



Unione europea
Fondo sociale europeo



MINISTERO DEL LAVORO
E DELLE POLITICHE SOCIALI
DIREZIONE GENERALE PER LE POLITICHE
ATTIVE E PASSIVE DEL LAVORO



Programmi operativi nazionali
per la formazione e l'occupazione

171
I LIBRI DEL
FONDO SOCIALE EUROPEO

MODELLI DI APPRENDISTATO IN EUROPA: FRANCIA, GERMANIA, PAESI BASSI, REGNO UNITO

ISFOL
ISTITUTO PER LO SVILUPPO DELLA
FORMAZIONE PROFESSIONALE
DEI LAVORATORI



171
I LIBRI DEL
FONDO SOCIALE EUROPEO

ISSN: 1590-0002

L'ISFOL, ente nazionale di ricerca, opera nel campo della formazione, delle politiche sociali e del lavoro al fine di contribuire alla crescita dell'occupazione, al miglioramento delle risorse umane, all'inclusione sociale e allo sviluppo locale ed è sottoposto alla vigilanza del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali. L'ISFOL svolge e promuove attività di studio, ricerca, sperimentazione, documentazione e informazione fornendo un supporto tecnico-scientifico al Parlamento, al Ministero del Lavoro e ad altri Dicasteri, alle Regioni, agli Enti locali ed alle Istituzioni sulle politiche e sui sistemi della formazione ed apprendimento lungo tutto l'arco della vita, del mercato del lavoro e dell'inclusione sociale. Fa parte del Sistema Statistico Nazionale, e collabora con le Istituzioni comunitarie. Svolge inoltre il ruolo di assistenza metodologica e scientifica per le azioni di sistema del Fondo sociale europeo, è Agenzia nazionale Lifelong Learning Programme - Programma settoriale Leonardo da Vinci.

Commissario Straordinario: Matilde Mancini
Direttore Generale: Aviana Bulgarelli

Riferimenti
Corso d'Italia, 33
00198 Roma
Tel. + 39 06854471
Web: www.isfol.it

La Collana

I Libri del Fondo sociale europeo

raccoglie e valorizza i risultati tecnico-scientifici conseguiti nei Piani di attività Isfol per la programmazione di FSE 2007-2013 Obiettivo Convergenza PON "Governance e Azioni di sistema" e Obiettivo Competitività regionale e occupazione PON "Azioni di sistema"

I testi pubblicati in Collana sono valutati dal Comitato tecnico scientifico interno ISFOL

La Collana I Libri del Fondo sociale europeo è curata da Isabella Pitoni responsabile del Servizio per la comunicazione e la divulgazione scientifica Isfol. Coordinamento editoriale: Valeria Cioccolo, Paola Piras



Unione europea
Fondo sociale europeo



MINISTERO DEL LAVORO
E DELLE POLITICHE SOCIALI
DIREZIONE GENERALE PER LE POLITICHE
ATTIVE E PASSIVE DEL LAVORO



per il tuo futuro
Programmi operativi nazionali
per la formazione e l'occupazione

ISFOL

MODELLI DI APPRENDISTATO IN EUROPA: FRANCIA, GERMANIA, PAESI BASSI, REGNO UNITO

ISFOL
ISTITUTO PER LO SVILUPPO DELLA
FORMAZIONE PROFESSIONALE
DEI LAVORATORI

Il volume è stato finanziato dal Fondo sociale europeo nell'ambito dei Programmi operativi nazionali a titolarità del Ministero del lavoro e delle politiche sociali "Azioni di sistema" (ob. Competitività regionale e Occupazione) e Governance e Azioni di sistema" (ob. Convergenza), asse Adattabilità, obiettivo specifico 1.4 in attuazione dei Piani Isfol 2012 di competenza della Direzione generale per le politiche attive e passive del lavoro.

Il volume raccoglie i risultati di una ricerca realizzata dalla Struttura ISFOL *Metodologie e Strumenti per le Competenze e le Transizioni*.

Il volume è a cura di *Sandra D'Agostino*.

Sono autori dei testi:

Mikaela Caldaro (Francia: parr. 1.2, 5.1, 5.2, 5.4; Germania: parr. 4.1, 4.2, 5.1, 5.2, cap. 6; Regno Unito: parr. 5.1, 5.4, 6.1, 6.2, 6.3; analisi comparativa: parr. 3.2 e 3.3); *Sandra D'Agostino* (Francia: parr. 1.1 e 5.3, capitoli 2, 3, 4 e 6; Regno Unito: capitolo 3; analisi comparativa: capitoli 1 e 2, par. 3.1); *Francesca D'Arista* (Germania: capitoli 1, 2 e 3, parr.4.3 e 5.3); *Alessia Romito* (Paesi Bassi: capitoli da 1 a 6); *Antonella Scatigno* (Regno Unito: capitoli 1, 2 e 4, parr. 5.2 e 5.3 e 6.4).

Questo testo è stato sottoposto con esito favorevole al processo di peer review interna curato dal Comitato tecnico scientifico interno ISFOL.

Testo chiuso: ottobre 2011.

Copyright (C) [2012] [ISFOL]

Quest'opera è rilasciata sotto i termini della licenza Creative Commons Attribuzione – Non Commerciale – Condividi allo stesso modo 3.0 Italia License.

(<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.it>)



ISBN: 978-88-543-0072-9

Indice

Introduzione	9
L'apprendistato francese fra istruzione e lavoro	
Cap. 1 Il contesto istituzionale della formazione professionale e dell'apprendistato in Francia	15
1.1 La ripartizione delle competenze in materia di istruzione e formazione	15
1.2 L'architettura del sistema educativo francese	16
Cap. 2 L'apprendistato e il sistema educativo	21
2.1 Il posizionamento dell'apprendistato nel sistema educativo francese	21
Cap. 3 La regolamentazione dell'apprendistato	27
3.1 Il contratto di apprendistato	27
3.2 I livelli di governance e gli attori	30
3.3 I costi dell'apprendistato	31
Cap. 4 Gli standard di riferimento per la formazione degli apprendisti	33
4.1 I titoli professionali conseguibili nel sistema educativo francese	33
4.2 Il processo di definizione dei titoli e dei diplomi	34
4.3 I référentiels: struttura e contenuti	35
Cap. 5 La formazione in apprendistato	45
5.1 La dichiarazione d'impegno e la formazione in azienda	45
5.2 L'alternanza formativa fra l'azienda e i Centres de Formation des Apprentis	47
5.3 La formazione presso i CFA	48
5.4 La progettazione del percorso di formazione fra azienda e CFA	51
Cap. 6 Il processo di valutazione dell'apprendimento	55
6.1 Il regolamento d'esame	55

6.2	La definizione delle prove nel regolamento di diploma	57
6.3	La valutazione mediante CCF	61

Il sistema duale in Germania

Cap. 1	Il contesto istituzionale	67
1.1	La ripartizione delle competenze in materia di istruzione e formazione fra Stato e Länder	67
1.2	L'architettura del sistema di istruzione e formazione iniziale	68
Cap. 2	Il sistema duale dell'apprendistato	73
2.1	L'apprendistato e il sistema educativo tedesco	73
Cap. 3	La regolamentazione dell'apprendistato	79
3.1	Il contratto di apprendistato	79
3.2	I diversi livelli di governance	82
3.3	I costi dell'apprendistato	84
Cap. 4	Gli standard di riferimento per la formazione degli apprendisti	85
4.1	Il Regolamento di Formazione e gli standard per la formazione in impresa	85
4.2	Gli standard per la formazione presso le scuole professionali	90
4.3	Il processo di elaborazione dei Regolamenti di Formazione	93
4.4	Il piano di formazione aziendale	94
Cap. 5	Il processo di formazione degli apprendisti	97
5.1	Le imprese come soggetto formativo	97
5.2	La formazione in azienda	100
5.3	L'alternanza formativa e la formazione presso le scuole professionali	104
Cap. 6	Il processo di monitoraggio/valutazione e l'esame di qualifica	109
6.1	Il monitoraggio dell'apprendimento	109
6.2	L'esame e la certificazione della qualifica	111

L'apprendistato come segmento della formazione professionale nei Paesi Bassi

Cap. 1	Il contesto istituzionale	119
1.1	La ripartizione delle competenze in materia di istruzione e formazione fra Istituzioni statali e territoriali	119
1.2	L'architettura del sistema di istruzione e formazione professionale	120

Cap. 2	L'apprendistato e il sistema della formazione professionale	127
2.1	Il posizionamento dell'apprendistato nel sistema educativo olandese	127
Cap. 3	La regolamentazione dell'apprendistato	133
3.1	Il contratto di apprendistato	133
3.2	I livelli di governance	134
3.3	I costi dell'apprendistato	137
Cap. 4	Il sistema delle qualifiche basato sulle competenze	139
4.1	Dai profili professionali ai dossier di qualifica: il processo di definizione	139
4.2	Struttura e contenuti dei dossier delle qualifiche	142
Cap. 5	Il processo di formazione degli apprendisti	159
5.1	Le imprese come soggetto formativo	159
5.2	La formazione in azienda e il ruolo del tutor aziendale	161
5.3	La formazione presso i ROC	162
Cap. 6	Il monitoraggio e la valutazione dell'apprendimento	165
6.1	Il monitoraggio del percorso di formazione	165
6.2	La valutazione dei risultati della formazione	170

L'apprendistato inglese: un sistema in continua trasformazione

Cap. 1	Il contesto istituzionale	175
1.1	La ripartizione delle competenze in materia di istruzione e formazione professionale nel Regno Unito	175
1.2	Il sistema di educazione e formazione britannico	176
1.3	Il sistema nazionale delle certificazioni	180
Cap. 2	L'apprendistato nel Regno Unito e in Inghilterra	183
2.1	Il programma Modern Apprenticeship nel Regno Unito	183
2.2	I programmi di apprendistato in Inghilterra	185
Cap. 3	La regolamentazione dell'apprendistato	189
3.1	Apprendistato: contratto di lavoro o accordo?	189
3.2	Le principali caratteristiche dell'apprendistato	190
3.3	I diversi livelli di governance	191
3.4	I costi dell'apprendistato	194

Cap. 4	Gli standard di riferimento per la formazione degli apprendisti	197
4.1	I progetti-quadro di apprendistato: caratteristiche e processo di definizione	197
4.2	Le National Vocational Qualifications e gli standard professionali di riferimento	200
4.3	La struttura delle certificazioni professionali NVOs	201
4.4	L'origine degli standard professionali e delle certificazioni professionali NVOs	206
4.5	Competenze-chiave (Key Skills) e competenze funzionali (Functional Skills)	210
4.6	I Certificati Tecnici	212
Cap. 5	La formazione nel programma di apprendistato	215
5.1	La definizione del percorso di formazione fra azienda e agenzie formative	215
5.2	Il percorso di formazione off-the-job	217
5.3	L'accreditamento delle agenzie formative	219
5.4	L'accreditamento delle imprese per il rilascio delle NVOs	221
Cap. 6	Il processo di certificazione delle competenze	225
6.1	Le modalità di valutazione delle certificazioni da conseguire in apprendistato	225
6.2	Il processo e i livelli di valutazione	226
6.3	Il processo interno di verifica, ossia il monitoraggio della qualità della valutazione	231
6.4	La certificazione finale del programma di apprendistato	232
 L'analisi comparativa		
Cap. 1	Sistemi di apprendistato: elementi di consonanza e caratteristiche specifiche	237
1.1	I caratteri distintivi dell'apprendistato	237
1.2	L'apprendistato e il sistema educativo	238
1.3	Natura delle certificazioni e livelli di professionalità acquisibili in apprendistato	241
1.4	La governance dell'apprendistato: attori e ruoli	243
Cap. 2	Gli standard di riferimento per i percorsi in apprendistato	249
2.1	I riferimenti per la strutturazione dei percorsi di apprendistato	249
2.2	La definizione dei riferimenti per l'apprendistato: il processo e gli attori	250
2.3	Struttura e contenuti dei riferimenti professionali e formativi per l'apprendistato	252
Cap. 3	I percorsi di apprendimento in apprendistato	259
3.1	L'alternanza in apprendistato: tempi, luoghi, ritmi, contenuti	259
3.2	Le aziende come "imprese formatrici"	262
3.3	L'integrazione dei percorsi off e on the job	265
3.4	La valutazione finale	267
 Nuove piste di lavoro dall'analisi dei modelli europei		271

Introduzione

Da oltre un quindicennio in Italia l'istituto dell'apprendistato è investito da progetti di riforma, finalizzati a valorizzare le molteplici potenzialità dello strumento per favorire la transizione dei giovani nel mondo del lavoro, per sostenere le imprese e i sistemi produttivi locali nello sviluppo delle competenze disponibili e necessarie, per stimolare il dialogo e la collaborazione fra i sistemi formativo e produttivo.

Le riforme che si sono succedute hanno mostrato una crescente attenzione alla qualità del processo di trasmissione delle competenze, focalizzandosi in particolare sui processi di apprendimento - formali e non formali - che avvengono all'interno dei contesti di lavoro. Così l'impresa, da luogo in cui si realizza l'"avviamento al lavoro" in un processo di acquisizione della professionalità svolto quasi esclusivamente per affiancamento, diventa potenzialmente luogo di implementazione di percorsi formali di trasmissione di competenze, ovvero percorsi progettati ed erogati da figure competenti, non solo con riferimento alle competenze di tipo professionale ma anche di quelle di base. Da ultimo, il Testo Unico sull'Apprendistato, definitivamente approvato a luglio 2011, ha consegnato alle parti sociali e alla contrattazione collettiva la titolarità nella regolazione e implementazione di tutta la formazione "tecnico-professionale".

La consapevolezza della centralità dei processi formali e non formali che caratterizzano l'esperienza di apprendistato ha indotto l'ISFOL ad avviare, ormai da alcuni anni, una linea di ricerca specifica che si focalizza sulle modalità di regolazione e di implementazione dei percorsi di inserimento e formazione per gli apprendisti nei contesti produttivi. Tale linea di ricerca è nata con una marcata impronta internazionale, con l'obiettivo di identificare i modelli organizzativi, le strategie e le buone pratiche applicate in altri contesti europei in cui è più solida e consolidata la formazione per l'apprendistato.

In particolare, la ricerca è stata rivolta ai modelli di apprendistato operativi in alcuni paesi europei - Germania, Francia, Paesi Bassi, Regno Unito -, che sono stati analizzati in modo da approfondire la dimensione più prettamente aziendale dell'esperienza di apprendimento, avendo chiaro il contesto normativo in cui tale esperienza si colloca, il "peso" delle regolazioni contrattuali, le relazioni con il percorso di formazione che ha luogo all'esterno dell'impresa e, più in generale, le implicazioni derivanti dal legame più o meno forte con il sistema dell'istruzione. Infatti, la piena comprensione delle

modalità che determinano e caratterizzano il processo formativo interno all'azienda è possibile solo all'interno di una preventiva illustrazione del contesto in cui si colloca tale esperienza (modelli organizzativi, modelli di trasferimento, strategie, usi, pratiche, ecc.), delle condizioni che ne fanno un'esperienza formativa significativa, in grado di formare e far crescere professionisti e professionalità.

Il *focus* principale dell'indagine è dunque il processo di trasferimento in azienda delle competenze professionali, i meccanismi e le forme attraverso cui, entro il luogo di lavoro, i contenuti afferenti a determinati obiettivi professionali vengono trasferiti, le figure che intervengono nel processo di erogazione della formazione e nel processo di controllo della qualità dello stesso, gli strumenti che vengono utilizzati a supporto del monitoraggio dell'apprendimento e che contribuiscono ad accrescere la consapevolezza degli apprendisti sugli obiettivi raggiunti e da raggiungere, le modalità di verifica delle acquisizioni maturate in itinere e al termine dell'esperienza di apprendistato.

L'ipotesi progettuale di riferimento ha però assunto che il processo formativo non si esaurisce nel momento realizzativo del trasferimento delle competenze. Dato l'obiettivo di giungere ad una conoscenza approfondita dei meccanismi attraverso cui l'azienda si connota quale scenario formativo e luogo di apprendimento, si è valutato essenziale derivare informazioni anche sugli altri dispositivi che si pongono a supporto del processo di formazione in azienda, che offrono servizi e risorse orientati a gestire e sviluppare i bisogni essenziali del processo di formazione o che comunque contribuiscono a "connotare" l'apprendistato nel suo posizionamento nel sistema allargata di istruzione-formazione-lavoro.

Nello specifico, tali "dispositivi" di contesto vengono individuati con riferimento a:

- il *quadro normativo di riferimento* dell'istituto;
- il *ruolo svolto dalle parti sociali e dalla contrattazione collettiva* nel "caratterizzarne" l'applicazione nei diversi settori, l'eventuale presenza di altri attori che interagiscono con le parti nella regolamentazione del mercato del lavoro e/o nelle relazioni industriali;
- il sistema di *accreditamento*, ossia le modalità e i dispositivi per l'accesso dei soggetti e delle strutture che interagiscono in una relazione di apprendistato (le imprese, ma anche i soggetti deputati all'erogazione della formazione esterna);
- il *sistema di certificazione delle competenze*, ossia i meccanismi attivati, le procedure, gli attori coinvolti e gli strumenti utilizzati per la certificazione delle competenze, gli standard di riferimento e il processo di determinazione degli stessi in relazione ai fabbisogni espressi dal sistema produttivo;
- il *sistema educativo* più in generale, approfondendo la relazione/integrazione fra apprendistato e formazione professionale e fra questi segmenti e il sistema dell'istruzione secondaria.

Di fatto, le modalità e gli strumenti attraverso cui vengono trasferiti determinate competenze professionali sul luogo di lavoro configurano, all'interno di ciascun paese e/o azienda, un quadro che si connota per lo specifico equilibrio tra cosa il grado di strutturazione del sistema, ovvero quanto e cosa è regolamentato a monte, al di fuori dell'azienda e in altri luoghi, e il grado di adesione da parte dei soggetti al modello sottostante la specifica regolamentazione dell'apprendistato. Tale equilibrio è il risultato di un insieme di elementi, di natura sociale, economica e politica, che travalicano i confini del sistema di apprendistato ma connotano il contesto complessivo nel quale l'apprendistato si inserisce, e che poi trasferiscono un'impronta specifica al sistema di apprendistato del relativo paese, configurando ruoli e funzioni, attori e protagonisti dell'intero processo.

L'analisi condotta dall'Isfol, di cui si riportano nel volume i dati di realtà acquisiti e le riflessioni finora sviluppate, si è concentrata a rilevare la configurazione di tale equilibrio, la natura di tale relazione procedurale, strumentale e funzionale tra il mondo interno e il mondo esterno del processo di apprendimento delle competenze professionali nell'esperienza di apprendistato.

Come anticipato, l'analisi dei modelli di apprendistato nei paesi europei viene portata avanti da qualche anno. La conferma nel tempo di tale linea di ricerca ha consentito di approfondire la conoscenza dei sistemi-paese al fine di restituirne una presentazione il più dettagliata possibile, che ha permesso anche di cogliere in senso evolutivo le trasformazioni più o meno ampie che in tali sistemi di apprendistato si sono determinate nell'ultimo quinquennio. Ne è scaturita una descrizione dei sistemi-paese ricca di spunti di riflessione, di suggerimenti che potrebbero essere facilmente colti anche nel nostro Paese, in particolare in fase di avvio di una nuova stagione dell'apprendistato inaugurata dalla recente approvazione del Testo Unico.

Gli esiti di tale lavoro di ricerca vengono raccolti e pubblicati per la prima volta nel presente volume, che accanto all'illustrazione dei sistemi di apprendistato e dei modelli di apprendimento in azienda dei quattro paesi europei citati, riporta anche un'analisi comparativa sui modelli presentati, che ha l'obiettivo di mettere in valore la diversità di approcci e soluzioni che scaturiscono da contesti storici e socio-culturali diversi e soprattutto sono il risultato di modi diversi di intendere l'apprendistato, in relazione ai suoi legami con il sistema di istruzione e formazione e al "peso" attribuito allo strumento nella transizione scuola-lavoro, nei processi di socializzazione al lavoro, nei percorsi di carriera dei lavoratori anche adulti, nel potenziamento del capitale umano a disposizione delle imprese, dei settori, dei territori.

L'apprendistato francese fra istruzione e lavoro

1 Il contesto istituzionale della formazione professionale e dell'apprendistato in Francia

1.1 La ripartizione delle competenze in materia di istruzione e formazione

La Francia è una repubblica presidenziale, in cui il Presidente condivide il potere esecutivo con il Primo Ministro. La nazione si articola in 22 regioni metropolitane, ognuna a sua volta suddivisa in dipartimenti per un totale di 96; comprende inoltre quattro regioni d'oltremare, tre territori d'oltremare e due collettività territoriali.

Dopo una lunga tradizione di centralismo statale, negli anni Ottanta si è avviato un processo di decentramento che ha progressivamente trasferito alcune competenze dallo Stato alle Regioni e ai Dipartimenti. In particolare alle Regioni sono stati trasferiti quei compiti precedentemente esercitati sul territorio in nome dello Stato dai prefetti; quindi le Regioni sono diventate collettività autonome, amministrate da una assemblea legislativa, ovvero il consiglio regionale. Allo stesso modo i Dipartimenti sono attualmente una collettività territoriale autonoma, amministrata da un Consiglio generale. Il decentramento, che in prima battuta si è concretizzato in una devoluzione di poteri e funzioni, è stato rafforzato in seguito alla riforma costituzionale del 2003 che ha affermato che l'organizzazione della Repubblica è decentrata e sostiene ora pienamente l'emergere di un vero potere locale il cui equilibrio è ancora dibattuto.

Per quanto riguarda l'istruzione, lo Stato ha mantenuto la competenza sui curricula, sugli esami e sul personale del sistema scolastico, mentre ai Dipartimenti e alle Regioni è stata devoluta la competenza sulla gestione e manutenzione degli edifici scolastici.

Il Ministero della gioventù, dell'istruzione e della ricerca è responsabile della politica educativa in materia di formazione professionale iniziale e di apprendistato; il Ministero dell'agricoltura è responsabile della formazione professionale in agricoltura; il Ministero degli affari sociali, del lavoro e della solidarietà è competente in materia di formazione professionale dei giovani occupati con contratto di inserimento in alternanza e degli occupati del settore privato.

Data la pluralità di soggetti coinvolti, a livello nazionale sono state attivate due sedi di coordinamento in materia di formazione professionale che fanno capo al Primo Ministro:

- il Comitato interministeriale per la formazione professionale, che individua gli orientamenti prioritari delle politiche statali in materia di formazione professionale e adotta le misure necessarie per coordinare le azioni delle diverse amministrazioni;
- il Consiglio nazionale per la formazione professionale, la promozione sociale e l'occupazione, che ha l'obiettivo di esaminare e proporre misure atte a garantire una migliore cooperazione tra le amministrazioni e le organizzazioni imprenditoriali e sindacali e svolge un ruolo consultivo sulle politiche in materia di formazione professionale.

In materia di istruzione le Regioni hanno competenze soprattutto con riferimento all'istruzione secondaria impartita nel *lycée*; in particolare si occupano della manutenzione degli edifici, del reclutamento e della gestione del personale. Inoltre, partecipano al finanziamento delle università, anche se l'istruzione terziaria rimane di competenza statale. I *dipartimenti* hanno competenza per quanto riguarda il trasporto e la costruzione e manutenzione degli edifici scolastici dei *collège*. I Comuni hanno competenza sull'edilizia scolastica soltanto con riferimento alla scuola dell'infanzia e primaria.

Le Regioni svolgono un ruolo di primo piano in materia di formazione professionale. A seguito della legge del 13 agosto 2004 le Regioni «programmano e gestiscono le politiche territoriali in materia di apprendistato e formazione professionale per i giovani e gli adulti che cercano un lavoro o un nuovo orientamento professionale». La Regione definiscono le modalità di implementazione delle politiche di formazione attraverso un piano di sviluppo di valenza pluriennale, che si articola in Piani operativi annuali.

Per promuovere il coordinamento delle politiche e delle azioni in materia di formazione professionale a livello regionale, operano comitati di coordinamento per l'occupazione e la formazione professionale (CCREFP), composti da rappresentanti dello Stato, delle assemblee regionali, dei lavoratori e dei datori di lavoro e delle camere regionali dell'agricoltura, del commercio, dell'industria e dell'artigianato. Anche a livello di Dipartimenti opera un Comitato per l'occupazione che svolge funzioni in materia di formazione professionale.

1.2 L'architettura del sistema educativo francese

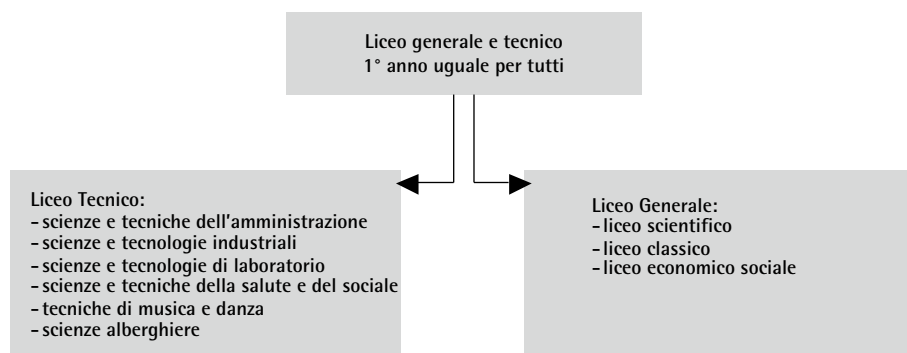
Il sistema educativo francese è articolato su tre cicli formativi:

- il ciclo dell'*obbligo*, che riguarda i ragazzi fino al compimento del 15° anno di età;
- il ciclo *secondario*, che accompagna i ragazzi fino all'età di 18 o 19 anni a seconda del diploma prescelto; è il ciclo che conduce all'acquisizione della maturità (BAC);
- il ciclo degli *insegnamenti superiori*, che accompagna i giovani fino ai 25 anni e oltre, consentendo l'acquisizione di titoli universitari o superiori.

L'istruzione è obbligatoria fino a 15 anni, e prevede la partecipazione alla scuola pubblica dell'infanzia (dai 3 ai 5 anni di età), alla scuola elementare (5 anni) e al *collège* (4 anni). Al termine del *collège* gli studenti intraprendono il ciclo secondario attraverso una delle seguenti modalità:

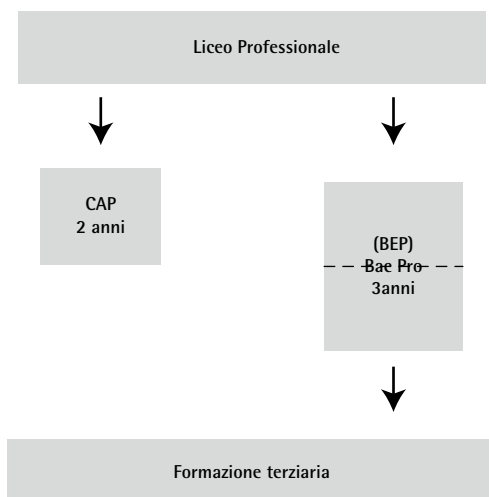
- la filiera dell'*istruzione generale e tecnologica*, che prevede la frequenza del *lycée d'enseignement général et technologique*;
- la filiera dell'*istruzione professionale*, che prevede la frequenza dei Licei professionali.
- Il *lycée generale e tecnologico* ha l'obiettivo di preparare al conseguimento del *baccalauréat* tecnologico o generale, corrispondente al diploma di maturità del sistema italiano. Il BAC è la tappa più significativa del sistema di istruzione francese perché segna la fine degli studi secondari e l'entrata nel sistema universitario.

Per conseguire il *baccalauréat* (BAC) occorrono tre anni: il primo anno (classe seconda) è uguale per tutti; al termine del primo anno gli allievi scelgono il tipo di *baccalauréat* da conseguire e l'indirizzo di specializzazione che frequenteranno nelle due classi successive (classe prima e terminale). Il biennio finale si caratterizza per una specializzazione progressiva degli insegnamenti e la contestuale riduzione della quota oraria dedicata alle materie comuni per tutti gli studenti.



Nel *lycée professionnelle* gli insegnamenti tecnologici e professionali rappresentano dal 40 al 60% del monte ore. Sono erogati sotto forma di corsi in gruppi classi e sotto forma di laboratori o di cantieri secondo le specialità. Il liceo professionale è suddiviso in due livelli di formazione corrispondenti a due livelli di qualificazione: uno per l'acquisizione del CAP (*Certificat d'aptitude professionnelle* - Certificato di attitudine professionale), uno per l'acquisizione del BAC professionale (*baccalauréat*).

Il certificato di attitudine professionale (CAP) ha l'obiettivo di qualificare lo studente per l'esercizio di un mestiere. Il percorso per l'acquisizione di un CAP dura due anni; prevede insegnamenti generali, insegnamenti tecnologici e professionali nonché la partecipazione ad un'esperienza di stage per 12-16 settimane; esistono circa 200 titoli di CAP acquisibili.



Il percorso per il conseguimento del *baccalauréat* professionale (BAC Pro) dura tre anni e, sulla base della riforma introdotta nel 2009, prevede l'acquisizione del BEP (*Brevet d'études professionnelles* - Brevetto di studi professionali) come titolo intermedio al termine del secondo anno. Esistono circa 80 titoli di BAC professionale.

A differenza del *baccalauréat* generale o tecnologico, quello professionale è prima di tutto un diploma per l'inserimento nel mercato del lavoro che conduce direttamente all'esercizio di una professione e per la sua acquisizione è previsto un periodo significativo (alcuni mesi) di *stage* in azienda. Il BAC Pro consente anche il proseguimento degli studi nell'istruzione terziaria, in percorsi che preparano un BTS (Brevetto tecnico superiore) o un DUT (Diploma Universitario di Tecnologia).

L'implementazione della riforma del sistema dell'istruzione terziaria nel quadro del processo di Bologna, che prefigura una articolazione del sistema su tre livelli di laurea - *Licence-Master-Doctorat* -, sta progressivamente traghettando il sistema francese verso una nuova articolazione, ovvero:

- titoli conseguibili dopo due anni di studi dall'acquisizione del BAC corrispondenti a 120 crediti (ECTS): *diplôme universitaire de technologie* (DUT, o Diploma Tecnico Universitario), *diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques* (DEUST, o Diploma Universitario Scientifico e Tecnico), *brevet de technicien supérieur* (BTS,

Diploma di Tecnico Superiore), *diplome d'études universitaires générales* (DEUG, or Diploma di Studi Universitari Generali);

- titoli conseguibili dopo tre anni di studi dall'acquisizione del *BAC* corrispondenti a 180 crediti: *diplôme national de technologie spécialisée* (DNTS, o Diploma Nazionale di Tecnologia Specialistica), *licence professionnelle*, *licence*;
- lauree intermedie, conseguibili dopo 4 anni dal *BAC* corrispondenti a 240 crediti: titoli di master, chiamati anche "Master 1";
- titoli conseguibili dopo 5 anni di studi dopo il *BAC* corrispondenti a 300 crediti: titoli di master, *diplôme d'études approfondies* (DEA), *diploma d'études supérieures spécialisées* (DESS);
- titoli conseguibili attraverso percorsi di studi post-master, corrispondenti a 480 crediti: dottorato.

Dunque, il sistema educativo francese prevede una vastissima gamma di diplomi e titoli acquisibili durante i due cicli formativi terminali, ossia quello *secondario* e quello *terziario*. I diplomi e i titoli sono articolati su livelli di differente complessità professionale ed operativa. Ciascun diploma/titolo è collocato ad uno specifico "livello" professionale su una scala di complessità compresa tra il quinto (livello inferiore) e il primo livello, corrispondente al livello di istruzione più elevato: il *BAC* si posiziona al quarto livello. La tabella che segue riporta le distinzioni dei livelli in relazione alla complessità professionale secondo le definizioni adottate a livello ministeriale.

DIPLOMI		LIVELLO	INDICATORI
CAP BEP	V	Esercizio di un'attività ben determinata attraverso l'utilizzo di strumenti e tecniche precise. Prevede attività molto operative da svolgere in autonomia e in rapporto con le macchine	Personale inserito in occupazioni che esigono normalmente un livello di formazione equivalente a quello del brevetto di studi professionali (BEP) o del certificato d'attitudine professionale (CAP), e per assimilazione del certificato di formazione professionale degli adulti (CFPA) del primo grado.
BAC gen, BAC pro, BAC tecno, BM, BP, BMA, BT, BTM	IV BAC	Esercizio di un'attività molto operativa rappresentativa di lavori tecnici che possono essere svolti in autonomia e /o comportare responsabilità di inquadramento e di coordinamento.	Personale inserito in occupazioni di controllo o quale operaio molto qualificato, che possono attestare un livello di formazione equivalente a quello del brevetto professionale (BP), del brevetto di tecnico (BT), della maturità professionale (BAC pro) o della maturità tecnologica (BAC tecno).
DUT, BTS, DEUG, DPECF,	III BAC+2	Esercizio di un'attività che implica conoscenze e capacità di livello superiore senza tuttavia comportare il controllo delle basi scientifiche dei settori interessati. Le capacità e le conoscenze necessarie permettono di garantire l'esercizio autonomo o indipendente dell'attività	Personale inserito in professioni che richiedono normalmente una formazione del livello del diploma degli istituti universitari di tecnologia (DUT), del brevetto di tecnico superiore (BTS) o di fine di primo ciclo dell'insegnamento superiore.
DSAA LICENZA, MAITRISE, BTS, DECF	II BAC+3 et 4	Esercizio di un'attività professionale dipendente o indipendente che richiede la conoscenza e il controllo dei fondamenti scientifici per un esercizio autonomo della professione	Personale inserito in professioni che richiedono normalmente una formazione di un livello comparabile a quello della licenza o della maitrise.
DEA, DIPL. ING. DESS	I	Esercizio di un'attività che richiede la conoscenza approfondita dei fondamenti scientifici della professione e padronanza e controllo dei processi di ricerca e dei fondamenti disciplinari	Personale inserito in professioni che richiedono normalmente una formazione di livello superiore a quello della maitrise.

Nel Giugno 2000 tutte le norme di regolazione del sistema di istruzione sono state inserite in un quadro unitario e coerente che è diventato il Codice dell'Istruzione, che ha sostituito la maggior parte delle leggi precedenti.

2 L'apprendistato e il sistema educativo

2.1 Il posizionamento dell'apprendistato nel sistema educativo francese

Il Codice del Lavoro francese riconosce l'apprendistato come istituto che concorre al conseguimento degli obiettivi educativi della nazione. Infatti, l'apprendistato si rivolge a giovani che hanno concluso l'obbligo di istruzione ed ha l'obiettivo di far acquisire, attraverso una formazione teorica e pratica, una qualificazione professionale "certificata" dal rilascio di un diploma o di un titolo registrati nel Repertorio Nazionale delle Certificazioni Professionali.

I titoli acquisibili tramite l'apprendistato corrispondono alla maggioranza dei titoli di scuola secondaria o terziari acquisibili in uscita dai percorsi di istruzione secondaria e terziaria. Pertanto, l'apprendistato francese è perfettamente inserito nel sistema educativo, come contratto di lavoro finalizzato all'acquisizione di titoli di studio di diverso livello, al pari dei tradizionali percorsi di istruzione a tempo pieno.

Tale configurazione è il risultato dell'evoluzione storica dell'istituto dell'apprendistato in Francia: fino al 1971 potevano essere acquisiti attraverso un percorso in alternanza solo i diplomi del V livello; la riforma del sistema educativo del 1987 (legge n. 572) ha consentito l'acquisizione della maggior parte dei diplomi e dei titoli di IV livello anche attraverso il canale dell'apprendistato. Nel 1996 è stata concessa agli istituti universitari la possibilità di istituire sezioni dedicate alla formazione in apprendistato: in questo modo anche i titoli di carattere generale (diplomi di III, II e I livello) solitamente acquisiti attraverso percorsi terziari possono essere conseguiti attraverso un percorso in alternanza.

Complessivamente si stima che in Francia esistano oltre 15.000 titoli di studio riconosciuti, ed è possibile attivarne di nuovi. Per mantenere costantemente informati i cittadini e le imprese sui titoli e i diplomi a finalità professionale conseguibili, nel 2002 è stato istituito il Repertorio Nazionale delle Certificazioni Professionali (RNCP).

Anche il numero dei titoli che possono essere acquisiti nel sistema francese di apprendistato è alquanto elevato. Si pensi che per ciascuna area professionale e/o settore economico vengono elaborati, sulla base delle indicazioni e delle richieste avanzate dal

sistema economico del territorio e con ricorrenza a volte anche annuale, svariati profili professionali acquisibili in apprendistato.

Di seguito si declinano le caratteristiche dei principali diplomi e titoli acquisibili in apprendistato (quelli maggiormente diffusi). I riferimenti delineati per ciascuna tipologia di diploma sono quelli definiti a livello nazionale dal Ministero dell'educazione; tali riferimenti rappresentano il primo elemento per la definizione degli standard professionali per la formazione in apprendistato, come si vedrà meglio più avanti.

PRINCIPALI DIPLOMI/TITOLI ACQUISIBILI IN UN PERCORSO DI APPRENDISTATO	
Titoli di V livello:	<i>CAP - certificato d'attitudine professionale</i> Obiettivo: formarsi per un lavoro. Durata: 2 anni di studi dopo il ciclo dell'obbligo. Formazione: in un liceo professionale o attraverso l'apprendistato. Alternanza: la preparazione del CAP in apprendistato prevede periodi di formazione in impresa da 8 a 16 settimane, secondo il Référentiel. Esistono circa 250 specialità
	<i>BAC pro - (maturità professionale)</i> Obiettivo: formarsi per un lavoro o proseguire gli studi Durata: 3 anni di studi dopo il ciclo dell'obbligo. Formazione: in un liceo professionale o attraverso l'apprendistato. Alternanza: la preparazione del BAC pro in apprendistato prevede un periodo di almeno 16 settimane in azienda, secondo il Référentiel. Esistono circa 60 specialità
	<i>BP - Brevet Professionnel</i> Obiettivo: formarsi per un lavoro, consentendo l'apertura di una posizione autonoma Durata: 2 anni di studi dopo un BEP (o un CAP). Formazione: in liceo professionale o attraverso l'apprendistato. Esistono numerose specialità
Titoli di IV livello:	<i>BMA - Brevet des Metiers d'Arts</i> Obiettivo: formarsi per un lavoro o proseguire negli studi (DMA) Durata: 2 anni di studi dopo un BEP (o un CAP) dell'artigianato d'arte. Formazione: in un istituto universitario o attraverso l'apprendistato. Esiste in numerose specialità
	<i>BT - Brevet de Technicien</i> Obiettivo: preparare una formazione specializzata in un settore professionale molto preciso, proseguire gli studi (BTS stessa specialità) Durata: 2 anni di studi dopo una BEP (o un CAP) della stessa specialità. Formazione: in liceo professionale o attraverso l'apprendistato. Esistono soltanto in alcune specialità

PRINCIPALI DIPLOMI/TITOLI ACQUISIBILI IN UN PERCORSO DI APPRENDISTATO

Titoli di III livello:	<i>DUT - Diplôme Universitaire de Technologie</i> Obiettivo: formare tecnici di alto livello o proseguire gli studi Durata: 2 anni di studi dopo una maturità. Formazione: in un istituto universitario di tecnologia (IUT) o attraverso l'apprendistato. Esistono circa 25 specialità
	<i>BTS - Brevet de Technicien Supérieur</i> Obiettivo: diploma ad elevata specializzazione Durata: 2 anni di studi dopo la maturità (talora 3 anni). Formazione: in un istituto universitario o attraverso l'apprendistato. Esiste in numerose specialità
	<i>DEUST - Diplôme d'étude universitaire scientifique et technique (diploma universitario scientifico e tecnico)</i> Obiettivo: formarsi al lavoro o per proseguire gli studi Durata: 2 anni di studi dopo la maturità (dipende dalla specialità) Formazione: in un istituto universitario o attraverso l'apprendistato. Esiste in numerose specialità
	<i>DEUG - Diplôme d'Etude Universitaire Generale</i> Obiettivo: formarsi per proseguire negli studi, nel ciclo degli insegnamenti superiori Durata: 2 anni di studi dopo la maturità. Formazione: in un liceo generale o attraverso l'apprendistato. Esiste in numerose specialità
Titoli di livello II e I:	<i>DSAA - Diploma superiore di arti applicate</i> Obiettivo: formazione altamente specializzata Durata: 4 anni di studi dopo la maturità: 2 anni dopo un BTS o un diploma equivalente Formazione: in un liceo professionale o attraverso l'apprendistato. Esiste in numerose specialità
	<i>LICENCE -</i> Obiettivo: diploma intermedio che permette di accedere agli insegnamenti superiori Durata: 1 anno di studi dopo un DEUG o un diploma equivalente Formazione: in un istituto universitario o per mezzo dell'apprendistato. Esiste in numerose specialità
	<i>MAITRISE -</i> Obiettivo: diploma ad elevata specializzazione o per proseguire gli studi (DEA, DESS) Durata: 1 anno di studi dopo una licenza. Formazione: in un istituto universitario o attraverso l'apprendistato. Esiste in numerose specialità
	<i>MASTER -</i> Obiettivo: diploma indispensabile per proseguire gli studi in un dottorato, ma anche professionalizzante Durata: 2 anni di studi dopo una licenza o un diploma equivalente Formazione: in un istituto universitario o attraverso l'apprendistato. Esiste in numerose specialità
	<i>INGENIEURS -</i> Obiettivo: diploma altamente specializzato Durata: 2 anni di studi dopo una licenza o un diploma equivalente. Formazione: in un istituto universitario o attraverso l'apprendistato. Esiste in circa 250 specialità in 14 settori di attività

Le trasformazioni dell'apprendistato, con il progressivo ampliamento dei titoli conseguibili, hanno determinato una forte crescita nel corso degli anni '90 dell'occupazione; a partire dal 2000 il numero di occupati in apprendistato è rimasto stagnante intorno a 360.000 giovani fino a che, nel quadro della definizione degli interventi per l'attuazione della Strategia di Lisbona, il governo ha deciso di rilanciare l'apprendistato individuando un insieme di misure importanti per raggiungere l'obiettivo dei 500.000 apprendisti nel 2010.

Le misure adottate nel gennaio 2005 con la legge di programmazione per la coesione sociale hanno subito determinato una crescita sostenuta del numero di apprendisti, crescita che ha mostrato segni di rallentamento nel 2008 e poi una inversione di segno nel 2009 (-0,7%) in conseguenza del diffondersi della crisi generale dell'economia e quindi del mercato del lavoro

Tabella 2.1 Evoluzione del numero di apprendisti in Francia

Anno	Apprendisti
1996	293.512
2001	365.874
2006	385.859
2007	407.809
2008	425.162
2009	427.650
2010	424.742

Fonte: Système d'information sur la formation des apprentis (SIFA)

La congiuntura economica sfavorevole non ha avuto lo stesso effetto su tutti i livelli di formazione. Ad esempio, i livelli I e II non sembrano aver risentito della contrazione dell'occupazione in apprendistato. In generale, la crescita dello strumento nel corso del decennio ha interessato soprattutto i livelli superiori di certificazione (cfr. tabella 2). Considerando l'età dei giovani inseriti nei percorsi in apprendistato, nel 2010 circa un terzo (33,3%) è rappresentato da minorenni, mentre solo il 2,5% ha più di 24 anni. Ancora, da notare che circa un apprendista su dieci dei nuovi assunti è nel settore dei servizi alle imprese, dei trasporti, delle attività finanziarie e immobiliari, con un incremento di dieci volte rispetto agli ingressi registrati dieci anni fa.

Tabella 2.2 Tabella 2 – Ripartizione degli apprendisti per livello di formazione

	1995-96	2001	2008	2009	2010
livello V	79,1	67,1	56,3	54,2	49,4
livello IV	14,1	19,0	22,5	23,0	26,3
livello III	4,3	7,6	13,1	13,7	14,0
livelli II e I	2,6	6,4	8,1	9,1	10,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Système d'information sur la formation des apprentis (SIFA)

3 La regolamentazione dell'apprendistato

3.1 Il contratto di apprendistato

Secondo l'articolo 1 della legge n. 572/87 l'apprendistato è «una *forma di istruzione alternata al lavoro*». Ha l'obiettivo di offrire a giovani che hanno assolto l'obbligo scolastico una formazione di carattere generale, teorico e pratico, al fine di ottenere una qualifica professionale certificata da un diploma di istruzione professionale o tecnica di secondo grado o di grado superiore, o di uno o più titoli equipollenti».

Pertanto, conclusa la scuola dell'obbligo, un giovane può accedere ad un contratto di apprendistato se ha compiuto i 16 anni (o almeno i 15 anni, se ha completato il 1° ciclo dell'istruzione secondaria) e non ha superato i 25 anni di età.

Per i ragazzi con almeno 14 anni nel 2006 era stato introdotto l'*apprendistato junior*, che prevedeva una annualità di orientamento al lavoro e di contestuale partecipazione a insegnamenti di natura generale e la stipula del contratto di apprendistato a 15 anni. Tale apprendistato è stato abrogato nel 2007 e sostituito nel 2008 dal progetto DIMA - "Initiation aux métiers en alternance", un'iniziativa concordata fra lo Stato e le Regioni. L'intervento prevede la possibilità per i giovani con almeno 15 anni di partecipare ad un percorso in alternanza della durata di un anno, finalizzato alla scelta di un mestiere. Contestualmente i ragazzi continuano a frequentare percorsi di istruzione presso i licei professionali o i centri di formazione.

Sono possibili deroghe al limite massimo di accesso all'apprendistato, e si può entrare in apprendistato fino al compimento dei 30 anni di età nei seguenti casi:

- al termine di un precedente percorso in apprendistato ed entro un anno dalla sua conclusione, al fine di conseguire un diploma o un titolo analoghi e di livello superiore a quello già conseguito;
- nel caso di interruzione del contratto per cause indipendenti dalla volontà dell'apprendista, come infermità o inabilità temporanea, purché il nuovo contratto intervenga entro un anno dalla conclusione del precedente.

Sono previste altre due deroghe, in questo caso senza previsione di un limite massimo di età per l'accesso:

- nel caso di contratto di apprendistato stipulato con un giovani con disabilità;
- nel caso di contratto stipulato con un soggetto titolare di un progetto di creazione o trasmissione d'impresa la cui realizzazione è subordinata al possesso di un titolo da conseguire in apprendistato.

L'apprendistato prevede la stipula di un contratto scritto tra il datore di lavoro e l'apprendista, o da un suo rappresentante nel caso in cui sia minorenne, secondo un modello predefinito. L'apprendista è, dunque, a pieno titolo un lavoratore e beneficia dei vantaggi di tutti i lavoratori dipendenti.

Il contratto deve contenere alcune clausole obbligatorie, tra le quali, in particolare, la sottoscrizione degli obblighi tra le parti come riportato nella tabella successiva.

OBBLIGHI DELLE PARTI	
Il datore di lavoro si impegna a:	• garantire all'apprendista una formazione professionale metodica e completa corrispondente al diploma indicato sul contratto • iscrivere l'apprendista ad un Centro di Formazione per l'Apprendistato (CFA) e assicurarsi che segua i corsi • effettuare, fin dall'entrata dell'apprendista nella sua impresa, le dichiarazioni obbligatorie affinché benefici delle leggi in vigore • rispettare la legislazione del lavoro: orari, congedi, lavoro di notte, ecc. • versare all'apprendista il salario previsto al contratto e adattarlo all'evoluzione del S.M.I.C. (salario minimo) • iscrivere e far partecipare l'apprendista all'esame finale per l'acquisizione del diploma • avvertire i genitori dell'apprendista i suoi rappresentanti per gli apprendisti minorenni, in caso d'assenza da malattia, da incidente, ecc.
L'apprendista si impegna a:	• effettuare il lavoro che gli è affidato, che deve corrispondere al lavoro scritto sul contratto • rispettare il regolamento interno dell'impresa • utilizzare efficacemente il libretto d'apprendistato (<i>livret d'apprentissage</i>), documento istituzionale di comunicazione tra l'apprendista, l'impresa ed il centro di formazione • seguire la formazione impartita nel Centro di Formazione per l'Apprendistato (CFA) ed in impresa • presentarsi all'esame previsto alla fine del contratto per conseguire il diploma
Il Centro di Formazione per l'Apprendistato (CFA) si impegna a:	• garantire l'erogazione della formazione prevista per la preparazione al diploma • designare, nell'ambito del personale del CFA, un tutor incaricato di seguire personalmente la formazione dell'apprendista, di verificare la sua partecipazione e di garantire un collegamento con il maestro di apprendistato in azienda • stabilire e mettere a disposizione dell'impresa ogni documento che permetta di acquisire informazioni sulla frequenza dell'apprendista agli insegnamenti del CFA, sui risultati ottenuti nell'apprendimento e sulle valutazioni dei formatori • organizzare ogni attività necessaria per garantire il coordinamento tra il CFA e l'impresa

Inoltre, il contratto deve specificare il diploma o la qualifica da conseguire, la durata dell'apprendistato e il nome del «maître» d'apprendistato.

La durata del contratto di apprendistato deve essere almeno uguale a quella del ciclo di istruzione a tempo pieno che rilascia lo stesso titolo; può variare da 6 mesi a 3 anni in funzione della professione e del tipo di diploma da conseguire. Gli accordi nazionali di settore definiscono la durata del contratto di apprendistato e l'articolazione dell'alternanza fra azienda e formazione.

La durata può essere modificata in funzione del livello iniziale di competenza dell'apprendista sulla base delle modalità definite dalla Regione; inoltre, la durata massima può essere aumentata a 4 anni nel caso in cui l'apprendista sia riconosciuto come portatore di handicap. La durata del contratto può inoltre essere compresa fra sei mesi e un anno nel caso in cui la formazione abbia per obiettivo l'acquisizione di un diploma o di un titolo:

- dello stesso livello e simile ad un diploma o titolo già conseguiti nell'ambito di un precedente contratto di apprendistato;
- di livello inferiore a un titolo o diploma già conseguito;
- di cui una parte è stata ottenuta attraverso la validazione delle acquisizioni professionali (VAE);
- la cui preparazione è iniziata precedentemente sotto un diverso statuto.

Appena sottoscritto il contratto, il datore di lavoro è tenuto a trasmetterne copia, accompagnata dal visto del Direttore di un centro di formazione che attesti l'iscrizione dell'apprendista, ad un *organismo intermedio* che può essere, a seconda dei casi, la Camera del Lavoro (per le imprese iscritte al Repertorio dei Lavori) o le Camere di Commercio, Industria, Agricoltura.

Il datore di lavoro deve consentire all'apprendista la frequenza dei corsi di formazione; le ore di formazione sono comprese nell'orario di lavoro. L'apprendista è soggetto a tutte le regole applicabili nell'impresa; norme particolari sono previste relativamente all'orario di lavoro per i minori di 18 anni, né i minori possono essere adibiti ad attività considerate pericolose elencate nel Codice del Lavoro, salvo che sia intervenuta specifica autorizzazione da parte dell'ispettorato del lavoro, previo parere favorevole del medico del lavoro.

3.2 I livelli di governance e gli attori

Gli attori coinvolti nella programmazione e gestione dei percorsi in apprendistato sono essenzialmente le regioni e le parti sociali: le prime si sono viste progressivamente riconoscere la competenza per la programmazione, l'organizzazione e la realizzazione della formazione professionale per i giovani sotto i 26 anni; le seconde possono, attraverso la contrattazione collettiva di settore, fissare specifiche norme in materia di apprendistato. Con intervalli temporali che possono andare da 3 a 7 anni, le Regioni elaborano un "piano regionale per lo sviluppo della formazione professionale" (PRDFP - *Plan régional de développement de la formation professionnelle*) che delinea gli orientamenti a medio termine e la strutturazione dell'offerta di formazione professionale per ogni tipologia di target. Gli orientamenti definiti nel piano di sviluppo vengono poi declinati in Piani annuali di apprendistato e formazione professionale (PRAFP).

La legge del 24 novembre 2009 ha previsto che dal 1° giugno 2011 il piano (PRDF) sia sostituito da un contratto regionale per lo sviluppo della formazione professionale - *Contrat de plan régional de développement de la formation professionnelle* (CPRDF): lo Stato e ogni consiglio regionale dovranno siglare un vero e proprio "contratto" che copre un arco temporale di sei anni, mentre annualmente saranno definite convenzioni per la sua attuazione. In particolare il contratto è predisposto nell'ambito del Comitato Regionale su Occupazione e Formazione Professionale (CCREFP) e siglato dal presidente del Consiglio regionale, previa consultazione con gli enti locali, il rappresentante dello Stato nella Regione e il rappresentante regionale del Ministero dell'istruzione.

I CCREFP sono stati istituiti al fine di promuovere la cooperazione fra i molti attori che si occupano di formazione professionale e dunque favorire il coordinamento fra le politiche attive e l'occupazione. Tali Comitati sono composti di rappresentanti dello Stato in ogni Regione, delle assemblee regionali, delle parti sociali e delle Camere (dell'agricoltura, del commercio e dell'industria).

Le parti sociali inoltre sono rappresentate nell'ambito del CESR (*Conseil Économique et Social Régional*), che esprime pareri obbligatori su molti temi, fra i quali lo sviluppo della formazione professionale (PRDFP) a livello territoriale.

A livello di settore professionale, le organizzazioni di rappresentanza partecipano alla elaborazione delle linee strategiche per l'attuazione e lo sviluppo dell'apprendistato. Attraverso la definizione di accordi tra lo Stato, le regioni e le categorie professionali vengono definite le modalità di implementazione delle proposte strategiche per lo sviluppo della formazione in generale e in particolare della formazione in alternanza. Gli accordi nazionali di settore possono precisare le disposizioni specifiche per la preparazione dei diplomi in apprendistato ai diversi livelli. Inoltre, tali accordi possono indicare gli obiettivi e le priorità in termini di professioni e di livelli di formazione; modificare la durata dei contratti di apprendistato; determinare la media annua di presenza dell'apprendista nel CFA. Individuano gli interventi di formazione per i tutor aziendali

e le modalità più adeguate per incoraggiare le imprese a riconoscere e valorizzare la funzione di tutor di apprendistato.

Le Camere del commercio e dell'industria, le Camere dell'artigianato e dell'agricoltura svolgono alcune funzioni in materia di apprendistato: raccolta della tassa per l'apprendistato, intermediazione nell'attivazione del contratto, gestione dei centri di formazione per gli apprendisti. Inoltre, possono organizzare servizi per contribuire al collocamento dei giovani in apprendistato, elaborano statistiche e svolgono indagini sul futuro professionale dei giovani formati attraverso l'apprendistato, contribuiscono al funzionamento dei servizi sociali per gli apprendisti.

3.3 I costi dell'apprendistato

Un giovane apprendista riceve una retribuzione determinata come percentuale del salario minimo (SMIC). Tale remunerazione può essere superiore se così definito nell'ambito di accordi fra le parti sociali (contratti collettivi o di settore, aziendali...).

Il salario dell'apprendista è totalmente esente da imposte sui salari, pertanto il salario netto è pari al salario lordo. È anche esente da imposte sul reddito fino al limite massimo dello SMIC.

SMIC mensile: € 1.365,00 (al 1° gennaio 2011)		
1° anno		
Meno di 18 anni*	Da 18 a 20 anni	21 anni e più
25% dello SMIC	41% dello SMIC	53% dello SMIC *
341,25 €	559,65 €	723,45 €
2° anno		
Meno di 18 anni	Da 18 a 20 anni	21 anni e più
37% dello SMIC	49% dello SMIC	61% dello SMIC *
505,05 €	668,85 €	832,65 €
3° anno		
Meno di 18 anni	Da 18 a 20 anni	21 anni e più
53% dello SMIC	65% dello SMIC	78% dello SMIC *
723,45 €	887,25 €	1.064,70 €

*Dal 17 agosto 2005, alcuni settori come l'edilizia hanno stabilito un salario al 40% dello SMIC (546,00 €) per il primo anno per gli apprendisti con meno di 18 anni e per tutti i contratti stipulati per l'anno 2005

Le imprese sono esonerate quasi del tutto dal pagamento dei contributi di previdenza sociale, contro gli infortuni sul lavoro e degli assegni familiari per gli apprendisti.

I contratti di apprendistato danno diritto ad un rimborso forfettario versato al datore di lavoro. L'importo minimo di tale indennità è fissato a € 1.000 per ciascun anno di corso ed è calcolato in funzione della durata del contratto quando è inferiore a un anno (con un minimo di 6 mesi).

Gli apprendisti non sono considerati nel calcolo del personale effettivo dell'azienda nell'applicazione di normative che fanno riferimento ad un numero minimo di addetti, con l'eccezione delle disposizioni relative ai contributi per il rischio di infortuni e di malattie professionali. Alcune tipologie di imprese possono beneficiare di un credito d'imposta pari ad un importo dato dal prodotto fra la somma di € 1.600 per il numero medio di apprendisti che impiegano. Tale importo è aumentato a € 2.200 nel caso di apprendisti portatori di handicap.

Tutte le imprese con dipendenti sono soggette al versamento di una tassa per l'apprendistato, finalizzata a finanziare la formazione per gli apprendisti, la cui aliquota è pari allo 0,5% della massa salariale lorda annuale. L'aliquota è elevata a 0,6% per le imprese con 250 o più dipendenti, finché la media annuale del numero di apprendisti con meno di 26 anni rimane al di sotto di una certa soglia. L'aliquota varia in alcuni territori. Una parte del salario dell'apprendista, pari all'11% dello SMIC, è esente dal computo della tasse sull'apprendistato.

La legge finanziaria 2005 ha istituito un nuovo contributo allo sviluppo dell'apprendistato (CDA) versato ai Fondi Regionali per l'Apprendistato e la Formazione. Tale contributo è dovuto dalle imprese soggette alla tassa d'apprendistato, per la quota di salari sottoposta alla tassa d'apprendistato. L'aliquota del contributo per lo sviluppo dell'apprendistato è pari allo 0,18%.

Inoltre, è stato costituito il Fondo Nazionale di Sviluppo e Modernizzazione dell'Apprendistato (FNDMA), quale strumento per supportare per una crescita importante dello strumento, finanziando in ogni regione dei piani-obiettivo e dei progetti definiti congiuntamente fra lo Stato, i consigli regionali e le parti interessate. Il fondo sarà dotato ogni anno di più di 200M€, consentendo di far passare il budget globale di funzionamento dei CFA da 1500M€ a più di 1.700M€, con un aumento del 13%.

Con la legge di programmazione per la coesione sociale del 18 gennaio 2005 è stata infine introdotta una «carta dell'apprendista» a valenza nazionale, che consente di usufruire di condizioni agevolate per l'accesso a beni e servizi (cinema, sports, mense universitarie...), e l'esonero totale dall'imposta sui redditi per gli apprendisti nei limiti dello SMIC. La carta è rilasciata a tutti gli apprendisti dall'istituto che ne cura la formazione, conforme ad un modello tipo, ed ha validità annuale. In caso di interruzione del contratto, la carta deve essere restituita al CFA.

4 Gli standard di riferimento per la formazione degli apprendisti

4.1 I titoli professionali conseguibili nel sistema educativo francese

La mappa delle certificazioni professionalizzanti rilasciate in Francia mette in evidenza una grande varietà di offerta, riconducibile alle seguenti tipologie:

- i *diplomi o titoli nazionali*, istituiti con decreto del Ministero competente e rilasciati a partire dal 1948. Tali diplomi sono stati elaborati insieme con le organizzazioni dei datori di lavoro e dei lavoratori del settore, nell'ambito di Commissioni professionali consultive (CPC), organizzate per grandi settori d'attività e funzionanti sotto il coordinamento del ministero di riferimento;
- le *certificazioni di qualificazione professionale* (CQP) dei settori definite, a partire dal 1983, nell'ambito delle Commissioni paritarie nazionali per l'impiego (CPNE); mentre i diplomi riflettono per lo più i bisogni e le modalità di funzionamento del sistema di istruzione, le CQP privilegiano la descrizione delle qualificazioni in termini di saper-fare e di competenze. Le CQP non hanno un riconoscimento a livello statale, ma hanno valore solo nel settore o nel gruppo di settori che l'hanno istituite, si possono acquisire attraverso un contratto di professionalizzazione, un piano di formazione, un congedo individuale di formazione;
- *altri titoli a finalità professionale*, rilasciati da istituzioni pubbliche, Camere consolari o organismi privati, anche di natura associativa.

Per fare il punto su tale offerta e verificarne la rispondenza ai bisogni del sistema, nel 2002 è stata istituita dalla legge di modernizzazione sociale n. 73 la Commissione Nazionale di Certificazione Professionale (CNCP); essa ha come compito principale quello di "inventariare" l'offerta esistente, aggiornandola e inserendola nell'ambito del Repertorio nazionale delle certificazioni professionali (RNCP).

Nel Repertorio sono inseriti tutti i titoli, i diplomi e le certificazioni professionalizzanti riconosciuti sull'intero territorio nazionale, organizzati per settore di attività e livello di qualificazione.

I titoli e i diplomi professionalizzanti nazionali, rilasciati in nome dello Stato, sono inseriti di diritto nel Repertorio; le certificazioni definite da un settore professionale possono entrare nel Repertorio su domanda dei soggetti che li hanno elaborati e sentito il parere della Commissione Nazionale di Certificazione professionale. Tale Commissione ha anche il compito di aggiornare i titoli e i diplomi secondo le innovazioni introdotte nei settori e nell'organizzazione del lavoro, inviando Raccomandazioni ai soggetti che li hanno definiti.

La Commissione Nazionale di Certificazione Professionale, posta sotto l'autorità del Ministero competente in materia di formazione professionale, è composta da 43 membri, rappresentanti dei sette Ministeri che rilasciano certificazioni (Istruzione, Lavoro, Agricoltura, Gioventù e attività sportive, Affari Sociali, Salute, Cultura), delle parti sociali, delle Camere dei vari settori, delle Regioni e con la presenza di alcuni esperti.

La Commissione ha iniziato ad operare nel 2006; nel 2010 il numero di "fiches" reperitoriate, pressoché corrispondenti ai titoli e diplomi inseriti nel Repertorio, è risultato pari a 5.709, mentre altre 2.385 sono in corso di validazione.

Sulla base di una convenzione firmata fra l'ANPE e la CNCF nel marzo 2007, è stato avviato un progetto che prevede la costruzione di un collegamento fra le due basi di dati relative ai referenziali del ROME (*Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois*), ovvero il Repertorio dei Mestieri curato dall'ANPE, e alle fiches che descrivono le certificazioni registrate nel CNCF. In tal modo sarà possibile collegare ciascuna scheda del ROME alla lista di certificazioni alle quali lo stesso codice Rome è stato collegato. Inoltre è stato affidato alla Commissione Nazionale di Certificazione Professionale l'incarico di supportare i lavori per la definizione del Quadro Nazionale delle Certificazioni in relazione all'EQF definito a livello europeo.

Il nuovo quadro legislativo introdotto dalla legge del 24 novembre 2009 ha ampliato i compiti della CNCF, assegnandole in particolare l'obiettivo di emettere un avviso pubblico prima di istituire delle certificazioni rilasciate a nome di Stato, di realizzare la valutazione delle certificazioni professionali e di censire e inventariare in una sezione apposita e separata del Repertorio le certificazioni corrispondenti a competenze trasversali.

4.2 Il processo di definizione dei titoli e dei diplomi

Ciascuno dei diplomi e dei titoli rilasciati nell'ambito del sistema educativo francese, conseguibili anche attraverso l'apprendistato, a partire dall'inizio degli anni Ottanta è definito da un *referenziale (référentiel)*. L'elaborazione dei *référentiels* coinvolge prioritariamente:

- il Ministero dell'educazione o altri Ministeri certificatori,
- i Consigli Regionali,
- le parti sociali,

- i Centri di Formazione degli Apprendisti,
- gli ispettorati accademici dell'apprendistato (SAIA).

Le Commissioni professionali consultive (CPC) sono incaricate della elaborazione dei programmi e dei diplomi rilasciati nell'ambito dell'istruzione tecnica e professionale, dal CAP al BTS. Istituite per decreto nel 1972, attualmente sono in numero di 14, per la maggior parte coordinate dal Ministero dell'Educazione nazionale, mentre ci sono commissioni presso il ministero del lavoro e della solidarietà, al Ministero dell'agricoltura e al Ministero della Gioventù e dello Sport. Sono composte da rappresentanti dei ministeri che le organizzano, rappresentanti delle parti sociali, esperti di varia provenienza che possono essere docenti, rappresentanti delle Camere o altro.

Le CPC si riuniscono periodicamente al fine di confrontarsi sui cambiamenti intervenuti nei contenuti dei profili professionali. L'incontro della CPC ha l'obiettivo di illustrare ai rappresentanti istituzionali le evoluzioni intervenute nel sistema produttivo e nelle professionalità, al fine di procedere all'aggiornamento degli standard professionali. Il processo, la cui frequenza dipende dall'iniziativa degli stessi rappresentanti del settore e delle imprese, degli istituti e dei CFA interessati, può portare alla definizione di contenuti/profili/diplomi completamente nuovi, oppure alla modifica di quelli già esistenti. In esito a tale consultazione, il Ministero dell'educazione o uno degli altri Ministeri certificatori emanano un decreto che istituisce/modifica un diploma o titolo sulla base di quanto previsto negli allegati *Reférentiels*. Il decreto di approvazione attribuisce il livello nell'ambito della nomenclatura ministeriale dei livelli di formazione, definisce i requisiti d'ingresso al percorso, la durata della formazione in azienda, le verifiche in itinere e finali.

4.3 I *référéntiels*: struttura e contenuti

I decreti che istituiscono ciascun diploma o titolo rilasciato a nome dello Stato da uno dei Ministeri certificatori generalmente stabiliscono il livello di corrispondenza rispetto alla nomenclatura interministeriale dei livelli di formazione e i requisiti di accesso ai percorsi; inoltre, pur nella varietà strutturale dei modelli utilizzati nei diversi periodi e con riferimento ai vari settori e tipologie/livelli di certificazione, ai decreti sono generalmente allegati una pluralità di documenti contenenti informazioni specifiche.

- *referenziale (référentiel)*;
- formazione nell'ambito professionale (*formation en milieu professionnel*);
- regolamento d'esame (*reglement d'examen*);
- definizione delle prove (*definition des épreuves*).

Nell'ambito del referenziale si distinguono generalmente le seguenti parti:

- il "*Référentiel des activités professionnelles*", che contiene la descrizione delle specificità professionali, in termini di ambito e contesto professionale, di funzioni e attività, nonché di saperi, conoscenze e competenze professionali; infatti, questo referenziale definisce gli obiettivi professionali da conseguire, che sono poi declinati nel referenziale di certificazione in termini di competenze;
- il "*Référentiel de certification*", che descrive le capacità, le competenze e i saperi attestati in una certificazione. Visto il focus sulla certificazione più che sulla formazione, è questo referenziale il documento principale di riferimento per la definizione dei diplomi.

A tali documenti se ne aggiunge generalmente un terzo, ovvero il *Référentiel de formation*, che specifica il percorso formativo necessario per l'acquisizione di un determinato titolo, definito anche come «unités constitutives» del titolo/diploma; in altri casi tale documento è ricompreso negli altri due, considerando che data l'ampia varietà dei titoli e dei diplomi riconosciuti, istituiti nel corso di alcuni decenni, pure l'articolazione degli stessi ha subito delle modifiche.

In alcuni casi si aggiungono ulteriori informazioni: ad esempio informazioni relative all'organizzazione degli insegnamenti, o alla corrispondenza del titolo o di parti di esso con altre certificazioni rilasciate dal sistema, oppure indicazioni per l'adattamento dei contenuti professionali a percorsi diversi da quelli per i quali lo stesso standard professionale è stato originariamente realizzato. Ad esempio, se un *Référentiel* è stato elaborato prima che le riforme normative riconoscessero l'apprendistato come modalità formativa per l'acquisizione dei diplomi, nel processo di adattamento di tale diploma/titolo all'alternanza le Commissioni Paritetiche Consultive elaborano un documento aggiuntivo, contenente le condizioni di adattamento dei contenuti professionali al nuovo percorso formativo.

Infine, il decreto specifica i tempi di avvio della prima sessione di esame per il rilascio del titolo.

I documenti allegati al decreto di istituzione di un diploma o di un titolo non sempre sono elaborati dalla stessa configurazione di partecipanti. Mentre i referenziali delle attività professionali sono generalmente predisposti attraverso una concertazione significativa con le parti sociali, il referenziale di certificazione spesso è elaborato da una équipe di formatori e ispettori provenienti dal sistema d'istruzione, scelti dal capo-progetto. Talora il capo-progetto associa anche dei rappresentanti del settore che generalmente non sono professionisti che operano all'interno delle imprese. I referenziali delle attività professionali e di certificazione in ogni caso sono elaborati nell'ambito di gruppi tecnici che fanno capo alle Commissioni Professionali Consultive per quanto riguarda i contenuti professionali; i contenuti generali sono individuati separatamente. Di contro, il regolamento d'esame generalmente è predisposto dall'ufficio che si occupa della regolamentazione, talora anche dopo che si è concluso il lavoro delle CPC e senza

che ci siano stati scambi di informazioni fra i due gruppi di lavoro. Pertanto, i diversi allegati al decreto istitutivo di un diploma o di un titolo evidenziano talora una scarsa omogeneità nelle definizioni e negli approcci.

Di seguito si riprendono e si illustrano in maniera più ampia le informazioni contenute nelle singole parti del *Référentiel*, anche attraverso il ricorso ad esemplificazioni tratte da diplomi effettivamente operativi.

1. I Referenziali: dell'attività professionale (référentiel d'activités professionnelles), per la certificazione (référentiel de certification) e per la formazione (référentiel de formation). Ciascun diploma professionale fa riferimento ad un referenziale, elaborato avendo come riferimento la certificazione e dunque i risultati da conseguire, piuttosto che il processo di formazione. Si è già detto che l'analisi dei referenziali professionali elaborati rivela ampia disomogeneità, linguaggio spesso poco chiaro, eccessiva astrazione, impronta scolastica.

Generalmente nel referenziale si specificano:

- la descrizione della professionalità cui fa riferimento il titolo/diploma, con l'elencazione delle principali attività svolte,
- l'indicazioni delle competenze necessarie all'esercizio di tali attività,
- le modalità di verifica dell'acquisizione di tali competenze,
- la specificazione delle conoscenze associate e il loro apporto allo sviluppo delle competenze professionali da conseguire.

Per illustrare nel dettaglio tali elementi si fa riferimento nel seguito ad un caso specifico, relativo al diploma denominato "Menzione Complementare" (*Mention complémentaire*) di Accoglienza-Ricevimento ("Accueil-réception").

In primo luogo il documento riporta una descrizione della professionalità che si acquisisce con il conseguimento del titolo/diploma e del contesto professionale in cui si esercita. A tale descrizione, che può essere arricchita da statistiche su quanti esercitano tali attività, segue il *référentiel des activités professionnelles* nel quale si identificano le funzioni e i compiti propri della professionalità; talora per ogni funzione sono anche dettagliate le condizioni d'esercizio in termini di strumenti e risorse, di relazioni interne ed esterne e di livello di autonomia, oltre che i risultati attesi.

Si riporta di seguito l'esempio tratto dal *Référentiel* per la Menzione Complementare per l'Accoglienza - Ricevimento.

MENZIONE COMPLEMENTARE
- ACCOGLIENZA - RICEVIMENTO -
Référentiel des activités professionnelles
Del 31 marzo 2008

Descrizione delle attività

Funzioni	Compiti
Accoglienza e comunicazione	• Stabilire e assicurare la relazione d'accoglienza, dalla prenotazione alla partenza del cliente • Informare, assicurare il cliente • Emettere e ricevere informazioni interne e esterne all'impresa
Funzione commerciale	• Vendere il prodotto «camera» e i servizi dell'azienda • Applicare le procedure commerciali dell'impresa • Assicurare la cura della relazione commerciale
Funzione amministrativa	• Seguire il dossier «cliente» dalla prenotazione al dopo-partenza • Applicare le procedure amministrative • Registrare, fatturare, incassare e controllare le vendite dell'azienda

Funzione 1 – accoglienza e comunicazione

Compiti

I compiti sono realizzati nel rispetto dell'ambiente, delle norme d'igiene e di prevenzione dei rischi professionali in funzione del tipo di stabilimento:

- stabilire e assicurare la relazione d'accoglienza, dalla prenotazione alla partenza del cliente;
- informare, assicurare il cliente;
- emettere e ricevere informazioni interne e esterne all'impresa.

Condizioni d'esercizio

Mezzi e risorse

- Dossier clienti
- Procedure proprie dell'azienda
- Tecniche di comunicazione (espressione orale e scritta in francese e in lingua straniera)
- Strumenti di comunicazione (telefono, fax, telematica...)
- Documentazione relativa all'impresa e al suo ambiente

Relazioni

- Interne
- Esterne in Francia e con l'estero

Autonomia

- Evoluzione nel prendere l'iniziativa professionale in funzione delle istruzioni e delle consegne ricevute dai dirigenti
- Autonomia e responsabilità piena nei confronti del cliente

Risultati attesi

- Soddisfazione del cliente
- Consolidamento e sviluppo dell'immagine di mercato dell'impresa

Funzione 2 – funzione commerciale

Compiti

.....

Condizioni d'esercizio

.....

Risultati attesi

.....

Come si evince dall'esempio riportato, una parte di questa prima sezione è dedicata alla declinazione delle funzioni collegabili alla figura professionale, ossia delle attività professionali che caratterizzano la figura, che vengono ulteriormente e singolarmente analizzate in termini di compiti, di condizioni/modalità di esercizio e di risultati attesi. Al *Référentiel des activités professionnelles* segue il *Référentiel des compétences*, nell'ambito del quale si identificano le competenze e i saperi necessari allo svolgimento dei compiti. Nell'esempio che viene utilizzato come modello, le competenze sono dapprima elencate in un sommario, in termini aggregati e poi distinti, quindi articolate in termini di "saper fare", "condizioni di realizzazione" e "standard di risultato". Per lo sviluppo di tali competenze è necessaria l'acquisizione di alcuni "saperi associati". Anche i saperi associati sono dapprima elencati e poi descritti in termini di "conoscenze" e di "standard di risultato".

**REFERENZIALE DELLE COMPETENZE
SOMMARIO DELLE COMPETENZE**

C1 – organizzare	C11 – mettere in pratica i processi di ricerca e trattamento delle informazioni
C2 – comunicare	C21 – mettere in pratica procedure d'accoglienza differenziate C22 – mettere in pratica procedure di negoziazione C23 – mettere in pratica procedure di informazione
C3 – realizzare	C31 – vendere il prodotto camera i i prodotti collegati C32 – applicare le procedure di gestione secondo la regolamentazione in vigore C33 – mettere in pratica le procedure di risistemazione del posto di lavoro
C4 – apprezzare	C41 – ottimizzare la propria azione

C1 – organizzare

Saper fare (essere capace di)	Condizioni di realizzazione (si dà)	Livello richiesto (si richiede)
C11 – METTERE IN PRATICA UN PROCESSO DI RICERCA E TRATTAMENTO DELLE INFORMAZIONI		
C111 – ricercare l'informazione e la documentazione	Organigramma dell'impresa	Qualità dell'organizzazione
C112 – raccogliere le informazioni interne ed esterne	Dossier documentali (culturali, turistici, gastronomici, sportivi, pratici...)	Pertinenza del contenuto del dossier documentale
C113 – selezionare le informazioni e la documentazione	Visita di siti, periodi di formazione in impresa, saloni	- Pertinenza dello strumento utilizzato per la ricerca - Pertinenza delle informazioni raccolte in relazione alle situazioni professionali da trattare
C114 – aggiornare l'informazione e la documentazione	Banche dati	Rispetto della catalogazione
C115 – classificare l'informazione e la documentazione	- Dossiers clienti - Dossier accoglienza - Periodi di formazione in contesto professionale	(alfabetica, cronologica, tematica, ...) - Regolarità dell'azione
C116 – rimettere in ordine il posto di lavoro	Situazioni reali e/o simulate in luoghi di ricevimento	- Proprietà del posto - Rispetto della procedura

SAPERI ASSOCIATI

- S1 – l'informazione e la documentazione esterne
- S2 – l'informazione e la documentazione interne
- S3 – la presentazione e il comportamento professionali
- S4 – la tipologia di clientela
- S5 – la comunicazione orale in francese, in inglese e in un'altra lingua straniera
- S6 – la comunicazione scritta in francese, in inglese e in un'altra lingua straniera
- S7 – gli strumenti di comunicazione e le loro tecniche d'utilizzo
- S8 – le tecniche di vendita
- S9 – le tecniche di commercializzazione dei prodotti e servizi di ricevimento
- S10 – le procedure di gestione secondo la regolamentazione in vigore
- S11 – la qualità nell'azienda alberghiera
- S12 – i principali indicatori di risultato dell'attività alberghiera

S1 – l'informazione e la documentazione esterne

Conoscenze	Livello di conoscenza
- L'ambiente alberghiero e turistico : il parco alberghiero, la concorrenza, le forme d'albergazione e loro classificazione - L'industria alberghiera nell'attività turistica ed economica	- Conoscenza sul piano locale e regionale, e sul piano nazionale e internazionale - Legislazione in vigore, relativa alle sole operazioni correntemente legate all'attività alberghiera

A livello nazionale

Le caratteristiche della geografia economica e turistica della Francia

- Le forme d'albergazione
- L'ambiente: siti, patrimonio, curiosità
- I trasporti : modi e mezzi

Al livello regionale e locale

- l'organizzazione del turismo
- l'attività culturale e sportiva
- l'attività economica
 - Il quadro giuridico dell'attività alberghiera
 - La metodologia e la gestione delle risorse documentali (procedure e strumenti)
 - Gli organismi partner associati alle attività alberghiere e turistiche

S2 – l'informazione e la documentazione interne

.....

Nell'ultima parte del documento, viene descritto l'abbinamento fra le competenze e i saperi associati nelle singole unità costitutive del diploma.

		Unità 1	Unità 2	Unità 3
COMPETENZE PROFESSIONALI				
C1	<i>Organizzare</i>			
C11	mettere in pratica i processi di ricerca e trattamento delle informazioni			
C2	<i>Comunicare</i>			
C21	mettere in pratica procedure d'accoglienza differenziate			
C22	mettere in pratica procedure di negoziazione			

		Unità 1	Unità 2	Unità 3	
C23	mettere in pratica procedure di informazione				
C3	Realizzare				
C31	vendere il prodotto camera e i prodotti collegati				
C32	applicare le procedure di gestione secondo la regolamentazione in vigore				
C33	mettere in pratica le procedure di risistemazione del posto di lavoro				
C4	Apprezzare				
C41	ottimizzare la propria azione				
SAPERI ASSOCIATI					
S1	l'informazione e la documentazione esterne				
S2	l'informazione e la documentazione interne				
S3	la presentazione e il comportamento professionali				
S4	la tipologia di clientela				
S5	la comunicazione orale in francese, in inglese e in un'altra lingua straniera				
S6	la comunicazione scritta in francese, in inglese e in un'altra lingua straniera				
S7	gli strumenti di comunicazione e le loro tecniche d'utilizzo				
S8	le tecniche di vendita				
S9	le tecniche di commercializzazione dei prodotti e servizi di ricevimento				
S10	le procedure di gestione secondo la regolamentazione in vigore				
S11	la qualità nell'azienda alberghiera				
S12	i principali indicatori di risultato dell'attività alberghiera				

2. La formazione nell'ambito professionale

L'allegato del decreto di istituzione di un titolo/diploma denominato "*formation en milieu professionnel*" (formazione dell'ambito professionale) originariamente conteneva informazioni relative all'eventuale adattamento dei contenuti formativi alla modalità d'apprendimento in alternanza; nei nuovi modelli adottati per la descrizione dei titoli/diplomi tale allegato, a partire dalla indicazione della durata del periodo di formazione in azienda necessario per il conseguimento del titolo istituito dal decreto, illustra gli obiettivi e i contesti in cui va realizzata la formazione sul luogo di lavoro. Inoltre, riporta le specifiche relative ai tempi e al ritmo dell'alternanza e definisce le modalità di formazione differenziate per le diverse opzioni di conseguimento di un titolo o di una certificazione professionale.

Sempre con riferimento all'esempio precedente della Menzione Complementare di Accoglienza-Ricevimento, le specifiche della formazione nel contesto professionale vengono riferite alle seguenti modalità di conseguimento del titolo:

- filiera dell'istruzione;
- filiera dell'apprendistato;
- filiera della formazione professionale continua;
- candidato che si presenta a richiedere la validazione delle acquisizioni avendo tre anni di esperienza professionale;
- candidato che chiede il riconoscimento di crediti.

In alcuni casi le informazioni relative all'organizzazione della formazione nel contesto aziendale sono completate da informazioni aggiuntive sull'organizzazione degli insegnamenti. Alcuni Référentiel strutturano, infatti, in modo analitico anche la composizione degli orari nei percorsi formativi.

Si riporta la sezione relativa alla formazione nell'ambito professionale per quanto riguarda il conseguimento del titolo della Menzione Complementare di Accoglienza-Ricevimento attraverso l'apprendistato.

FORMAZIONE IN APPRENDISTATO

La formazione si svolge in contesto professionale, in coerenza con gli obiettivi della formazione, e dentro un CFA. È oggetto di un contratto tra l'apprendista e il suo datore di lavoro in conformità con le disposizioni del Codice del Lavoro.

La durata della formazione in contesto professionale è pari al tempo trascorso nel centro di formazione nell'ambito del contratto di apprendistato. L'équipe pédagogique del CFA presenta al tutor aziendale gli obiettivi della formazione e definisce le modalità di erogazione.

Al termine del periodo di formazione, l'apprendista presenta un dossier, come definito nella prova E3.

3. Regolamento d'esame e descrizione delle prove

Generalmente due allegati al decreto sono dedicati rispettivamente al regolamento d'esame e alla definizione delle prove:

- il primo elenca le prove che dovranno essere superate per il conseguimento del titolo, specificandone la durata e il peso dell'esito sul giudizio totale che sarà attribuito al candidato;
- nell'ultima sezione, per ciascuna delle prove d'esame previste per la figura professionale di riferimento, vengono definiti ulteriori elementi esplicativi relativi agli obiettivi, ai contenuti, ai criteri e alle modalità di valutazione di ciascuna prove d'esame.

Informazioni più di dettaglio su queste parti del decreto saranno esaminate nel paragrafo relativo alle procedure di valutazione e certificazione.

Il titolo di Menzione Complementare di "Accoglienza - Ricevimento" finora utilizzato per gli esempi illustrativi è inserito nel Repertorio Nazionale delle Certificazioni Professionali. Pertanto, la scheda descrittiva della certificazione presente nel Repertorio contiene i seguenti riferimenti:

- autorità che rilascia il titolo,
- livello di complessità e settore di riferimento,
- codice dell'attività lavorativa più prossima inserita nel Data-base ROME,
- riferimenti normativi, anche rispetto ad eventuali accordi europei o internazionali.

Inoltre, la scheda elenca le prove di esame, i requisiti e le possibilità di accesso al titolo, riprendendo quanto specificato nel decreto di istituzione del diploma.

5 La formazione in apprendistato

5.1 La dichiarazione d'impegno e la formazione in azienda

Le imprese che intendono assumere apprendisti devono possedere alcuni requisiti. Il processo che viene attivato è contestuale all'assunzione dell'apprendista e di natura dichiarativo. Infatti, ogni impresa che voglia assumere un'apprendista deve compilare un modulo, la "*declaration d'engagement*" (dichiarazione d'impegno), nel quale:

- assume l'impegno ad adottare tutte le misure necessarie all'organizzazione dell'apprendistato nella struttura produttiva;
- dichiara l'adeguatezza delle strutture, delle attrezzature, degli strumenti, delle tecniche, nonché delle condizioni di sicurezza del lavoro relative alle caratteristiche e alle esigenze della formazione in oggetto;
- dichiara che all'interno dell'organizzazione sono disponibili le competenze pedagogiche e professionali necessarie alla formazione della professionalità in oggetto - ovvero è presente un maestro d'apprendistato (*maitre d'apprentissage*).

Tale dichiarazione d'impegno ha valore a condizione che l'impresa assuma apprendisti nei cinque anni successivi, trascorsi i quali la stessa dovrà essere rinnovata. Il rinnovo è necessario anche in caso di variazioni significative nelle condizioni "formative" dell'impresa. Se, ad esempio, la struttura organizzativa decide di attivare rapporti di apprendistato in profili differenti rispetto a quelli indicati nella dichiarazione d'impegno, o cambia la figura del maestro d'apprendistato, deve rinnovare la dichiarazione d'impegno indicando i cambiamenti intervenuti. Solo dopo aver sottoscritto tale dichiarazione, l'impresa può stipulare il contratto di apprendistato e, quindi, avviare la collaborazione con un Centro di Formazione per Apprendisti.

La dichiarazione, precedentemente inviata presso la *Direzione Dipartimentale del lavoro e dell'occupazione*, dal 2006 va invece inoltrata alle Camere dei mestieri, dell'industria o dell'agricoltura, che provvedono alla registrazione e verificano che il contratto sia conforme alle disposizioni di legge.

Il giovane apprendista deve essere obbligatoriamente seguito da un «maestro d'apprendistato» (*maitre d'apprentissage*) o da una équipe tutoriale.

Il maestro d'apprendistato può essere sia l'imprenditore, sia un altro dipendente dell'impresa stessa. La funzione tutoriale può essere anche ripartita fra più dipendenti che costituiscono una équipe, nell'ambito della quale viene nominato un «maestro d'apprendistato di riferimento» che ha il compito di assicurare il coordinamento del gruppo e la relazione con il CFA.

Il maestro di apprendistato è un dipendente dell'azienda. Il suo ruolo consiste nell'essere una guida e un supporto per l'apprendista, capace di orientarlo nell'impresa e di trasferirgli il contenuto della sua professionalità; inoltre, cura il collegamento tra l'azienda e il CFA. Nello specifico, i compiti del maestro di apprendistato sono:

- accogliere l'apprendista nell'ambito dell'impresa;
- trasferire le competenze professionali all'apprendista;
- assicurare il collegamento con il CFA e le eventuali altre sedi formative (università, scuole specializzate, licei professionali, ecc.);
- seguire l'andamento dell'apprendimento dell'apprendista;
- affiancare l'apprendista nella compilazione del libretto di apprendistato e compilare, a sua volta, le parti di sua responsabilità.

Essendo in costante contatto con le sedi formative esterne all'azienda, il maestro di apprendistato è anche a conoscenza del comportamento complessivo tenuto dall'apprendista ed è quindi in grado di esprimere una valutazione in vista dell'eventuale assunzione nell'impresa al termine dell'apprendistato.

Nel sistema francese il tutorato è considerato una funzione particolarmente significativa. Per ciascun apprendista la pedagogia dell'alternanza prevede infatti un doppio tutorato: uno all'interno del CFA e uno all'interno dell'impresa, quest'ultimo previsto dalla legge in un rapporto 1/1 con gli apprendisti. In ogni caso non è possibile superare il rapporto di un maestro d'apprendistato per due apprendisti.

Il datore di lavoro deve consentire al maestro d'apprendistato di utilizzare la parte necessaria del proprio tempo di lavoro per lo svolgimento delle funzioni di accompagnamento dell'apprendista e per tenere i contatti con il CFA. Deve, inoltre, verificare che il maestro d'apprendistato partecipi alla formazione necessaria a esercitare la propria funzione in maniera adeguata e a seguire l'evoluzione della formazione erogata all'apprendista.

Il *maestro d'apprendistato* nominato dall'azienda deve possedere i seguenti requisiti:

- essere titolare di un diploma e/o di un titolo coerente con le finalità e i contenuti oggetto di trasferimento ed equivalente in termini di livello di complessità;
- dimostrare l'esercizio della professione oggetto del trasferimento da almeno tre anni;
- essere iscritto al Repertorio dei Mestieri.

In alternativa, la condizione per essere nominati maestro di apprendistato è possedere un'esperienza professionale almeno di cinque anni nel settore e nella professione oggetto di apprendistato.

Al contratto di apprendistato devono essere allegati i documenti che attestano i titoli di studio e/o l'esperienza professionale coerente del maestro d'apprendistato, tranne che siano stati già precedentemente trasmessi in allegato ad altro contratto per un apprendista che prepara lo stesso titolo. Prima di procedere alla registrazione del contratto, le Camere verificano che il maestro d'apprendistato abbia i requisiti richiesti.

5.2 L'alternanza formativa fra l'azienda e i Centres de Formation des Apprentis

La legge di regolamentazione dell'apprendistato impone un monte ore minimo di formazione esterna pari a 400 ore annue, erogate nell'ambito dell'orario di lavoro dell'apprendista, generalmente presso i Centri di Formazione per l'Apprendistato (CFA).

Per quanto riguarda il ritmo dell'alternanza tra i due luoghi formativi (l'azienda e il CFA o, di volta in volta a seconda dei titoli da acquisire, le scuole specializzate, le università, ecc.), nel sistema francese, come in altri paesi europei, manca un criterio unico di determinazione delle modalità dell'alternanza, che dipende fondamentalmente dal titolo e dalla professionalità da conseguire. La definizione dell'alternanza avviene nell'ambito della Commissione Paritetica Consultiva, nel quadro della definizione del contenuto di un percorso in apprendistato o dell'adattamento di un diploma alla filiera dell'apprendistato. Quindi, il volume dell'alternanza è soggetto alla valutazione e all'approvazione del Consiglio regionale e del Ministero dell'educazione.

I principi per la definizione del ritmo dell'alternanza e, quindi, per l'approvazione dello stesso, sono:

- rispetto dei tempi necessari all'acquisizione delle conoscenze e alla sua valutazione;
- rispetto dei tempi necessari allo svolgimento dell'attività professionale, tenendo conto del livello e del contenuto/obiettivo formativo;
- rispetto dei tempi necessari a consentire all'apprendista di acquisire consapevolezza della complementarietà dei percorsi formativi in cui è inserito.

Generalmente, al crescere del livello dei diplomi aumenta il numero di ore previste off-the-job; ad esempio sono previste:

- 430 ore l'anno per due anni per la preparazione del CAP o del BEP;
- 750 ore annue ripartite su due anni per la preparazione del Bac pro o del BTS.

Nel caso di prolungamento di un anno dell'apprendistato a causa di esito negativo nell'esame finale, la formazione nel CFA è di 240 ore minime. La durata prevista della formazione può essere individualizzata per tenere conto del livello iniziale di conoscenze e competenze dell'apprendista.

I Centri di Formazione per l'Apprendistato erogano ai giovani apprendisti una formazione di natura generale, tecnica e pratica, al fine di integrare e completare la formazione ricevuta all'interno dell'impresa. Generalmente nel CFA i 2/3 dell'orario sono dedicati agli insegnamenti di natura generale (matematica, francese, diritto, economia e organizzazione, ...), tecnica (disegno e tecnologia) e all'educazione fisica; l'altro terzo è dedicato all'insegnamento tecnico e pratico in laboratorio.

Per gli apprendisti in difficoltà sono generalmente organizzati corsi di recupero sulle materie generali e tecniche; la frequenza di tali corsi avviene generalmente al di fuori dell'orario di lavoro.

La durata della formazione è determinata nella convenzione di istituzione del CFA, tenendo conto delle esigenze specifiche di ciascun livello di certificazione, degli orientamenti in uso, degli accordi collettivi nazionali o regionali nonché di quanto previsto dal Comitato di coordinamento dei programmi regionali di apprendistato e di formazione professionale (COREF). Il tempo di presenza dell'apprendista in impresa non deve essere inferiore al 50% della durata del contratto di apprendistato.

Il CFA può stipulare un accordo con le imprese autorizzate dall'ispettorato sull'apprendistato in modo che siano le stesse imprese ad erogare una parte della formazione tecnica e pratica prevista. In tal caso, i Centri di formazione degli apprendisti mantengono la responsabilità amministrativa e pedagogica dell'insegnamento erogato.

Per quanto riguarda il ritmo dell'alternanza, ovvero le modalità pratiche di implementazione della formazione, generalmente è prevista una settimana di formazione presso il CFA e due settimane in impresa, oppure una settimana nel CFA ed una in impresa a seconda dell'ammontare previsto di formazione esterna.

Diplomi di pari livello presentano generalmente ritmi di alternanza simili: per esempio, per un CAP il ritmo dell'alternanza è di una settimana nel Centro di Formazione per Apprendisti e di tre settimane in impresa; tuttavia, quella descritta non è una regola inderogabile. Tuttavia, tale ritmo varia secondo il CFA e soprattutto in relazione al diploma o alla professione che si vogliono conseguire. Ad esempio, nel caso dei titoli rilasciati nell'ambito del ciclo terziario la formazione in impresa come quella presso il CFA possono coprire più settimane fino ad arrivare a periodi continuativi di formazione extra-aziendale pari anche a più mensilità.

5.3 La formazione presso i CFA

I *Centri di Formazione per l'Apprendistato* (CFA) rappresentano la struttura portante del sistema dell'apprendistato francese. Si tratta di organismi associativi tra enti/istituzioni pubbliche e/o soggetti privati, istituiti ad hoc quali soggetti formativi per l'apprendistato per l'erogazione della formazione specifica dei diplomi del settore rappresentato. L'articolo L116-2 del Codice del lavoro precisa che l'istituzione di un CFA è oggetto di una convenzione tra due parti:

- la regione, da un lato, attraverso il Consiglio regionale territoriale;
- un secondo soggetto, denominato *organismo gestionale*, le cui caratteristiche possono essere varie: può trattarsi di persona fisica o giuridica, enti pubblici, comuni, organizzazioni professionali, associazioni di imprese, imprese singole, scuole private, ecc..

Esistono anche CFA nazionali, in cui la convenzione è stipulata dall'organismo gestionale direttamente con lo Stato.

Alla base della costituzione di un CFA c'è, quindi, la volontà di più imprese private e/o organismi pubblici, così come di istituti di formazione specialistici e/o università, di associarsi per costituire un soggetto formativo all'interno del quale erogare la formazione di interesse specialistico di un settore. Nell'alternanza propria dei percorsi in apprendistato i CFA costituiscono i luoghi della formazione extra-aziendale ed è loro la responsabilità degli insegnamenti erogati.

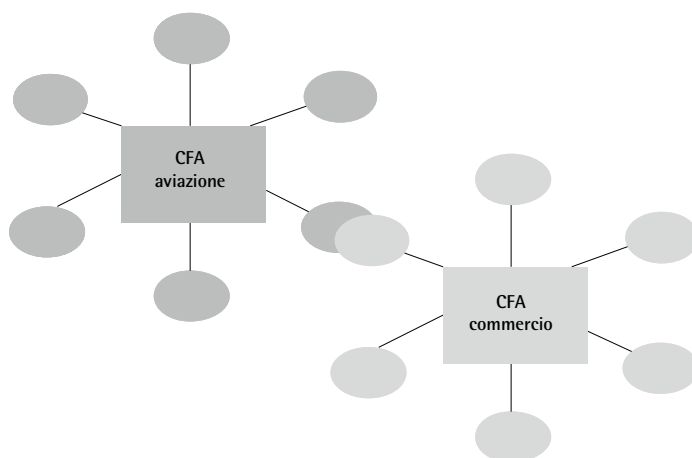
La convenzione istitutiva del CFA, redatta sulla base di un modello-tipo definito a livello nazionale o regionale, viene conclusa per un periodo di 5 anni a partire dalla data di avvio prevista nella convenzione stessa. In alcuni casi la convenzione fra l'organismo gestore e la Regione copre solo la durata di un ciclo di formazione previsto per l'acquisizione del titolo; in questi casi si parla di "sezioni di apprendistato".

La convenzione precisa i termini dell'organizzazione amministrativa, pedagogica e finanziaria del CFA. Inoltre stabilisce il numero minimo e massimo di apprendisti in formazione, le modalità di partecipazione finanziaria da parte dello Stato o della Regione, l'elenco dei diplomi e delle qualifiche che possono essere rilasciati.

I CFAs sono soggetti alla vigilanza educativa da parte del Ministero dell'Istruzione e al controllo tecnico e finanziario da parte dello Stato e delle Regioni.

Ogni CFA è posto sotto la guida di un direttore assunto dall'organismo gestionale; inoltre, è prevista l'istituzione di un Consiglio di "perfectionnement", che si riunisce almeno tre volte l'anno e svolge una funzione consultiva su questioni riguardanti l'organizzazione e il funzionamento del centro.

Come delineato nella rappresentazione grafica, una stessa impresa può associarsi con altre imprese del settore per organizzare la formazione per alcuni "profili" professionali, e associarsi contemporaneamente ad altre per la costituzione di un altro CFA che eroga formazione per altri profili professionali e quindi altri titoli o diplomi.



Il CFA AIFA, ad esempio, è un'associazione di imprese per la formazione in apprendistato di profili nel settore dell'informatica. Costituito tra sette importanti imprese del settore (Impernio, Air France, Assone, CIC, Credit Lyonnais, EDF/CDF, IBM), il CFA AIFA ospita attualmente apprendisti di 200 imprese private ed è partner di molteplici istituti superiori d'informatica (l'istituto superiore d'informatica della facoltà di Orsay di Parigi, l'istituto d'amministrazione di impresa Pantheon Sorbonne, ecc.). Molti di questi imprese/istituti/organismi sono a loro volta associati ad altri soggetti nella costituzione di altri CFA per la formazione di altri profili professionali. L'Air France, ad esempio, ha costituito insieme ad altre imprese del settore dell'aeronautica e dell'aviazione il CFA AFMAE, specializzato nella formazione di professionalità del settore aeronautico e dell'aviazione.

Dunque i Centri di Formazione per Apprendisti erogano una formazione a carattere specialistico: ovvero, al loro interno sono presenti solo alcune offerte formative (quelle specifiche dell'ambito professionale), che differiscono tra loro nel livello e nella tipologia di titoli acquisibili.

Accanto ai CFA, la formazione per apprendisti può essere erogata anche da altri soggetti; nel 2007 le strutture che erogano la formazione per gli apprendisti sono così articolate:

- 1000 CFA (Centre de Formation d'Apprentis);
- 200 sezioni d'apprendistato;
- 300 unità di formazione per l'apprendistato (UFA), costituite sulla base delle indicazioni della legge di riforma del 2005, che scaturiscono da convenzioni fra un CFA e un istituto locale pubblico o privato di istruzione.

La formazione presso il CFA è completamente gratuita per l'apprendista, che deve invece farsi carico delle spese di vitto e trasporto ed eventualmente di alloggio; alcuni Consigli Regionali concedono a tal fine delle sovvenzioni.

Prima della riforma attuata con la legge di modernizzazione del 2005 i CFA erano finanziati per il 40% tramite un fondo, trasferito alle Regioni a seguito del passaggio della competenza sull'apprendistato. Il 10% delle risorse del CFA provenivano da un fondo nazionale di perequazione, alimentato in quota dalla tassa di apprendistato, e ripartito alle regioni. In totale, le regioni controllavano direttamente il 50% del bilancio del CFA. Della quota restante, il 30% veniva dalla quota della tassa di apprendistato versata direttamente dalle aziende al CFA di loro scelta e il restante 20% proveniva da diverse fonti: fondi per l'alternanza (parte della formazione professionale continua), tasse specifiche in alcuni settori (costruzioni, trasporti, riparazioni auto), sovvenzioni da enti locali, ecc..

Dal 2005 il budget complessivo dei CFA è aumentato di circa € 200 milioni, recuperati eliminando numerose deroghe alla tassa di apprendistato. Con l'istituzione del Fondo nazionale per lo sviluppo e l'ammodernamento dell'apprendistato e l'introduzione del nuovo contributo allo sviluppo dell'apprendistato pagato direttamente dalle imprese alle regioni (nel 2007, lo 0,18% della busta paga), la quota delle risorse del CFA controllata dalle Regioni è aumentata al 56%. Al contrario, la maggior parte degli altri finanziamenti proviene direttamente dalle aziende.

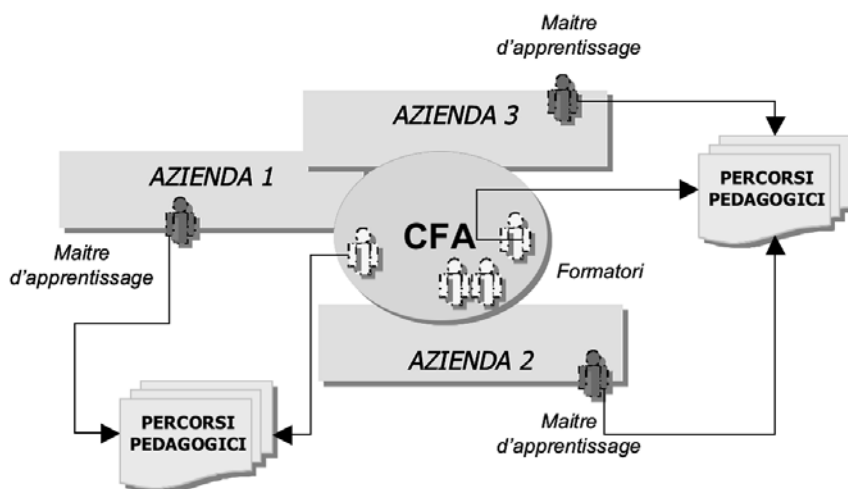
Per divenire "formatore" in un CFA è necessario avere maturato sia un'esperienza professionale specifica in un contesto produttivo, sia un'esperienza di supervisione di dipendenti all'interno dell'azienda oppure aver ricoperto il ruolo di "maestro di apprendistato". È anche possibile conseguire un titolo formale di "Formatore di un CFA" di livello 3 registrato nel RNCP. Il percorso, strutturato sul principio di alternanza, dura 2 o 3 anni.

5.4 La progettazione del percorso di formazione fra azienda e CFA

L'analisi degli standard professionali di riferimento per la progettazione della formazione in apprendistato ha consentito di osservare come i *Reférentiels* contengano informazioni sulle caratteristiche della professionalità, le attività e le funzioni principali sulle quali la stessa insiste, le conoscenze e i saperi che la caratterizzano, le condizioni e modalità di realizzazione delle prove di valutazione. Il *Reférentiel* non costituisce, tuttavia, un documento di progettazione della modalità di trasferimento di specifiche competenze. Dunque, la traduzione operativa del *Reférentiel* in un piano di formazione si configura come una responsabilità a carico dei centri di formazione per l'apprendistato e delle imprese formatrici. Il processo di definizione dei piani di progettazione della formazione, infatti, vede l'azienda e i CFA come co-protagonisti attivi.

Nella pratica, a partire dai *Référentiels*, l'elaborazione dei piani formativi avviene in stretta collaborazione tra i formatori dei CFA e i maestri d'apprendistato delle singole imprese, che insieme predispongono, per ciascun diploma/titolo, dei "*percorsi pedagogici*". L'attività di progettazione formativa mira anche ad individuare le metodologie formative e organizzare il trasferimento nell'azienda.

Con l'obiettivo di armonizzare i contenuti erogati in impresa ai contenuti erogati nei CFA, i formatori dei CFA e i maestri d'apprendistato si riuniscono ogni inizio anno e per ogni diploma per elaborare congiuntamente i percorsi formativi dell'azienda e del CFA. Tale attività, di carattere squisitamente pedagogico, consente di mettere a punto anche il calendario dell'alternanza. I percorsi pedagogici sono poi erogati all'interno dell'impresa in modo autonomo ed eventualmente ulteriormente dettagliati sulla base delle specifiche esigenze produttive e delle condizioni di contesto.



All'interno del CFA ogni classe o gruppo di apprendisti fa riferimento ad un formatore-tutor, denominato anche "tutor pedagogico", che si differenzia da un normale formatore per il particolare ruolo di supporto che offre all'apprendista. Oltre al contributo all'insegnamento il tutor d'aula deve, infatti:

- accompagnare ciascun apprendista individualmente nel suo percorso e lungo il suo progetto professionale aiutandolo a mantenere il collegamento e il raccordo tra gli insegnamenti appresi in azienda e gli insegnamenti impartiti al CFA;
- monitorare la coerenza fra i contenuti professionali erogati nei due setting formativi dell'impresa e del CFA;
- coordinare la progressione dei contenuti ed intervenire nel caso di difficoltà rilevate dall'apprendista;

- mantenere la relazione tra il gruppo pedagogico del CFA e il maestro di apprendistato in impresa, con il quale si confronta costantemente tramite visite ed incontri periodici, ed effettuare congiuntamente un bilancio finale dell'apprendista.

La formazione in alternanza presuppone un coordinamento continuo fra l'apprendista, l'impresa e il CFA. Per favorire tale coordinamento vengono utilizzati i seguenti strumenti:

- il *libretto d'apprendistato* (*Livret d'apprentissage*): contiene le informazioni relative al contratto di apprendistato e costituisce il supporto principale al collegamento fra il CFA e l'impresa, consentendo di seguire la progressione della formazione attraverso una sintesi delle conoscenze pratiche e teoriche erogate al singolo apprendista. È gestito dal tutor pedagogico che lo consegna al maestro d'apprendistato durante il primo incontro e lo riprende alla fine dell'anno. Il libretto specifica i termini del contratto: la durata e le sedi di attuazione, l'area di attività dell'apprendista e gli obiettivi del percorso; in tal modo, consente di identificare le tappe dell'apprendimento nell'ambito dell'impresa. L'ispettore dell'apprendistato verifica il libretto durante le visite in impresa o nell'ambito dei colloqui con l'apprendista;
- il *documento di collegamento* (*Document de liaison*): è uno strumento amministrativo e pedagogico, riporta i compiti dei tre principali attori dell'apprendistato e specifica le competenze e le conoscenze che devono essere acquisite dall'apprendista durante la formazione sulla base dello specifico Référentiel. Frutto del lavoro di un'équipe professionale, è elaborato a partire dall'osservazione del vissuto professionale in impresa. Esso permette al maestro di apprendistato di fare una valutazione periodica delle conoscenze professionali acquisite dal suo apprendista secondo il percorso;
- la "*fiche navette*", ovvero la scheda di collegamento fra impresa e CFA: progettata per fare avanti e indietro tra l'impresa e il Centro per la Formazione Apprendisti, è un documento scritto che il CFA trasmette all'impresa attraverso l'intermediazione dell'apprendista al fine di segnalare e realizzare dei compiti all'interno dell'azienda. Nell'impresa, la scheda consente all'apprendista di annotare le osservazioni e gli approfondimenti su vari aspetti del lavoro svolto in collaborazione con il maestro d'apprendistato. Quindi l'esperienza dell'apprendista viene riportata nel CFA, nell'ambito del gruppo-classe di apprendisti, come spunto per innescare una dinamica per l'apprendimento delle pratiche professionali. L'utilizzo di questa scheda consente inoltre all'apprendista di essere un agente della propria formazione, organizza per il giovane la scoperta della professione e dell'ambiente professionale in cui proseguirà il percorso anche oltre l'acquisizione del titolo in esito all'apprendistato.

Il libretto d'apprendistato, il documento di collegamento e la fiche-navette rappresentano strumenti che consentono di valutare i progressi e il livello delle acquisizioni maturate dall'apprendista nel corso della formazione.

L'apprendistato è soggetto al controllo di due diversi soggetti:

- l'ispettorato dell'apprendistato, denominato "*services académiques de l'inspection de l'apprentissage*" SAIA, con il compito di monitorare il buon funzionamento della formazione e in generale di verificare l'andamento e la qualità di tutti gli aspetti educativi. Oltre ad effettuare un controllo periodico della formazione offerta dai CFA, il SAIA svolge anche compiti di supporto metodologico per migliorare la qualità della formazione, nonché per sviluppare le competenze dei formatori del CFA e dei maestri di apprendistato;
- l'ispettorato del lavoro, che verifica il rispetto della regolamentazione.

Nel caso in cui il datore di lavoro non rispetti gli obblighi, può essere messa in discussione la prosecuzione dei contratti in corso e la possibilità di continuare ad assumere apprendisti da parte del prefetto o del capo dell'agenzia che ha il compito di verificare il rispetto delle leggi sul lavoro e leggi sociali.

6 Il processo di valutazione dell'apprendimento

6.1 Il regolamento d'esame

Il sistema francese di apprendistato prevede che, a conclusione del percorso, venga superato un esame finale per il conseguimento del titolo.

La valutazione finale del percorso di apprendistato si realizza con le stesse modalità previste per i giovani inseriti in altri canali formativi: non esiste un sistema di valutazione e certificazione della professionalità acquisita specifico per l'apprendistato; terminato il percorso, i giovani apprendisti partecipano all'esame finale come i coetanei inseriti in altri percorsi formativi, alle stesse condizioni e nelle stesse modalità.

Come anticipato, il regolamento d'esame costituisce parte integrante di ogni decreto di istituzione di un diploma o di un titolo professionale (nello specifico gli allegati III e IV) e al suo interno sono elencate e illustrate la tipologia di prova o di prove e il contenuto della/e stessa/e. Il numero di prove d'esame è differente da qualifica a qualifica.

Come presentato nell'esempio, che prosegue la linea degli esempi già utilizzati nei capitoli precedenti e fa riferimento alla Menzione Complementare di "Accoglienza-ricevimento", il regolamento d'esame specifica per ogni prova le seguenti informazioni: il *coefficiente relativo*: ossia il valore della prova in relazione al totale delle prove di qualificazione; il coefficiente rappresenta il peso relativo dell'esito della prova specifica sull'attribuzione del punteggio finale;

- la *modalità d'esame*: ossia la modalità di realizzazione della prova, che può essere scritta, orale o in corso di formazione (*contrôle en cours de formation* - CCF); è quest'ultima una modalità di valutazione specifica del percorso di apprendistato in Francia, che rimanda ad una valutazione eseguita in itinere durante tutto il percorso di apprendimento, che sarà oggetto di un approfondimento nel seguito;
- la *durata*: ossia il tempo dedicato per ciascuna prova.

MENZIONE COMPLEMENTARE "Accoglienza - ricevimento"						
Prove	Unità	Coef.	Allievi delle scuole, apprendisti, utenti della formazione continua		Altri candidati	
			Modo	Durata	Modo	Durata
E1 - pratica professionale in francese, inglese e seconda lingua straniera	U1	5	CCF		Pratica e orale	50min
E2 - studio di una o più situazioni professionali	U2	3	Scritta	3h	Scritta	3h
E3 - valutazione di attività in contesto professionale e comunicazione	U3	2	CCF		Orale	20min

Generalmente le singole prove d'esame previste dal Regolamento fanno riferimento ognuna ad una o più unità di aggregazione individuate per il processo di certificazione. Le "unità di certificazione" - *unités constitutives du référentiel de certification* - rappresentano un insieme di abilità e saperi associati che fanno riferimento ad un obiettivo specifico che può essere identificato come una competenza; pertanto, ciascuna prova d'esame è progettata in relazione ad una specifica competenza da acquisire nel percorso, "incorporata" in una Unità di certificazione.

Non tutte le competenze da acquisire nell'ambito di un percorso di formazione sono soggette a valutazione finale: solo quelle considerate più significative, denominate quindi "terminali". Dall'esempio riportato risulta evidente che gli apprendisti partecipano alle stesse prove di valutazione che sono somministrate anche agli allievi dei percorsi di istruzione a tempo pieno che conseguiranno lo stesso titolo o diploma professionale. Prove diverse sono invece previste per altri candidati, generalmente quelli che si sottopongono a procedure di validazione delle acquisizioni maturate in contesto professionale.

Per quanto riguarda lo svolgimento delle prove, generalmente si distinguono due modalità: il controllo finale attraverso prove puntuali e il controllo in corso di formazione (*contrôle en cours de formation*, CCF).

L'*esame puntuale* si concretizza con prove, che possono essere scritte o colloqui orali, organizzate generalmente al termine del percorso, nel corso di una sola giornata per uno stesso candidato, secondo quanto previsto dal regolamento di ciascun diploma. La data d'esame è fissata durante l'anno scolastico da parte dei rettori o dei direttori della scuola o dei servizi dipartimentali.

La modalità d'esame definita "*in corso di formazione*" (CCF - *Contrôle en cours de formation*) è una forma di valutazione in itinere, che si sviluppa nel tempo nel corso

dell'attività di formazione per l'appunto. La valutazione attraverso la modalità CCF è organizzata sotto la responsabilità dei formatori e soggetta al controllo degli organismi deputati. Sono i formatori che definiscono le specifiche situazioni di valutazione sulla base di quanto previsto dal regolamento d'esame di ciascun diploma.

Una terza modalità di effettuazione dell'esame finale, denominata "controllo adattato" (*contrôle adapté*), è riservata agli studenti con disabilità o inabilità parziale. Il "controllo adattato" può essere effettuato sia nella modalità del controllo durante la formazione, sia come esame puntuale finale. I servizi medici scolastici e il Comitato Accademico di armonizzazione e di proposta sono invitati a definire le modalità della valutazione insieme con l'équipe pedagogica dell'istituzione formativa.

6.2 La definizione delle prove nel regolamento di diploma

In allegato al decreto istitutivo di ciascun diploma professionale, dopo il regolamento d'esame, è contenuto un altro documento, intitolato "Definizione delle prove", che riporta elementi di specificazione per ognuna delle prove previste per la valutazione delle acquisizioni maturate ai fini del rilascio del titolo e/o del diploma professionale. Nella varietà dei modelli di articolazione di tale documento, generalmente in tale sezione si rinviengono informazioni di dettaglio sulle singole prove con riferimento ai seguenti aspetti:

- *finalità/obiettivi della prova*: in primo luogo si individuano nello specifico quali competenze, tra quelle da acquisire durante il percorso di formazione per l'esercizio della professione di riferimento, sono oggetto di osservazione e di valutazione durante l'espletamento della prova; generalmente le competenze sono individuate anche indicando il codice utilizzato nella descrizione contenuta nel referenziale delle competenze;
- *modalità di valutazione*, ossia la descrizione della specifica modalità di realizzazione della valutazione, che può essere puntuale o in corso di formazione; quest'ultima modalità, introdotta a partire dagli anni Novanta, si sta progressivamente diffondendo come alternativa alla valutazione puntuale;
- *criteri di valutazione*: ovvero gli elementi che vengono considerati nella formulazione del giudizio, quali, ad esempio, la coerenza con i contenuti/attività del diploma, lo spirito d'iniziativa del candidato, il senso di responsabilità, il rispetto dei tempi di lavoro, la capacità di rispondenza alle attese del cliente, l'efficacia nell'utilizzo degli strumenti, ecc.

Spesso i criteri di valutazione sono differenziati e riferiti alle singole prove previste per l'attribuzione del diploma. Come anticipato, infatti, nel processo di valutazione finale per il rilascio dei titoli e dei diplomi professionali non esiste un numero fisso di prove:

il numero delle prove dipende invece dalla tipologia e dalla natura del diploma da conseguire. Uno sguardo al regolamento d'esame di differenti tipologie di diplomi, come ad esempio di un diploma di BAC pro e di una Menzione Complementare, evidenzia che il numero di esami nel primo caso è pari a 7, mentre sono previste solo 4 prove nel secondo esempio.

Per ogni singola prova, oltre ad indicare il tempo a disposizione e il coefficiente di ponderazione sul voto finale, il documento allegato al decreto definisce il contenuto specifico della cosiddetta "situazione di valutazione". Dal momento che le modalità di realizzazione della valutazione e le stesse prove sono definite con riferimento a candidati provenienti da percorsi diversi (ad esempio: istruzione a tempo pieno, apprendistato, formazione continua), i contenuti delle situazioni di valutazione sono individuati in linea di massima, mentre le prove specifiche sono poi elaborate dall'équipe pedagogica, sotto la supervisione dell'ispettorato.

Le situazioni di valutazione possono essere situazioni di lavoro reali o simulate oppure costruite appositamente per la valutazione. Generalmente sono oggetto di prova quelle situazioni (o attività) ritenute caratterizzanti il titolo di studio in tutti i suoi aspetti, sia culturali che professionali.

Nell'illustrazione delle situazioni di prova, oltre a specificare le competenze da valutare, si indicano le condizioni di esecuzione e valutazione. Le condizioni di realizzazione dell'attività comprendono elementi relativi al contesto tecnico (risorse, attrezzature, metodi di organizzazione del lavoro...), ai compiti e alle istruzioni da dare al candidato, alle caratteristiche di tempo e di luogo, alla situazione della comunicazione, alle relazioni funzionali, agli strumenti e materiali forniti, all'ambito di responsabilità o al grado di autonomia. La natura delle prove individuate può variare al variare della modalità di realizzazione della prova, ovvero che sia puntuale oppure in corso di formazione.

Sempre con riferimento al diploma di Menzione Complementare di "Accoglienza-Ricevimento", si riporta di seguito un'esemplificazione delle informazioni contenute nell'allegato contenente la definizione delle prove.

DEFINIZIONE DELLE PROVE
PROVA E1/U1 "PRATICA PROFESSIONALE IN FRANCESE, INGLESE E IN UNA SECONDA LINGUA STRANIERA"

Coefficiente 5.

Obiettivi e contenuto della prova

Questa prova ha come obiettivo verificare che il candidato sia capace di assicurare la funzione di accoglienza - ricevimento in francese, inglese e in una seconda lingua straniera, nell'ambito di situazioni simulate in impresa o in un centro di formazione.

La prova si basa su:

- le competenze C21, C22, C31, C33;
- e i saperi associate da S1 a S11.

Criteri di valutazione

Il candidato è valutato per l'attitudine che dimostra nel:

- accogliere il cliente;
- comunicare oralmente in francese, inglese e in una seconda lingua straniera;
- applicare le tecniche di vendita;
- organizzare il proprio posto di lavoro e le attività affidategli;
- utilizzare correttamente i documenti e gli strumenti professionali (documentazione, telefono, fax, internet, posta elettronica, software professionali...);
- soddisfare le aspettative dei clienti nel rispetto delle aspettative della società;
- dimostrare iniziativa;
- dimostrare tempestività;
- dimostrare self-control.

Forme di valutazione

Prova pratica e orale della durata di 50 minuti

Si tratta di una simulazione di accoglienza-ricevimento seguita da un colloquio con la giuria.

Si compone di tre fasi:

- 1a fase: illustrazione del contesto professionale da parte della giuria al candidato (5 minuti);
- 2 ° fase: attuazione nella forma di un gioco di ruolo in francese e inglese (30 minuti, 12 punti);
- 3a fase: colloquio con la giuria in situazioni simulate in francese e in lingua straniera 2 (15 minuti, 8 punti).

La prova si svolge:

- in uno contesto professionale alberghiero, dotato di una banca di ricezione del computer e della comunicazione;
- alla presenza di esaminatori della Commissione di valutazione, che si ripartiscono il ruolo di clienti esprimendosi in lingua francese e inglese.

Nel colloquio, il candidato deve:

- Mettere in luce i punti di forza e di debolezza della simulazione di accoglienza e proporre le opportune soluzioni, in francese
- Essere in grado di rispondere nella lingua 2 ad alcune semplici domande su un pezzo della situazione

DEFINIZIONE DELLE PROVE
PROVA E1/U1 "PRATICA PROFESSIONALE IN FRANCESE, INGLESE E IN UNA SECONDA LINGUA STRANIERA"

Gli esaminatori valutano le competenze tecniche e attitudini professionali del candidato sulla base de:

- l'approccio metodologico;
- l'adeguatezza delle argomentazioni, la percezione del problema;
- la qualità della comunicazione in francese, inglese e lingua straniera 2;
- la capacità di utilizzare i documenti e gli strumenti professionali.

La Commissione di valutazione è composta da un insegnante della professionalità, un professore di inglese, un insegnante di lingua 2 e di un professionista d'albergo. In caso di assenza di quest'ultimo, la Commissione può comunque esprimere una valutazione.

Controllo in corso di formazione

L'esperienza professionale è valutata sulla base di due situazioni di accoglienza-ricevimento. Ogni situazione permetterà, in forma simulata, di valutare le competenze relative all'accoglienza-ricevimento in francese, inglese e in una seconda lingua straniera.

Si svolgeranno:

- all'inizio del secondo trimestre dell'anno scolastico per la 1° situazione (8 punti);
- alla fine della formazione per la 2° situazione (12 punti).

Ogni situazione ha luogo nel quadro di una normale sessione di lavoro in forma di un gioco di ruolo che permetta di attivare le attitudini del candidato all'accoglienza e utilizzare gli strumenti adeguati. La valutazione tiene conto della capacità di comunicare in francese e in inglese durante il gioco di ruolo, in francese e in una seconda lingua straniera durante il colloquio.

Le modalità di svolgimento (durata, fasi, ruolo dei clienti) e la valutazione (gioco di ruolo e colloquio) di ogni situazione sono identiche a quelle della prova puntuale. Gli insegnanti coinvolti (di ricevimento, inglese e lingua straniera 2) e un professionista del settore dell'accoglienza elaborano una nota.

L'insieme dei risultati delle prove di valutazione, ognuno "ponderato" sulla base del coefficiente previsto, dà luogo a un voto di sintesi. Il voto è proposto dall'équipe pedagogica alla commissione di valutazione che è l'unica competente a emanare il voto finale. Le varie informazioni relative alle situazioni di valutazione cui è stato sottoposto il candidato sono portate all'attenzione della commissione di valutazione, che può giudicare la pertinenza delle situazioni selezionate. Il voto presentato dai valutatori è corredato dai materiali utilizzati per la sua definizione (ad esempio, scale di valutazione). Il decreto di istituzione di un diploma professionale generalmente riporta nell'ultima parte le caratteristiche della commissione d'esame, espresse in termini di tipologia di expertise e professionalità richieste ai componenti. L'Ispettorato sorveglia sulla qualità e il corretto svolgimento delle prove di valutazione nonché sulla conformità con il regolamento di esame.

6.3 La valutazione mediante CCF

La modalità d'esame definita "in corso di formazione" (CCF - *Contrôle en cours de formation*) è una forma di valutazione certificativa, vale a dire una valutazione utile a determinare il posizionamento del candidato rispetto al livello di competenza da raggiungere per l'acquisizione del titolo. Pertanto, non si tratta di misurare i progressi dell'allievo/apprendista, ma di valutare se e fino a che le conoscenze e abilità definite "terminali" sono state acquisite. Si tratta di un processo di valutazione che si sviluppa nel tempo, attraverso più situazioni di valutazione secondo quanto specificato nel regolamento d'esame e nella definizione delle prove.

Per definizione il CCF si effettua nell'ambito della formazione, sia nel contesto dell'istituzione formativa (CFA o altro) che sul luogo di lavoro. Pertanto le modalità di svolgimento della valutazione devono tener conto del contesto specifico.

Dal momento che si svolge durante la formazione e non alla fine, la valutazione mediante CCF permette di retroagire sulla formazione. Le situazioni di valutazione possono portare a risultati che aiutano il candidato a posizionarsi meglio nel percorso di formazione e costituiscono dunque un momento di motivazione.

Il CCF presuppone una valutazione individualizzata. I candidati in formazione sono valutati quando raggiungono l'insieme di competenze corrispondenti alla situazione oggetto del CCF, e molto raramente questo accade per un gruppo-classe nel suo insieme. Il controllo in corso di formazione si applica alla maggior parte dei diplomi professionali, ma non a tutti. Generalmente il controllo in corso di formazione riguarda i seguenti diplomi:

- al livello V: Certificato di Attitudine Professionale (CAP); il Brevetto di studi professionali (BEP); la menzione complementare di V livello
- al IV livello: il diploma di maturità professionale (Bac Pro); il Brevetto Professionale (BP); il Brevetto dei Mestieri Artigiani (BMA); la Menzione complementare di livello IV
- al III livello: il Brevetto di Tecnico Superiore (BTS) e gli altri diplomi professionali.

Il CCF valuta l'acquisizione delle conoscenze e attitudini definite "terminali", ovvero quelle che secondo il decreto di istituzione di ogni diploma professionale sono oggetto di valutazione finale, raggruppate in unità. Pertanto valuta le stesse abilità e conoscenze, nelle medesime attività e con gli stessi strumenti delle prove puntuali. Fa riferimento sia a conoscenze e competenze di tipo generale, che a quelle dell'area professionalizzante. La valutazione mediante CCF non significa valutare in successione ogni abilità e conoscenza acquisita nel percorso di formazione, né frazionare le prove puntuali di valutazione finale in più momenti; implica invece un approccio globale alla valutazione delle competenze progressivamente acquisite.

Il regolamento di esame di ogni diploma determina, per ciascuna categoria di candidati, le unità (o prove) generali o professionali che possono essere valutate mediante CCF e quelle valutate mediante prove puntuali.

In generale, le competenze sono valutate nella sede di acquisizione. Il regolamento d'esame specifica le competenze che devono essere valutate in un istituto/centro di formazione e quelle che devono essere valutate nel contesto aziendale. In alcuni casi, ad esempio per i Centri per la formazione degli apprendisti, l'attuazione della valutazione mediante CCF presso l'istituzione formativa richiede una abilitazione del preside o Direttore dell'istituto. Gli istituti di istruzione pubblici o privati autorizzati, invece, praticano di diritto il CCF.

La valutazione attraverso la modalità CCF, sia nei suoi aspetti organizzativi che nella verifica dei risultati, si realizza sotto la responsabilità dei formatori e sotto la supervisione degli organismi di controllo. I formatori definiscono le situazioni di valutazione in funzione di quanto previsto dal regolamento d'esame di ciascun titolo.

Quando il collegamento tra attività, compiti professionali e unità costitutive è ben articolato nell'ambito dei referenziali allegati al diploma, è facile per i formatori individuare l'attività da eseguire nella prova, le condizioni di realizzazione, la performance attesa e gli indicatori di valutazione. Se il collegamento fra i vari documenti non appare chiaramente nella scrittura del referenziale, si devono invece preliminarmente individuare le attività e i compiti che consentono una verifica dell'acquisizione delle competenze interessate nelle prove.

La valutazione, per essere obiettiva, si basa su un'analisi della performance del candidato. Il referenziale della certificazione specifica, per ogni competenza, gli indicatori di valutazione che si concentrano sul risultato ottenuto, sul processo o il metodo utilizzato. Le competenze possono avere pesi diversi, e quindi essere influenzate da coefficienti diversi e valori diversi. Il peso assegnato ad una competenza dipende dai requisiti del diploma, dalla complessità e dalla natura delle attività da eseguire, dalla sua importanza nella qualifica e non dal momento in cui viene valutata. La ponderazione delle competenze nell'ambito di una prova o di una unità è oggetto di una riflessione collettiva, condotta sotto l'autorità dell'ispettorato, nel contesto del lavoro di armonizzazione o di progettazione di strumenti o griglie di valutazione.

La valutazione in corso di formazione realizzata nel contesto professionale è affidata alla responsabilità congiunta dei formatori del CFA e dei maestri di apprendistato.

Nell'azienda generalmente non è necessario costruire ad hoc delle situazioni di valutazione. La valutazione delle competenze relative ad una unità di certificazione avviene attraverso l'osservazione del comportamento del candidato sul suo posto di lavoro. La difficoltà sta nella comprensione che il tutor e l'équipe pedagogica hanno della situazione di lavoro e delle competenze che sono mobilitate.

Si distinguono due modalità principali di valutazione dei risultati della formazione in impresa mediante CCF:

- a. *valutazione basata sull'osservazione*: riguarda principalmente i diplomi di livello V e qualche specializzazione del BAC Pro. La valutazione della prova realizzata nel contesto di lavoro si effettua attraverso l'osservazione, da parte del maestro d'apprendistato, del candidato nel suo posto di lavoro, nell'esecuzione delle attività in cui sono agite le competenze oggetto della valutazione.
Il formatore e il maestro di apprendistato determinano congiuntamente la valutazione ed elaborano il giudizio.
- b. *valutazione sulla base dell'osservazione e di un dossier di sintesi*: riguarda principalmente i titoli di livello IV e III. Quando la valutazione in azienda prevede l'elaborazione di un dossier di sintesi, la valutazione delle competenze solitamente si svolge in tre fasi:
- *osservazione da parte del maestro d'apprendistato del candidato sul suo posto di lavoro*, nelle fasi di attività previste (lo stesso punto "a" di cui sopra). Il formatore e il maestro di apprendistato individuano congiuntamente la situazione di valutazione ed elaborano il giudizio per questa parte;
 - *un dossier di sintesi* preparato dal candidato e controfirmato dal maestro di apprendistato. Il visto attesta che le attività sviluppate nel dossier corrispondono a quelle assegnate allo studente durante la sua formazione in impresa. Il contenuto del dossier è finalizzato ad informare i valutatori delle competenze acquisite in impresa. Questa valutazione si concentra su competenze diverse da quelle valutate attraverso l'osservazione;
 - *un colloquio di presentazione del lavoro realizzato in azienda* che prende spunto dal contenuto del dossier di sintesi. Il colloquio si svolge davanti ad una commissione di valutazione composta da insegnanti e da un professionista.

Il momento scelto per la valutazione di ciascun candidato può essere diverso. La scelta è di competenza dei formatori. Il periodo di valutazione è definito dal regolamento d'esame. Il voto finale dato congiuntamente dalla commissione è la media dei voti ottenuti nelle tre fasi, che possono essere eventualmente soggette ad un coefficiente di ponderazione.

Il sistema duale in Germania

1 Il contesto istituzionale

1.1 La ripartizione delle competenze in materia di istruzione e formazione fra Stato e Länder

La Germania è una Repubblica Federale che si articola in sedici *Länder*, ognuno con le caratteristiche di uno Stato. Infatti, ciascun *Land* ha competenze esclusive in alcuni ambiti, che esercita attraverso un esercizio autonomo dei poteri legislativo, esecutivo e giudiziario. In particolare un elemento centrale nell'ordinamento costituzionale è la cosiddetta "sovranità culturale" (*Kulturhoheit*), ovvero la competenza prevalente dei Länder in materia di educazione, scienza e cultura. Ciò significa che ogni Land è responsabile della propria politica educativa e culturale.

Pertanto, nello specifico riferito all'istruzione e formazione le competenze istituzionali sono così ripartite fra lo Stato Federale e i *Länder*:

- lo Stato ha una competenza primaria sulla formazione professionale e sull'apprendistato. Pertanto, l'elenco delle qualifiche conseguibili in apprendistato, con il dettaglio dei percorsi formativi, viene definito a livello centrale e la qualifica che si consegue al termine del percorso è riconosciuta su tutto il territorio; inoltre, lo Stato Federale definisce i programmi della formazione che si svolge all'interno delle aziende;
- i *Länder* hanno la competenza primaria per quanto riguarda il sistema di istruzione, che quindi è articolato e strutturato diversamente sui territori nell'ambito di una cornice definita a livello centrale. Ad esempio, il riconoscimento dei titoli di studio nel passaggio da un Land ad un altro non è garantito, ma può comportare la necessità di ripetere l'esame conclusivo per il conseguimento di un diploma o anche della laurea. Per quanto riguarda l'apprendistato, i *Länder* sono responsabili della definizione della formazione nelle scuole professionali.

Il coordinamento delle attività dei singoli Länder è affidato alla *Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschlands* (Conferenza permanente dei ministri dell'Educazione e degli affari culturali dei Länder nella repubblica Federale di Germania - KMK). Tale Conferenza ha come funzione primaria la rappresentazione degli

interessi generali in materia di istruzione anche di livello terziario, di ricerca e cultura, al fine di giungere alla definizione di posizioni comuni fra i *Länder*; le sue decisioni sono assunte all'unanimità, con maggioranza qualificata o semplice a seconda della loro rilevanza; in ogni caso le risoluzioni hanno valore di raccomandazione e i Ministri si impegnano affinché i parlamenti dei diversi *Länder* le adottino.

1.2 L'architettura del sistema di istruzione e formazione iniziale

Il sistema scolastico tedesco prevede un periodo di istruzione obbligatoria a tempo pieno della durata di 9 anni, elevato a 10 anni in alcuni *Länder*.

La scuola dell'obbligo si articola in due cicli: un primo ciclo per i bambini dai 6 ai 10 anni e un secondo ciclo per i ragazzi dagli 11 ai 15-16 anni.

All'età di 6 anni si accede alla scuola primaria - la *Grundschule*, equivalente della scuola elementare italiana - che ha una durata di 4 anni nella quasi totalità dei *Länder*; al termine si può accedere ad una delle diverse tipologie di scuola secondaria inferiore. L'accesso è determinato sulla base della media dei voti finali riportati nelle materie principali.

In Germania il sistema dei voti utilizza un punteggio da 1 a 6, dove 1 è il voto più alto e 6 il voto più basso. La media dei voti conseguiti in tedesco, matematica e inglese determina l'accesso alla scuola successiva.

Nella diversità dei sistemi di istruzione dei vari *Länder* tedeschi, generalmente al termine della *Grundschule* si collocano almeno le seguenti tipologie di scuole secondarie:

- **Gymnasium** (liceo): è la tipologia di istruzione secondaria alla quale accedono i ragazzi che hanno conseguito i punteggi più elevati nella *Grundschule*; dura nove anni ed è articolata in due cicli, rispettivamente di sei e tre anni. Dopo il sesto anno è previsto un esame intermedio, che consente di proseguire il percorso per un ulteriore triennio. Il *Gymnasium* è considerato ancora oggi una scuola selettiva, intrapresa da numerosi studenti, molti dei quali però frequentano solo il ciclo inferiore (6 anni) per poi dirigersi verso una scuola tecnica o professionale o anche verso l'apprendistato.
- **Realschule** (scuola media tecnica): dura di norma sei anni. È accessibile agli studenti che raggiungono risultati medi al termine della scuola primaria. La sua struttura è abbastanza flessibile. Il diploma rilasciato dalla *Realschule* apre la strada al proseguimento del percorso scolastico in un istituto professionale (*Berufsfachschule*) o in un istituto tecnico (*Fachoberschule*). Inoltre, i diplomati della *Realschule* con una votazione molto elevata possono passare al secondo ciclo del *Gymnasium* e successivamente accedere alla formazione universitaria.

- **Hauptschule** (scuola media di orientamento professionale): è la tipologia di scuola cui accedono i ragazzi che hanno riportato i voti più bassi. Dura solitamente cinque anni; impartisce un'istruzione di base a carattere generale e presenta un'offerta educativa meno ampia di quella della *Realschule*. Al termine dell'*Hauptschule* generalmente si accede all'istruzione professionale a tempo pieno (*Berufsfachschule*) o all'apprendistato, che prevede la frequenza di una scuola professionale a tempo parziale (*Berufsschule*) come si vedrà più avanti nel dettaglio. Un'altra opportunità fornita allo studente è quella di proseguire con un anno integrativo che si conclude con un esame: l'esito positivo consente l'accesso all'istruzione secondaria superiore a carattere tecnico (*Fachoberschule*).
- **Gesamtschule** (scuola media unificata) rappresenta una sintesi delle precedenti tipologie di istruzione secondaria e può essere di tipo cooperativa o integrata. La tipologia cooperativa contiene in sé l'offerta formativa proposta da *Hauptschule*, *Realschule* e *Gymnasium*. Gli studenti sono raggruppati in classi in funzione della certificazione finale che desiderano conseguire. Il secondo tipo, ovvero la scuola integrata, è costituito di una sola entità organizzativa e pedagogica; a seconda dei risultati raggiunti in termini di apprendimento, la *Gesamtschule* consente di ottenere il diploma di *Hauptschule*, *Realschule* o *Gymnasium*. Solo in alcuni *Länder* questa tipologia di istituto rientra nel sistema scolastico ordinario, mentre nei restanti territori è ancora una scuola sperimentale.

In alcuni *Länder* possono essere presenti altre tipologie di scuole secondarie che generalmente si aggiungono alle precedenti e rappresentano una varia combinazione delle principali caratteristiche di quelle.

Il completamento di una scuola secondaria inferiore della durata di 5 o 6 anni generalmente coincide con l'assolvimento dell'obbligo di istruzione. Il ciclo dell'istruzione secondaria superiore (dall'undicesimo al tredicesimo anno di scolarizzazione, con avvio al compimento dei 15-16 anni di età) prevede le seguenti tipologie di proposta formativa:

- alcuni proseguono gli studi di formazione generale nel secondo ciclo del *Gymnasium* di durata triennale, al termine del quale si sostiene l'*Abitur* (esame di maturità). All'esito positivo dell'esame si ottiene l'*Allgemeine Hochschulreife* (diploma di maturità di scuola superiore), che è l'unico titolo che permette il proseguimento degli studi alle università e alle *Fachhochschulen*¹;
- una quota minoritaria di studenti prosegue gli studi nelle scuole tecniche a tempo pieno, come la *Fachoberschule* (istituto tecnico), che permette l'accesso all'insegnamento tecnico superiore (*Fachhochschule*), o nella *Berufsfachschule* (istituto professionale a tempo pieno), che porta all'acquisizione di un diploma di qualifica

1. Istituto superiore ad indirizzo tecnico-scientifico; rientra nel terzo ciclo di istruzione superiore parauniversitaria.

professionale analogo a quello rilasciato al termine dell'apprendistato, ma che non gode di pari riconoscimento a livello federale. Alla *Berufsfachschule* si accede di norma al termine dei cinque anni della *Hauptschule*, mentre alle scuole tecniche si iscrivono studenti provenienti di norma dalla *Realschule*;

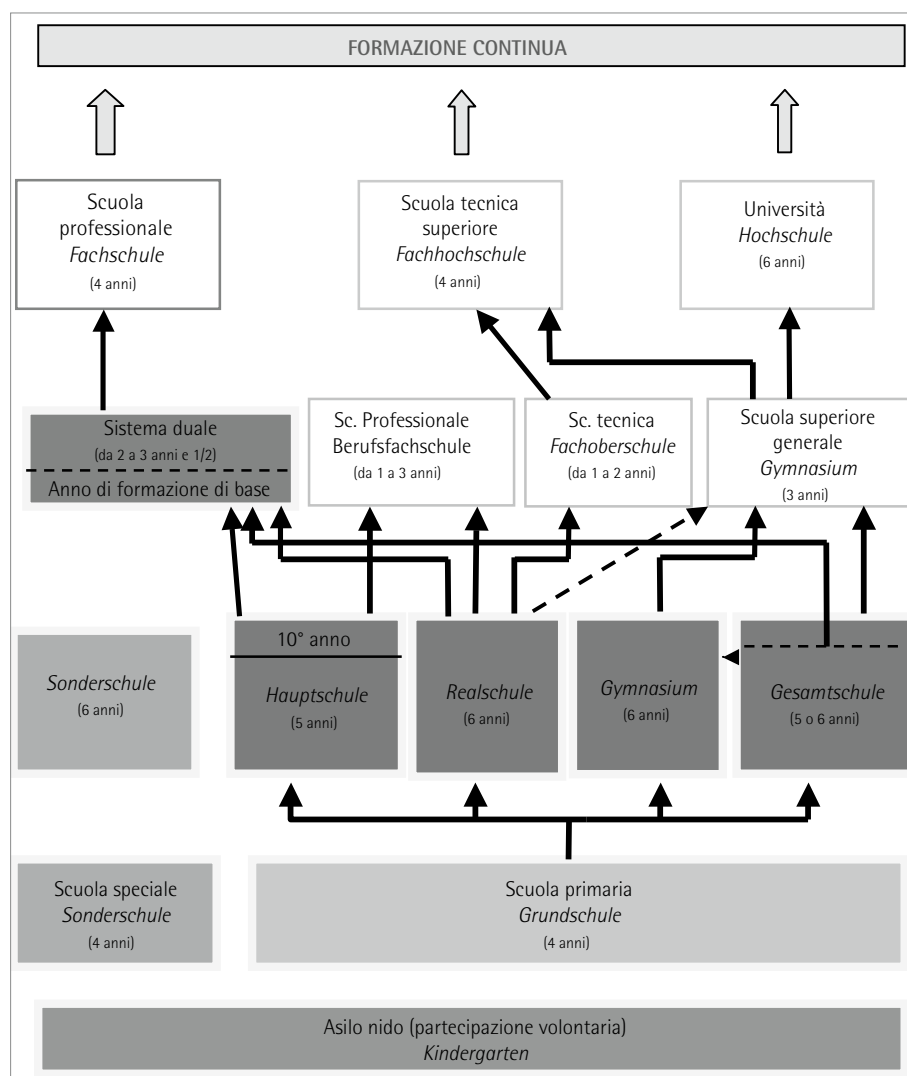
- la gran parte dei giovani che non vuole continuare gli studi nel sistema di istruzione a tempo pieno si inserisce in percorsi di formazione professionale in alternanza lavorativa, offerti dal sistema duale ovvero nel sistema di apprendistato Tedesco. Si tratta di percorsi caratterizzati dall'alternanza formativa fra due luoghi: la scuola, (*Berufsschule*) e l'azienda (*Betrieb*). Obiettivo di questa formazione è quello di fornire un'ampia preparazione professionale di base e le conoscenze e le abilità tecniche necessarie per svolgere un'attività professionale qualificata.

Per i bambini e gli adolescenti con particolari bisogni educativi derivanti da specifiche disabilità, sono diffuse in molti Länder le *Sonderschule* che forniscono sia un'istruzione di livello primario che secondaria inferiore. Tali scuole cooperano spesso con istituti corrispondenti che operano allo stesso livello educativo con l'obiettivo di favorire il rientro nei percorsi aperti a tutti i ragazzi.

Al livello di istruzione terziaria il sistema tedesco si mostra alquanto differenziato. Nell'anno accademico 2006/07 si contavano 385 istituzioni dell'istruzione terziaria finanziate dallo Stato o riconosciute dallo Stato, che possono essere ricondotte alle seguenti tre tipologie:

- Università e altre istituzioni equivalenti, come le *Technische Hochschulen* o le *Pädagogische Hochschulen* che generalmente sono istituti specializzati in ambiti disciplinari specifici (le scienze e l'ingegneria nel primo caso, la formazione nel secondo), che rilasciano al termine dei percorsi il titolo di *doktorgrad*;
- *Collège* di arte e musica, che offrono corsi di studio sulle arti, sul cinema, ecc;
- *Fachhochschulen* ovvero istituti terziari di educazione tecnica, che si caratterizzano per una specializzazione settoriale, un maggiore orientamento alla pratica del corso di studi con la presenza di almeno un semestre di tirocinio e di professori che, oltre ad aver acquisito i titoli accademici, hanno maturato una significativa esperienza nel sistema produttivo.

Accanto alle tre tipologie descritte, in alcuni Länder è attiva una ulteriore offerta di istruzione terziaria, impartita presso le *Berufsakademien*, che si caratterizza per l'adozione dell'alternanza come metodologia sulla quale sono improntati i percorsi formativi. Di seguito si riporta uno schema illustrativo del sistema educativo della Germania.



2 Il sistema duale dell'apprendistato

2.1 L'apprendistato e il sistema educativo tedesco

Nel sistema tedesco l'apprendistato (*Lehre*) rappresenta la filiera formativa che consente la qualificazione professionale della forza lavoro, implementata e sviluppata secondo le modalità del sistema duale.

Il sistema duale è una modalità di formazione che in Germania vanta una lunga tradizione, il cui obiettivo è quello di fornire un'ampia preparazione professionale di base e le conoscenze e le abilità tecniche necessarie per svolgere un'attività lavorativa qualificata.

Caratteristica principale del sistema duale è il percorso in alternanza, che prevede due luoghi distinti deputati al trasferimento delle competenze: la scuola professionale (*Berufsschule*) e l'azienda (*Betrieb*). Infatti, l'apprendimento e l'acquisizione delle competenze professionali avvengono in larga parte non a scuola, ma sul luogo di produzione ovvero in azienda, in uno studio professionale, negli uffici pubblici, nei laboratori artigianali e/o in speciali Centri di Formazione frequentati per 3-4 giorni alla settimana. I contenuti teorici vengono, invece, erogati prevalentemente presso le Scuole Professionali, che il giovane è tenuto a frequentare part-time per 1-2 giorni alla settimana. La dualità del sistema - con la presenza dell'azienda come luogo di apprendimento - permette il cosiddetto "*lernen durch tun*", ossia "imparare facendo", che rappresenta l'elemento portante di tutto l'apprendistato tedesco.

Nella logica formativa del sistema duale si rilevano dunque le caratteristiche di una politica attiva per il lavoro: il sistema è fortemente focalizzato sulla formazione in azienda, che ha l'obiettivo di trasferire al giovane la professionalità necessaria all'acquisizione di una qualifica professionale riconosciuta e valida a livello nazionale; la formazione off-the-job ha una funzione di supporto e di integrazione teorica alla formazione on-the-job, rendendo il percorso formativo altamente professionalizzante.

La dialettica tra finalità formativa e politica attiva del lavoro trova quindi risoluzione nella logica dell'approccio duale all'apprendimento. L'azienda è il fulcro del sistema che ha il compito fondamentale di "*trasmettere una formazione al lavoro di base ad ampio spettro e di trasferire, per ciascuna professione, le capacità e le conoscenze*

*professionali rilevanti per l'esercizio della stessa che è, a sua volta, inserita nell'ambito di un percorso formativo regolato"*¹.

La formazione nel sistema duale è fondamentalmente aperta a tutti gli studenti, indipendentemente dal percorso di studi espletato: è necessario avere completato il ciclo dell'obbligo (dai 15/16 anni in poi a seconda dei *Länder*), ma non sono previsti altri requisiti per l'accesso. Al termine dell'apprendistato, il superamento di un esame finale consente di ottenere il titolo di *Geselle*, ovvero una qualifica professionale.

Il sistema duale offre circa 360 qualifiche riconosciute, che vengono annualmente implementate attraverso nuovi ordinamenti.

Il percorso di formazione si svolge sulla base di un contratto di lavoro, denominato - in una traduzione letterale dal tedesco - "contratto di formazione professionale", stipulato fra l'azienda e lo studente interessato. Il contratto definisce gli obiettivi della formazione che variano a seconda della professione prescelta, la durata, il numero di ore dedicate ogni giorno alla formazione, la remunerazione dell'apprendista.

Nell'anno 2009 sono stati stipulati in Germania circa 560.000 contratti di apprendistato, di cui 330.00 nel settore dell'industria e commercio e 155.000 nelle imprese artigiane; considerando una durata media dei contratti di tre anni, complessivamente lo stock di apprendisti supera 1.500.000 unità. Infatti, come risulta dalla successiva tabella 1, nel 2009 il numero di giovani assunti come apprendisti ha raggiunto la quota di 1.570.000 unità.

Tabella 2.1 Numero di apprendisti occupati dal 1996 al 2009, ripartiti per genere

Anno	Totale Apprendisti	Maschi	Femmine
1996	1.592.227	958.754	633.473
2000	1.702.017	1.006.673	695.344
2007	1.594.167	967.659	626.508
2008	1.613.434	974.514	638.920
2009	1.571.457	944.446	627.011
2010	(1) 1.508.476	-	-

(1) Dato provvisorio

Fonte: BIBB, Datenreport zum berufsbildungsbericht 2011, 2011

Questa ampia presenza di giovani nell'apprendistato dipende dal fatto che il sistema duale non è considerato lo sbocco educativo solo per i giovani che hanno assolto l'ob-

1. Legge Nazionale per la Formazione Professionale (*Berufsbildungsgesetz -BBiG*).

bligo di istruzione nella *Hauptschule*, ma è scelto anche da giovani che provengono dagli altri istituti di scuola secondaria inferiore. L'istruzione professionale in alternanza costituisce per una ampia quota di studenti tedeschi il percorso formativo privilegiato dopo la scuola dell'obbligo, nell'ambito dell'offerta formativa dell'istruzione secondaria. Infatti, la quota maggioritaria dei giovani segue una formazione di tipo duale, come risulta dalla seguente tabella 2 che evidenzia la distribuzione della popolazione scolastica nel sistema secondario superiore con riferimento sempre all'anno 2006:

Tabella 2.2 Distribuzione della popolazione scolastica tra istruzione generale e istruzione e formazione professionale all'interno del ciclo di Istruzione secondaria superiore (2006)

GYMNASIUM	SCUOLE PROFESSIONALI	SISTEMA DUALE
40,6%	15,2%	44,2%

Fonte: OECD, Education at a Glance, 2008

Pur non appartenendo alla fascia della formazione terziaria, l'apprendistato è scelto dal 15% degli studenti in possesso del diploma di maturità (*Abitur*), i quali entrano nel sistema duale per imparare una professione. Le aziende li accolgono come apprendisti, pur sapendo che molti, al termine dell'apprendistato, proseguiranno gli studi nel sistema terziario, e mantengono i contatti con loro con l'obiettivo di assumerli alla conclusione della formazione. Per questi apprendisti che hanno già conseguito l'*Abitur* il percorso professionale è abbreviato di un anno. Sostenuto l'esame finale e acquisito il titolo di *Geselle*, molti proseguono il percorso di istruzione nelle *Fachhochschule* o all'università, con il vantaggio di avere già appreso una professione.

Le motivazioni della preferenza per il percorso dell'apprendistato vanno ricercate principalmente nella minor importanza attribuita in Germania al titolo di studio del sistema di istruzione, mentre un ampio riconoscimento sociale è riservato alla professionalità e quindi all'acquisizione di una qualifica.

Inoltre, in Germania quello dell'apprendistato non è un percorso chiuso, ma una via che consente di proseguire nell'ambito del sistema di istruzione terziaria attraverso le seguenti opzioni:

- frequenza per un solo anno della *Fachoberschule*, al termine del quale si può sostenere l'esame che dà diritto di accesso alla *Fachhochschule*;
- dopo aver maturato cinque anni di carriera professionale è possibile sostenere l'esame di *Meister* e accedere direttamente alla *Fachhochschule*.

Pertanto, la scelta di intraprendere un percorso di formazione in alternanza preclude unicamente l'accesso all'università, anche se sono in corso sperimentazioni in alcuni *Länder* che hanno attivato modalità di raccordo dell'apprendistato con i percorsi universitari.

L'accoglienza di giovani in apprendistato è intesa dalle imprese come una sorta di "dovere sociale", dal momento che questo è tradizionalmente il principale canale di formazione e inserimento al lavoro dei giovani. Tant'è che la Germania conta tra le più basse percentuali di disoccupazione giovanile rispetto alla media europea (cfr. *Tabella 3*) e un minimo differenziale con il tasso di disoccupazione complessivo.

Tabella 2.3 Tasso di disoccupazione complessivo e per la popolazione giovanile di 15-24 anni (anni 2007/2008)

Paesi	2007		2008	
	Tasso disocc. totale	Giovani 15-24enni	Tasso disocc. totale	Giovani 15-24enni
EU 25	7.2	15.1	7.1	15.3
Germania	8.4	11.1	7.3	9.8
Francia	8.3	19.4	7.8	18.9
Gran Bretagna	5.3	14.3	5.6	15.0
Italia	6.1	20.3	6.8	21.3
Portogallo	8.1	16.6	7.7	16.4
Svezia	6.1	19.1	6.2	20.0
Spagna	8.3	18.2	11.3	24.6

Fonte: Eurostat

Attualmente si assiste ad una maggiore domanda di posti in apprendistato a discapito di un'offerta calante da parte delle aziende, specie rispetto ad alcuni profili. Un esempio è quello delle professioni legate all'ICT: il numero di posti offerti dalle imprese è limitato rispetto alla richiesta proveniente dai giovani, per cui le aziende compiono lunghe selezioni prima di individuare i giovani da assumere come apprendisti.

A causa della scarsità dell'offerta di posti in formazione, molti giovani attendono fino a tre anni prima di entrare in apprendistato. A questi giovani viene comunque offerto un tirocinio o un'opportunità di formazione professionale a tempo pieno allo scopo di renderli competitivi per ottenere un posto in apprendistato per l'anno successivo. Le ragioni di tale squilibrio fra domanda e offerta vanno ricercate principalmente fra le seguenti:

- motivi congiunturali: la situazione economica non è favorevole, e soprattutto nei Länder della Germania dell'Est c'è difficoltà ad assumere apprendisti;
- motivi strutturali: si sta passando da un'economia industriale ad un'economia di servizi che fornisce meno posti di lavoro agli apprendisti.

Lo squilibrio fra domanda e offerta ha stimolato la ricerca di soluzioni come i *"Consorti per la Formazione"*, che consentono alle imprese di alleggerire i costi connessi alla formazione di un apprendista e quindi stimolano l'offerta di posti in apprendistato.

I cambiamenti strutturali dell'economia e della società, l'attuale andamento demografico e la globalizzazione rendono necessario un adeguamento del sistema di formazione professionale alle nuove esigenze. Al fine di confrontarsi con le sfide del futuro e migliorare la struttura del sistema di istruzione e formazione professionale e le opportunità di transizione, il ministro federale dell'Istruzione e della Ricerca ha nominato nella primavera del 2006 due task force, il "Circolo per l'innovazione in materia di istruzione" (*Innovationskreis Berufliche Bildung* - IKBB) e il "Circolo per l'innovazione in materia di formazione continua" (*Innovationskreis Weiterbildung* - IKWB). Per entrambe le task force sono stati reclutati rappresentanti di alto livello delle imprese, della ricerca, delle associazioni di categoria, dei sindacati e delle amministrazioni dei Länder.

Nel luglio 2007 l'IKBB ha definito le linee guida sulla riforma della formazione professionale. Nel marzo 2008 sono quindi state pubblicate le raccomandazioni del IKWB, che si inseriscono nella strategia per l'apprendimento permanente della Repubblica federale tedesca approvata nel 2004.

Tra le priorità e le misure suggerite per il rinnovamento della formazione professionale, alcune riguardano più da vicino il sistema dell'apprendistato e fanno riferimento a:

- l'introduzione di un bonus di formazione (*Ausbildungsbonus*),
- il potenziamento della formazione extra e inter-aziendale,
- l'ampliamento della formazione pratica nelle scuole professionali,
- il reclutamento di imprese innovative e orientate alla ricerca in settori di base e in settori in crescita,
- l'introduzione di una borsa di studio per i migliori talenti che hanno concluso l'apprendistato e intendono proseguire nell'istruzione superiore,
- il potenziamento dei programmi di scambio internazionali per gli apprendisti.

3 La regolamentazione dell'apprendistato

3.1 Il contratto di apprendistato

La prima legge che ha regolamentato il contratto di apprendistato risale al 1929; l'attuale quadro normativo fa invece capo alla Legge sulla Formazione Professionale (*Berufsbildungsgesetz - BBiG*) del 14 Agosto 1969, riformata nel 2005, che definisce «una ampia base di principi, validi in tutto il territorio tedesco, per la formazione professionale, la specializzazione e la riqualificazione professionale».

La *BBiG*, attraverso la recente riforma, è stata implementata soprattutto con l'obiettivo di assicurare ai giovani opportunità di formazione sempre migliori e di offrire una formazione professionale di qualità per tutti, indipendentemente dalla provenienza sociale o geografica. In particolare, la riforma attribuisce una maggiore autonomia e maggiori responsabilità agli attori della formazione professionale a livello nazionale e locale (*Länder*). In questa legge - sia nella versione attuale che in quella precedente - si afferma che la formazione professionale extrascolastica è una funzione di rilevanza pubblica. I datori di lavoro del settore privato e le amministrazioni pubbliche sono responsabili, pertanto, della implementazione di questa tipologia di formazione. Alla programmazione e all'istituzione di nuovi settori professionali collaborano allo stesso tempo, come vedremo in seguito nel dettaglio, tutti gli attori della formazione professionale: le imprese, le Camere, le parti sociali, i *Länder* e lo Stato federale.

Il contratto di apprendistato (*Berufsaufbildungsvertrag*) è contemplato nella seconda parte della legge e definito nell'ambito di quattro sezioni dedicate rispettivamente a: costituzione, contenuto, inizio ed estinzione del rapporto.

Il sistema tedesco non prevede alcun prerequisito formale per l'ingresso dei giovani nei percorsi di apprendistato. Gli studenti possono accedervi indipendentemente dalla loro preparazione/qualificazione scolastica: possono iniziare un percorso di apprendistato studenti provenienti da qualsiasi scuola, anche coloro i quali non sono riusciti a portare a termine la *Hauptschule*. Di fatto sono le aziende che pongono, anche se in modo del tutto informale, dei vincoli all'assunzione di apprendisti. L'incontro fra le due parti e la scelta reciproca sono, infatti, liberi e non sussiste alcun obbligo che imponga all'azienda e/o all'apprendista una determinata scelta.

La mediazione tra candidati e posti di formazione è effettuata in primo luogo dalle Agenzie per il Lavoro, che in Germania sono circa 180. Le Agenzie per il Lavoro predispongono un servizio di consulenza e orientamento per i ragazzi in merito alla professione da scegliere: le aziende comunicano all'Agenzia i posti di formazione disponibili; le informazioni vengono quindi trasmesse ai giovani che sono alla ricerca di tali posti.

Ad ogni ragazzo viene fornito il *Libro delle professioni*, che illustra le principali attività che caratterizzano la figura professionale e le competenze necessarie per raggiungere la qualifica relativa al profilo specifico. Il libro illustra anche la struttura del mercato del lavoro locale e le richieste prevalenti delle aziende (dove e per quali professioni sono richiesti apprendisti). Tra le professioni più richieste nell'intero territorio tedesco si evidenziano quelle di "autoriparatore" e "elettrauto" per i maschi, "addetto all'amministrazione", "assistente studio medico" e "assistente alla poltrona" per le femmine. L'intermediazione dell'Agenzia del Lavoro si configura come uno dei canali più utilizzati dai giovani e dalle aziende per l'incontro tra domanda e offerta di lavoro (circa nell'80-90% dei casi). Altri canali possono essere le inserzioni sul giornale o il contatto diretto con le scuole.

Al pari di qualsiasi altro rapporto di lavoro l'apprendistato si costituisce mediante la stipula di un contratto tra l'apprendista ed il datore di lavoro, al quale vengono applicate le norme valide in genere per i normali contratti di lavoro. Quando il ragazzo è minorenne il contratto viene stipulato tra i genitori e l'azienda.

Dopo la firma ogni contratto viene registrato e depositato in Camera di Commercio, che rilascia anche il modello da utilizzare per la stipula del contratto stesso.

Nello specifico il contratto deve contenere:

- la struttura e le modalità di realizzazione del percorso di formazione, la qualifica da conseguire in apprendistato, nonché l'attività oggetto di formazione;
- l'inizio e la durata del contratto;
- le eventuali attività di formazione che hanno luogo in un ambito diverso dall'azienda e dalla scuola professionale;
- la durata del periodo di formazione giornaliero;
- la durata del periodo di prova;
- l'ammontare della retribuzione e le modalità di pagamento;
- la durata dei periodi di ferie;
- i presupposti in base ai quali il contratto di apprendistato può essere risolto.

Tra gli obblighi del datore di lavoro vi è quello di verificare che l'apprendista consegua le capacità e le conoscenze oggetto della formazione e che questo avvenga nei modi e nei tempi stabiliti dal Regolamento. Deve per questo assicurarsi che all'apprendista vengano assegnati incarichi per i quali sia fisicamente idoneo e che siano strettamente connessi agli obiettivi formativi da conseguire.

Il datore di lavoro deve provvedere in prima persona alla formazione dell'apprendista e, nel caso in cui non lo faccia, deve nominare al tal fine un istruttore (tutor). Deve inoltre sostenere la partecipazione dell'apprendista alla scuola professionale, concedendo i permessi necessari.

All'obbligo del datore di lavoro corrisponde quello dell'apprendista di impegnarsi per il conseguimento delle capacità e conoscenze previste, eseguendo in modo accurato ogni compito assegnato durante la formazione, rispettando le regole vigenti nel luogo di formazione e le direttive dell'azienda e dell'istruttore, utilizzando con la massima cura le attrezzature, i macchinari e i materiali messi a sua disposizione, partecipando alle lezioni della scuola professionale, sostenendo gli esami e garantendo riservatezza sui segreti aziendali.

Per garantire una corretta attuazione dell'attività formativa la Legge sulla Formazione Professionale ha previsto le seguenti misure:

- la nomina, da parte dell'ufficio competente, di consulenti per la formazione, che si occupano di assistere i datori di lavoro e gli apprendisti;
- l'obbligo, a carico dei datori di lavoro, di trasmettere informazioni, di redigere documenti e di consentire l'ispezione sul luogo di formazione.

Non sono previsti limiti numerici per l'assunzione di apprendisti in relazione al numero di dipendenti dell'impresa. In generale si ritiene che un'azienda possa avere circa un apprendista per ogni tre lavoratori che svolgono la medesima professione, anche se tale valutazione è soggetta a mutare in base ai diversi contesti e alle singole professioni.

La durata dei diversi percorsi di apprendistato può variare dai 2 ai 3 anni e mezzo, secondo quanto previsto dai Regolamenti nazionali riferiti alle specifiche qualifiche professionali oggetto del contratto. Il sistema dell'apprendistato prevede, al fine di rendere omogenee le differenze nei requisiti di ingresso dei singoli apprendisti, la possibilità di prolungare o ridurre il percorso standard definito dalla normativa per le singole figure, anche in base ai tempi necessari, per ogni singolo apprendista, per il raggiungimento degli obiettivi formativi. Specifici regolamenti prefigurano inoltre la possibilità che la durata del contratto venga ridotta ad opera dell'Ufficio competente e ciò avviene generalmente nel caso in cui il giovane abbia già conseguito un diploma secondario superiore.

Il contratto di apprendistato ha come oggetto il conseguimento di una qualifica professionale attraverso un percorso di formazione realizzato in alternanza. La qualifica professionale non è un titolo di studio (come avviene invece nel sistema francese), ma un titolo professionale che incontra un riconoscimento sociale almeno pari se non più elevato di un titolo di studio.

Per conseguire tale qualifica l'apprendista deve superare un esame posto normalmente al termine del periodo di apprendistato.

La fine del rapporto di apprendistato può non coincidere con quella prevista del contratto. Se l'apprendista supera l'esame finale prima di detto termine (egli può sostenere

l'esame due mesi prima della scadenza contrattuale) automaticamente il contratto di apprendistato si estingue. Nel caso in cui l'apprendista non supera l'esame finale, allora il rapporto di apprendistato viene prolungato fino al successivo esame, per un periodo massimo di un anno.

3.2 I diversi livelli di governance

Data la ripartizione delle competenze in materia di educazione derivante dalla struttura federale dello Stato tedesco, nella definizione del sistema di apprendistato interagiscono diversi soggetti, con compiti e obiettivi diversi.

A **livello federale** il Ministero Federale per la Formazione e l'Istruzione (*Bundesministerium für Bildung und Forschung - BMBF*) esercita una funzione legislativa, di coordinamento generale e di controllo, nel quadro normativo di riferimento rappresentato dalla Legge sulla Formazione Professionale del 1969. La formazione per gli apprendisti impartita presso le scuole professionali viene regolamentata dai Länder nell'ambito di programmi quadro molto dettagliati, definiti a livello nazionale dalla Conferenza dei Ministri per la Cultura (*Kultursministerkonferenz*) dei diversi Länder.

Il monitoraggio e la valutazione del sistema sono realizzati sulla base di un rapporto annuale del Governo (*Berufsbildungsbericht*), predisposto dall'Istituto Federale per la Formazione Professionale (*Bundesinstitut für Berufsbildung - BIBB*). Il BIBB è un istituto nel cui consiglio d'amministrazione siedono i principali attori del sistema di apprendistato: governo federale, Länder e parti sociali. L'ente, che ha il compito di condurre ricerche sul sistema duale, opera come organo di supporto tecnico nella disposizione dei Regolamenti della Formazione e svolge funzione consultiva al Governo su tutte le questioni in materia di istruzione e formazione professionale.

A **livello settoriale** è molto forte il controllo e il monitoraggio sulle imprese e sui centri di formazione da parte delle associazioni sindacali e di categoria. Le organizzazioni di rappresentanza partecipano da protagoniste alla elaborazione dei Regolamenti della Formazione per le differenti professioni (*Ausbildungsordnungen*), che avviene a livello federale.

Inoltre, a livello settoriale nell'ambito dei contratti collettivi vengono definite le condizioni contrattuali ed i livelli retributivi degli apprendisti. In alcuni settori i contratti nazionali hanno previsto la costituzione di fondi, alimentati direttamente dalle imprese, per supportare le aziende che, non essendo in grado di provvedere alla formazione degli apprendisti al proprio interno, devono invece rivolgersi a centri di formazione esterni. A **livello regionale** (*Land*) si esercita il controllo dell'applicazione dei Regolamenti della Formazione, sia nei confronti delle imprese che delle scuole professionali. Il rilascio dell'abilitazione ad assumere apprendisti ed il controllo delle imprese spettano alle

Camere del Commercio, dell'Industria o dell'Artigianato (*Kammer*); mentre la tutela delle scuole professionali spetta al Ministero dell'Istruzione di ogni *Land*.

Le *Camere* svolgono un ruolo chiave nel sistema duale. Sono enti di diritto pubblico e rappresentano gli interessi generali delle aziende, che contribuiscono con specifici finanziamenti. Esse hanno il compito, sulla base della Legge della Formazione, di trasferire nei *Länder* i contenuti della legge federale; prestano inoltre consulenza alle aziende e agli apprendisti, garantiscono la conformità dei contratti alla legge federale, visitano e verificano le aziende che fanno formazione, partecipano alla programmazione e allo sviluppo del mercato del lavoro e hanno nel complesso un ruolo di raccordo tra il sistema dell'istruzione e quello delle aziende. Oltre ad avere la responsabilità di organizzare gli esami (le Commissioni d'esame hanno sede ed operano nelle Camere di Commercio) e di controllare l'acquisizione delle capacità professionali, intervengono a diversi livelli nella fase di controllo, monitoraggio e valutazione dell'apprendistato; in particolare:

- ricevono, validano e registrano i contratti di lavoro stipulati fra azienda e apprendista;
- promuovono la formazione mediante consulenza ai giovani, ai formatori e alle aziende;
- istituiscono un ufficio di conciliazione per la definizione di eventuali controversie tra formatori e giovani;
- organizzano attività formative.

A **livello regionale** viene inoltre realizzata la cooperazione tra i rappresentanti degli imprenditori e dei lavoratori ed i rappresentanti del sistema di istruzione, per il coordinamento dei programmi di formazione e la definizione dell'articolazione temporale della formazione tra l'impresa e la scuola.

Le *parti sociali* hanno dunque funzioni su quattro livelli:

- a livello nazionale partecipano allo sviluppo dei programmi e degli standard formativi in tutte le aree della formazione professionale; inoltre, le parti sociali sono presenti nel Consiglio d'amministrazione del BIBB, l'istituto federale per la formazione professionale (*Bundesinstitut für Berufsbildung - BIBB*);
- a livello regionale (a livello di ogni *Land*), oltre ad avere funzioni consultive in tutti i settori della formazione professionale sul coordinamento tra scuola e impresa, svolgono funzioni di consulenza e supervisione riguardo l'offerta formativa aziendale, realizzano gli esami e rilasciano le qualifiche (a nome degli organi competenti);
- a livello settoriale partecipano alle trattative sui luoghi di formazione, i contratti collettivi, la retribuzione degli istruttori oltre che degli apprendisti;
- a livello aziendale partecipano alla pianificazione e implementazione della formazione aziendale.

3.3 I costi dell'apprendistato

Secondo una stima elaborata dal BiBB, l'Istituto Federale per la Formazione Professionale, con riferimento all'anno 2006, l'apprendistato costa annualmente 20 MLD di euro al Paese, di cui 14 pagati dalle imprese. L'azienda, infatti, sostiene il costo degli istruttori aziendali, dei materiali, dei salari degli apprendisti e le spese generali. I costi della formazione nelle scuole professionali sono invece a carico dei comuni e dei *Länder*. È previsto inoltre un intervento finanziario del Governo, nel caso in cui il numero di posti offerti per la formazione sia inferiore del 12,5% alle richieste, mentre non esistono di norma sgravi fiscali concessi alle imprese per l'apprendistato.

La retribuzione media di un apprendista è determinata dalla contrattazione collettiva per ogni categoria; è pari a circa 1/3 o 1/4 di quanto percepisce normalmente un operaio qualificato e solitamente cresce durante i tre anni di apprendistato. Il salario minimo e la progressione salariale sono definiti dalla contrattazione collettiva nazionale ma sono possibili integrativi aziendali che possono essere anche consistenti. I costi previdenziali sono a carico del datore di lavoro.

Secondo un'indagine svolta dal BIBB, nel 2010 il salario medio mensile lordo di un apprendista è stato pari a € 688 nella Germania dell'Ovest e a € 612 nella parte orientale. Il dato è stato calcolato considerando il salario degli apprendisti calcolato sulle 181 professioni più diffuse, nelle quali si concentra l'88% degli apprendisti. Fra le professioni meglio retribuite c'è il "barcaiolo" (€ 978 nelle due parti della Germania), il muratore (€ 916 nella Germania Ovest) e il meccatronico (€ 843 sempre nella Germania Ovest); di contro, le professioni che risultano meno remunerative per gli apprendisti risultano il pittore/decoratore, il parrucchiere e il fiorista, dove il salario medio mensile lordo per gli apprendisti non arriva a € 500.

In generale, nella Germania Ovest gli apprendisti guadagnano € 614 nel 1° anno, € 685 al secondo e € 761 al terzo anno di formazione. Nella Germania dell'est i salari per annualità rimangono sempre inferiori e vanno da € 544 in media al primo anno a € 672 percepiti al terzo anno.

Il vantaggio dell'azienda nell'assumere apprendisti e quindi nel sostenere i relativi costi risiede nel fatto che al termine dei tre anni di contratto essa avrà a disposizione un lavoratore formato secondo le esigenze e le caratteristiche proprie dell'azienda stessa. Inoltre l'impresa ottiene un riscontro positivo dal punto di vista dell'immagine: in Germania, infatti, l'azienda che assume apprendisti riscuote un ampio apprezzamento sociale in quanto contribuisce alla diminuzione della disoccupazione, all'aumento del Pil, alla crescita del tessuto sociale ed economico locale e nazionale, tanto che le aziende artigiane abilitate ad assumere apprendisti espongono una sorta di "marchio" di riconoscimento.

4 Gli standard di riferimento per la formazione degli apprendisti

4.1 Il Regolamento di Formazione e gli standard per la formazione in impresa

Il sistema duale offre la possibilità di conseguire circa 360 qualifiche professionali, ognuna regolamentata a livello federale.

La validità a livello federale dei titoli conseguiti in esito all'apprendistato dipende dall'omogeneità tra i vari Länder del percorso di formazione previsto per ogni professione regolamentata. Infatti, la normativa nazionale stabilisce la necessità di istituire, per ogni qualifica conseguibile in apprendistato, un Regolamento della Formazione (*Ausbildungsordnung* - AO). Il Regolamento rappresenta la "*base formale per una formazione unica e orientata ad una professione riconosciuta*", al fine di garantire, tramite il modello definito in tale regolamento, una formazione professionale omogenea su tutto il territorio federale, in grado di adattarsi alle necessità e ai cambiamenti del sistema economico e sociale ed agli sviluppi tecnologici.

Il Ministero Federale per la Cultura, l'Economia, la Ricerca e la Tecnologia (*Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie* - BMBF), in accordo con il Ministro Federale per la Formazione e l'Istruzione e in stretta collaborazione con le parti sociali rappresentate dai sindacati dei lavoratori e dalle associazioni degli imprenditori, è responsabile della definizione e della regolamentazione delle qualifiche professionali.

I Regolamenti disciplinano la durata dell'apprendistato, le capacità e le conoscenze da acquisire, il progetto di riferimento per lo svolgimento della formazione e le modalità di svolgimento dell'esame finale. Quindi, le imprese che assumono gli apprendisti devono modellare i loro piani di formazione sulla base delle disposizioni contenute nel Regolamento della Formazione relativo all'attività oggetto di formazione. In particolare nel Regolamento di Formazione sono individuate in generale le conoscenze e le capacità da trasferire nel percorso di formazione in azienda; i contenuti e i tempi sono individuati in un programma-quadro per la formazione aziendale allegato al Regolamento (*Ausbildungsrahmenplan*), che viene poi precisato e adattato nell'ambito del programma di formazione dell'azienda di riferimento.

Nel dettaglio i Regolamenti, ognuno strutturato in forma di articolato, contengono:

- il riferimento all'attività formativa oggetto del Regolamento;
- la durata dell'apprendistato;
- il quadro formativo, ovvero le capacità e le conoscenze che devono essere acquisite per mezzo della formazione in impresa;
- il progetto di massima per la formazione presso la scuola professionale con indicazioni sull'articolazione temporale e disciplinare;
- le modalità di attuazione degli esami intermedi e finali.

La struttura dei Regolamenti è abbastanza standardizzata. Il primo articolo definisce gli elementi essenziali per il riconoscimento nazionale della figura professionale, la denominazione e le possibili specializzazioni della stessa. Nel secondo articolo è esplicitata la durata del periodo di apprendistato che, seppur variabile per ciascun profilo, si distribuisce mediamente lungo un arco temporale compreso tra i due e i tre anni e mezzo. La sezione successiva delinea nel dettaglio la figura professionale: l'articolo 3 definisce gli obiettivi e la struttura della formazione in apprendistato; l'articolo 4 riporta analiticamente i contenuti minimi della formazione in apprendistato elencando le conoscenze di base che contraddistinguono la professionalità in uscita. A partire da tale elenco sono costruite la programmazione e la progettazione formativa successiva e il relativo monitoraggio. Si riporta di seguito un esempio di questa prima parte, tratto dal Regolamento di Formazione per la qualifica di manutentore meccanico.

REGOLAMENTO DI FORMAZIONE
-Ausbildungsordnung-
Per la formazione professionale nelle professioni dell'industria meccanica

MANUTENTORE MECCANICO
Specializzazione "Impianti sanitari, di climatizzazione e di riscaldamento"
Del 24 giugno 2003

Art. 1 Riconoscimento nazionale della figura professionale, specializzazioni

Il manutentore/impiantista meccanico per impianti sanitari, di climatizzazione e di riscaldamento viene riconosciuto dal Regolamento dell'artigianato e ai sensi dell'art. 25 della legge sull'apprendistato come installatore e manutentore di impianti di riscaldamento.

(1.) Ruoli professionali:

- meccanico industriale
- meccanico delle costruzioni
- ...

(2.) Può essere formato nelle successive specializzazioni:

- nell'industria meccanica, nelle specializzazioni:

- tecnico di produzione
- ...

- nell'industria delle costruzioni, nelle specializzazioni:

- fresatore
- ...

REGOLAMENTO DI FORMAZIONE
-Ausbildungsordnung-
Per la formazione professionale nelle professioni dell'industria meccanica

Art. 2 Durata della formazione

1. L'apprendistato dura tre anni e mezzo.
2. Gli apprendisti che hanno frequentato un anno scolastico di formazione professionale di base, sulla base di quanto previsto dall'articolo 27 comma 1 del Regolamento dell'artigianato e dall'articolo 29 comma 1 della legge sull'apprendistato, iniziano l'apprendistato in azienda dal secondo anno.

Art. 3 Formazione di base, struttura e obiettivi dell'apprendistato

1. Durante il primo anno di apprendistato viene erogata una formazione di base che fa riferimento all'area professionale. Ciò avviene sia se l'apprendistato si svolge all'interno dell'azienda come descritto nel presente regolamento, sia se si svolge in una scuola professionale.
2. Le conoscenze e capacità elencate nel presente regolamento vanno trasmesse in modo adeguato a far maturare all'apprendista le capacità necessarie per lo svolgimento di un lavoro qualificato ai sensi dell'articolo 1 comma 2 della legge sull'apprendistato, con particolare attenzione alla capacità di pianificazione autonoma, di realizzazione dei compiti inerenti la figura professionale e di controllo degli esiti. Tale capacità andrà dimostrata in occasione degli esami come descritto agli articoli 8 e 9.

Art. 4 Contenuti della formazione

1. Oggetto della formazione in apprendistato sono le seguenti conoscenze e capacità minime:
 - Sicurezza e salute sul luogo di lavoro
 - Sistemi informativi e comunicativi
 - Struttura ed organizzazione dell'azienda formatrice
 - Organizzazione del lavoro, elementi di diritto del lavoro
 - Tutela ambientale
 - Comunicazione aziendale, tecnica e orientata al cliente
 - Progettazione e governo di cicli di lavorazione; controllo e valutazione dei risultati
 - Management della qualità
 - Controllo e misurazione
 - Lavorazione ad asportazione trucioli e foggatura manuale
 - Lavorazioni meccaniche
 - (...)

La seconda parte del Regolamento di Formazione è dedicata alla descrizione sintetica delle modalità di realizzazione della formazione e stabilisce:

- l'obbligo di attenersi, nel definire i contenuti di formazione, alle indicazioni contenute nel Regolamento stesso e nel Piano-quadro di Formazione Aziendale (*Ausbildungsrahmenplan*);
- la necessità di predisporre un Piano Formativo Aziendale (*Betriebliche Ausbildungspl*an);
- l'obbligo di elaborare e tenere aggiornato un quaderno per l'apprendista (*Berichtsheft*), una sorta di "diario" della formazione utile per il monitoraggio del percorso.

Gli ultimi due articoli contengono informazioni relative agli esami di verifica dei risultati raggiunti nell'ambito del percorso di formazione: le modalità di svolgimento degli esami intermedi, nonché le procedure e i contenuti per la realizzazione dell'esame finale. Si riporta di seguito un esempio di tale seconda parte di informazioni, tratto sempre dal Regolamento di Formazione per la qualifica di Manutentore meccanico.

Art. 5 Piano-quadro di formazione aziendale – Ausbildungsrahmenplan –

Le conoscenze e le capacità descritte all'art. 4 devono essere erogate seguendo le indicazioni contenute nel presente regolamento. Scostamenti dal presente programma, sia per quanto concerne elementi tecnici, sia per quanto riguarda l'articolazione temporale, sono consentiti se necessari a causa di particolarità specifiche dell'azienda.

Art. 6 Piano formativo aziendale – Rahmenplan –

Gli istruttori predispongono un piano formativo aziendale per gli apprendisti.

Art. 7 Il quaderno dell'apprendista – Berichtsheft –

Ogni apprendista compila il proprio quaderno annotando regolarmente i propri progressi. I responsabili della formazione controllano regolarmente il quaderno.

Art. 8 Esame intermedio – Zwischenprüfung –

1. Per conseguire il certificato/diploma d'apprendistato è necessario avere sostenuto un esame intermedio. Esso deve svolgersi entro il secondo anno d'apprendistato.
2. L'esame intermedio valuta le conoscenze e le capacità acquisite nei primi anni d'apprendistato, insieme alle materie oggetto d'insegnamento a scuola.
3. L'esame dura al massimo 8 ore. In questo tempo l'esaminando deve eseguire un lavoro. L'apprendista riceve un compito corrispondente al suo livello di formazione, ne pianifica autonomamente l'esecuzione e porta a termine l'incarico o parte di esso. Sempre all'interno delle otto ore l'esaminando deve sostenere un breve colloquio orale, inerente le specifiche competenze, della durata di quindici minuti. In particolare durante l'esame l'apprendista dovrà dimostrare di aver acquisito gli elementi specifici, sia tecnici che teorici, inerenti la sua professione.

Art. 9 Esame finale – Abschlußprüfung –

1. L'esame finale valuta le conoscenze e le capacità acquisite nell'arco di tutti gli anni d'apprendistato.
2. La prima parte dell'esame dura 19 ore. In questo tempo l'esaminando deve eseguire un lavoro. L'apprendista riceve un compito corrispondente al suo livello di formazione, ne pianifica autonomamente l'esecuzione e porta a termine l'incarico. Il compito può essere articolato in diverse fasi. Sempre all'interno del tempo indicato l'esaminando deve sostenere un colloquio orale, inerente le specifiche conoscenze, della durata di 20 minuti. In particolare durante l'esame l'esaminando dovrà dimostrare di aver acquisito gli elementi specifici, sia tecnici che teorici, inerenti la sua professione. L'apprendista deve dimostrare, svolgendo il compito assegnato, di saper utilizzare concetti teorici e tecnici e di essere in grado di pianificare le varie fasi del lavoro in modo autonomo ed efficiente. Durante lo svolgimento della prova egli dovrà altresì utilizzare apparecchiature e software specifici e redigere la relativa documentazione.
3. La prova pratica dell'esame pesa per il 70% sull'esito della prima parte dell'esame, quella orale per il 30%.

4. La seconda parte dell'esame si focalizza su tre ambiti:

- Pianificazione del lavoro
- Analisi degli impianti
- Sociologia ed economia

Pianificazione del lavoro. L'apprendista dovrà dimostrare di essere in grado di realizzare un piano di lavoro per quanto concerne il montaggio/l'installazione di vari componenti tecnici, quali: La pianificazione dovrà tenere in considerazione i tempi tecnici, i materiali utilizzati, i regolamenti, la sicurezza sul lavoro e la qualità.

Analisi degli impianti. L'apprendista dovrà dimostrare di essere in grado di descrivere procedure per l'individuazione sistematica di errori e malfunzionamenti e la loro prevenzione all'interno di un sistema meccanico/elettrico. L'analisi prodotta dovrà dimostrare la capacità, da parte dell'apprendista, di

Sociologia ed economia ...

(seguono le esatte indicazioni riguardo i programmi e le prove, i tempi di svolgimento e il peso relativo di ciascuna prova sul voto finale)

Allegato ad ogni Regolamento di Formazione e declinato per ciascuna figura professionale, il *Piano-quadro di Formazione Aziendale* è il riferimento riconosciuto a livello nazionale utilizzato dalle singole aziende per l'elaborazione dei Piani di Formazione Aziendale. Il Piano-quadro riporta, per ciascun contenuto professionale previsto dal Regolamento di Formazione, una descrizione dettagliata delle capacità e delle conoscenze che devono essere acquisite nel contesto aziendale, specificando anche la durata (in settimane) della formazione da dedicare all'acquisizione di ciascun contenuto/capacità. Nell'elaborare i piani di formazione aziendale, che definiscono i programmi di trasferimento delle competenze nel contesto produttivo, le imprese devono fare esplicito riferimento a quanto delineato nel Piano-quadro, con attenzione soprattutto a rispettare l'annualità prevista per il trasferimento di determinati contenuti/capacità e il numero di settimane stabilito dal Regolamento per il trasferimento delle specifiche competenze lungo il percorso di apprendistato.

Sempre con riferimento al profilo di manutentore meccanico, di seguito si riporta un esempio di *Ausbildungsrahmenplan*.

PIANO-QUADRO DI FORMAZIONE AZIENDALE
-Ausbildungsrahmenplan-

Per la Formazione Professionale nelle professioni dell'industria meccanica

MANUTENTORE MECCANICO

Specializzazione

"Impianti sanitari, di climatizzazione e di riscaldamento"

1. Contenuti professionali di base						
Nr.	Segmenti professionali	Capacità e conoscenze da trasmettere	Durata (in settimane/anno di apprendistato)			
			1	2	3	4
1	Sicurezza e salute sul luogo di lavoro	Rilevazione dei rischi inerenti la salute e la sicurezza sul luogo di lavoro e modalità per evitarli Applicazione delle norme e degli strumenti per la prevenzione di incidenti Comportamento da tenere in caso di incidenti e primo soccorso Applicazione delle misure antincendio; comportamenti da tenere in caso d'incendio e modalità per spegnerli	3	2		
2	Sistemi informativi e comunicativi	Raccolta, elaborazione e analisi dei dati Utilizzo orientato al cliente e ai compiti dei sistemi comunicativi e informativi Utilizzo degli strumenti informativi e comunicativi in modo efficace ed economico	1	2		
3						

4.2 Gli standard per la formazione presso le scuole professionali

Un ulteriore documento è necessario per assicurare l'omogeneità dei percorsi di apprendistato e il riconoscimento dei titoli conseguiti a livello nazionale: è il *Rahmenlehrpläne*, ovvero il piano-quadro per la formazione erogata presso le *Berufsschulen*. Tale piano è definito per aree di apprendimento ed è poi adattato secondo le esigenze e le disponibilità delle diverse scuole e personalizzato secondo le esigenze degli studenti. Generalmente sono i Ministeri dell'Istruzione e degli Affari Culturali dei singoli *Länder* responsabili per lo sviluppo dei piani di studio; nel caso dell'apprendistato, il *Rahmenlehrpläne* (curriculum) per la formazione erogata presso le *Berufsschulen* è elaborato dai *Länder* in seno alla Conferenza Permanente dei Ministri della Pubblica Istruzione e degli Affari Culturali (*Kultusministerkonferenz*), nel quadro di una procedura coordinata con lo Stato Federale, le associazioni dei datori di lavoro e dei lavoratori nell'ambito della predisposizione dei Regolamenti per la formazione.

In realtà a livello nazionale si definiscono le linee-guida per la formazione di tipo professionalizzante erogata all'interno delle scuole professionali; inoltre, nel 2008 è stato definito un accordo sui contenuti delle ore dedicate all'erogazione di conoscenze di tipo economico e sociale. Gli insegnamenti generali sono invece definiti autonomamente da ogni Land.

Proseguendo nell'illustrazione del percorso di formazione previsto per la qualifica di Manutentore meccanico per impianti sanitari, di climatizzazione e di riscaldamento, si riportano passaggi tratti dal *Rahmenlehrpläne* definito dalla Conferenza Permanente dei Ministri della Pubblica Istruzione dei vari Länder l'11/07/2003. Dapprima si riproduce il prospetto sintetico del quadro orario degli insegnamenti professionalizzanti per annualità e poi lo sviluppo di un'area di apprendimento.

Aree di apprendimento per il profilo di Manutentore meccanico				
Aree di apprendimento		tempo		
		1° Anno	2° Anno	3/4° Anno
1	Realizzare componenti utilizzando utensili manuali	80		
2	Realizzare componenti con macchine	40		
3	Elaborare ordini di vendita	40		
4	Produrre moduli semplici	80		
5	Sorvegliare sistemi tecnici	80		
6	Installare impianti di acqua potabile		60	
7	Installare impianti di drenaggio		60	
8	Installare sistemi di distribuzione del calore		80	
9	Allestire servizi igienici		80	
10	Installare fonti di calore			80
11	Integrare i componenti e regolare il controllo del riscaldamento			40
12	Installare sistemi di acqua calda			80
13	Installare sistemi di alimentazione carburante			40
14	Installare un sistema di ventilazione			40
15	Manutenere impianti e sistemi di servizi di edifici			80
16	Integrare dispositivi per il risparmio delle risorse in sistemi con tecnologia elettrica			60
Somma (totale 1020 ore)		320	280	420

Obiettivi

Gli studenti si preparano per la produzione di componenti con strumenti manuali tipici della professione. Organizzano la realizzazione a partire da semplici disegni tecnici. Realizzano e modificano disegni e parti di disegni per componenti e assemblaggi di semplici unità funzionali. Sviluppano distinte base e cicli anche con l'ausilio di programmi applicativi. Sulla base dei fondamenti teorici delle tecnologie applicate, pianificano il lavoro con gli strumenti, i materiali, i prodotti semilavorati necessari per ogni fase. Essi determinano i dati tecnologici necessari ed eseguono i relativi calcoli. Gli studenti selezionano le attrezzature adeguate per i test, le utilizzano ed eseguono i protocolli di prova. Selezionano le fasi da sottoporre a test, valutano i risultati e determinano il costo approssimativo di produzione. Gli studenti presentano e documentano i risultati. Operano nel rispetto delle disposizioni di tutela del lavoro e dell'ambiente.

Contenuti

- Disegni di parti, di gruppi e complessivi
- Informazioni e documentazioni tecniche
- Descrizioni di funzioni
- Piani di produzione
- Metalli ferrosi e non ferrosi
- Proprietà dei metalli
- Plastiche
- Tolleranze generali
- Componenti semilavorati e standard
- Software, utensili elettrici ausiliari
- Principi e metodi di separazione e messa in forma
- Controllo
- Costi di materiale, manodopera e strumenti
- Massa dei componenti, calcolo
- Tecniche di presentazione standard
- Normative

Accanto agli insegnamenti di tipo professionalizzante, la scuola professionale eroga insegnamenti di natura generale, definiti dal singolo Land. Sempre per la stessa qualifica, la Baviera ha definito i seguenti standard per gli insegnamenti di carattere generale erogati dalla scuola professionale

Insegnamento	I anno giornate	II anno giornate	III-IV anno giornate
L'educazione religiosa	1,5	1,5	1,5
Tedesco	1,5	1,5	1,5
Studi Sociali	1,5	1,5	1,5
Tot	4,5	4,5	4,5
Lezioni opzionali secondo Regolamento		Fino a 2 ore per materia	

4.3 Il processo di elaborazione dei Regolamenti di Formazione

Il processo di elaborazione dei Regolamenti di Formazione per l'apprendistato vede una stretta collaborazione tra lo Stato, i *Länder* e le parti sociali.

Sulla base delle richieste avanzate dalle principali organizzazioni del sistema economico del territorio e delle indicazioni emergenti dalle analisi sui fabbisogni formativi, o in conseguenza di una determinata strategia di politica formativa e/o del lavoro, la Commissione di coordinamento tra enti dello Stato e dei *Länder* stabilisce di dare avvio alle procedure per l'istituzione di un profilo professionale oggetto di un contratto di apprendistato.

Viene quindi affidato un mandato tecnico a livello nazionale al BIBB (*Bundesinstitut für Berufsbildung* - Istituto nazionale per la formazione professionale) per delineare le caratteristiche generali del profilo e gli elementi curriculari per la formazione in azienda. Pertanto, secondo quanto stabilito dalla legge sulla formazione professionale, il BIBB elabora una bozza di Regolamento sulla Formazione. Tale documento è costituito da:

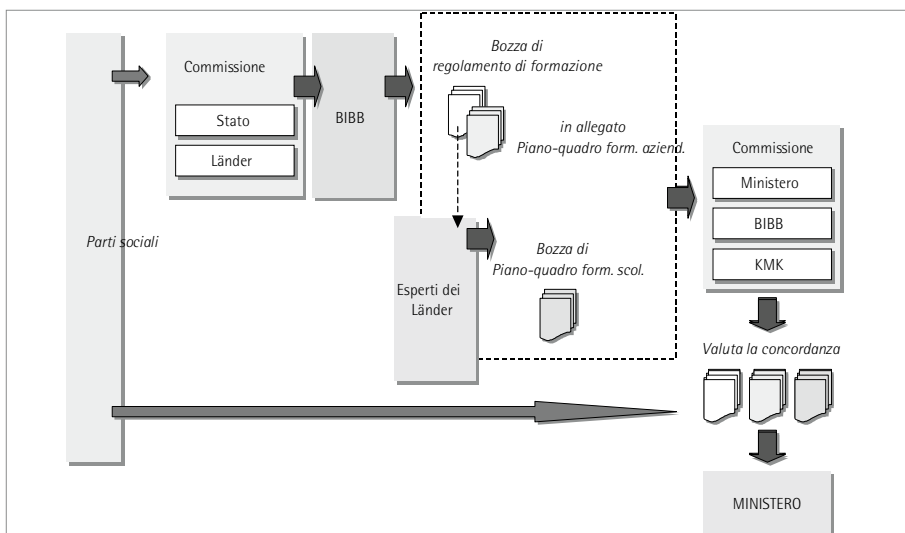
- il "Regolamento di Formazione" vero e proprio (*Ausbildungsordnung* - AO), contenente i riferimenti generali per la formazione della figura professionale, che rappresenta una sorta di *framework* che garantisce che ciò che ha validità in un *Länd* abbia validità anche in un altro;
- il "Piano-quadro di Formazione Aziendale" (*Ausbildungsrahmenplan*), che costituisce una declinazione della formazione in azienda con l'articolazione temporale del processo di trasferimento.

A partire della bozza di Regolamento sulla formazione, la Conferenza Unificata dei Ministri dell'Educazione dei *Länder* (*Kultusministerkonferenz* - KMK) elabora una bozza dei "Piani-quadro di Formazione Scolastica" (*Rahmenlehrplan*), ossia degli standard per la formazione off-the-job che sarà erogata presso la Scuola Professionale.

Nel passaggio successivo una commissione composta da rappresentanti del Ministero competente per il profilo da istituire, del BIBB, della Conferenza Unificata dei Ministri dell'Educazione dei *Länder* (KMK) e degli altri attori coinvolti nell'elaborazione dei piani-quadro per la formazione scolastica valuta la concordanza tra le due bozze predisposte rispettivamente dal BIBB (per la formazione in azienda) e dagli esperti dei *Länder* (per la formazione in aula). La valutazione è, a sua volta, condizionata da un secondo passaggio con le parti sociali, che verificano la coerenza con il fabbisogno espresso dal sistema produttivo.

Una volta esperiti i passaggi descritti con esito positivo, la qualifica professionale è istituita a livello federale attraverso l'emanazione del relativo Regolamento di Formazione da parte del Ministero dell'educazione.

La procedura descritta è sintetizzata nello schema seguente.



In esito al processo di definizione ed elaborazione di una qualifica professionale vengono dunque elaborati i seguenti documenti:

- il "Regolamento di Formazione" (*Ausbildungsordnung*), che costituisce il riferimento generale per la formazione;
- il "Piano-quadro di Formazione Aziendale" (*Ausbildungsrahmenplan*), che costituisce il riferimento per l'elaborazione dei piani formativi aziendali;
- il "Piano-quadro di Formazione Scolastica" (*Rahmenlehrplan*), che è il riferimento per la formazione erogata dalla scuola professionale.

4.4 Il piano di formazione aziendale

La progettazione del percorso di formazione in azienda risulta alquanto strutturata, con procedure che sembrano particolarmente standardizzate e formalizzate. Infatti, il sistema tedesco prevede che l'azienda, a partire dagli standard di riferimento complessivi e dai contenuti specifici individuati per ciascun profilo nell'allegato al Regolamento di Formazione denominato Piano-quadro di formazione aziendale, elabori un piano di formazione aziendale (*Betriebliche Ausbildungsplan*) che definisce i contenuti e le modalità di realizzazione della formazione all'interno dell'impresa.

La progettazione di un piano di dettaglio e specifico per la singola azienda può, dunque apparire come un'operazione automatica, con scarsi margini di flessibilità; in realtà, il Regolamento lascia alle aziende ampi spazi decisionali: nella pianificazione aziendale esse possono definire l'ordine cronologico del trasferimento delle conoscenze e capacità

nel corso di ogni anno di apprendistato, il dettaglio dei contenuti nonché la metodologia da utilizzare per il trasferimento.

Per ogni segmento o modulo previsto dal Piano-quadro di Formazione, il piano formativo aziendale definisce la durata complessiva della formazione (in settimane), la calendarizzazione delle attività, le modalità e i luoghi di erogazione. Inoltre, nel piano formativo aziendale, che dovrà poi corrispondere allo svolgimento effettivo della formazione in azienda, devono essere evidenziati gli strumenti, i mezzi e i macchinari da utilizzare.

L'azienda, oltre a stabilire la successione delle attività di formazione in modo da assicurarne una adeguata sequenzialità cronologica e una efficace alternanza in relazione alle attività previste nell'insegnamento scolastico, deve formulare il piano in modo tale da permettere all'apprendista un controllo/monitoraggio costante del raggiungimento degli obiettivi formativi. Pertanto, vista la specificità di tale compito, laddove presenti, la progettazione del piano aziendale è affidata dall'azienda a Centri di Formazione Aziendale (*Ausbildungszentrum*), costituiti all'interno dell'azienda stessa e/o ad essa collegati. Si riporta un esempio specifico di piano di formazione aziendale, predisposto per un apprendista che deve conseguire una qualifica di Tecnico del vetro.

PIANO-QUADRO DI FORMAZIONE AZIENDALE -Betriebliche Ausbildungsplan-			
NOME: Nr. Personale: XXXXX Mario Rossi		Piano riferito ai primi 18 mesi d'apprendistato (propedeutico all'esame intermedio)	
Figura professionale: TECNICO DEL VETRO		Periodo di formazione: 01.09.2004 - 31.08. 2007	
Moduli formativi secondo il piano-quadro	Durata indicativa (settimane)	Luogo	Calendario (settimana/ anno)
1	5	<i>Sicurezza e salute sul luogo di lavoro</i> (art. 4, n. 4): Rilevazione dei rischi inerenti la salute e la sicurezza sul luogo di lavoro e modalità per evitarli; Applicazione delle norme e degli strumenti per la prevenzione di incidenti; Comportamento da tenere in caso di incidenti e primo soccorso; Applicazione delle misure antincendio; comportamenti da tenere in caso d'incendio e modalità per spegnerlo	Produzione 37/1; 38/1
		Officina	41/1
		Azienda ABZ consorziata	21/2; 22/2
2	6	<i>Sistemi informativi e comunicativi</i> (art. 4, n. 5): Raccolta, elaborazione e analisi dei dati; Utilizzo orientato al cliente e ai compiti dei sistemi comunicativi e informativi; Utilizzo degli strumenti informativi e comunicativi in modo efficace ed economico; Lettura e comprensione di tabelle e diagrammi	Ufficio 39/1; 40/1; 44/1
		Officina	42/1; 43/1; 45/1
3	4	<i>Elettrotecnica</i> (art. 4, n. 7): Misure di sicurezza e di protezione; Cablaggio e manutenzione; Misurazione, resistenze e tensioni; controllo e documentazione	Produzione 46/1
		Officina	47/1; 48/1; 49/1

5 Il processo di formazione degli apprendisti

5.1 Le imprese come soggetto formativo

L'impresa ha l'intera responsabilità della formazione dell'apprendista sugli obiettivi e i contenuti previsti dal piano-quadro di formazione aziendale. In relazione a quanto previsto dal Regolamento della qualifica di riferimento, essa assume tutti gli obblighi materiali (finanziamento, attrezzature, retribuzione degli apprendisti e degli istruttori), sociali (assistenza e sostegno) e morali (qualità della formazione e successo finale dell'apprendistato) che ne derivano.

La legge sulla Formazione Professionale BBiG precisa gli obblighi dell'azienda come segue:

- trasferire all'apprendista le capacità e le conoscenze necessarie per il raggiungimento dell'obiettivo formativo;
- formare ed assegnare un formatore ad ogni apprendista;
- mettere a disposizione gratuitamente strumenti formativi, attrezzature e materiali;
- monitorare la frequenza dell'apprendista, la formazione in aula e la stesura del report di formazione (*Berichtsheft*);
- curare lo sviluppo degli aspetti relazionali dell'apprendista.

Per realizzare la formazione nel modo più efficace l'impresa è tenuta a co-operare con le altre parti interessate, ovvero con:

- i rappresentanti dei lavoratori dell'impresa ed il Consiglio di fabbrica, che possiede un potere di co-determinazione sulle politiche di formazione (il Consiglio di fabbrica può evitare gli abusi, far valere i diritti degli apprendisti e vigilare sulla qualità della formazione);
- la scuola professionale, per la buona attuazione del piano di formazione;
- le altre imprese, nel caso in cui faccia ricorso a strutture di formazione esterne all'impresa.

A garanzia della qualità del percorso, il sistema di apprendistato tedesco richiede che le aziende che intendono assumere apprendisti siano accreditate. La legge BBiG stabilisce

i criteri per la valutazione delle condizioni di accreditamento e definisce le prescrizioni a cui deve attenersi l'azienda che ospita apprendisti; inoltre, prevede l'attivazione di un monitoraggio in itinere del persistere delle condizioni per l'accREDITAMENTO.

Per quanto riguarda il momento iniziale, la volontà di un'azienda di assumere apprendisti attiva il processo di accREDITAMENTO, rilasciato in base a precisi requisiti che l'azienda deve possedere. Gli esperti delle camere competenti, che diventeranno successivamente dei punti di riferimento costanti per i responsabili dell'apprendistato in azienda, verificano, tramite una visita in loco, l'esistenza dei requisiti per l'accREDITAMENTO ed in quella occasione informano dettagliatamente il datore di lavoro degli obblighi e dei doveri connessi all'apprendistato.

L'idoneità è valutata su tre dimensioni:

- *idoneità personale* sia dell'impresa come figura giuridica, che non deve essere stata condannata per aver infranto la legge per la tutela del lavoro minorile, sia dei formatori, valutati in relazione a condanne personali (reati gravi, contro i minori, legati alla droga, ecc.) o a comportamenti di vario tipo che potrebbero pregiudicare il loro ruolo;
- *idoneità del luogo di apprendimento*: il luogo in cui si svolge la formazione presso l'azienda deve essere adeguato. L'azienda deve possedere un'attrezzatura tecnica adeguata ed essere in grado di mettere a disposizione gratuitamente all'apprendista strumenti formativi, in particolare attrezzi e materiali. Nel caso in cui l'azienda non si dimostri del tutto adeguata per lo svolgimento dell'attività di formazione, il datore di lavoro deve ricorrere a interventi di formativi che si svolgano all'esterno dell'impresa al fine di garantire il trasferimento delle competenze e dei contenuti previsti dal piano-quadro;
- *idoneità professionale*: l'azienda deve garantire l'idoneità pedagogica e tecnico-professionale dei suoi formatori interni, che devono possedere le conoscenze e capacità tecniche necessarie per l'erogazione della attività oggetto di formazione, assicurando la possibilità di trasferire l'intera gamma dei contenuti professionali previsti per la figura di riferimento.

Le competenze pedagogiche del formatore devono essere certificate da un attestato, secondo quanto stabilito nel Regolamento di Idoneità del Formatore (*Ausbilder Eignungsverordnung* - AEVO). Il conseguimento di tale attestato consente di attribuire l'appellativo di "maestro".

È prevista una formazione specifica per gli istruttori-tutor aziendali, erogata dai centri formativi. Normalmente ai tutor viene richiesto di frequentare un corso di 80 ore, che presuppone il superamento di un esame finale volto a verificare l'acquisizione di conoscenze e abilità nei seguenti ambiti:

- principi di base generali dell'apprendistato;
- programmazione della formazione;

- collaborazione all'assunzione di apprendisti;
- formazione sul luogo di lavoro;
- implementazione del processo di apprendimento;
- formazione in gruppo;
- conclusione della formazione.

Nel caso in cui il datore di lavoro non possieda tali competenze, le funzioni di "maestro" possono essere delegate anche a un altro collaboratore abilitato alla formazione, che deve aver maturato almeno cinque anni di esperienza lavorativa nel settore e sostenuto l'esame finale di qualifica nell'ambito della professionalità oggetto del rapporto di formazione.

Per quanto riguarda, invece, il processo di monitoraggio in itinere delle condizioni dell'accreditamento la normativa stabilisce che le camere competenti effettuino regolarmente dei controlli, per confermare il possesso dei requisiti essenziali.

Il monitoraggio si svolge fondamentalmente a valle degli eventi di apprendimento e sono soprattutto gli esami finali di qualifica il vero banco di prova. Sono le stesse Camere (IHK) che certificano il possesso delle competenze all'apprendista e che effettuano, quindi, il controllo indiretto sulla esistenza o meno nelle diverse imprese delle condizioni necessarie a garantire l'apprendimento professionale (tasso di apprendisti promossi, media dei voti, ecc.).

Sebbene effettuati in itinere, tali controlli ripercorrono la valutazione delle condizioni strumentali e tecniche-professionali presenti in azienda e vi aggiungono, rispetto ai parametri osservati nell'accreditamento iniziale, la lettura e la valutazione dei contenuti presenti nei quaderni degli apprendisti, strumenti, come si vedrà in seguito, utilizzati per il monitoraggio dell'andamento dell'apprendimento.

Questo processo, rigido sulla carta, in realtà si basa molto sulla fiducia e su un controllo ex post, a valle dei processi e dei percorsi di apprendimento. Soprattutto per le grandi realtà produttive o per realtà tradizionalmente impegnate sull'apprendistato, tali controlli non sono, infatti, strutturati né proceduralizzati e gli eventuali provvedimenti in caso di inadeguatezze tecniche, mai immediatamente sanzionatori, sono di natura fondamentalmente consulenziale.

Nel caso in cui vengano riscontrate delle mancanze, ed in base alla loro gravità, l'Ufficio competente impone al datore di lavoro di provvedere a individuare soluzioni adeguate, fissando un termine. Spetta invece all'Autorità competente a livello regionale, dopo aver sentito il parere degli interessati e dell'Ufficio competente, vietare l'assunzione e la formazione di apprendisti quando non sussistano o cessino di sussistere i requisiti richiesti per l'assunzione. L'Ufficio competente deve inoltre vigilare sul corretto svolgimento della formazione.

Attualmente in Germania sono circa 600.000 le aziende accreditate e altri 900 i luoghi di formazione extra aziendale.

5.2 La formazione in azienda

La formazione in azienda, che varia a seconda del settore di riferimento e della qualifica da acquisire, viene impartita generalmente *on the job*. L'azienda è il luogo deputato al trasferimento delle competenze specialistiche della professionalità, soprattutto nelle realtà produttive di piccole o medie dimensioni dove la relazione maestro-apprendista riesce a configurarsi in maniera maggiormente significativa.

Infatti, la contiguità fra produzione e formazione è la caratteristica prevalente dell'organizzazione formativa soprattutto in settori come l'artigianato, il commercio, l'agricoltura e le libere professioni, ma anche nelle piccole-medie imprese del comparto industriale. L'affiancamento sul lavoro consente all'apprendista di prendere parte ad un processo produttivo reale e quindi gli fornisce quelle conoscenze e abilità pratiche necessarie allo svolgimento dell'attività lavorativa.

In questi casi la formazione comporta un minor impegno a livello di costi: i giovani vengono impiegati come forza lavoro già durante l'apprendistato e devono svolgere, in parte, anche operazioni di routine e di pulizia. In impresa gli apprendisti alternano momenti di lavoro e momenti di formazione che si inseriscono in un percorso strutturato di apprendimento, progettato a partire dagli standard formativi previsti dal Regolamento definito a livello nazionale.

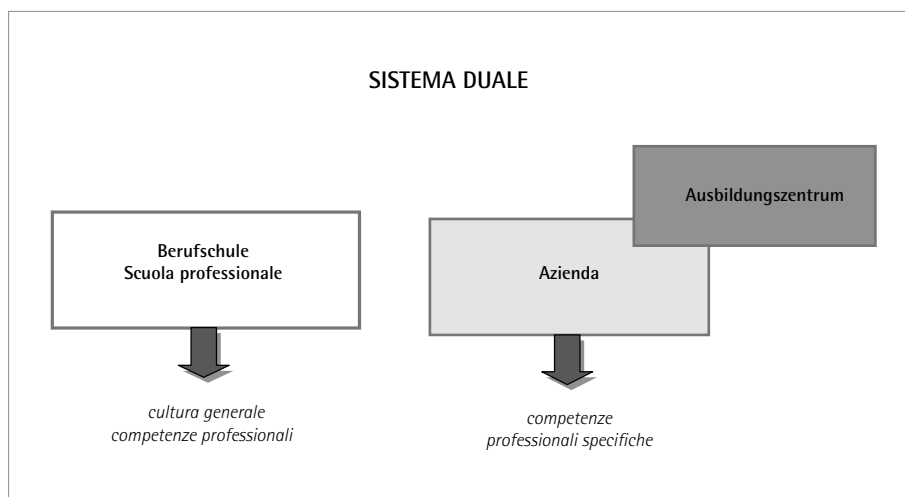
Per quanto riguarda l'apprendimento all'interno dell'azienda particolarmente interessanti ai fini delle modalità di trasferimento delle competenze sono i luoghi (*Lernen am Arbeitsplatz*) di apprendimento durante la normale attività professionale.

I *Lerhwerkstätten* - le officine di addestramento - sono luoghi appositamente predisposti all'interno delle aziende per effettuare la formazione e l'addestramento professionale agli apprendisti. Questi luoghi possono essere autonomi rispetto a quelli della produttività quotidiana, oppure integrati ad essi. È il caso, ad esempio, di una porzione di un bancone di lavoro appositamente dedicata all'insegnamento/ apprendimento degli apprendisti, oppure un singolo tornio nella catena delle tecnologie di produttività quotidiana. Il vantaggio di questa metodologia è la vicinanza ai luoghi di lavoro.

Nelle imprese di maggiori dimensioni dove, dato il livello e la quantità della produzione, è più difficile creare una stretta relazione maestro-apprendista e dove è forte l'esigenza di formare professionalità rispondenti alle diversificate esigenze aziendali, tale meccanismo non risulta completamente funzionale allo sviluppo di professionalità competenti e la formazione ha luogo prevalentemente lontano dalla produzione.

In realtà come queste il sistema duale dà generalmente luogo ad una ulteriore differenziazione dei luoghi di trasferimento, e la dimensione formativa aziendale si sdoppia o, meglio, si estende. L'azienda, come concetto/dimensione/luogo di sistema all'interno del quale trasferire e apprendere competenze professionali, si amplia in due distinte realtà:

- il Centro di Formazione per l'apprendistato (*Ausbildungszentrum -AZ*)
- l'azienda (*Betrieb*), ossia la realtà produttiva.



Lo sdoppiamento della dimensione deputata al trasferimento delle competenze professionali di carattere specialistico crea una prima sede il cui unico obiettivo è la finalità formativa (l'*Ausbildungszentrum* - AZ) e una seconda sede, l'azienda (*Betrieb*), nella quale la finalità di apprendimento si affianca alle esigenze produttive. Tale meccanismo non priva l'azienda della finalità formativa, sottolinea piuttosto la necessità e l'esigenza di un luogo di "formazione protetta", dove il trasferire e l'apprendere rappresentino il *core business*, la missione principale e prioritaria.

Gli *Ausbildungszentrum* (AZ) sono vere e proprie scuole, istituite e gestite dall'azienda, con programmi, corsi ed insegnanti, all'interno delle quali sono presenti gli stessi macchinari e attrezzature utilizzati in impresa e sono ricostituiti i processi di lavoro, in cui avviene il trasferimento di tutte le competenze professionali di carattere specialistico che contraddistinguono i diversi profili. All'interno di questi luoghi operano formatori professionisti delle aziende di riferimento che garantiscono un livello di specializzazione elevato rispetto alle esigenze aziendali e si dedicano esclusivamente alla formazione degli apprendisti. L'*Ausbildungszentrum* è, inoltre, sempre in contatto con le realtà produttive delle aziende, dalle quali recepisce istanze ed esigenze metodologiche e strumentali.

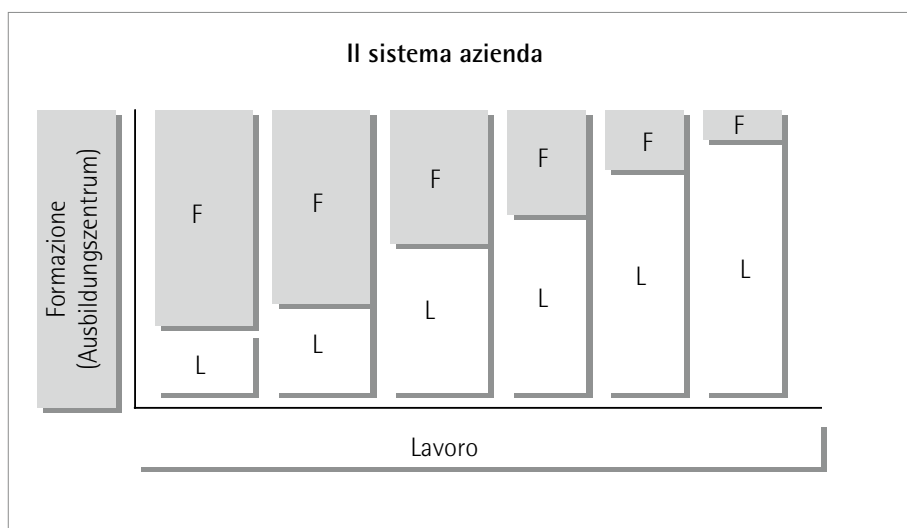
Negli *Ausbildungszentrum* possono essere ospitati anche apprendisti di altre aziende che necessitano delle specificità professionali impartite. Generalmente si tratta di apprendisti provenienti da imprese collegate da rapporti societari o di fornitura.

Ragioni di razionalità economica e strategie produttive, unitamente alla volontà di massimizzare l'apprendimento specialistico dell'apprendista attraverso formatori aziendali altamente specializzati e espressamente dedicati alla formazione degli apprendisti, si sommano alla flessibilità formativa consentita da tale sistema. La presenza di un Au-

sBildungszentrum consente all'azienda di modulare, a seconda delle proprie necessità, la durata ma soprattutto l'articolazione dei momenti di apprendimento nell'azienda stessa. A tal proposito non esiste, infatti, un modello comune e ciascuna impresa organizza tale articolazione secondo le proprie esigenze, le necessità e le specificità dei singoli profili professionali.

In generale, al progredire del percorso formativo, tra i due luoghi di apprendimento sembra esserci un rapporto inversamente proporzionale. Mentre cioè, i momenti di formazione nell'*Ausbildungszentrum* tendono ad essere massimi all'inizio del periodo di apprendimento, fino a prevedere una prima parte dell'esperienza di apprendistato - che può durare anche un anno - realizzata esclusivamente nel centro di formazione aziendale, con il proseguire del percorso formativo l'inserimento nei processi produttivi diventa progressivamente più ampio. Ciò è certamente legato alla crescita dell'autonomia e dell'indipendenza da parte dell'apprendista e, quindi, alla possibilità di gestire anche la dimensione produttiva dello stare in azienda.

Di seguito si riporta una rappresentazione dell'architettura mediamente rappresentativa delle due componenti dei percorsi di apprendistato, nella assunzione duplicata di Centro di Formazione e azienda-azienda.



Per le altre imprese, soprattutto quelle di minori dimensioni o anche quelle medie, è a volte impossibile offrire all'interno dell'azienda un percorso di formazione completo per una professione riconosciuta dal sistema duale. Ciò può accadere anche in alcune realtà maggiori che, a causa della eccessiva specializzazione, non possono assicurare una formazione adeguata del personale necessaria a sviluppare tutte le competenze previste dal Regolamento.

In questi casi la formazione aziendale può avvenire lontano dai processi produttivi, in luoghi di formazione extra-aziendali quali i *Centri di Formazione Professionale sovraziendali* (ÜBS) che permettono, anche in assenza all'interno dell'azienda di tutte le premesse formative (sia materiali che personali), non solo di trasferire le conoscenze e le capacità essenziali alla professionalizzazione degli apprendisti, ma soprattutto di completare e integrare la formazione in impresa. È in questo senso che i centri ÜBS non vanno visti come terza sede autonoma di apprendimento, anche se i critici (soprattutto i sindacati) a volte lamentano che possano costituire una minaccia per l'equilibrio del sistema duale. I **centri di formazione sovraziendale** (ÜBS) non sono né scuole né aziende, dalle quali si distinguono anche nella titolarità. Titolari sono in primo luogo singole o più organizzazioni economiche, come camere, corporazioni, associazioni locali, associazioni di categoria, ma anche comuni, autorità regionali e aziende.

I Centri di Formazione sono finanziati sia da fondi privati (enti autonomi dell'industria, aziende, partecipanti ai corsi) sia tramite contributi statali. I corsi di formazione integrativi sono distribuiti nel corso del ciclo triennale di formazione e durano normalmente da quattro a sei settimane per il settore dell'artigianato, 26 settimane per il settore edile. Talora i centri di formazione sovraziendale organizzano anche corsi per la qualificazione degli istruttori nelle aziende.

Il sistema duale offre la possibilità di utilizzare anche altri luoghi per l'apprendimento, sia interni sia esterni all'azienda, che nascono da diverse modalità di associazione fra le imprese ed eventuali altre strutture formative. Per fronteggiare eventuali carenze di macchinari, apparecchiature, metodologie e/o formatori, ma soprattutto per aumentare l'offerta di posti in apprendistato, le aziende hanno la possibilità di associarsi, dando vita a forme diverse di *Überbetriebliche Ausbildungsstätten* (Luoghi di Formazione extra aziendale), che vengono di seguito delineate:

- *Consorzio di aziende formatrici*, che permette ad un gruppo di aziende con possibilità complementari di formazione, tutte poste su un piano di parità nella gestione dell'apprendista, di scambiarsi apprendisti per i moduli che ciascuna non sarebbe in grado di erogare autonomamente. Il piano formativo di apprendistato dunque si realizza nelle varie aziende e ciascuna è preposta alla erogazione dei moduli formativi precedentemente concordati. Questo sistema permette all'apprendista di incrementare il proprio bagaglio di esperienze e di prendere visione di diverse realtà produttive. È il consorzio stesso a stipulare i contratti d'apprendistato e ad occuparsi di mandare gli apprendisti nelle varie aziende consociate per l'erogazione dei moduli formativi. Tale modalità viene utilizzata non solo per consentire che effettivamente tutte le competenze previste dal Regolamento della professione possano essere conseguite dal giovane in apprendistato, ma anche per aumentare il numero di posti di apprendistato disponibili;
- *Azienda guida e aziende partner*, un sistema in cui un'azienda stipula il contratto di apprendistato e ne assume la responsabilità, a cui si associano una o diverse imprese

partner. Queste collaborano con l'azienda-guida nella formazione, ospitando gli apprendisti allo scopo di trasmettere determinate competenze che non potrebbero sviluppare altrimenti. Le aziende partner possono a loro volta mandare i loro apprendisti nell'azienda-guida; in questo caso, però, i ruoli sono invertiti (l'impresa che manda i propri apprendisti è definita come "azienda-guida");

- *Formazione aziendale a richiesta*, dove un'azienda stipula il contratto con l'apprendista e lo manda in una o più ditte esterne che svolgeranno compiti di formazione. L'azienda pagherà poi il servizio. L'organizzazione della formazione e gli obblighi reciproci sono definiti da un contratto fra le parti.

5.3 L'alternanza formativa e la formazione presso le scuole professionali

Le attività di formazione svolte nell'ambito del sistema duale sono regolate dalle disposizioni legislative specifiche dello Stato e si attengono, per la pratica formativa, alla Legge Federale sulla Formazione Professionale (*BBiG-Berufsbildungsgesetz*) e alla normativa sull'artigianato (*Handwerksordnung*) che disciplinano sia il rapporto di formazione tra il giovane e l'azienda che tutte le questioni relative alla regolamentazione e all'organizzazione della formazione presso la scuola professionale. Anche l'articolazione e i tempi dell'alternanza tra scuola professionale e azienda sono stabiliti per legge.

La normativa prevede un periodo di 400-480 ore annue da trascorrere nella *Berufsschule* (scuola professionale), con una frequenza a tempo parziale di 8-12-16 ore settimanali (il numero di ore varia a seconda del tipo di professione, scuola, e del *Land*). Le lezioni settimanali sono generalmente ripartite in due o più giorni o possono essere concentrate in periodi continuativi: si tratta dell'insegnamento definito "a blocchi", che prevede che la formazione sia impartita presso la scuola professionale per un periodo più lungo che generalmente ha una durata di 12 settimane. Le rimanenti settimane sono dedicate all'azienda.

Le disposizioni legislative che stabiliscono il contenuto minimo dei percorsi di formazione impartiti nella scuola professionale per ciascuna qualifica nascono, con validità per tutto il territorio federale, dalla collaborazione tra gli *stakeholders* della formazione professionale: organizzazioni autonome regionali e settoriali, rappresentanti dei vari settori dell'industria e del commercio, Camere di commercio e dell'industria, Camera dell'artigianato, Camera dell'agricoltura, ecc.. Il programma quadro definito a livello nazionale stabilisce le aree di insegnamento, gli obiettivi educativi, i contenuti dei corsi e le linee guida relative all'orario.

Le scuole professionali devono assicurare agli allievi un insegnamento di base generale e tecnico, tenendo conto del tipo di qualifica professionale da acquisire. In particolare la *Berufsschule* deve:

- ampliare la cultura generale degli studenti;
- integrare la formazione ricevuta in azienda con conoscenze teoriche e tecniche;
- scegliere e analizzare specifiche esperienze di lavoro e riflettere in maniera critica su queste;
- fornire conoscenze ed esperienze che vanno oltre la formazione, a volte molto specialistica, che viene compiuta nel mondo del lavoro;
- preparare gli studenti per l'esame finale.

Pertanto i programmi delle scuole professionali prevedono il trasferimento di conoscenze di cultura generale oltre all'insegnamento professionale e vengono stabiliti nell'ambito di una sorta di programma-quadro definito congiuntamente, con una procedura coordinata, dalle autorità federali e dai Länder, in accordo con i rappresentanti dei datori di lavoro e dei lavoratori. Il programma-quadro individua le aree di insegnamento, gli obiettivi educativi, i contenuti dei corsi e le linee guida relative all'orario per la parte di formazione professionalizzante.

I vari Länder sono liberi nell'elaborare programmi e contenuti per la parte di formazione generale, che deve comunque integrarsi con il curriculum-quadro concordato a livello federale dalla Conferenza dei Ministri dell'Educazione dei Länder.

In genere gli argomenti trattati riguardano per circa due terzi le materie professionali, specifiche di indirizzo (ad esempio: tecnologia, matematica tecnica e disegno tecnico per le professioni tecniche), le sole rilevanti ai fini dell'esame, erogate sia a livello teorico che con l'ausilio di laboratori; la quota oraria rimanente è riservata alla cultura generale - tedesco, matematica, inglese, storia, religione e, talvolta, sport -, anche questa definita in forma variabile tenendo conto delle esigenze specifiche di ogni professione.

Le lezioni sono tenute da docenti con preparazione universitaria, coadiuvati da un numero di "*insegnanti-praticanti*" (maestri artigiani o capi operai specializzati) che svolgono attività di laboratorio o seminariale.

La responsabilità della pianificazione e gestione del percorso di formazione, ma anche del reclutamento dei formatori della scuola, è del Consiglio dei Rappresentanti degli imprenditori (*Betriebsrat*).

Trattandosi di istituti pubblici, le Scuole Professionali (*Berufsschulen*) sono dirette, regolate e finanziate completamente dal governo del *Land* (che eroga gli stipendi del personale e dei docenti) e dalle autorità municipali (che sostengono i costi dei materiali e delle attrezzature). Come per tutte le scuole di ogni ordine e grado, viene assegnato un contributo per ogni ragazzo coinvolto in un percorso formativo: il *Land* garantisce per ogni giovane che abbia assolto l'obbligo di istruzione, per i tre anni successivi, o un posto come apprendista o un posto in percorsi di riqualificazione.

L'istituzione e la differenziazione delle Scuole Professionali è determinata essenzialmente dalla struttura economica regionale. In altre parole, la differenziazione specialistica

delle Scuole Professionali rispecchia l'articolazione dell'offerta di posti di formazione nella regione.

Generalmente si distinguono i seguenti indirizzi:

- Scuola Professionale tecnico-industriale;
- Scuola Professionale commerciale-amministrativa;
- Scuola Professionale domestico-infermieristica;
- Scuola Professionale agraria;
- Scuola Professionale mineraria.

Nelle grandi città e nelle aree di maggiore concentrazione la suddivisione per settori professionali si è imposta come nuovo criterio di organizzazione scolastica.

Le maggiori difficoltà per le scuole professionali risiedono nell'eterogeneità degli studenti rispetto alla provenienza, alla formazione precedente (è in aumento la percentuale di studenti diplomati) ed ai differenti interessi di formazione.

La suddivisione classica dei compiti fra azienda (pratica) e scuola professionale (teoria) è sempre meno netta. L'avvento dell'informatica, della robotica e dei sensori, del CNC e della programmazione di memoria nonché la mobilità nell'organizzazione del lavoro (per ragioni di competitività) hanno portato a nuovi modelli di formazione. Le cosiddette forme di insegnamento "orientate all'azione" non conoscono più alcuna divisione tra teoria e pratica e stimolano la ricerca di nuove modalità organizzative per il sistema duale.

Tale tendenza evolutiva è stata ulteriormente incentivata dalla ricerca di soluzioni agli squilibri fra domanda e offerta di posti di formazione in apprendistato che hanno caratterizzato il sistema tedesco negli ultimi anni. Sono soprattutto giovani che hanno frequentato la sola scuola dell'obbligo che hanno maggiore difficoltà a trovare un posto di lavoro come apprendisti in aziende che spesso richiedono il possesso di un titolo ulteriore.

A questi giovani viene proposto di entrare in un programma di formazione (della durata di norma di un anno), che possa elevare il loro livello di qualificazione in modo da accrescere le possibilità di trovare un posto in apprendistato.

È di questo sviluppo che si è cercato di tener conto con l'introduzione di un anno di formazione professionale parzialmente volontario, che può essere realizzato secondo due modalità:

- una forma totalmente scolastica, che prevede la frequenza a tempo pieno della Scuola Professionale, che sostituisce il primo anno di formazione del sistema duale;
- una forma mista, che prevede la collaborazione di scuola e azienda nel sistema duale con un ampliamento, però, dell'insegnamento scolastico.

Il principio organizzativo dell'anno di formazione professionale parzialmente volontario è il settore di specializzazione. Si distinguono i seguenti settori di specializzazione:

economia e amministrazione; metallurgia; elettrotecnica; edilizia; lavorazione del legno; tessile e abbigliamento; chimica, fisica e biologia; stampa; pittura e decorazione degli ambienti; sanità; estetica; alimentazione ed economia domestica; agraria.

Il Ministro dell'Economia o il Ministro competente in materia può prevedere altre modalità per effettuare la formazione, stabilendo che la partecipazione ad una scuola professionale od a un'altra organizzazione simile sia da computare, interamente od in parte, nel periodo di formazione previsto dall'apprendistato.

Al termine dell'anno i ragazzi sono facilitati ad inserirsi nell'apprendistato; infatti, questo anno viene riconosciuto dalla Camera di Commercio, Industria e Artigianato ed equiparato come primo anno di apprendistato, permettendo successivamente di inserirsi in un'azienda direttamente al secondo anno; l'azienda può comunque scegliere di assumere l'apprendista ricominciando la formazione dal primo anno.

6 Il processo di monitoraggio/valutazione e l'esame di qualifica

6.1 Il monitoraggio dell'apprendimento

Il sistema duale tedesco prevede un costante e puntuale controllo "interno" sul processo di apprendimento effettuato dalle aziende, dai formatori e dagli apprendisti. Il percorso è strutturato e codificato nel Piano di Formazione Aziendale (*Betriebliche Ausbildungsplan*), che individua in dettaglio le modalità, i tempi e i luoghi dei diversi momenti di apprendimento. Ciascun attore coinvolto è quindi costantemente informato sull'andamento della formazione. L'apprendista ha, ad esempio, modo di controllare se l'azienda rispetta il piano circa i tempi e i modi previsti per la trasmissione di competenze; parimenti le aziende possono controllare l'operato dei propri formatori.

Un ulteriore elemento che caratterizza la dimensione del monitoraggio dell'apprendimento in azienda nel sistema duale tedesco è la presenza, sempre stabilita a livello normativo, del *Quaderno di formazione* (*Berichtsheft*), nel quale l'apprendista è tenuto ad indicare l'andamento dell'apprendimento.

Si tratta di uno strumento specifico orientato a supportare l'apprendista nella riflessione sul processo di acquisizione delle competenze professionali e nella gestione operativa del trasferimento delle competenze stesse, utile per verificare la corrispondenza del piano formativo aziendale con quanto effettivamente appreso dall'apprendista.

A livello di sistema sono definiti alcuni standard minimi a cui riferirsi e alcune regole base procedurali per la tenuta del *Quaderno*:

- il quaderno deve essere compilato almeno mensilmente;
- nel quaderno devono essere riprodotti, almeno in sintesi, i contenuti della formazione avvenuta (attività in azienda, lezioni, istruzione extra aziendale o altre forme di apprendimento), compresi i contenuti della formazione in aula;
- ogni foglio deve contenere il nome del formando, l'anno di formazione e il periodo in cui si colloca nel percorso complessivo di apprendimento.

Nella redazione del Quaderno l'apprendista deve essere aiutato dal datore di lavoro, il quale ha anche l'obbligo di controllarlo. Il quaderno è diviso in tre parti: nella prima vengono descritti i compiti che periodicamente vengono svolti dall'apprendista in

azienda; nella seconda parte sono descritti i colloqui di verifica svolti in azienda; la terza parte riguarda la formazione scolastica.

Non esiste un format di riferimento del quaderno di formazione: le modalità operative di realizzazione sono lasciate alla libera iniziativa delle imprese anche se esistono, a livello regionale, delle indicazioni per la compilazione e alcuni modelli elaborati dalla camere industriali e di commercio e dagli enti competenti, proposti per facilitarne l'uso da parte degli apprendisti, di cui si riportano due esempi:

Quaderno di formazione Berichtsheft			
Nome Cognome Data di nascita Residenza Figura professionale "....." Durata dal al	Segmento di formazione • • • • •	dal al x x x x	Spazio per note aggiuntive
Nome Cognome Data di nascita Residenza Figura professionale "....." Durata dal al	Segmento di formazione • • • • •	dal al x x x x	Luogo della formazione "....." Attività di azienda • • Insegnamento • •

Dal *Berichtsheft* devono sostanzialmente emergere i contenuti dell'apprendimento del giovane nella pratica lavorativa attraverso una breve e precisa indicazione degli obiettivi formativi raggiunti. Pur essendo consigliata una forma concisa è utile tenere in mente che il resoconto ha l'ulteriore funzione di servire all'apprendista come strumento di rielaborazione di ciò che ha appreso, funzionale anche ad una consultazione futura. Il formatore è incaricato di controllare periodicamente, insieme all'apprendista, l'implementazione di informazioni contenute nel quaderno. Il *Berichtsheft*, fornito gratuitamente all'apprendista, è uno dei documenti necessari per accedere all'esame finale.

6.2 L'esame e la certificazione della qualifica

Per conseguire la qualifica è previsto un esame intermedio alla fine del secondo anno e un esame finale¹ (*Ausbildungsabschlußprüfung*) al termine del percorso.

L'esame intermedio permette di valutare conoscenze teoriche e pratiche acquisite nei primi due anni di studio e attribuisce agli apprendisti un certificato che attesta il livello delle loro conoscenze. In questa sede la valutazione verte su prove scritte e sul lavoro svolto in azienda (in quest'ultimo caso, ad esempio, può essere preso in esame ciò che è stato realizzato durante l'attività lavorativa).

L'esame finale mira a verificare l'avvenuta acquisizione delle competenze e conoscenze previste dall'*Ausbildungsordnung* nel corso dell'apprendistato ed è composto da una prova pratica e da una prova teorica scritta. Entrambi i tipi di prova sono articolati in modo che gli studenti possano dimostrare di saper applicare le conoscenze acquisite a situazioni concrete.

Sia l'esame intermedio che quello finale sono strutturati secondo standard generali validi a livello nazionale definiti nell'ambito del Regolamento dell'esame (*Prüfungsordnung*), che è parte integrante del Regolamento della Formazione. In particolare gli argomenti e la strutturazione degli esami intermedi e di quello finale sono contenuti nei Regolamenti di Formazione di ciascun profilo; tempi e modi variano però sensibilmente a seconda del profilo considerato.

Le Commissioni d'esame hanno sede presso le Camere dell'Industria, del Commercio e dell'Artigianato, restano in carica al massimo per cinque anni e sono composte da un presidente (un imprenditore) che riceve questa carica senza avere una retribuzione e da almeno tre membri: due nominati tra i rappresentanti dell'impresa stessa e dei suoi dipendenti e uno tra gli insegnanti delle scuole professionali. L'accesso a tutti gli esami è gratuito.

L'Ufficio competente decide in merito all'ammissione all'esame, che può avvenire quando l'apprendista:

- ha terminato il periodo di apprendistato o lo terminerà entro i due mesi successivi alla data fissata per l'esame (in quest'ultimo caso si rende necessario sentire il parere del datore di lavoro e della scuola professionale). In questa sede l'azienda ha l'obbligo di comunicare se l'apprendista ha superato il limite massimo di assenze (pari al 10% del totale, recuperabili se dovute ad infortunio);
- ha superato gli esami intermedi;
- ha redatto, durante la formazione, il Quaderno della Formazione (*Berichtsheft*);
- ha ottenuto l'iscrizione del suo contratto di formazione nell'apposito elenco tenuto dall'ufficio competente oppure non l'ha ottenuta per un motivo a lui non imputabile.

1. L'esame finale può essere ripetuto al massimo per due volte. All'esaminando viene rilasciato un certificato che attesta il superamento dell'esame.

In caso di risultati eccellenti è possibile l'accesso anticipato all'esame finale (art. 40 BBiG). In taluni casi è possibile, previo consenso da parte della Camera di Commercio competente, l'accesso all'esame finale da parte di lavoratori già attivi o di persone che hanno frequentato corsi o altre formazioni equiparabili all'apprendistato. Possono accedere all'esame per il conseguimento della qualifica anche soggetti non provenienti da un contratto di apprendistato purché dimostrino il possesso dei seguenti requisiti:

- essere stato occupato nell'attività lavorativa per la quale si intende sostenere l'esame almeno il doppio del periodo previsto per la durata del contratto di apprendistato (quindi, da quattro a sette anni). Il soggetto deve dimostrare in maniera attendibile, attraverso la consegna di certificati od in altro modo, di aver effettivamente acquisito le capacità e le conoscenze richieste per la formazione per l'ammissione all'esame;
- essere stato formato in un percorso di formazione a tempo pieno per una attività riconosciuta presso una scuola di formazione professionale o in un'altra organizzazione.

Solitamente non supera l'esame meno del 5% degli apprendisti.

Il processo di ridefinizione di alcuni nuovi profili professionali (*Neue Berufe*), particolari professionalità dell'ambito industriale e meccanico, insieme alla necessità di incontrare positivamente le esigenze delle imprese, ha visto da qualche tempo l'elaborazione di un nuovo sistema d'esame che convive attualmente con la vecchia architettura. Il nuovo sistema d'esame, che dal 2007 è applicato ai profili indicati, è stato pensato e messo a punto per adeguare alcune professionalità alle moderne realtà produttive, soprattutto nell'industria e nei servizi tecnologici nell'ambito elettrotecnico e quello metallurgico. Questa tipologia è stata pensata per avvicinarsi maggiormente alla realtà delle grandi aziende, cercando di tener presente come è strutturata l'architettura dell'apprendistato in questi contesti lavorativi.

Si è visto come nella parte iniziale del percorso di apprendimento in apprendistato, il giovane sia maggiormente inserito in condizioni formative di carattere tradizionale e formale (*Ausbildungszentrum*) e come, invece, al trascorrere dell'esperienza formativa, aumentino i periodi di apprendimento trascorsi concretamente in azienda. La nuova architettura d'esame tende a recepire tale schema formativo e traslarne le caratteristiche nelle forme e nei criteri di certificazione.

L'obiettivo della valutazione è quello di verificare il possesso delle competenze tecniche e delle conoscenze teoriche previste dall'*Ausbildungsordnung* in due momenti diversi: il primo coincide all'incirca con la metà del percorso di apprendistato, l'altro avviene alla fine.

Considerati entrambi esame finale, fanno cadere la precedente distinzione fra esame intermedio e finale e incidono allo stesso modo sul voto conclusivo. Nello specifico la prima parte dell'esame pesa per il 40% sulla certificazione complessiva, mentre la

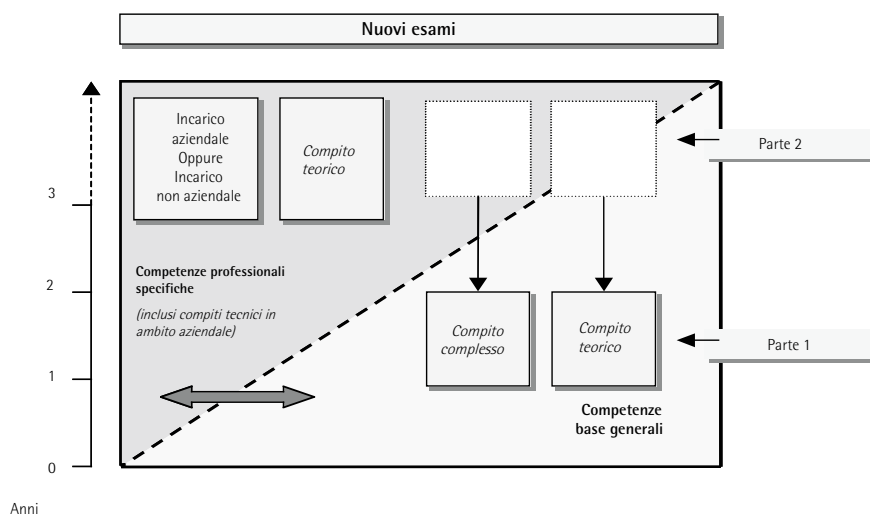
seconda parte ha un valore del 60%. Non è quindi possibile ripetere la prima parte senza avere affrontato anche la seconda parte dell'esame poiché non si conosce ancora l'esito finale dell'esame.

La commissione d'esame nazionale stabilisce per ogni singolo profilo il peso relativo delle singole prove all'interno di ciascuna parte costitutiva dell'esame. Le due parti di cui si compone l'esame costituiscono congiuntamente il giudizio finale della certificazione, come si evince dallo schema seguente:

PESO E STRUTTURAZIONE DELL'ESAME DI QUALIFICA				
PRIMA PARTE fra il 18° e il 24° mese 40%	Compito complesso (al massimo 10 ore)			
	Parte teorica e colloquio		Parte scritta	
	Quattro ambiti d'esame			
SECONDA PARTE fine apprendistato 60%	Compito scritto		Prova pratica e colloquio	
	compito teorico-tecnico	cultura generale	incarico aziendale (1ª possibilità)	incarico non aziendale (2ª possibilità)

La prima parte prevede, oltre un test di cultura generale composto da 50 domande, per la maggior parte legate all'ambito lavorativo, una prova pratica, che consiste nello svolgere un processo lavorativo complesso, seguita da un colloquio tecnico davanti alla commissione.

La seconda parte è costituita da un test scritto suddiviso per aree tematiche (progettazione di sistemi, analisi di sistemi e di funzioni, economia e sociologia) e da una parte pratica che può essere svolta direttamente in impresa, lavorando ad un progetto produttivo aziendale, per sostenere poi un colloquio direttamente collegato al progetto aziendale.



Il progetto aziendale rappresenta l'innovazione maggiormente significativa che contraddistingue il nuovo sistema d'esame. Esso consente di svolgere una parte dell'esame direttamente in azienda, lavorando ad un progetto legato alla normale produzione. L'esame, infatti, è strettamente legato ad una visione del ciclo produttivo come articolato nelle seguenti fasi: informazione, pianificazione, decisione, svolgimento, controllo e valutazione. Questa stessa articolazione è richiesta nella stesura del progetto scritto e viene ripresa nel colloquio finale.

In questo modo l'esame diviene un momento produttivo per l'azienda e, in aggiunta, consente di risparmiare sui costi dell'esame stesso (non è più necessario l'acquisto del materiale per la prova pratica). Il contenuto del progetto deve essere prima autorizzato da un'apposita commissione della Camera di Commercio, ovvero essere sufficientemente articolato da consentire una valutazione circa l'acquisizione delle competenze e conoscenze tecniche legate allo specifico profilo professionale.

Nel caso in cui non ci fossero progetti aziendali è sempre possibile svolgere una prova pratica non aziendale standard di fronte alla commissione d'esame. Nel caso di un compito non aziendale il colloquio d'esame si svolge contestualmente all'esecuzione del compito, mentre nel caso di un progetto aziendale il colloquio (della durata di 30 minuti circa) si svolge dopo l'avvenuta consegna della documentazione inerente il progetto. Gli studenti che hanno completato con successo la formazione nell'ambito del sistema duale e superato con profitto l'esame finale conseguono un diploma che certifica la qualifica di lavoratore specializzato (*Facharbeiterbrief*), di assistente commerciale (*Kaufmanngehilfenbrief*) o di artigiano qualificato (*Gesellenbrief*). Allo stesso tempo, la *Berufsschule* rilascia un certificato di fine studi se lo studente ha raggiunto risultati

almeno soddisfacenti in tutte le discipline. I titoli conseguiti possono essere poi anche riconosciuti, inseriti e capitalizzati per l'acquisizione di altri titoli e certificazioni.

Al termine del rapporto di apprendistato il sistema tedesco prevede dunque diverse tipologie di certificazioni in uscita, nello specifico:

- un attestato che certifica la fine dell'apprendistato e il conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale, rilasciato, dopo aver superato l'esame finale, da una commissione composta da un membro dei rappresentanti dei datori di lavoro, uno dei lavoratori e da un insegnante di una scuola professionale;
- un attestato di licenza della scuola professionale, una sorta di "pagella" utile nel caso d'iscrizione a successive scuole di perfezionamento professionale;
- un attestato di apprendistato rilasciato dall'azienda al termine del periodo di formazione, che fornisce indicazioni al futuro datore di lavoro relative alla tipologia e alla modalità della formazione, alla durata del percorso, agli obiettivi dell'apprendimento nonché alle competenze e alle conoscenze acquisite. L'impresa può rilasciare una scheda standard dove viene certificato esclusivamente l'avvenuto apprendistato, e/o una elaborata su specifica richiesta dove vengono espresse le valutazioni sul periodo di apprendistato, utile ai giovani che non vengono assunti direttamente in azienda.

Nella maggior parte dei casi, al completamento della formazione in alternanza, gli studenti trovano lavoro nelle stesse aziende dove hanno svolto la formazione pratica.

L'apprendistato come segmento della
formazione professionale nei Paesi Bassi

1 Il contesto istituzionale

1.1 La ripartizione delle competenze in materia di istruzione e formazione fra Istituzioni statali e territoriali

I Paesi Bassi sono una monarchia costituzionale a regime parlamentare. Il Parlamento (Stati Generali) è composto da due camere che insieme al Re ed al Consiglio dei Ministri compongono l'organo legislativo. L'organo esecutivo è formato dal Sovrano e dai Ministri.

L'attuale ordinamento costituzionale fu introdotto nel 1954, quando il Governo dei Paesi Bassi trasformò i suoi rapporti con le colonie in una struttura semifederale. Lo Statuto del Regno dei Paesi Bassi (*Statuut voor het Koninkrijk der Nederlanden*) del 1954, che costituisce l'atto giuridico che esprime i principi fondamentali dell'organizzazione dello Stato, ha sancito che i Paesi Bassi, le Antille Olandesi e Aruba sono partner dell'Unione che costituisce il Regno dei Paesi Bassi, con parità di diritti e doveri ed autonomia nell'esercizio delle funzioni di competenza.

Il sistema istituzionale olandese è articolato in tre livelli amministrativi: lo Stato, che cura gli affari d'interesse nazionale, le dodici province ed i comuni, che costituiscono le amministrazioni decentrate.

Gli organi rappresentativi a livello provinciale sono:

- gli Stati Provinciali, corrispondenti a Consigli provinciali che hanno competenza in materia di ambiente, pianificazione territoriale, rurale e urbana, risorse energetiche, assistenza sociale, sport e cultura e durano in carica per quattro anni;
- la Deputazione permanente degli Stati Provinciali, nominata in seno agli Stati Provinciali, che è responsabile dell'amministrazione ordinaria ed i suoi membri rimangono in carica per quattro anni;
- il Commissariato Reale, nominato direttamente dal Governo per sei anni, che presiede la Deputazione permanente degli Stati Provinciali e gli Stati Provinciali.

A partire dagli anni '70 è stata avviata una politica di decentramento e privatizzazione. Compiti e responsabilità sono state progressivamente trasferite a livelli inferiori di governo, quali le Province, le municipalità ed altre istituzioni.

In materia di istruzione e formazione le competenze sono articolate in un livello di *governance* centralizzato, regolato da norme nazionali emanate dal Governo centrale, e un livello decentrato per gli aspetti riguardanti l'amministrazione e la gestione delle scuole. A livello centrale il Ministero dell'Educazione, Cultura e Scienze è competente in materia di istruzione, formazione professionale, università, ricerca, innovazione, pari opportunità, lotta contro l'abbandono scolastico, condizioni di lavoro degli insegnanti. Rispetto all'istruzione e formazione secondaria i principali compiti attribuiti al Ministero dell'Educazione, Cultura e Scienza fanno riferimento alla organizzazione ed al finanziamento del sistema, alla gestione degli istituti pubblici, alla regolamentazione delle procedure di ispezione e verifica, alle modalità di erogazione di sussidi per gli studenti, alla promozione dell'innovazione. Il Ministero vigila, inoltre, sui percorsi educativi attuati negli istituti di istruzione e formazione e sui loro risultati, attraverso l'individuazione di standard qualitativi e quantitativi.

Il Ministero è supportato da due Segretariati: il Segretariato di Stato per l'educazione, che ha responsabilità in materia di istruzione secondaria superiore, istruzione secondaria pre-professionale (VMBO), formazione professionale (MBO) e educazione degli adulti, lotta alla dispersione scolastica e formazione degli insegnanti; il Segretariato di Stato per l'istruzione primaria, con competenze in materia di istruzione primaria, politiche per il superamento dello svantaggio educativo, istruzione speciale, tutela dell'infanzia. L'istruzione e la formazione in materia di agricoltura è di competenza del Ministero dell'Agricoltura, dell'Ambiente della Qualità degli alimenti.

Le *Province* hanno un ruolo limitato in materia di istruzione e formazione. Ad esse infatti è attribuito solo il compito di assicurare la presenza di un numero adeguato di strutture scolastiche di primo e secondo grado e di organizzare attività di formazione professionale ed educazione per gli adulti.

Ai *Comuni*, invece, sono attribuite funzioni di amministrazione e gestione degli istituti di istruzione e formazione primaria, secondaria generale e di formazione professionale, sia pubblici che privati. Inoltre, definiscono il piano dell'offerta di istruzione e formazione con il relativo budget, distribuiscono le risorse per la riduzione dello svantaggio educativo, verificano il rispetto della legge sull'istruzione obbligatoria organizzando un'anagrafe dei drop-out.

1.2 L'architettura del sistema di istruzione e formazione professionale

La legge che ha introdotto l'istruzione obbligatoria, risalente al 1900, ha prescritto sei anni di istruzione obbligatoria tra i 6 ed i 12 anni di età. Nel 1969 una nuova legge ha stabilito l'obbligatorietà di una istruzione a tempo pieno per i ragazzi tra i 6 ed i 16 anni. Nel 1985 l'età minima per l'accesso all'istruzione è scesa da 6 a 5 anni. Quindi i

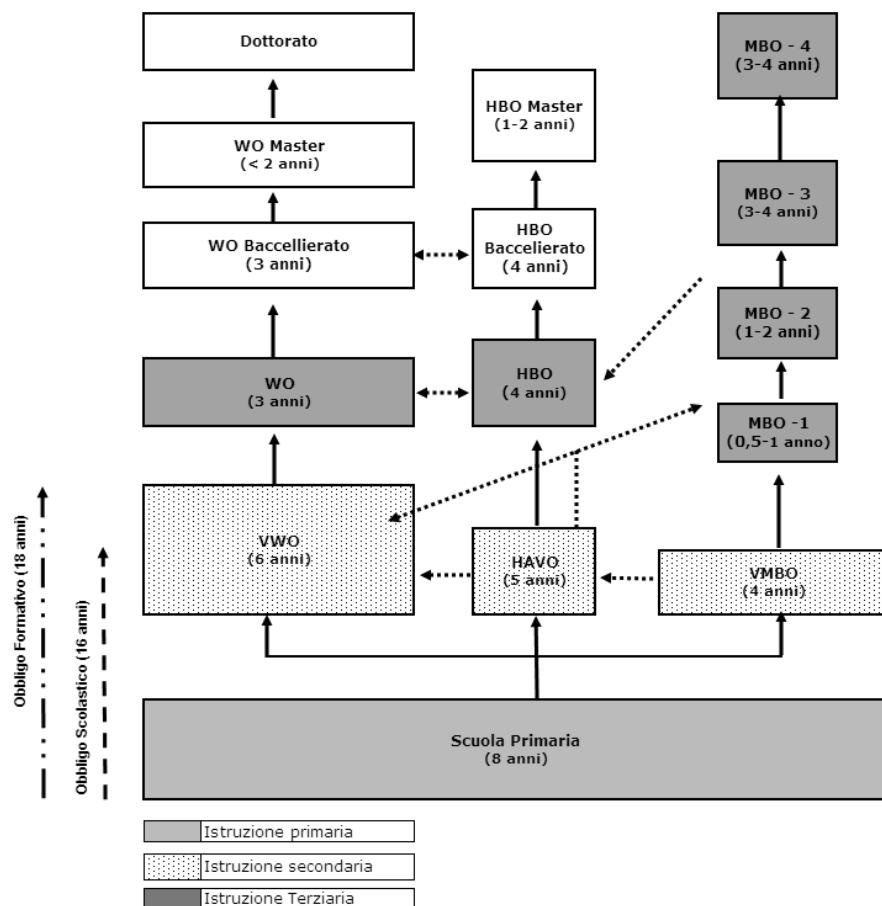
bambini e le bambine possono frequentare la scuola a tempo pieno a partire dal quinto anno di età e fino alla fine dell'anno scolastico che stanno frequentando al compimento del sedicesimo anno.

Attualmente il sistema di istruzione e formazione è disciplinato dalla Legge sull'Educazione e sulla Formazione professionale (WEB), emanata nel 1995 ed entrata in vigore il 1° gennaio 1996, che ha introdotto importanti modifiche.

In termini generali, il sistema educativo olandese si caratterizza per:

- un *obbligo scolastico* della durata di dodici anni, assolto a tempo pieno all'interno di una scuola, mediamente dai 5 ai 16 anni;
- un *obbligo formativo* fino ai 18 anni di età, che accoglie i giovani che dopo i 16 anni non frequentano nessun altro percorso.

Schema del sistema di istruzione e formazione dei Paesi Bassi



Il sistema educativo si articola su tre cicli distinti:

1. **un primo ciclo di istruzione primaria** (*Primair onderwijs*) della durata di otto anni, ciascuno dei quali corrispondente ad un grado di istruzione (classe). L'età minima per l'accesso obbligatorio alla scuola primaria è di 5 anni, ma è possibile cominciare la prima classe anche all'età di 4 anni (il 96% dei bambini inizia il ciclo primario a 4 anni compiuti); l'obbligo scolastico decorre comunque dalla seconda classe. Al termine del percorso di istruzione primaria (8ª classe) in molte scuole viene somministrato il Cito Test, che aiuta nella scelta della scuola superiore misurando il livello di conoscenze e abilità degli allievi. Il Cito Test è strutturato in quesiti a risposta multipla che verificano sia il livello di competenza raggiunto nella lingua olandese (100 domande) e nella matematica (60 domande), sia la capacità di utilizzo di strumenti e di lettura di grafici, tabelle, mappe (40 domande). In molte scuole, inoltre, vengono posti quesiti (90) su geografia, storia, biologia e fisica;
2. **un secondo ciclo di istruzione secondaria** (*Voortgezet onderwijs*, VO), all'interno del quale si collocano tre opzioni formative, tra le quali i ragazzi scelgono mediamente al dodicesimo anno di età. Per i tre percorsi il primo anno viene considerato come di collegamento tra la scuola primaria e la scuola superiore e di verifica della scelta dell'allievo rispetto alle sue capacità e potenzialità.

I percorsi dell'istruzione secondaria sono:

- **VMBO** (*Voorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs*, letteralmente "istruzione professionale intermedia preparatoria"), di durata quadriennale, che combina una formazione pre-professionale con l'istruzione generale di base in materie quali: lingue, matematica, storia, arte e scienze. Tale percorso, scelto dal 60% degli allievi, si suddivide a sua volta in quattro tipologie di offerta, in cui teoria e pratica hanno pesi differenti:
 - *Theoretische leerweg*, è un percorso prevalentemente basato sull'istruzione generale, offre la preparazione per accedere ai percorsi di formazione professionale (MBO) di livello 3 e 4 e consente di proseguire il percorso negli ultimi due anni della scuola secondaria superiore denominata HAVO, sempre nel ciclo secondario;
 - *Gemengde leerweg*, è un percorso di formazione misto, che apre le stesse possibilità di prosecuzione della formazione del precedente;
 - *Kaderberoepsgerich leerweg*, è un percorso in cui istruzione generalista e formazione professionale sono equamente distribuite. In esito a tale percorso gli allievi possono accedere alla formazione professionale (MBO) nei percorsi di livello 3 e 4;
 - *Basisberoepsgerichte Leerweg*, percorso di base prevalentemente focalizzato sulla formazione pre-professionale, offre la possibilità di accedere ai percorsi di livello 2 della formazione professionale (MBO).

Il secondo (HAVO) e terzo (VWO) percorso di istruzione secondaria sono più selettivi del precedente e in particolare l'istruzione pre-universitaria (VWO) è la più rigorosa. Gli ultimi due anni di entrambi i percorsi vengono considerati come una "seconda fase" (*tweede fase*) in cui gli allievi focalizzano i loro studi su un'area specifica nella quale intendono poi proseguire gli studi nell'ambito dell'istruzione terziaria.

- HAVO (*Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs* - Scuola secondaria superiore) ha una durata di 5 anni (per gli allievi di età compresa tra i 12-17 anni); ogni anno corrisponde ad un livello. È suddiviso in due cicli. Il primo ciclo, che comprende i primi 3 anni, è chiamato "formazione di base" e prevede insegnamenti obbligatori, uguali per tutti, quali le lingue, la matematica, la storia, l'arte e le scienze. Al termine del terzo anno gli allievi scelgono uno dei quattro ambiti di specializzazione del biennio finale: Cultura e Società (prevalentemente arte e lingue straniere), Economia e Società (scienze sociali ed economiche), Ambiente e Salute (biologia e scienze naturali) ed Ambiente e Tecnologie (scienze naturali). La scelta del canale di specializzazione è molto importante poiché per l'accesso ad alcuni percorsi universitari vengono richieste specifiche discipline. Il diploma HAVO consente di accedere all'istruzione terziaria a orientamento professionale (HBO);
 - VWO (*Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs*, letteralmente "istruzione pre-universitaria"), ha una durata di sei anni (per gli allievi tra i 12-18 anni di età) ed è articolato in due cicli di studio triennali (3+3). Il percorso del VWO è molto simile a quello del HAVO; gli elementi distintivi risiedono nel maggior livello di difficoltà delle discipline insegnate e nella durata più lunga (tre anni) del percorso di specializzazione. Il VWO si articola in tre indirizzi Atheneum, Gymnasium e Lyceum. I programmi dei primi due percorsi sono per lo più equivalenti; nel Gymnasium è obbligatorio l'insegnamento del latino e del greco. Il Lyceum (Vwo-plus o Atheneum-plus), invece, prevede insegnamenti quali filosofia, lingue straniere e ulteriori discipline di carattere scientifico. Il diploma del VWO dà accesso a tutti i percorsi dell'istruzione terziaria, anche se in alcuni casi sono previsti ulteriori criteri di ammissione (per es.: aver frequentato discipline specifiche). Il diploma del VWO è l'unico riconosciuto per accedere all'istruzione terziaria a orientamento scientifico (WO);
3. Il **ciclo dell'istruzione terziaria** consiste in un sistema binario distinto in due tipologie di percorsi, che si differenziano per requisiti di accesso, contenuti, durata e titoli conseguibili:
- WO (*wetenschappelijk onderwijs*): istruzione terziaria di tipo accademico e generalista, che prevede percorsi finalizzati anche alla ricerca,
 - HBO (*Hoger Beroepsonderwijs*): istruzione terziaria di tipo professionale, che fornisce una formazione tecnica e prepara all'esercizio di una professione specifica ad alta qualificazione.

A seguito del processo di Bologna¹, il sistema dell'istruzione terziaria olandese è stato strutturato su tre livelli: Baccellierato, Master e Dottorato. Sia il WO che l'HBO permettono di ottenere il diploma di baccellierato ed il diploma di master, mentre il diploma di dottorato si consegue solo attraverso l'istruzione di tipo accademico (WO). I programmi di *baccellierato* del WO offrono una preparazione approfondita e molto accademica, hanno una durata di tre anni (180 crediti) ed al termine degli studi gli studenti elaborano una tesi. I programmi di baccellierato del HBO, invece, hanno una durata di quattro anni (240 crediti): il primo anno è di preparazione all'indirizzo prescelto; nel terzo anno gli allievi svolgono un periodo di *stage* presso un luogo di lavoro ed al termine dell'ultimo anno presentano un progetto o una relazione finale. I programmi di *master* nel WO mirano ad una maggiore specializzazione finalizzata allo sviluppo e acquisizione di competenze nella ricerca. La durata varia in base alla disciplina ed al programma prescelto e non è superiore ai due anni. I programmi di master nel percorso HBO forniscono una maggiore specializzazione in specifici ambiti di studio, per accrescere le competenze professionali. La durata dei corsi varia da uno a due anni (60 - 120 crediti).

Il *dottorato*, infine, che rappresenta il terzo livello dell'istruzione terziaria, è rilasciato solo dalle università; il percorso ha una durata di quattro anni e prevede un impegno a tempo pieno nell'attività di ricerca sotto la supervisione di un relatore (professore ordinario dell'università).

Le strutture deputate ad erogare l'istruzione terziaria sono: le università (*universiteiten*), gli istituti di istruzione superiore (*hogescholen*) e gli istituti per l'istruzione internazionale (*instellingen voor Internationaal Onderwijs*).

I programmi di istruzione internazionale possono avere una durata di alcune settimane fino a due anni; offrono numerosi corsi in diversi settori e le lezioni sono tenute in inglese. Sono riservati agli studenti stranieri che hanno concluso un percorso di istruzione terziaria nel proprio paese, generalmente il baccellierato, o hanno maturato una significativa esperienza lavorativa. I corsi più lunghi permettono di ottenere il diploma di master; alcuni istituti sono collegati con le Università dando così la possibilità agli studenti di proseguire i percorsi di studi con il dottorato. L'Istruzione internazionale viene finanziata totalmente dal Governo.

Dal 2002, con l'approvazione della Legge sull'istruzione terziaria (WHW), è stato introdotto un nuovo sistema di accreditamento per garantire elevati standard di qualità dei programmi offerti nell'ambito del terzo ciclo, la cui responsabilità è stata affidata all'Organizzazione Fiammingo-Olandese per l'Accreditamento (NVAO, *Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie*). Tale sistema prevede la valutazione

1. Nei Paesi Bassi, a partire dal 2002, è stato introdotto il sistema di riconoscimento dei crediti ECTS, basato sul processo di Bologna, per poter "misurare" il periodo di studio. In tale sistema 60 crediti corrispondono ad un anno di studi a tempo pieno.

dei programmi realizzati nei due canali del WO e dell'HBO secondo criteri stabiliti: quelli che rispondono ai requisiti richiesti ottengono l'accreditamento per sei anni, sono eleggibili per ottenere fondi governativi e sono gli unici che possono rilasciare titoli (diplomi) legalmente riconosciuti. I programmi accreditati sono iscritti nel registro centrale dei programmi di studio dell'istruzione terziaria (CROHO), che è un registro pubblico. Le istituzioni sono autonome nella loro decisione di offrire ulteriori programmi non accreditati, soggetti ad una valutazione della qualità interna. Fra il ciclo secondario e quello terziario si colloca il canale MBO (*Middelbaar Beroepsopleiding*), ovvero il sistema della formazione professionale, al quale si accede dal 16° anno di età. L'MBO è costituito da una offerta formativa di circa 700 percorsi, articolati su quattro livelli di qualificazione, che possono essere organizzati secondo due modalità:

- BOL (*Beroepsopleidende Leerweg*): il percorso prevede una quota pari ad almeno il 20% del monte-ore di formazione in un contesto di lavoro (part-time o full-time), ed almeno il 40% di formazione impartita nell'ambito dei centri regionali di formazione. La durata del percorso nel contesto produttivo dipende dal settore economico, dal livello di istruzione/formazione, nonché dall'approccio didattico adottato dal centro di formazione. I partecipanti a tale percorso non ricevono alcuna remunerazione per il periodo previsto in azienda, che viene dunque a considerarsi come uno *stage*, e conservano lo status di studente;
- BBL (*Beroepsbegeleidende Leerweg*): il percorso prevede una quota uguale o superiore al 60% del monte-ore di formazione in azienda e la quota residuale erogata nei centri regionali di formazione. Questo canale, dopo la riforma del 1996, ha sostituito il precedente sistema dell'apprendistato. I partecipanti a questo percorso sono apprendisti che ricevono la remunerazione stabilita dai contratti collettivi di lavoro.

La prassi evidenzia come i percorsi di formazione professionale del canale denominato BOL dedichino generalmente alla formazione pratica in contesto aziendale una quota del monte-ore prossima al 20%, che raramente supera il 30%, mentre nei percorsi di apprendistato del BBL tale quota scende raramente al di sotto del 78-79%.

Il 70% degli apprendisti che completano il percorso formativo entrano nel mercato del lavoro; il restante 30% prosegue gli studi attraverso i corsi specifici per l'ingresso nei corsi di alta istruzione.

2 L'apprendistato e il sistema della formazione professionale

2.1 Il posizionamento dell'apprendistato nel sistema educativo olandese

Antecedente alla riforma del 1996 il sistema educativo olandese si presentava frammentato: la formazione generale era del tutto separata da quella professionale; ogni percorso era gestito da istituti diversi e faceva capo a Ministeri differenti.

L'adozione della legge WEB è stata preceduta da un lungo processo di consolidamento e riordino iniziato a partire dalla seconda metà degli anni '80. Per rendere più flessibile il sistema, la legge WEB ha previsto collegamenti tra i differenti livelli della formazione professionale (MBO) e tra i diversi percorsi del sistema nel ciclo dell'istruzione secondaria e terziaria; in particolare, per risolvere il problema dell'abbandono scolastico, si è deciso di consentire anche ai ragazzi inseriti nei percorsi a tempo pieno di conseguire almeno una qualifica di base. Dall'esigenza di un sistema di formazione professionale più vicino ai bisogni del mercato del lavoro, è nato un sistema unico e coerente di qualifiche e si è promosso un miglioramento della qualità dei percorsi. Inoltre, è stato avviato un processo di deregolamentazione e decentramento, che ha visto l'accorpamento degli istituti di formazione professionale nei *Centri regionali di formazione* (ROCs), e ha assicurato una maggiore autonomia degli istituti di istruzione nei confronti del governo centrale favorendo una crescente professionalità nella gestione delle scuole.

Con la riforma del 1996 l'apprendimento sul luogo di lavoro è diventato una componente significativa di molti percorsi, dalla formazione pre-professionale del VMBO sino a quella terziaria. Sebbene l'apprendistato e l'alternanza nel sistema della formazione professionale dei Paesi Bassi abbiano una lunga tradizione, nei programmi del ciclo terziario (WO e HBO) si sono diffusi solo da circa quindici anni e rappresentano oggi una pratica comune. Basti pensare che numerosi corsi di baccellierato e di master sono strutturati come percorsi duali.

L'apprendistato in senso stretto, quindi, - ovvero il percorso BBL del MBO - è parte di un più ampio sistema di formazione professionale, che si connota per l'adozione diffusa dell'*alternanza formativa* ed ha rappresentato l'elemento di innovazione strutturale della Legge WEB.

Il sistema di apprendistato è collegato al sistema nazionale dei titoli e/o delle qualifiche, implementato su impulso della legge WEB a partire dal 1996. Il sistema unico nazionale delle qualifiche acquisibili in esito ai percorsi del sistema professionale è il risultato di un forte impegno delle istituzioni e delle forze sociali a promuovere il dialogo tra il mondo della formazione e dell'istruzione e il mondo del lavoro, presente nei Paesi Bassi già a partire dalla metà degli anni '80.

Si tratta di un sistema costituito da circa 240 qualifiche professionali che possono essere acquisite all'interno del sistema di formazione professionale, attraverso:

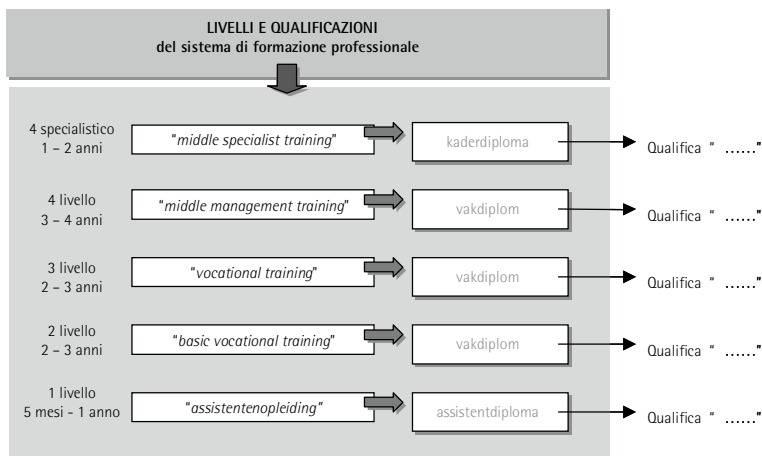
- solo percorsi di apprendistato,
- solo percorsi della scuola professionale,
- sia in apprendistato che nella scuola professionale.

Tale sistema è articolato su quattro livelli, che corrispondono a quattro differenti gradi di complessità professionale della qualifica da acquisire:

- 1° livello *assistentenopleiding*, che rilascia titoli corrispondenti al 2° livello ISCED, che prevede percorsi di durata compresa tra un minimo di sei mesi e un massimo di un anno, attraverso i quali ci si abilita ad eseguire lavori semplici, in affiancamento ad altri lavoratori;
- 2° livello *basisberoepsopleiding*, corrispondente al 3° livello ISCED, con percorsi di durata compresa tra un minimo di due e un massimo di tre anni, prepara a ricoprire ruoli a carattere esecutivo;
- 3° livello *vakopleiding*, corrispondente al 3° livello ISCED, con durata compresa tra un minimo di due e un massimo di quattro anni e prepara a ricoprire ruoli professionali in autonomia;
- 4° livello *middenkaderopleiding*, che rilascia titoli pure corrispondenti al 3° livello ISCED, con percorsi di durata dai tre ai quattro anni, che abilitano a svolgere lavori specializzati in modo autonomo.

Esistono inoltre attività formative di carattere specialistico (*specialistenopleiding*, corrispondente al 4° livello ISCED), riservate agli studenti già in possesso di un diploma di 3° o 4° livello; si tratta di interventi che durano da uno a due anni e che consentono di conseguire una certificazione superiore, che abilita alla trasmissione dei saperi professionali ad altri.

Quadro dei livelli delle certificazioni conseguibili nei percorsi della formazione professionale



I quattro livelli di certificazione, da un lato corrispondono a percorsi di formazione autonomi, dall'altro possono rappresentare i passaggi di percorsi di sviluppo professionale in senso verticale.

Infatti, i percorsi della formazione professionale sono generalmente strutturati in moduli o unità. La valutazione finale tiene in considerazione le valutazioni intermedie che vengono effettuate al termine di moduli/unità formativi, che attestano l'acquisizione delle competenze. Tali certificazioni permettono, agli studenti che decidono di passare da un percorso formativo ad un altro, ovvero da una figura professionale ad un'altra, di ottenere il riconoscimento di eventuali crediti formativi.

Per conseguire qualifiche di primo livello non sono previsti titoli di ingresso, mentre per l'accesso agli altri livelli si richiede il possesso di requisiti specifici, quali uno dei seguenti titoli:

- un diploma della scuola secondaria: VMBO, VWO oppure HAVO;
- una certificazione che i primi tre anni di HAVO o di VWO sono stati completati con successo;
- una qualifica conseguita attraverso un precedente percorso.

Ognuno dei titoli elencati permette l'accesso a differenti livelli della formazione professionale. Per esempio, il diploma VMBO (istruzione secondaria pre-professionalizzante) dà normalmente accesso ai percorsi di 2° livello e in alcuni casi al 3° livello sulla base dei risultati raggiunti in lingua olandese e matematica e all'attitudine allo studio come indicata nel diploma nella valutazione espressa dagli insegnanti. Il diploma HAVO, invece,

permette agli studenti di proseguire gli studi nel 4° livello. Gli allievi che non sono in possesso di diploma, ossia coloro che hanno abbandonato l'istruzione secondaria, o per quelli che necessitano di supporto nell'apprendimento, accedono alla formazione professionale nei percorsi di 1° livello e possono proseguire per conseguire una qualifica di 2° livello nei percorsi di durata biennale.

Negli ultimi anni il numero degli iscritti alla formazione professionale è andato progressivamente crescendo: i 452.000 utenti dell'anno 2000-01 sono diventati 514.600 nel 2008/09. La crescita ha interessato entrambi i canali della formazione a tempo pieno (BOL) e dell'apprendistato (BBL); in particolare, gli apprendisti sono passati da 153.100 a 172.000 nel 2008/09. Di seguito si riportano i dati di dettaglio disponibili fino all'anno formativo 2008/09. Nel periodo che va dal 2000 al 2008 il numero dei ragazzi che hanno scelto questa tipologia di percorso è aumentato di 50.700 unità, mentre si registra un lieve calo nell'annualità successiva.

Annualità		2000/01	2005/06	2007/08	2008/09
N. di studenti iscritti ai percorsi a tempo pieno (BOL)		298.900	346.700	349.600	342.600
N. di studenti iscritti ai percorsi in apprendistato (BBL)		153.100	137.100	160.000	172.000
TOT (MBO)		452.000	483.800	509.600	514.600
N. di studenti a tempo pieno qualificati	v.a.	79.000	86.000	87.000	n.d.
	%	62	65	63	n.d.
N. di apprendisti qualificati	v.a.	49.000	47.000	51.000	n.d.
	%	38	35	37	n.d.
Settori	Economia	34.900	33.200	40.400	42.000
	Agricoltura	8.100	8.600	9.300	10.300
	Ingegneria e Tecnologia	75.200	61.600	72.700	78.000
	Salute e Assistenza sociale	34.900	33.600	36.900	40.300
	Discipline miste	-	100	700	1.300

)))

Annualità		2000/01	2005/06	2007/08	2008/09	
Genere	Maschi	v.a.	100.800	90.400	106.100	112.800
		%	65,8	65,9	66,4	65,5
	Femmine	v.a.	52.300	46.700	53.800	59.300
		%	34,2	34,1	33,6	34,5

Fonte: CBS - Centraal Bureau voor de Statistiek¹

È invece più o meno costante l'incidenza degli apprendisti che conseguono una qualifica che si attesta in media intorno al 37% degli iscritti.

Il settore che attrae maggiormente gli utenti è quello tecnologico, che nel periodo considerato accoglie quasi la metà dei partecipanti, con valori percentuali che non scendono al di sotto del 45%. Per settori dell'economia e della Salute ed assistenza sociale si registrano, invece, valori percentuali tra il 23 ed il 25%. Non superano il 6%, gli allievi che intraprendono percorsi in apprendistato nel settore dell'agricoltura.

I dati di genere, infine, mostrano una prevalenza maschile di apprendisti (66%), che rimane pressoché costante nel periodo considerato.

Si consideri che alcuni approfondimenti recentemente pubblicati evidenziano una tendenza all'aumento della partecipazione ai percorsi della formazione professionale da parte dell'utenza più adulta. I dati provvisori relativi all'anno formativo 2009/10 segnalano la presenza nell'ambito del MBO di oltre 60.000 iscritti con più di 30 anni di età. Di questi, nove su dieci partecipano al canale dell'apprendistato.

1. Cfr. Centraal Bureau voor de Statistiek, *Statistical yearbook 2009*, The Haag/Heerlen, 2009

3 La regolamentazione dell'apprendistato

3.1 Il contratto di apprendistato

Nell'ambito del sistema della formazione professionale dei Paesi Bassi, il canale dell'apprendistato conduce al conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale che si colloca su uno dei quattro livelli di professionalità nei quali si articola il sistema nazionale delle certificazioni. L'apprendistato, dunque, è parte integrante di un più ampio ed articolato sistema di crescita professionale, che colloca una stessa figura professionale su più livelli, in corrispondenza del grado di specializzazione, autonomia e responsabilità.

L'età minima per l'accesso ai percorsi di apprendistato è di 16 anni. Non esiste un'età massima, tanto che negli ultimi anni si è registrato l'aumento degli apprendisti con più di trent'anni e nel quinquennio, 2005-2010, quelli con 45 anni e più sono più che raddoppiati.

La formalizzazione del rapporto di lavoro in apprendistato richiede:

- un contratto di lavoro sottoscritto tra apprendista e azienda, che contiene:
 - la mansione che l'apprendista deve ricoprire;
 - il numero di ore di lavoro per le quali l'apprendista è stato assunto;
 - l'eventuale previsione di un periodo di prova;
 - il salario lordo e le ferie spettanti;
 - i dettagli della formazione in azienda;
- un accordo sottoscritto tra apprendista (o, nel caso di un minore, dal suo legale rappresentante), centro di formazione professionale (ROC) e azienda, che contiene:
 - i doveri e gli obblighi di ogni attore coinvolto;
 - la supervisione dell'apprendista e del suo percorso professionale e di apprendimento da parte del centro di formazione e del tutor in azienda;
 - la durata del programma professionale in azienda e la qualifica da conseguire, con la specifica degli obiettivi e dei contenuti oggetto dell'apprendimento in azienda;
 - le modalità specifiche di accompagnamento dell'apprendista all'interno dell'azienda;

- le modalità di monitoraggio e di valutazione dell'apprendimento;
- i casi nei quali è possibile recedere dall'accordo e le relative modalità.

Seppur distinti, i due accordi sono collegati tra loro attraverso rimandi e vincoli, al punto che il venir meno del diritto/dovere delle parti coinvolte previsto in uno dei due riferimenti contrattuali determina lo scioglimento di entrambi i contratti. Per esempio, se un apprendista decide di lasciare il lavoro, automaticamente viene meno anche l'accordo formativo e in questo caso l'apprendista perde l'intero anno scolastico. Il contratto, inoltre, può essere risolto con una comunicazione scritta da parte dell'azienda e/o del centro di formazione se l'apprendista non rispetta il codice di condotta richiamato nel contratto stesso o se, per sopraggiunti gravi motivi, una delle parti ritiene necessario recedere dall'accordo; infine, l'apprendistato può essere risolto semplicemente di comune accordo fra le parti.

Un contratto a tempo pieno per un apprendista prevede una media di 38 ore a settimana, di cui 32 ore di lavoro ripartite su quattro giorni e 6 ore di formazione al quinto giorno. L'impegno lavorativo degli apprendisti minori è inferiore a quello per i maggiorenni.

3.2 I livelli di governance

Nel quadro della regolamentazione decentrata della formazione professionale e dell'apprendistato, il ruolo principale è affidato ai ROCs (*regionale opleidingencentra* - Centri regionali di formazione), che sono centri di formazione professionale multi-settoriali e multi-tipologici, istituiti nel 1996 con la legge WEB dalla fusione tra istituti di formazione professionale e centri di formazione per adulti, a cui è stato attribuito il compito di garantire la soddisfazione del fabbisogno formativo locale.

I ROC sono istituti pubblici. Per le attività relative alla formazione iniziale ricevono finanziamenti direttamente dal Governo, tramite l'Istituto per i servizi finanziari (*Centrale Financiering Instellingen*, CFI). Inoltre, vengono sostenuti attraverso altri due canali di finanziamento indiretto: il primo è rappresentato dai Comuni, che ricevono dal Governo fondi per le attività di formazione rivolte agli adulti ed alle fasce svantaggiate, che vengono perlopiù erogate dai ROCs; il secondo canale, invece, vede coinvolte le aziende, che pagano la formazione per i propri dipendenti erogata dai ROCs e ricevono in cambio dal Governo agevolazioni fiscali.

Il budget attribuito ai ROCs dal Governo viene stabilito annualmente, in base ad una serie di indicatori e pesi, quali: il numero di iscritti, con un peso maggiore per coloro che frequentano i corsi in BOL poiché la formazione in aula ha una durata più lunga rispetto ai corsi in BBL; la tipologia dei corsi offerti: quelli a contenuto tecnico hanno maggior valore per l'elevato costo dei materiali didattici; il numero dei diplomi conseguiti; i costi strutturali (immobili). Ad esempio, nel 2008 i ROCs che erogano interventi di

formazione nei settori del commercio e dell'industria hanno ricevuto un finanziamento pari a 4.800 euro per ogni partecipante ai percorsi in apprendistato.

I centri di formazione professionale erogano attività formativa nei settori dell'Ingegneria e Tecnologia, dell'Economia e della Sanità e Assistenza Sociale e sono rappresentati, a livello nazionale, dal Consiglio olandese per l'istruzione e la formazione professionale (*MBO Raad*). Il Consiglio rappresenta tutte le scuole finanziate dal governo nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale, nonché per l'educazione degli adulti; in rappresentanza degli istituti, promuove gli interessi collettivi del settore, sostiene le attività comuni e agisce come un'organizzazione dei datori di lavoro. Il Consiglio, infatti, negozia con i sindacati le condizioni di lavoro per il settore, siglando i contratti collettivi di lavoro e svolge, inoltre, un ruolo importante nel confronto con il Governo per lo sviluppo del sistema di istruzione e formazione professionale.

I centri di formazione professionale per l'agricoltura, invece, fanno capo al Ministero dell'Agricoltura, Ambiente e Qualità dei prodotti alimentari e sono rappresentati a livello nazionale dal Consiglio AOC (*AOC Raad*). Il Consiglio AOC promuove gli interessi comuni degli istituti che rappresenta, con particolare riferimento alle politiche, interloquendo con i ministeri e le organizzazioni economiche e sociali. Rientra nei compiti del Consiglio AOC monitorare e influenzare la legislazione, la regolamentazione e i finanziamenti per la formazione del settore.

Nel sistema olandese operano anche istituti di istruzione e formazione privati, che non ricevono finanziamenti pubblici ma sono autorizzati dal Governo a rilasciare titoli legalmente riconosciuti. Tali istituti sono rappresentati dal NRTO (*Nederlandse Raad voor Training en Opleiding* - Consiglio olandese dei centri di formazione), che partecipa ai diversi processi decisionali in materia di istruzione e formazione sia a livello nazionale che europeo.

La riforma attuata con la legge WEB del 1996 ha anche previsto l'istituzione dei Centri Nazionali di Expertise per la formazione professionale (*Kenniscentrum Beroepsonderwijs Bedrijfsleven* - KcBB), che sono importanti centri di intermediazione tra le organizzazioni che erogano formazione professionale ed il mercato del lavoro. Infatti, i Kenniscentra si avvalgono, nei propri organi direttivi, dei rappresentanti delle parti sociali.

I loro compiti statutari sono: sviluppo delle qualifiche per la formazione professionale (sia a tempo pieno - BOL - che in apprendistato - BBL - e, al suo interno, sia on-the-job sia off-the-job); elaborazione di standard e prove per la certificazione delle competenze; monitoraggio delle verifiche/controlli degli istituti di formazione; armonizzazione dei programmi offerti dai ROCs con i bisogni del mercato del lavoro. I Centri Nazionali di Expertise sono inoltre responsabili del reclutamento e dell'accreditamento delle aziende che intendono accogliere apprendisti e/o giovani tirocinanti che provengono dai percorsi della formazione professionale, nonché del monitoraggio annuale di tali aziende finalizzato alla verifica della qualità dei percorsi offerti.

Attualmente esistono 18 Centri Nazionali di Expertise, ognuno in rappresentanza dei settori economici in cui è articolata l'offerta formativa¹. I Centri Nazionali di Expertise sono rappresentati a livello nazionale dal COLO, a sua volta articolato in commissioni interne rappresentative dei datori di lavoro, dei lavoratori e degli stessi settori di formazione. Con cadenza quadrimestrale il COLO fornisce informazioni in merito ai cambiamenti nella disponibilità di formazione on the job per gli studenti impegnati nei percorsi di formazione professionale.

I Centri Nazionali di Expertise ricevono finanziamenti dal Ministero dell'Istruzione in base al numero di dossier di qualifica che hanno sviluppato e aggiornato, nonché al numero di aziende certificate ad offrire posti in stage e/o in apprendistato; nel 2008 hanno ricevuto 104 milioni di euro.

Il Centro di ricerca per l'istruzione ed il mercato del lavoro (ROA, *Researchcentrum voor onderwijs en arbeidsmarkt*) si occupa annualmente dell'analisi del mercato del lavoro fornendo dati sia al COLO, il quale utilizza le informazioni per elaborare e definire i fabbisogni professionali nei diversi settori, sia ai ROCs, che possono così modificare le loro offerte formative adeguandole a nuovi bisogni del mercato del lavoro. L'Ispektorato all'Istruzione ha il compito di monitorare la qualità della formazione erogata dai ROCs e da altri soggetti privati.

Le parti sociali hanno un importante ruolo consultivo nei processi decisionali in materia di istruzione e formazione professionale.

L'istituzione maggiormente rappresentativa a livello nazionale è il SER (*Sociaal Economische Raad*), al quale sono attribuiti compiti consultivi sulle principali questioni sociali ed economiche. Nella sua autorevole funzione consultiva il SER rappresenta gli interessi delle organizzazioni sindacali e dei settori produttivi.

Sia le associazioni sindacali dei lavoratori che quelle datoriali sono organizzate a livello settoriale e/o territoriale. Le organizzazioni dei datori di lavoro più importanti a livello nazionale sono VNO-NCV (*Vereniging VNO-NCV*) per le grandi imprese e MKB-Nederland (*Midden- en Kleinbedrijf*) per le piccole e medie imprese. I lavoratori sono rappresentati da FNV (*Federatie Nederlandse Vakbeweging*), da CNV (*Christelijk Nationaal Vakverbond*) e da MHP (*Vakcentrale voor Middengroepen en Hoger Personeel*).

In materia di istruzione e formazione professionale, la partecipazione delle parti sociali ha avuto un forte impulso a partire dal 2000, con la costituzione di un Comitato Direttivo con il compito di rafforzare l'istruzione e la formazione professionale e definire

1. Le attività di istruzione e formazione, infatti sono collegate a settori economici e produttivi ben definiti ed ogni settore è rappresentato da specifici centri di expertise a livello nazionale. In particolare i settori sono: Agricoltura; Edilizia ed infrastrutture; Economia, ICT e sicurezza; Grafica e Comunicazioni; Industria automobilistica; Vendita al dettaglio, all'ingrosso e commercio internazionale; Tecnologia; Estetica e parrucchieri; Sviluppo e processo tecnologico; Tessili e Confezioni; Ospitalità, panificazione, turismo e tempo libero; Salute politiche sociali e sporti; Muratori piastrellisti, etc.; Industria e vendita al dettaglio dei prodotti alimentari freschi; Industria del mobile, commercio del legno, lavorazione del legno ed attività correlate; Trasporti e logistica; Costruzione e riparazione dei veicoli industriali; artigiano creativo e realizzazione di supporti tecnico-sanitari.

una responsabilità congiunta sulla materia. L'importanza della partecipazione delle parti sociali nei vari processi della formazione professionale è testimoniata dalla loro presenza nei diversi organismi che costituiscono il sistema della formazione professionale e quindi dell'apprendistato. Per esempio, il COLO ha una commissione tripartita con rappresentanza datoriale e sindacale; i Centri di Expertise hanno, all'interno dei propri Comitati, commissioni paritetiche; i ROCs hanno rappresentanti locali delle parti sociali nelle commissioni di controllo.

La contrattazione collettiva nei Paesi Bassi, infatti, avviene principalmente per ogni settore produttivo e si articola su due livelli: centralizzata e decentralizzata. Nei contratti collettivi sono definiti aspetti generali, quali: la durata del contratto, la tipologia (livello di settore produttivo o di impresa), le categorie di lavoratori ai quali si applica, gli accordi quadro, nel caso in cui il contratto collettivo è stipulato a livello settoriale, e le possibilità di una ulteriore contrattazione a livello aziendale; inoltre, il contratto nazionale stabilisce gli aspetti economici, quali: la remunerazione, le percentuali per coloro che sono retribuiti in base ai risultati, le indennità di qualificazione e i *benefits* integrativi.

3.3 I costi dell'apprendistato

Gli stipendi degli apprendisti sono negoziati attraverso la contrattazione collettiva e non possono scendere al di sotto del salario minimo nazionale. Infatti, la legislazione nazionale prevede un salario minimo per tutti i lavoratori, variabile in funzione dell'età del lavoratore, che viene aggiornato ed adeguato dal Ministero del lavoro e degli affari sociali ogni anno, con cadenza semestrale (luglio e gennaio).

A gennaio 2010 il Ministero ha stabilito i nuovi livelli minimi di salario lordo riportati nella tabella seguente. Tali valori, che comprendono i contributi previdenziali e fiscali, rappresentano il punto di partenza per la determinazione degli stipendi degli apprendisti. Ad ogni anno di età corrisponde un salario minimo; il compimento del ventitreesimo anno segna il passaggio all'età adulta.

Salario lordo minimo al 1 gennaio 2010 - Valori in euro

Età	Mensile	Settimanale	Giornaliero
23 anni in poi	1.407,70	324,85	64,97
22 anni	1.198,45	276,10	55,97
21 anni	1.020,50	235,50	47,10
20 anni	865,65	199,75	39,95
19 anni	739,00	170,55	34,11

»»

Età	Mensile	Settimanale	Giornaliero
18 anni	640,45	147,80	29,56
17 anni	556,00	128,30	25,66
16 anni	485,60	112,05	22,41
15 anni	422,30	97,45	19,49

Il salario minimo, però, viene percepito solo dal 3% circa dei lavoratori olandesi, poiché la maggior parte dei dipendenti, tra cui gli apprendisti, è coperta da contratti collettivi stipulati tra i sindacati ed i datori di lavoro che generalmente fissano la retribuzione ad un livello più elevato. I contratti collettivi articolano le professionalità di un dato settore in diversi livelli funzionali, che si differenziano in base all'istruzione, all'esperienza, alla salute e sicurezza, al carico di lavoro, allo svolgimento di compiti esecutivi o in autonomia. Nel settore dell'industria delle costruzioni, per esempio, si considerano cinque livelli funzionali. I lavoratori *meno qualificati* sono classificati al livello funzionale A; i *lavoratori principianti*, che hanno terminato il primo biennio di formazione professionale, rientrano nel livello "B"; i *lavoratori di prima classe*, ossia che hanno dai due ai tre anni di esperienza ed hanno terminato il corso di specializzazione (4° livello BBL), sono classificati come livello "D". I contratti collettivi possono stabilire percentuali di bonus come quota fissa del compenso settimanale. Ad esempio, per i lavoratori altamente qualificati, è previsto un premio aggiuntivo permanente che può variare dal 10% fino ad arrivare, in rari casi, al 25% del salario. Anche l'età e l'esperienza vengono prese in considerazione per individuare il livello di appartenenza del lavoratore.

Per i giovani in apprendistato i contratti collettivi possono prevedere un sistema di determinazione del salario differenziato in relazione ad alcune variabili, ossia: per i minori gli stipendi settimanali sono determinati in base ad un impegno di trentadue ore a settimana; il compenso aumenta in base all'età e al completamento di moduli formativi o di ore di lavoro, attraverso valori percentuali stabiliti che permettono loro di arrivare al 23esimo anno percependo la paga di un adulto. Per stimolare i giovani ad acquisire un diploma di qualifica, si può prevedere che gli apprendisti percepiscano una paga di un livello superiore rispetto a quello spettante solo in base all'età.

Per i lavoratori che ricoprono il ruolo di formatore o tutor per apprendisti è previsto un compenso aggiuntivo e possono fruire di una diminuzione delle ore di lavoro in base a percentuali stabilite.

I datori di lavoro, d'altro canto, beneficiano di agevolazioni fiscali nel caso in cui assumono apprendisti. Tali benefici ammontano a € 2.500 per ogni posto di lavoro offerto, a fronte di una spesa per la formazione di € 1.750 a carico del datore di lavoro. Le aziende, inoltre, ricevono ulteriori finanziamenti sia statali sia dai fondi dei settori di appartenenza.

4 Il sistema delle qualifiche basato sulle competenze

4.1 Dai profili professionali ai dossier di qualifica: il processo di definizione

La riforma attuata attraverso la legge WEB ha ridisegnato il sistema di istruzione e formazione olandese. Tale cambiamento, governato dalle istituzioni con la partecipazione delle organizzazioni datoriali e sindacali, è stato orientato a promuovere il dialogo tra il mondo dell'istruzione e della formazione e il mondo del lavoro.

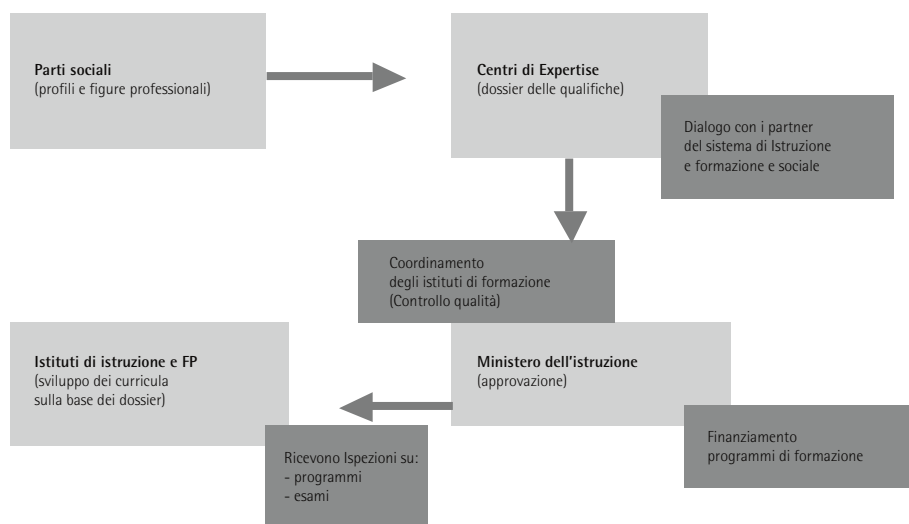
Il sistema delle qualifiche basato sulle competenze adottato nei Paesi Bassi vuole rappresentare un legame tra il mondo del lavoro ed i programmi di istruzione e formazione professionale del sistema secondario di istruzione. Per rispondere ai continui sviluppi del mercato del lavoro, alla globalizzazione e allo sviluppo economico è stato elaborato un sistema flessibile, che consente un'ampia occupabilità dei lavoratori. Questi, infatti, nel corso della propria carriera ricoprono spesso diversi ruoli; per adeguare la propria professionalità ai cambiamenti del mercato del lavoro è importante che possano continuare a sviluppare le loro conoscenze e le loro competenze.

D'altro canto le aziende richiedono sempre più personale qualificato per poter essere competitivi sul mercato e mantenere alti i livelli di qualità. Per i datori di lavoro, inoltre, è importante che il personale abbia sia conoscenze e competenze tecniche e professionali, sia competenze trasversali, come la capacità di collaborare, di comunicare, di assumersi responsabilità, di dialogare con i responsabili e mantenere gli impegni presi. Il nuovo sistema delle qualifiche si basa su tre principi fondamentali:

- trasparenza e sostenibilità: presenza di un quadro concettuale univoco, standardizzazione nella descrizione delle competenze; controllo continuo sul processo di sviluppo delle qualifiche; ampia disponibilità di titoli;
- flessibilità e fattibilità: i curricula ed i percorsi di apprendimento vengono tracciati tenendo in considerazione le caratteristiche dei diversi territori e devono riferirsi alla descrizione degli andamenti dei livelli occupazionali e del mercato del lavoro;
- riconoscimento e applicabilità (sperimentabilità): le parti sociali sono responsabili della individuazione dei profili professionali; i rappresentanti del mondo dell'istruzione elaborano strumenti standard per la sperimentazione e la valutazione.

A partire da una proposta dell'ACOA (*Adviescommissie Onderwijs-Arbeidsmarkt*, Consiglio consultivo per l'istruzione ed il lavoro), nel 2002 il Ministero per l'educazione, la cultura e la scienza ha dato direttive al COLO di sviluppare un sistema di qualifiche professionali articolato per competenze, capace di consentire anche la certificazione di componenti parziali di una qualifica. Ciò ha portato all'implementazione di un sistema unico nazionale di qualifiche professionali, al quale hanno contribuito in maniera significativa i Centri di Expertise (KcBBs-*Kenniscentra*) e il COLO (Associazione nazionale dei Centri nazionali di Expertise) e che è entrato a regime a partire dal mese di agosto 2011. I Centri di expertise sono chiamati a implementare e mantenere il sistema delle qualifiche professionali e, insieme alle aziende ed ai centri di formazione, devono assicurare un flusso adeguato di lavoratori qualificati nei diversi settori.

Il processo di definizione del sistema delle qualifiche dei Paesi Bassi, rappresentato nello schema seguente, prevede che siano le parti sociali a stabilire quali figure e quali contenuti professionali debbano entrare a far parte del sistema e successivamente sono coinvolti, in base alla normativa vigente, rappresentanti dei datori di lavoro e dei lavoratori, delle istituzioni deputate all'istruzione e formazione e dei Centri nazionali di Expertise.



Fonte: COLO

Nel dettaglio, il processo di definizione delle qualifiche ha inizio su impulso delle parti sociali che hanno il compito di individuare le figure professionali richieste dal mercato del lavoro e i compiti che devono svolgere. Successivamente i Centri di Expertise sviluppano i "dossier delle qualifiche", articolati per profili ampi, tali da comprendere più figure professionali, e strutturati per competenze, quelle necessarie per il lavoro, per la vita sociale e per il proseguimento della formazione.

Per esempio, differenti figure di "gestore" di un medesimo settore produttivo convergono in un unico dossier: il gestore della panificazione, il gestore di fast-food, il gestore di bar e caffè e il gestore dell'attività ricettiva confluiscono nel dossier del relativo al gestore della ricezione e della panificazione. Pertanto il dossier si riferisce ad un profilo unitario, che viene successivamente articolato nei diversi titoli acquisibili.

Il processo di sviluppo dei dossier si origina dall'individuazione dei compiti di lavoro, articolati in 2 o 3 "funzioni principali", che descrivono i processi produttivi in cui un profilo agisce. Per ogni processo viene elaborata una matrice delle competenze nella quale sono definite le competenze necessarie a realizzare le attività in maniera qualificata. Infine, per ciascuna competenza vengono elaborate schede di dettaglio con la specifica degli indicatori di performance, ossia i comportamenti che devono essere "riscontrabili" nell'attività pratica per valutare il possesso della competenza, e le relative conoscenze e capacità professionali.

Nell'elaborazione del dossier viene posta particolare attenzione alla descrizione degli indicatori di performance, molto importanti per la fase di valutazione, al fine di verificare se un soggetto usa le competenze acquisite in maniera adeguata per compiere correttamente il proprio lavoro, e alle competenze trasversali, considerate strategiche per consentire ai lavoratori di adattarsi ai cambiamenti futuri.

Nello sviluppo dei dossier, sotto il coordinamento dei Centri di Expertise, vengono coinvolti esperti di ogni settore produttivo e rappresentanti del mondo dell'istruzione e della formazione, che avviano un rapporto di collaborazione finalizzato a rendere i dossier il più vicini possibile alla realtà produttiva e a quella formativa. La valutazione finale del dossier delle qualifiche viene rilasciata da una Commissione nazionale tripartita composta dalle parti sociali, dai rappresentanti del sistema di istruzione e della formazione e del Centro di Expertise. Quindi, il Ministero dell'Istruzione invia il dossier delle qualifiche al Centro di coordinamento per la formazione professionale, organismo esterno ed indipendente che provvede ad un controllo di qualità. Al termine della verifica, il Ministero approva il dossier pubblicandolo sulla Gazzetta Ufficiale. Ad ogni corso, inoltre, viene quindi assegnato un codice del CREBO (Registro Centrale della formazione professionale) che attribuisce ufficialità ai corsi.

Per attivare i programmi di formazione, i centri di formazione elaborano i curricula e sviluppano i piani di studio sulla base del dossier approvato e in relazione agli obiettivi da raggiungere. A partire dal mese di agosto del 2011 tutti i programmi di formazione professionale sono predisposti in base alla nuova struttura del sistema delle qualifiche basato sulle competenze.

Il dossier delle qualifiche viene aggiornato mediamente ogni 2 o 3 anni; nell'anno formativo 2010-2011 il sistema di formazione conta circa 1.200 profili, raggruppati in 237 dossier di qualifica che consentono il rilascio di 627 diplomi.

4.2 Struttura e contenuti dei dossier delle qualifiche

Il dossier delle qualifiche ha una molteplicità di funzioni all'interno del sistema educativo e produttivo. In primo luogo, il dossier è necessario per la definizione dei contenuti formativi delle attività di istruzione e di formazione professionale; inoltre, viene utilizzato dalle aziende e dagli istituti di istruzione e formazione per lo sviluppo delle prove di esame e dagli organismi di supervisione/ispezione come strumento per il monitoraggio della qualità e la verifica dei programmi. Nell'ambito di ogni settore produttivo può essere anche utilizzato come supporto alla valutazione delle prestazioni; ancora, può essere utile per una ulteriore professionalizzazione dei dipendenti, per lo sviluppo di strumenti relativi alla rilevazione/verifica delle competenze e come materiale informativo e di formazione.

A garanzia della comparabilità fra i profili di un medesimo settore e fra i diversi settori, si è reso necessario sviluppare un format in cui sono indicati gli standard minimi richiesti, in modo da avere una struttura ed un lay-out comuni per tutti i dossier.

Per meglio comprendere la valenza di questo strumento all'interno del sistema, è opportuno descrivere come è composto un dossier delle qualifiche. A titolo esemplificativo si riporta, il dossier relativo alla qualifica di *Gestore della ricezione e della panificazione*, che è un profilo che corrisponde al IV livello di complessità. Tale profilo è descritto a partire dalla rappresentazione del quadro complessivo dei profili individuati nel settore della ricettività, turismo e ristorazione, articolati nei vari livelli di qualifica (cfr. schema seguente).

In particolare il *Gestore della ricezione e della panificazione* raggruppa quattro figure/qualifiche professionali: il gestore del settore ricettivo, il gestore di bar/caffè, il gestore di fast-food e il gestore di panificio. Il diploma che si ottiene partecipando ad uno dei percorsi previsti per questo profilo professionale permette sia di lavorare come manager, sia di essere titolare di una attività operante nei medesimi settori.

Dossier delle qualifiche per il settore dell'Ospitalità, Turismo e Ristorazione

	Assistente alla panetteria	Assistente alla ricettività	Assistente qualificato per il mercato del lavoro			
Livello 1						
	Panetteria e Pasticcere	Personale di: Cuoco sala e Caffè/Bar	Ricettività e tempo libero	Benessere e tempo libero	Sport acquatici	Centro di assistenza Food
Livello 2	• Panettiere • Pasticciere	• Addetto alla cucina • Addetto Bar/Albergo	• Assistente ricettività e tempo libero	• Assistente Centro benessere e svago	• Assistente sport acquatici	• Addetto Centro di assistenza food • Assistente servizi di fast food
Livello 3	• Tecnico Panettiere • Tecnico Pasticcere • Tecnico panettiere e Pasticcere	• Barista • Addetto al ricevimento • Cuoco per mense • Cuoco	• Addetto ricettività e tempo libero	• Addetto Centro benessere e svago	• Addetto sport acquatici	• Addetto servizi di fast food
		Addetto al front office			Viaggi	
		• Addetto alle informazioni • Receptionist			• Agente di viaggio	
Livello 4	• Specialista pasticciere • Capo di panetteria tradizionale • Gestore ricezione e panificazione • Capo di panetteria tradizionale • Gestore della panificazione ricezione • Gestore bar/caffè • Gestore di fast-food	• Capo servizio • Dirigente del catering • Capo cuoco	• Capo ufficio informazioni • Manager del Front Office • Capo ufficio ospitalità e tempo libero	• Capo ufficio benessere e tempo libero	• Capo sport acquatici • Capo ufficio sport acquatici	• Manager delle agenzie di viaggi • Manager Centro di assistenza food • Manager servizi di fast food

Fonte: COLO*

Il dossier, predisposto dal Centro di expertise denominato "*Kenwerk*", si compone di tre sezioni:

1. la prima è dedicata ad una illustrazione generale del profilo professionale e delle figure in esso ricomprese; brevemente si descrivono le attività lavorative, i ruoli che si potranno assumere nelle piccole o grandi imprese, anche a seconda della posizione dell'azienda sul mercato, le eventuali responsabilità nello svolgimento delle attività. Viene inoltre specificata la presenza di eventuali requisiti previsti dalla legge e/o dal settore, nonché le tendenze evolutive della professione;
2. la seconda sezione entra nel merito delle figure professionali ricomprese nel profilo; per ciascuna figura si riportano le informazioni generali, ossia: requisiti di accesso, descrizione della figura, prospettive di carriera, sviluppi ed aspetti innovativi; inoltre, si dettagliano i compiti principali che la figura deve essere in grado di svolgere, illustrando i processi di lavoro ricompresi nelle funzioni principali;
3. la terza sezione accoglie le matrici delle competenze che, per ogni funzione principale, definiscono le relazioni fra i processi di lavoro e le competenze; quindi per ciascun processo di lavoro si dettagliano le competenze, specificandone gli elementi, gli indicatori di performance e le conoscenze e abilità professionali.

Settore: Ricezione, Turismo e Panificazione

Profilo professionale: **Gestore della ricezione e della panificazione**

Annualità: 2009-2010

1. Introduzione

Nel profilo professionale relativo all'imprenditore nel settore ricettivo e di panificazione vengono descritti i requisiti necessari ad ottenere il diploma per le seguenti qualifiche professionali:

1. gestore della panificazione;
2. gestore del settore ricettivo;
3. gestore di bar/caffè;
4. gestore di fast-food.

2. Informazioni generali

2.1 Colophon

Prodotto da

Sviluppato da

Autorità competente

Kenwerk

Gruppo per lo sviluppo delle carriere e del mercato del lavoro

Amministrazione del Kenwerk

18 dicembre 2009 - Zoetermeer - Paesi Bassi

2.2. Requisiti formali

Diploma/i

- Gestore della panificazione;
 - Gestore del settore ricettivo;
 - Gestore di bar/caffè;
 - Gestore di fast-food.
-

»»

Accesso	Il diritto di accesso si basa sulle seguenti disposizioni di legge: - Disposizioni in materia di passaggio dall'istruzione pre-professionale secondaria, emanate dal Ministero dell'Istruzione, Cultura e della Scienza nel 2003; - Legge sull'istruzione professionale e continua, WEB, (Bollettino delle leggi e decreti, 31 ottobre 1995, 501); - Legge sull'istruzione superiore e la ricerca, WHW, (Bollettino delle leggi e decreti del 1992, 593).	
Requisiti professionali previsti dalla legge	☐ No ☒ Si	
Requisiti del settore produttivo	☐ No ☒ Si	
Fonti e documenti di ricerca	Questo Dossier di qualifica è stato prodotto con riferimento al documento (<i>Moderne Talen en vreemde Nederlands</i> (Lingue straniere moderne ed olandese), febbraio 2007. Tiene conto del quadro nazionale sull'istruzione e formazione professionale secondaria per il calcolo e la matematica che può essere consultato al sito: www.fi.uu.nl/mbol/raamwerkrekenenwiskunde/welcome.xml. Il dossier è anche strettamente legato al documento <i>Leren, Loopbaan en Burgerschap</i>* (Apprendimento, Carriera e Cittadinanza), aprile 2007. I requisiti di qualifica indicati in quest'ultimo documento e i requisiti del diploma di cui al presente Dossier di Qualifica costituiscono la base giuridica per l'istruzione e la formazione (Fonte: www.coördinatiepunt.nl). Questo Dossier di qualifica riunisce le seguenti figure professionali per competenze (BCP): • Gestore della panificazione (luglio 2003); • Gestore nel settore ricettivo e ristorazione (settembre 2006); • Gestore di bar/caffè (Settembre 2006); • Gestore di fast-food (Settembre 2007).	

2.3 Descrizione del profilo professionale

Gli allievi che conseguono il diploma di *Gestore della ricezione e della panificazione* sono qualificati per la creazione di un'impresa nel settore alberghiero e nel settore della panificazione. Il gestore della ricezione e della panificazione cura una o più attività. In molti casi è proprietario della società (o delle società). In base alla dimensione dell'azienda ed al numero delle sedi può essere più o meno coinvolto nella gestione operativa e finanziaria. Nelle grandi aziende, il gestore della ricettività e panificazione non ne sarà proprietario, ma sarà in grado di gestire l'azienda e/o le sue sedi.

Il gestore della ricezione e della panificazione elabora i piani per gestire l'azienda. Stabilisce la strategia commerciale e fa sì che questa venga attuata come previsto. Si occupa della gestione operativa e assicura che l'azienda rispetti tutte le norme legislative e regolamentari pertinenti. Si impegna, inoltre, a raggiungere gli obiettivi dell'azienda, realizzare un profitto e assicurarne stabilità.

I gestori sono spesso di fronte a situazioni che hanno un effetto negativo sulle vendite e sul margine di profitto lordo. Di fronte a tali situazioni, il manager deve essere in grado di prendere le giuste decisioni in merito a investimenti a breve e lungo termine e deve avere il coraggio di assumersi dei rischi, nell'interesse della società, in situazioni in cui i risultati non sono prevedibili. Una decisione non corretta può comportare una perdita finanziaria alla società.

»»

* Cfr. www.coördinatiepunt.nl

Nello svolgimento dei suoi compiti il gestore della ricezione e della panificazione deve sempre tener conto dell'interesse della società, da un lato, e degli interessi individuali delle persone, quali ospiti/clienti, soci e dipendenti, dall'altro. Anche gli standard stabiliti dal codice di etica professionale devono essere presi in considerazione, anche se possono entrare in conflitto con gli interessi del cliente. In questo caso il gestore deve valutare la situazione e decidere se agire secondo l'etica professionale o nell'interesse del cliente. I gestori della panificazione avviano e/o gestiscono uno o più panifici e/o pasticcerie. Sono principalmente interessati all'esercizio dell'impresa e alla gestione dell'azienda. In base alle dimensioni dell'azienda, lavorano alla produzione per lo più su base giornaliera.

I gestori della ricettività avviano, sono proprietari e/o gestiscono le attività attinenti. Sono responsabili della gestione operativa delle attività. Partecipano operativamente ai compiti quotidiani.

I gestori di bar/caffetterie avviano, sono proprietari e/o gestiscono le attività del settore delle bevande. Sono responsabili della gestione operativa delle attività. Partecipano operativamente ai compiti quotidiani.

I gestori di fast-food avviano, sono proprietari e/o gestiscono le attività del settore dei servizi di fast food e sono responsabili della gestione operativa dell'azienda. Aiutano inoltre a svolgere i compiti quotidiani. Le caratteristiche professionali del gestore della ricezione e della panificazione si focalizzano su quattro aspetti:

- efficacia commerciale: ha capacità organizzative e le sue attività sono orientate al cliente ed al mercato;
- efficacia nei rapporti interpersonali: è sensibile e socialmente comunicativo, flessibile ed empatico, sa come creare una rete di contatti, guidare e motivare gli impiegati, promuove il lavoro di squadra e lo spirito di gruppo;
- efficacia operativa: si concentra sui risultati, organizza i processi di lavoro, ha potenzialità, delega i compiti, supporta i dipendenti;
- efficacia personale: è sincero e logico, autocritico, gestisce bene lo stress, è entusiasta, creativo e innovativo.

2.4 Prospettive di carriera

Il gestore nel settore della panificazione può operare nei diversi rami della panificazione. Per quanto riguarda i successivi percorsi di istruzione e formazione può intraprendere i corsi di alta formazione professionale (HBO) nel settore alimentare e della vendita al dettaglio, o iniziare i percorsi per la formazione dei formatori.

Il manager delle attività ricettive può operare nei diversi rami del settore. Per quanto riguarda i successivi percorsi di istruzione e formazione può intraprendere i corsi di alta formazione (HBO) o i corsi per la formazione dei formatori.

La sezione che segue illustra alcuni degli sviluppi rilevanti per le professioni descritte nel dossier. Si fa riferimento agli sviluppi nel mercato del lavoro, nella professione, nella legislazione e regolamentazione (per esempio i cambiamenti tecnologici e gli sviluppi del mercato nel settore). La descrizione delle possibili evoluzioni è importante al fine di consentire agli istituti di istruzione e di formazione di tener conto nella sviluppo dei programmi di istruzione e formazione professionale dei cambiamenti futuri.

2.5 Tendenze ed innovazioni

Il mercato del lavoro e la formazione professionale

Attualmente continua una forte domanda di personale nel settore della ricettività. Le prospettive del mercato del lavoro sono soddisfacenti e la situazione rimarrà stazionaria se la recessione economica non durerà troppo a lungo. Spesso le posizioni offerte in questo settore vengono considerate come un secondo lavoro e sono ricoperte da soggetti senza alcuna qualifica. Due terzi delle persone che posseggono una delle qualifiche rilasciate per il settore ricettivo lavorano in contesti lavorativi differenti. Il mercato del lavoro, però, si sta aprendo alle figure manageriali e le opportunità di impiego nel futuro saranno maggiori (Kenwerk 2008).

Nel settore della panificazione c'è ampia richiesta sia per le nuove leve sia per coloro che hanno una formazione professionale nei settori della panificazione e della pasticceria. Ciò è quasi interamente dovuto alla necessità di sostituzione del personale in uscita. Le prospettive del mercato del lavoro per coloro che hanno una formazione professionale secondaria sono quindi buone (ROA, 2007). Sono invece più moderate nel mercato del lavoro le prospettive per il gestore dell'attività di panificazione (Kenwerk, 2008). Buone sono anche le prospettive occupazionali per gli apprendisti con qualifica di gestore di bar/caffetteria e del servizio di fastfood; di minor entità, invece, sono quelle per il settore dell'ospitalità e la panificazione (Kenwerk, 2008).

Maggiori informazioni sui programmi di istruzione ed i raccordi tra la formazione professionale ed il mercato del lavoro si possono trovare nella pubblicazione: "Rapporto sul Mercato del Lavoro ed Istruzione" che viene pubblicato annualmente da Kenwerk. La pubblicazione per il periodo 2009-2010, così come quelle precedenti, è reperibile al sito www.kenwerk.nl.

I requisiti legislativi e regolamentari

Sviluppi nel settore della ricettività

La politica del governo è fortemente focalizzata sul decentramento e la deregolamentazione, per creare maggiori possibilità di sviluppo individuale e far sì che gli individui possano assumere maggiori responsabilità.

La politica del governo è volta ad approvare una legislazione che faciliti e promuova l'armonizzazione e l'uniformità all'interno del settore della ricettività. Vi è una maggiore esigenza nel settore di introdurre sanzioni più severe per la non conformità alle normative di legge. La Legge sulla responsabilità del prodotto viene applicata sempre di più.

Politica del governo è quella di dedicare una maggiore attenzione all'igiene comune nel settore della ricettività.

Una politica del governo modificata e più severa comporta per gli imprenditori/gestori nel settore della ricettività la necessità di conformarsi a norme e regolamenti diversi.

Sviluppi nel settore della panificazione

Il codice in materia di igiene e i regolamenti governativi (in parte prescritti dalla UE) vengono continuamente rafforzati.

La normativa sulla Salute e sicurezza sul lavoro e ambientale viene continuamente rafforzata. Esempi evidenti sono i regolamenti di etichettatura e di notifica, gli sviluppi riguardanti la possibilità di tracciabilità e rintracciabilità e le politiche che riguardano il lavoro notturno. Questa normativa può aiutare a rendere il settore della panificazione più appetibile per i giovani. Gli sviluppi tecnologici, inoltre, aiutano a soddisfare i requisiti di questa normativa. Ciò significa che gli imprenditori della panificazione sono tenuti a rispettare diverse norme e regolamenti.

»»

Gli sviluppi nella pratica della professione

L'evoluzione del settore ricettivo

A partire dalla metà del 2005, il nostro paese, così come il resto del mondo, ha visto una rinascita ed una crescita economica. L'industria del turismo è tornata a crescere e, di conseguenza, anche il settore ricettivo. Si è osservata, infatti una espansione di catene alberghiere e hotel in franchising, che ha comportato però la chiusura di molti (piccoli) hotel a gestione familiare. Si nota, inoltre, una forte concorrenza tra le stesse imprese. Gli investimenti nelle aziende di fastfood è in aumento, così come per le attività di ristorazione, si parla comunque di aumento generale delle entrate. Allo stesso tempo, la continua espansione delle attività di catering e l'aumento della concorrenza di altre imprese che recentemente hanno incluso servizi di ristorazione tra le loro offerte, stanno creando una nuova minaccia.

Si registra, inoltre, una crescita di catene di fast-food internazionali e con prodotti specializzati. Anche la spesa in caffetterie e bar è in aumento e, recentemente, birrerie e bar stanno diventando dei veri e propri ristoranti. C'è inoltre molta concorrenza tra caffetterie e bar, che si stanno unendo a catene di aziende. Nella lotta per mantenere o aumentare la propria quota di mercato, devono essere presi in considerazione i seguenti elementi:

- il nostro paese viene sempre più promosso all'estero come attraente destinazione turistica, grazie anche alla pubblicizzazione delle attività culturali, economiche e ricreative. Ciò ha favorito un afflusso maggiore di visitatori provenienti da vari paesi con differenti tradizioni e culture;
- la crescita economica ha incoraggiato una maggiore mobilità delle persone ed una maggiore spesa, favorendo così il settore ricettivo alberghiero. I "visitatori potenziali" provengono da Paesi diversi e ciò incide anche sui loro desideri da soddisfare;
- rispetto al passato, il consumatore di oggi è più critico e questo condiziona il modo in cui bisogna relazionarsi con loro;
- i consumatori odierni richiedono prodotti e servizi più personalizzati e di alta qualità. Sono sempre più consapevoli della tutela della propria sicurezza e della propria salute, e ciò comporta particolari esigenze nel gestire la clientela;
- le aziende ricettive, oggi, devono affrontare spesso problemi di sicurezza.

Gli sviluppi nel settore della panificazione

Gli sviluppi del mercato negli ultimi cinque anni mostrano una spinta verso il settore della panificazione e pasticceria, anche se con andamenti moderati, quelli che coinvolgono la figura del gestore delle attività di panificazione sono:

- i consumatori richiedono "prodotti pronti per il consumo" come panini, snack, prodotti precotti e simili;
- i consumatori preferiscono fare acquisti in un solo negozio, ma c'è una tendenza ad acquistare i prodotti di panetteria presso i forni per avere più scelta;
- il settore è diversificato. Pane e dolci vengono venduti in vari negozi e i panifici stanno ampliando la loro offerta di prodotti;
- i consumatori prestano attenzione alla varietà dell'offerta, all'aspetto dei prodotti e del negozio e richiedono più varietà;
- il numero dei punti vendita è in aumento, è importante quindi per l'imprenditore rendere il proprio negozio diverso dagli altri.

Sono state introdotte e provate molte innovazioni tecnologiche nel settore. Le panetterie tradizionali stanno diventando sempre più automatizzate e lavorano con i nastri trasportatori. Gli sviluppi tecnologici hanno influenzato notevolmente il lavoro nelle panetterie. Compiti che prima venivano eseguiti manualmente stanno diventando sempre meno manuali.

Quadro generale del dossier di qualifica

Un dossier delle qualifiche può riguardare uno o più profili professionali. In quest'ultimo caso la matrice illustrata di seguito mostra quali sono le funzioni principali ed i processi di lavoro che i diversi profili professionali hanno in comune, e quindi il modo in cui si relazionano e variano l'uno con l'altro.

Se il dossier fa riferimento ad un solo profilo professionale, la matrice conterrà una presentazione delle funzioni principali e dei processi di lavoro del profilo considerato.

Funzione principale	Processi di lavoro	Gestore nel settore della panificazione	Gestore nel settore ricettivo	Gestore di bar/caffè	Gestore dei fast food
1. Avviare una impresa					
1.1	Sviluppare un <i>business plan</i>	X	X	X	X
1.2	Avviare l'impresa	X	X	X	X
1.3	Implementare il <i>business plan</i>	X	X	X	X
1.4	Analizzare il mercato	X	X	X	X
1.5	Innovare l'impresa	X	X	X	X
1.6	Determinare la strategia finanziaria ed i prezzi di vendita	X	X	X	X
1.7	Determinare una politica di gestione del personale	X	X	X	X
1.8	Determinare una politica di acquisto e di accantonamento	X	X	X	X
1.9	Mantenere contatti esterni	X	X	X	X
2. Gestire l'azienda					
2.1	Occuparsi dell'amministrazione finanziaria e della contabilità	X	X	X	X
2.2	Gestire e monitorare la situazione finanziaria	X	X	X	X
2.3	Monitorare le scorte	X	X	X	X
2.4	Ordinare e ricevere prodotti	X	X	X	X
2.5	Assumere, selezionare e licenziare il personale	X	X	X	X
2.6	Accompagnare i neo assunti	X	X	X	X

»»

Funzione principale	Processi di lavoro	Gestore nel settore della panificazione	Gestore nel settore ricettivo	Gestore di bar/caffè	Gestore dei fast food
	2.7 Valutare regolarmente il personale	X	X	X	X
	2.8 Assicurarsi che il personale sia informato	X	X	X	X
	2.9 Pianificare il lavoro ed assegnare i compiti	X	X	X	X
	2.10 Indirizzare e supervisionare il personale	X	X	X	X
	2.11 Attuare norme legislative e regolamentari	X	X	X	X
	2.12 Monitorare, valutare e migliorare i processi e le procedure di lavoro	X	X	X	X
	2.13 Promuovere l'azienda	X	X	X	X
	2.14 Svolgere sondaggi di soddisfazione dei clienti/ospiti	X	X	X	X
	2.15 Indagare e occuparsi dei reclami	X	X	X	X
	2.16 Organizzare lo spazio per le attività e gestire l'inventario	X	X	X	X
3. Fornire assistenza in un panificio					
	3.1 Occuparsi delle attività preparatorie	X			
	3.2 Preparare prodotti di panetteria e pasticceria	X			
	3.3 Consigliare il cliente	X			
	3.4 Portare a compimento un compito	X			
	3.5 Gestire piccoli e grandi ordini	X			
4. Fornire assistenza nella ristorazione					
	4.1 Prendere gli ordini ai tavoli		X		
	4.2 Occuparsi delle attività preparatorie		X	X	X
	4.3 Accogliere, informare e consigliare il cliente		X		
	4.4 Prendere ordini e serve il cliente		X	X	X
	4.5 Preparare le bevande per essere servite			X	
	4.6 Preparare pietanze leggere snack			X	X
	4.7 Preparare il conto e salutare il cliente		X	X	X

)))

Funzione principale	Processi di lavoro	Gestore nel settore della panificazione	Gestore nel settore ricettivo	Gestore di bar/caffè	Gestore dei fast food
	4.8 Creare e controllare l'atmosfera nel locale		X	X	X
	4.9 Creare adattamenti, feste o ordini speciali		X	X	X
	4.10 Gestire le operazioni di chiusura		X	X	X
	4.11 Chiudere i locali		X	X	X
5. Fornire assistenza nella ricezione					
	5.1 Gestire le prenotazioni per camere, ricevimenti e conferenze e occuparsi della loro organizzazione		X		
	5.2 Gestire le operazioni di check-in		X		
	5.3 Provvedere ad offrire servizi ai clienti durante la loro permanenza		X		
	5.4 Monitorare la sicurezza		X		
	5.5 Gestire le operazioni di check-out		X		
	5.6 Registrare le entrate notturne		X		
	5.7 Occuparsi di richieste particolari		X		

Descrizione dei profili professionali

A titolo esemplificativo si riporta solo la scheda relativa al Gestore del settore ricettivo.

Descrizione dei compiti principali

In questa sezione vengono descritti nel dettaglio i compiti principali delle figure professionali ricomprese nel profilo professionale. A titolo esemplificativo si riporta la descrizione della funzione principale "Avviare una impresa", che nel dossier considerato è comune alle quattro figure professionali, facendo riferimento alla figura del Gestore del settore ricettivo (cfr. Schema precedente).

Gestore del settore ricettivo	
Contesto della figura professionale	Il gestore del settore ricettivo è il proprietario dell'azienda o chi ne gestisce le attività. Il settore della ricettività comprende un ampio numero di attività diverse tra loro: ci sono hotel a se stanti o hotel con ristorante. Ci sono ristoranti classificati e non classificati ed autogrill. Ci sono hotel fuori dai centri abitati, alberghi a conduzione familiare e hotel a cinque stelle
Caratteristiche della figura professionale	Il gestore del settore ricettivo lavora in una società che principalmente è impegnata nella vendita di un servizio, quello dell'ospitalità, ed è fondamentale esserne consapevoli. Il gestore deve concentrarsi sull'efficacia commerciale, è orientato al cliente ed al mercato, è ben organizzato e sa come organizzare l'attività. Altro elemento che il manager deve considerare fa riferimento all'efficacia interpersonale; è sensibile e socialmente comunicativo, flessibile ed empatico, sa costruire una rete di rapporti, guida e motiva gli impiegati favorisce il lavoro di squadra e lo spirito di gruppo. Il manager deve dimostrare efficacia operativa: pone l'attenzione sui risultati, organizza i processi, è perspicace, delega i compiti, guida il personale e controlla la qualità ed i risultati del lavoro. Deve anche mostrare efficacia personale: è una persona sincera e coerente, autocritico, gestisce lo stress, è entusiasta, creativo e innovativo. Il manager del settore ricettivo è un innovatore ed è aperto alle innovazioni, ha idee all'avanguardia e le sviluppa, osa assumere rischi e sa come comportarsi in situazioni imprevedibili.
Livello	Livello 4
Ruolo e responsabilità	Il manager del settore ricettivo adempie a diversi ruoli: decisionale, di delega, di monitoraggio o di supervisione. In qualità di gestore indipendente è responsabile per un ottimale funzionamento dell'attività. Ricopre anche un ruolo esecutivo, è sempre coinvolto nelle compiti quotidiani e non. È consapevole che il suo ruolo ha una duplice valenza: proprietario e collega e manager ed impiegato. Infine è responsabile della politica, dei servizi offerti e dei risultati commerciali dell'azienda.
Complessità	Lo sviluppo della strategia, la traduzione delle politiche in piani, la gestione del personale ed il monitoraggio dei processi e dei risultati sono tutte mansioni complesse che comportano molti rischi per l'azienda o per le sedi. Inoltre, i problemi che emergono durante l'esecuzione di questi compiti possono essere unici, imprevedibili e molto diversi. Ciò significa che i problemi che sorgono non possono sempre essere risolti con procedure standard di routine, ma richiedono procedure e soluzioni più specifiche ed adatte al caso. Il livello di complessità insita nel lavoro quotidiano svolto nel settore della ricettività dipende non solo dalla natura del servizio fornito, ma anche dal duplice ruolo che l'imprenditore assume nella situazione in questione. I servizi vengono sempre forniti in un contesto di interazione con gli altri (ospiti e/o colleghi). Questo tipo di interazione è un processo complesso e le problematiche che possono sorgere non sempre possono essere risolte con procedure standard di routine. Quando si lavora con il personale l'imprenditore riveste il doppio ruolo di collega e proprietario, gestore o datore di lavoro, questo però influenzare il lavoro di squadra. Il personale si può sentire meno libero e l'imprenditore deve sempre tenere in considerazione che sta collaborando come un collega e non come il responsabile.

)))

Gestore del settore ricettivo					
Requisiti di legge	☐ ☒	No Sì: Dichiarazione di igiene sociale (regolamento su prove di igiene sociale della Legge sulle bevande e ricettività del Ministro della salute, entrata in vigore il 1° gennaio 1996)			
Requisiti del settore produttivo	☐ ☒	No Sì			
Lingue: nazionale ed estere	La matrice seguente mostra i requisiti che i nuovi professionisti qualificati devono soddisfare in merito alla padronanza della lingua olandese. I requisiti relativi alla conoscenza di una o più lingue straniere sono riportati nei casi in cui sono rilevanti per l'esercizio della professione.				
	Lingua Olandese				
	Ascolto	Lettura	Conversazione	Parlato	Scritto
C2					
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					
	Lingua straniera: Inglese				
	Comprensione		Parlato	Scritto	
	Ascolto	Lettura	Produzione orale	Interazione orale	
C2					
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

)))

	Seconda lingua straniera (a scelta)			
	Comprensione		Parlato	Scritto
	Ascolto	Lettura	Produzione orale	Interazione orale
C2				
C1				
B2				
B1				
A2				
A1				

	La matrice seguente illustra i requisiti minimi di ingresso per la matematica			
	Comprensione		Parlato	Scritto
	Ascolto	Lettura	Produzione orale	Interazione orale
Z2				
Z1				
Y2				
Y1				
X2				
X1				

Quadro generale dei processi e matrice della competenze

Per ogni funzione principale viene elaborata una matrice, che mette in relazione i compiti previsti per ogni processo di lavoro con le competenze richieste per realizzare i diversi processi di lavoro. A titolo esemplificativo si riporta di seguito la matrice delle competenze relative alla funzione n. 1 "Avviare una impresa".

Alla matrice delle competenze si aggiungono ulteriori schede di dettaglio per ogni profilo professionale. La scheda di dettaglio spiega perché sono richieste quelle competenze e come devono essere applicate.

Matrice delle competenze relativa alla funzione principale: avviare una impresa

Funzione principale n. 1: Avviare un'impresa		Competenze																										
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y		
Compiti previsti nel processo di lavoro		Prendere una decisione ed avviare una attività																										
		Dirigere																										
		Supervisionare																										
		Essere attento, dimostrare interesse ed attenzione																										
		Collaborare e discutere																										
1.1	Sviluppare un Business Plan	X									X																	
1.2	Avviare l'impresa	X							X					X				X							X			
1.3	Implementare il Business Plan										X	X						X						X				
1.4	Analizzare il mercato													X	X											X		
1.5	Innovare l'impresa									X				X	X	X	X									X		
																											X	

)))

Funzione principale n. 1: Avviare un'impresa	Competenze																			
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
Compiti previsti nel processo di lavoro	Prendere una decisione ed avviare una attività																			
	Dirigere																			
	Supervisionare																			
	Essere attento, dimostrare interesse ed attenzione																			
	Collaborare e discutere																			
	Agire con etica ed integrità																			
	Creare un sistema di relazioni e di rete																			
	Convincere ed influenzare																			
	Comunicare																			
	Scrivere e relazionare																			
Determinare la strategia finanziaria e la politica dei prezzi di vendita																				
	Usare expertise professionale																			
	Applicare la tecnologia																			
	Analizzare																			
	Indagare ed esplorare																			
	Creare ed innovare																			
	Apprendere																			
	Planificare ed organizzare																			
	Soddisfare le aspettative del cliente																			
	Raggiungere i risultati																			
Determinare una politica del personale	Seguire istruzione e procedure																			
	Adattarsi e rispondere ai cambiamenti																			
	Affrontare pressioni ed ostacoli																			
	Mostrare entusiasmo ed ambizione																			
	Mostrare iniziativa e spirito commerciale																			
	Agire con senso pratico																			
Determinare una politica di acquisto e di accantonamento																				
Mantenere contatti esterni																				

Descrizione di dettaglio delle qualifiche

Funzione principale n. 1: Avviare una impresa			
Compito 1.1: Sviluppare un business plan			
Descrizione	L'imprenditore/gestore del settore ricettivo decide come sviluppare l'azienda nel breve termine e nel lungo termine; definisce gli obiettivi e le attività principali del business e specifica anche il modo in cui gli obiettivi devono essere raggiunti; sceglie la formula più adatta alla propria attività. Nel redigere il business plan considera il mercato e gli aspetti giuridici e sociali. Prende costantemente in considerazione le tendenze e gli sviluppi e alla luce di questi apporta modifiche al business plan, se necessario.		
Risultati attesi	Un business plan che anticipi e risponda alle tendenze e agli sviluppi del mercato, in modo che l'azienda possa rafforzare ed espandere la sua posizione commerciale. Il business plan contiene le informazioni necessarie per avviare una nuova attività o dirigere e gestire una attività già esistente.		
Competenze	Elemento/i	Indicatori di performance	Conoscenze ed abilità professionali
A Prendere un decisione ed iniziare una attività	● Prendere decisioni ● Considerare l'assunzione di rischi	Prende una chiara decisione in merito alla strategia aziendale, agli obiettivi e alla politica dell'attività; prende in considerazione i rischi in merito alle opportunità ed alle minacce per l'attività, per elaborare un business plan.	Abilità: ● sviluppo di una politica commerciale
J Scrivere e relazionare	● Dettagliare e completare i report ● Creare una struttura ● Esprimersi fluentemente e concisamente	Scrive un business plan completo, accurato, logicamente strutturato e chiaro, di facile lettura utilizzando il linguaggio e la terminologia corretta, così che il piano può essere utilizzato per prendere decisioni in merito all'avvio ed alla gestione dell'attività.	Abilità: ● capacità di scrittura: olandese e inglese ● sviluppo di una politica commerciale

)))

Funzione principale n. 1: Avviare una impresa	
Compito 1.1: Sviluppare un business plan	
Descrizione	L'imprenditore/gestore del settore ricettivo decide come sviluppare l'azienda nel breve termine e nel lungo termine; definisce gli obiettivi e le attività principali del business e specifica anche il modo in cui gli obiettivi devono essere raggiunti; sceglie la formula più adatta alla propria attività. Nel redigere il business plan considera il mercato e gli aspetti giuridici e sociali. Prende costantemente in considerazione le tendenze e gli sviluppi e alla luce di questi apporta modifiche al business plan, se necessario.
Risultati attesi	Un business plan che anticipi e risponda alle tendenze e agli sviluppi del mercato, in modo che l'azienda possa rafforzare ed espandere la sua posizione commerciale. Il business plan contiene le informazioni necessarie per avviare una nuova attività o dirigere e gestire una attività già esistente.
M Analizzare	Analizza le informazioni utili relative al mercato, ai finanziamenti, alle leggi e regolamenti, alla strategia di crescita ed alla posizione dell'impresa nel mercato. Da queste informazioni trae conclusioni per la sua strategia di impresa e per gli obiettivi e la politica aziendale, per essere in grado di prendere decisioni fondate per l'azienda. Produce informazioni dai dati Trarre conclusioni Individuare connessioni Conoscenze di: • piano d'impresa; • mercato; • leggi e regolamenti; • metodi di analisi e (moderni) mezzi di comunicazione; • tendenze e sviluppi
O Creare ed innovare	Redige una strategia aziendale e stabilisce gli obiettivi sulla base di future possibilità per l'azienda e determina la politica alla luce della strategia commerciale, degli obiettivi, delle tendenze e degli sviluppi, così che il suo business possa anticipare gli sviluppi futuro. Dimostrare di avere una visione sul futuro Sviluppo di strategie orientate al futuro Conoscenze di: • piano d'impresa; • mercato; • leggi e regolamenti; • metodi di analisi e (moderni) mezzi di comunicazione; • tendenze e sviluppi

5 Il processo di formazione degli apprendisti

5.1 Le imprese come soggetto formativo

A seguito della riforma attuata con la legge WEB le aziende sono state formalmente integrate nel sistema della formazione professionale e l'apprendimento sul luogo di lavoro è diventato una parte significativa del sistema educativo, a partire dall'istruzione secondaria sino ad arrivare all'alta formazione.

A garanzia della qualità dei percorsi di formazione in azienda è stato introdotto nei Paesi Bassi un sistema di accreditamento, definito a livello nazionale e gestito dai Centri di Expertise, basato sulla verifica di requisiti espressi in termini di adeguatezza strutturale ed infrastrutturale e di capacità didattica.

L'accREDITAMENTO viene rilasciato in relazione ad un profilo specifico e a quelle competenze, declinate nel dossier delle qualifiche, che possono essere effettivamente acquisite in azienda. Pertanto qualora una azienda non riesca a coprire l'intera gamma di compiti e processi previsti dal dossier delle qualifiche, l'apprendista dovrà completare il proprio percorso di apprendimento presso altra azienda accreditata per le restanti attività.

La procedura di accreditamento prevede una prima fase di registrazione nel data-base delle aziende accreditate del Centro di Expertise competente, ed una seconda fase di verifica in loco durante la quale viene accertato il possesso dei requisiti.

Nella fase di registrazione le aziende sono tenute a compilare un formulario on line, che comprende una sezione relativa all'anagrafica dell'azienda ed una sezione dedicata alla descrizione della politica di gestione del personale, della politica industriale e delle strategie commerciali. Oltre agli aspetti formali le aziende devono impegnarsi a rispettare una serie di requisiti volti a dimostrare la capacità ad accogliere apprendisti. All'atto della registrazione, quindi, le aziende sono tenute a rispondere ad un questionario nel quale autocertificano di:

- possedere al proprio interno figure professionali competenti e capaci di ricoprire il ruolo del tutor, con specifiche conoscenze tecniche, competenze pedagogiche ed esperienza professionale sufficiente per formare l'apprendista;
- offrire un posto di lavoro identificabile con un profilo professionale. A garanzia del raggiungimento dei livelli finali di qualifica è necessario indicare le attività

(compiti principali e processi di lavoro) che possono essere svolte in azienda, così come indicate nel dossier delle qualifiche di riferimento per ogni profilo professionale;

- provvedere ad inserire l'apprendista nella realtà aziendale, elaborando un programma di inserimento e appositi strumenti di accompagnamento;
- mettere a disposizione macchinari e strumentazioni appropriati per poter apprendere la professione;
- essere disponibili a stipulare l'accordo formativo con l'istituto di formazione e l'apprendista, per la condivisione degli obiettivi del percorso professionale e dell'affiancamento;
- essere disponibili al monitoraggio e alla valutazione in itinere e finale dell'apprendista;
- mettere a disposizione degli apprendisti tempo, spazio e risorse per lo sviluppo del piano formativo aziendale.

Tutte le informazioni relative all'azienda confluiscono in un data-base specifico e le aziende sono tenute ad aggiornare annualmente la propria scheda di accreditamento. Completato l'inserimento dei dati l'azienda è in grado di conoscere, attraverso il sistema informatizzato di registrazione, l'idoneità all'accREDITamento.

Possono accedere alla procedura di accREDITamento tutte le aziende dei Paesi Bassi e di altri Paesi. L'accREDITamento di queste ultime permette agli studenti che frequentano i corsi di formazione professionale a tempo pieno (BOL) di svolgere il periodo di formazione on the job, o parte di esso, presso una azienda all'estero.

Successivamente alla registrazione, per ottenere l'accREDITamento è necessario che il Centro di Expertise verifichi in loco il possesso dei requisiti. La procedura di *audit* prevede la verifica dei requisiti strutturali, ossia la presenza di macchinari in azienda e la loro disponibilità all'uso da parte dell'apprendista, e l'accertamento delle competenze del tutor aziendale, intese sia come competenze tecniche che come competenze pedagogiche e didattiche. Il tutor, deve avere una vasta esperienza, deve aver svolto un percorso di formazione continua e deve essere a disposizione dell'apprendista per un minimo di due ore la settimana.

Spetta sempre ai Centri di Expertise il monitoraggio delle aziende accreditate. La verifica del mantenimento dei requisiti di accREDITamento avviene generalmente ogni tre anni. In tale sede vengono prese in considerazione anche le valutazioni espresse dagli apprendisti e dai centri di formazione e l'azienda può ricevere proposte e sollecitazioni di miglioramento riguardo alla qualità della formazione aziendale. I risultati delle valutazioni vengono riportati nella scheda aziendale del data-base di accREDITamento. Le attività dei Centri di Expertise vengono sempre vigilate da una commissione tripartita in seno al Consiglio di Amministrazione, composta da rappresentanti dei datori di lavoro, dei lavoratori e delle strutture di formazione.

5.2 La formazione in azienda e il ruolo del tutor aziendale

Il percorso di formazione da realizzare all'interno dell'azienda durante il periodo di apprendistato è definito in primo luogo con riferimento al profilo professionale e alle previsioni del dossier delle qualifiche. L'azienda deve fare in modo che l'apprendista acquisisca progressivamente quelle competenze necessarie a svolgere le funzioni principali con i relativi processi che il dossier ascrive allo specifico profilo/figura professionale. Nella definizione del percorso di formazione in azienda, che in ogni caso non prevede l'elaborazione prescrittiva di alcuna documentazione, giocano un ruolo determinante anche le esigenze dello studente, insieme alle possibilità dell'azienda. Si riscontra quindi una elevata differenziazione individuale, che richiede una alta qualità nel rapporto tra apprendimento sul luogo di lavoro e apprendimento in aula e nell'interazione tra l'istituto di formazione e l'azienda.

Per la qualità di tale interazione gioca un ruolo strategico il tutor aziendale. Infatti, l'accreditamento delle aziende che assumono apprendisti è strettamente correlato alla presenza di un tutor aziendale per lo specifico profilo professionale. In alcuni casi nella contrattazione collettiva si può stabilirne l'obbligatorietà per alcuni profili professionali; ne consegue che, se il tutor di una azienda accreditata dovesse lasciare, per qualsiasi motivo, il posto di lavoro, l'impresa deve dimostrare immediatamente di avere al suo interno una figura equivalente al fine di evitare la revoca dell'accreditamento. Il tutor aziendale viene selezionato tra i dipendenti dell'azienda, sulla base di valutazioni, relazioni e considerazioni informali e tenendo in considerazione il possesso di competenze tecniche e pedagogiche. Non esiste una procedura strutturata di selezione, ma le aziende sono tenute a segnalare (*accreditare*) i tutor presso il Centro di Expertise competente indicando: i titoli conseguiti, le esperienze lavorative precedenti, la figura professionale ed il livello di certificazione che l'apprendista deve conseguire.

Il ruolo del tutor aziendale prevede l'assunzione di due fondamentali responsabilità:

- l'organizzazione e la pianificazione delle attività di apprendimento in azienda,
- la formazione professionale, l'accompagnamento e la valutazione dell'apprendista.

In relazione alla prima funzione il tutor elabora annualmente, spesso in collaborazione con l'apprendista, il programma formativo sulla base del dossier delle qualifiche, indicando il percorso specifico che connoterà il suo percorso formativo e le competenze che verranno acquisite. La seconda funzione, invece, riguarda direttamente l'affiancamento dell'apprendista. In tale veste, il tutor è responsabile del trasferimento dei contenuti e delle competenze professionali sul luogo di lavoro, sceglie le situazioni di apprendimento ottimali in coerenza con il programma di formazione stilato, creando per l'apprendista un clima favorevole all'apprendimento. Durante il processo di affiancamento, il tutor deve tenere conto del singolo apprendista, deve coglierne le reazioni e deve mantenere elevato il livello della motivazione al fine di giungere all'acquisizione delle competenze.

Non vi è un obbligo legislativo di formazione dei tutor aziendali; è prassi però che tutti prendano parte alle iniziative organizzate. I tutor aziendali, infatti, partecipano alle iniziative di formazione ed aggiornamento promosse, a titolo oneroso, dagli stessi Centri di Expertise, sia in relazione alla loro funzione tutoriale e formativa, sia su tematiche relative alla pedagogia dell'insegnamento e all'organizzazione aziendale. Tali attività richiedono un impegno di 3-6 giornate ciascuna. I settori possono individuare, nell'ambito della contrattazione, requisiti specifici e ulteriori per ricoprire il ruolo di tutor aziendale.

5.3 La formazione presso i ROC

Nei Paesi Bassi ci sono oltre 340.000 utenti che frequentano percorsi di formazione professionale e 180.000 che partecipano ai percorsi in apprendistato (dati 2008/09). La formazione per entrambi i gruppi viene erogata da 70 istituti di istruzione e formazione professionale - 40 centri regionali di istruzione e formazione (ROCs); 12 centri di istruzione e formazione professionale in agricoltura (AOCs); 18 centri di formazione in specifici settori - che collaborano con più di 185.000 aziende accreditate.

L'istituzione dei ROCs è il frutto di un lungo processo, avviato alla fine degli anni '80, che ha visto crescere in maniera significativa i partecipati ai percorsi di formazione professionale e di apprendistato (MBO).

La legge WEB non declina nel dettaglio funzioni e compiti dei centri di formazione, ma ne indica gli ambiti generali di intervento, lasciando ad essi ampia autonomia sia nella gestione amministrativa e finanziaria, sia in merito agli aspetti operativi e metodologici delle attività formative, nel rispetto di quanto previsto dal quadro legislativo nazionale e dal sistema nazionale delle qualifiche.

Nel percorso di apprendistato, quindi, i compiti e le responsabilità dei ROCs sono molteplici:

- definizione dei contenuti formativi in azienda e nel centro di formazione;
- organizzazione dei percorsi formativi;
- elaborazione e somministrazione delle prove intermedie;
- rilascio della certificazione finale.

Ogni centro di formazione elabora il proprio curriculum di studi, indicando le discipline impartite e la metodologia didattica prescelta. I contenuti dei corsi vengono definiti partendo dagli obiettivi formativi previsti nel dossier delle qualifiche; se il dossier viene aggiornato o modificato automaticamente il curriculum dovrà essere adeguato ai cambiamenti.

Tutti i percorsi formativi si articolano in una parte generale ed una parte professionale, che occupano ognuna all'incirca il 50% del monte-ore. La prima è relativa agli insegna-

menti della lingua olandese, della matematica e dell'educazione civica (cittadinanza attiva). A partire dal 2010 le ultime due discipline, insieme alla lingua straniera (prevalentemente la lingua inglese), sono diventate obbligatorie.

L'ammontare delle ore da dedicare ad ogni materia viene stabilito dai centri di formazione nel rispetto dei livelli minimi previsti nei dossier della qualifiche.

Nei percorsi formativi in apprendistato si prevede mediamente una frequenza di una giornata alla settimana per la formazione d'aula e quattro giornate di permanenza in impresa, per una durata complessiva di 38 settimane all'anno. Nel monte ore complessivo dell'attività d'aula è compreso il tempo da dedicare allo studio, alle visite a realtà aziendali, agli incontri con esperti e alle prove di esame. L'impegno orario, comunque, può variare in base ad esigenze legate all'attività lavorativa relativa al profilo professionale. La maggioranza del corpo docente ha un rapporto di lavoro stabile con gli istituti e viene coinvolto attivamente anche nella parte organizzativa delle attività oltre che nella definizione dei contenuti formativi. L'impegno previsto per un insegnante è di 44 ore settimanali di cui 27 dedicate all'insegnamento. È possibile che, per alcune discipline, si faccia ricorso anche ad esperti esterni provenienti dal mondo del lavoro.

I centri di formazione mantengono stretti contatti con le aziende al fine di offrire il meglio agli studenti per raggiungere gli obiettivi. I centri di formazione più grandi hanno un ufficio di coordinamento che si occupa di organizzare incontri informativi con gli imprenditori e di monitorare l'apprendimento in azienda; nei centri minori è obbligatoria la presenza almeno di un coordinatore a supporto dell'apprendimento in azienda e in alcuni casi, per una scelta di economicità, sono gli stessi docenti a ricoprire anche il ruolo di tutor formativo.

È compito dei centri di formazione predisporre e somministrare prove di valutazione intermedie e finali. Fino al 2010 i centri di formazione avevano piena autonomia nello stabilire un proprio sistema di valutazione, fatta eccezione per la lingua olandese per la quale sono presenti prove nazionali di valutazione in esito. A partire dal mese di gennaio 2011, però, è obbligatorio utilizzare gli standard elaborati a livello nazionale anche per la lingua inglese, mentre per le restanti discipline le prove sono in corso di elaborazione. Si ipotizza inoltre la predisposizione di prove standard nazionali per le discipline professionalizzanti.

Come accennato in precedenza, i ROCs ricevono finanziamenti pubblici principalmente in base ai livelli di efficacia formativa raggiunti; pertanto è necessario che essi si adoperino per raggiungere i migliori risultati possibili in termini di esito e di miglioramento della qualità dei propri corsi di formazione professionale. È compito, quindi, dei ROCs organizzare e implementare un sistema di assicurazione della qualità, e darne evidenza attraverso un rapporto sulle attività ed i risultati.

Le attività svolte dai ROCs sono monitorate e valutate dall'Ispettorato, solitamente una o due volte l'anno. Le ispezioni vengono condotte con accuratezza e rigidità su tutte le attività ed i processi che vengono realizzati all'interno dei centri di formazione. Nel caso

in cui vengano riscontrate difformità rispetto agli standard prefissati, si applicano sanzioni (diminuzione del finanziamento) e si intensificano le successive visite di controllo. Le attività dei centri di formazione vengono monitorate anche dal Centro di Expertise competente; i contatti informali tra questi due soggetti sono molto frequenti ed almeno una volta al mese si organizzano incontri. Periodicamente il Centro di Expertise organizza incontri con i centri di formazione cui partecipano anche le imprese che ospitano gli apprendisti.

6 Il monitoraggio e la valutazione dell'apprendimento

6.1 Il monitoraggio del percorso di formazione

Gli obiettivi di apprendimento relativi all'attività pratica in azienda sono formulati in stretta correlazione tra l'azienda, il centro di formazione e l'apprendista. Lo strumento utilizzato per il monitoraggio dell'apprendimento è il Portfolio, predisposto e gestito dal tutor formativo, sul quale vengono registrate attività e risultati dell'intero percorso. Tale documento è suddiviso in sezioni: nella prima parte vengono riportati i risultati dei colloqui tra l'apprendista ed il tutor formativo che avvengono quattro volte l'anno ed il piano di crescita individuale che gli studenti devono elaborare, indicando i propri obiettivi a breve e nel lungo termine. Altra sezione del Portfolio accoglie l'Handboek, ossia lo strumento di registrazione e valutazione dell'apprendimento pratico sul luogo di lavoro. Per i percorsi in apprendistato l'Handboek è elaborato dai Centri di Expertise; ricalca la struttura ed i contenuti del dossier di qualifica per consentire, da un lato, una osservazione costante dell'apprendimento da parte dei docenti e tutor e, dall'altro, per fungere da linee guida per l'apprendista, così che possa seguire il proprio percorso formativo passo dopo passo.

A titolo esemplificativo si riporta un esempio dell'Handboek del settore dell'ospitalità, turismo e industria alimentare, profilo professionale Manager del Front Office – 4° livello. Nell'Handboek, vengono indicate le unità formative previste nel percorso, che nel caso preso ad esempio sono: tecniche di front office, tecniche di gestione dell'hotel, competenze sociali e commerciali del front-office, gestione operativa, *business plan* e gestione base di un Help Internet Center; inoltre, viene indicato il numero minimo dei crediti necessari per ottenere la qualifica (nell'esempio riportato 6 su 10).

Per ogni compito vengono elaborate delle schede di valutazione; ognuna specifica quali e quante sono le prestazioni da valutare ed il criterio di valutazione. Il criterio di valutazione, infatti, varia in base alla tipologia di performance prevista per ogni compito: in alcuni casi si utilizza un sistema binario (presente/non presente), in altri un sistema che prevede tre gradi di valutazione (non presente/parzialmente presente/pienamente presente), in altri ancora viene stabilito solo un punteggio massimo, ma con la decurtazione del punteggio in caso di errori nella prestazione. I punteggi così

ottenuti vengono trasformati in voto attraverso una tabella di corrispondenza. Le prove si intendono superate se viene raggiunto il punteggio minimo indicato nella scheda.

Valutazione del processo di lavoro n. 1: Prenotazioni

Nome del candidato:.....

Compito 1.1: Prenotazioni telefoniche

Questo compito è valutato

sulle seguenti prenotazioni (n. 5)

(compilazione a cura del tutor aziendale)

Criteri di valutazione	Punteggio Max	Punteggio ottenuto
L'allievo è in grado di utilizzare il sistema telefonico dell'azienda?	2	
No:	0 punti	
Parzialmente:	1 punto	
Completamente:	2 punti	
L'allievo è in grado di prendere prenotazioni telefoniche in base alle procedure dell'azienda?	2	
No:	0 punti	
Parzialmente:	1 punto	
Completamente:	2 punti	
L'allievo riesce a comunicare con i clienti correttamente?	2	
No:	0 punti	
Parzialmente:	1 punto	
Completamente:	2 punti	
L'allievo riesce a gestire tutte le informazioni richieste per la prenotazione?	2	
No:	0 punti	
Parzialmente:	1 punto	
Completamente:	2 punti	
L'allievo è in grado verificare i dati correttamente controllandoli con il cliente?	2	
No:	0 punti	
Parzialmente:	1 punto	
Completamente:	2 punti	

Criteri di valutazione		Punteggio Max	Punteggio ottenuto
L'allievo è in grado di verificare la disponibilità della stanza richiesta?		2	
No:	0 punti		
Parzialmente:	1 punto		
Completamente:	2 punti		
L'allievo è in grado di inserire correttamente i dati nel sistema di prenotazione dell'azienda?		2	
No:	0 punti		
Parzialmente:	1 punto		
Completamente:	2 punti		
L'allievo è in grado di consigliare correttamente i clienti?		2	
No:	0 punti		
Parzialmente:	1 punto		
Completamente:	2 punti		
L'allievo è in grado di fornire correttamente informazioni per iscritto?		2	
No:	0 punti		
Parzialmente:	1 punto		
Completamente:	2 punti		
L'allievo è in grado di considerare lo scopo commerciale dell'azienda (per esempio offrendo una tipologia diversa di stanza se quella richiesta non è disponibile)?		2	
No:	0 punti		
Parzialmente:	1 punto		
Completamente:	2 punti		
Punteggio totale del compito 1.1		20	

»»

Firma del Tutor aziendale.....

Data.....

Tabella 6.1

Tabella di conversione

Punteggio	Giudizio	Punteggio	Giudizio	Punteggio	Giudizio	Punteggio	Giudizio
0	1.0	8	2.8	15	4.4	22	6.6
1	1.2	9	3.0	16	4.6	23	7.2
2	1.5	10	3.3	17	4.8	24	7.8
3	1.7	11	3.5	18	5.1	25	8.3
4	1.9	12	3.7	19	5.3	26	8.9
5	2.1	13	3.9	20	5.5	27	9.4
6	2.4	14	4.2	21	6.1	28	10.0
7	2.6						

Per le competenze trasversali viene adottata una scheda differente. Per ogni elemento di osservazione vengono declinate le competenze coinvolte, per ciascuna delle quali il tutor deve assegnare un punteggio su una scala da zero a tre punti. A titolo esemplificativo riportiamo la scheda relativa alla "adattabilità" nella parte relativa all'elemento performance di lavoro

Valutazione n. 15: Adattabilità

Nome del candidato:.....

In questo ambito viene valutata l'attitudine professionale del candidato e il suo rispetto delle norme e dei regolamenti.

Standard

No: 0 punti

Parzialmente: 1 punto

Completamente: 2 punti

Elemento	Competenze coinvolte	0	1	2
1	Performance di lavoro	Applica correttamente le giuste tecniche/metodi		
2		Maneggia Materiali/attrezzature e strumenti con cura		
3		La qualità del lavoro è eccellente		
4		Lavora velocemente e con efficienza		
5		Rispetta le regole		

)))

Elemento	Competenze coinvolte	0	1	2
6	Collabora con i colleghi			
7	Mostra impegno			
8	Ha resistenza (gestisce lo stress e le difficoltà)			
9	È flessibile (gestisce il cambiamento)			
10	Mostra iniziativa			
11	Agisce con orientamento verso il cliente/servizio			
12	Si comporta correttamente ed eticamente			
13	Lavora con efficacia (presta attenzione ad evitare sprechi di materiali e tempo)			
14	È capace di riflessione (è in grado di valutare la propria performance)			
15	...	...		

Le votazioni finali, infine, confluiscono a loro volta in una scheda finale riepilogativa. Ad ogni compito valutato nell'ambito di uno stesso processo di lavoro viene assegnato un peso percentuale; la valutazione finale è il risultato della sommatoria delle singoli giudizi ottenuti moltiplicati ciascuno per il proprio peso (Cfr. tabella seguente).

Giudizio del processo di lavoro: Tecniche del Front Office			
Compito	Peso	Voto	Valutazione finale (giudizio x peso)
Compito 1	15%		+
Compito 2	35%		+
Compito 3	20%		+
Compito 4	15%		+
Compito 5	15%		+
Giudizio	=		

Una ulteriore sezione dell'*Handboek* contiene i risultati delle valutazioni teoriche e pratiche delle varie discipline con il relativo punteggio. Per la valutazione delle prove pratiche vengono utilizzati gli indicatori di performance previsti per ogni compito nel dossier delle qualifiche.

La compilazione dell'Handboek è di competenza del tutor aziendale, che ha il compito di mettere in grado l'apprendista di praticare le abilità richieste per l'esecuzione dei compiti previsti.

Il momento della valutazione viene stabilito di comune accordo tra il tutor e l'apprendista. In tale sede il tutor riveste il ruolo di valutatore ed osserva il candidato durante l'esecuzione del compito, astenendosi dal dare indicazioni o aiuto. Solo nel caso in cui il candidato stia commettendo gravi errori il tutor può intervenire, ma in questo caso deve assegnare un punteggio insufficiente. Inoltre, qualora uno o più compiti non possano essere espletati presso l'azienda, il tutor ne deve concordare la sostituzione con un compito equivalente con il centro di formazione.

Il centro di formazione ha anche il compito di monitorare il percorso in azienda. A tal fine il coordinatore delle attività di apprendimento sul lavoro si reca in impresa due o tre volte l'anno per visitare l'apprendista. La visita è basata essenzialmente sull'esame dell'Handboek, da cui risulta il percorso compiuto sul lavoro.

Come sottolineato in precedenza, i risultati dell'apprendimento sono espressi in termini di competenze (capacità, conoscenze e attitudini al lavoro). Tuttavia non vi sono linee guida che definiscono quali sono le competenze che devono essere apprese sul posto di lavoro e quali quelle che devono essere apprese a scuola, ciò dipende dai soggetti coinvolti (azienda-scuola-studenti) e potrebbero essere diverse per ogni situazione.

6.2 La valutazione dei risultati della formazione

La valutazione del successo di apprendimento avviene sotto forma di relazioni periodiche che devono essere comparate con il piano formativo iniziale. Inoltre, le relazioni (visite) tra il tutor formativo e quello aziendale, e tra questi e gli studenti dovrebbe garantire una valutazione tempestiva.

Al termine del tirocinio, la valutazione generale dei risultati di apprendimento da parte dei soggetti coinvolti si basa anche su un report finale elaborato dagli studenti. Tale relazione che deve essere approvata dal tutor formativo e da quello aziendale.

Infatti, centri di formazione ed aziende sono congiuntamente responsabili dei risultati finali; la procedura ed il metodo di valutazione dell'attività sono stabilite nel programma formativo, ma sono i centri ad essere titolati a rilasciare la qualifica. Pertanto, l'esame finale può avere luogo sia presso il centro di formazione che in impresa ed avviene in presenza di una Commissione mista composta da almeno due rappresentanti provenienti dal centro di formazione e dalle imprese. Talora, la Commissione d'esame può precedere anche la presenza di un terzo esperto.

Per la valutazione degli esiti per l'insegnamento dell'olandese è stata messa a punto dal Ministero dell'Istruzione una scala di valutazione con i relativi descrittori simile a quella in uso per la valutazione delle competenze in lingua straniera ALTE. Per quanto riguarda

la lingua straniera, dall'anno 2011 gli esami finali sono basati su prove definite a livello centrale, mentre è in via di definizione uno standard di valutazione per le competenze matematiche. In generale, per gli insegnamenti di base il Ministero dell'Istruzione ha chiesto ai centri di formazione di elaborare una proposta di modello-quadro per la valutazione finale.

Per le altre discipline le prove di esame possono essere predisposte dai centri di formazione ma, perché siano valide ai fini del rilascio della qualifica, è necessario ottenere l'approvazione dal Ministero dell'istruzione, della cultura e delle scienze. Diversamente i Centri possono acquisire le prove di esame predisposte dai Centri di Expertise competenti, sia per la parte teorica che per quella pratica.

È in corso un ampio processo di standardizzazione delle prove di esame e della valutazione, basato sulla cooperazione fra centri di formazione e centri di expertise, volto alla definizione di un "quadro comune".

L'apprendistato inglese:
un sistema in continua trasformazione

1 Il contesto istituzionale

1.1 La ripartizione delle competenze in materia di istruzione e formazione professionale nel Regno Unito

Il Regno Unito è suddiviso in quattro "nazioni costitutive", ovvero Inghilterra, Scozia, Galles e Irlanda del Nord.

Dal punto di vista costituzionale il Regno Unito è uno stato unitario con un governo ed un parlamento sovrani. Il Parlamento e il Governo del Regno Unito si occupano delle cosiddette *reserved matters*, materie chiamate "riservate" in quanto la loro gestione è prerogativa del potere centrale; inoltre essi detengono il potere legislativo per l'Inghilterra. Rispetto alle restanti materie la gestione è demandata ai governi delle nazioni costitutive (Parlamento scozzese, Governo assembleare del Galles ed Esecutivo dell'Irlanda del Nord). Tuttavia, i governi di Scozia, Galles e Irlanda del Nord non possono definirsi pienamente sovrani; infatti, il Parlamento del Regno Unito continua ad avere il potere di emendare, ampliare, ridurre o abolire gli ambiti di autonomia devoluti a questi ultimi. Ne consegue che anche il sistema di educazione e formazione britannico non è strutturato sulla base di un unico corpus legislativo, ma presenta alcune differenze all'interno delle varie nazioni del Regno Unito. Tuttavia, mentre in Inghilterra, Galles ed Irlanda del Nord i sistemi sono molto simili, quello scozzese¹ presenta leggi e pratiche del tutto peculiari.

Le politiche di istruzione e formazione in Inghilterra, Galles e Nord Irlanda sono gestite sia da amministrazioni di livello nazionale che locale; il sistema di educazione e formazione è comunque caratterizzato da un forte decentramento che vede la partecipazione non solo del governo centrale e delle istituzioni locali, ma anche di istituzioni religiose e altre associazioni di volontariato.

Per l'Inghilterra il governo centrale del sistema di educazione e formazione spetta al *Department for Children, Schools and Families* (DCSF) dal 2010 rinominato come

1. Le forti differenze del sistema scozzese rispetto alle restanti nazioni del Regno Unito non consentono di trattare tale nazione all'interno di questo report; infatti, le informazioni che seguono riguarderanno prevalentemente l'Inghilterra e in misura minore il Galles e l'Irlanda del Nord, che presentano sistemi molto simili.

Department for Education, ovvero il Ministero per l'Istruzione e la formazione. Esso opera in collegamento con le *Local Education Authorities*, che sono articolazioni locali delle strutture del governo nazionale in materia di istruzione, e gli organismi pubblici non governativi, centrali e locali, competenti in materia di istruzione e formazione professionale. Il Governo britannico è responsabile dell'offerta complessiva del sistema di istruzione e formazione, della definizione delle politiche nazionali e degli indirizzi per lo sviluppo del sistema nel complesso; a livello locale, invece, le *Local Authorities* hanno il ruolo di implementare le politiche, oltre ad avere propri poteri statutari e proprie responsabilità.

I governi decentralizzati di Scozia, Nord Irlanda e Galles sono direttamente responsabili per le politiche in materia di educazione e formazione.

Nel Nord Irlanda istruzione e formazione sono amministrate centralmente dal *Department of Education* (DE) e dal *Department for Employment and Learning* (DEL), e localmente dai cinque *Education and Library Board* (ELBs). Il Primo Ministro per la Scozia è responsabile per la supervisione e lo sviluppo del sistema di istruzione e formazione, supportato dal *Ministro per l'Infanzia e la Gioventù* e il *Ministro per le Scuole e le Competenze*, mentre in Galles tale ruolo spetta al dipartimento per la formazione e l'educazione dell'Assemblea gallese, ossia il *Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills* (DCELLS).

Nel Regno Unito opera un unico sistema di garanzia della qualità, che mira al raggiungimento di uno degli obiettivi principali del Governo: l'innalzamento della qualità dell'istruzione. I controlli sono svolti da organismi differenti nelle varie nazioni britanniche, che si occupano di verificare la qualità dell'educazione impartita nelle scuole statali e gli standard educativi raggiunti.

In conclusione per il Regno Unito si può parlare di sistemi "nazionali" di educazione e formazione, piuttosto che di un singolo sistema. Anche per l'apprendistato non esiste un unico sistema di riferimento ma piuttosto tanti sistemi quante sono le nazioni britanniche².

1.2 Il sistema di educazione e formazione britannico

Nell'ambito del Regno Unito, il sistema scolastico/formativo dell'Inghilterra si articola in quattro livelli di istruzione:

- *Compulsory Education*, comprende la scuola dell'obbligo dai 5 ai 16 anni;
- *Tertiary Education*, sono gli studi superiori di livello terziario non obbligatori ma necessari per iscriversi all'università (16-18 anni);

2. Il contributo illustra, in particolare, il sistema di apprendistato dell'Inghilterra che ha caratteristiche solo in parte uguali a quelle degli altri territori.

- *Further Education*, sono gli istituti di educazione permanente aperti a giovani ed adulti dai 16 anni in su;
- *Higher Education*, sono gli istituti di formazione superiore o universitari aperti a persone di almeno 18 anni.

La **Compulsory Education** si riferisce all'istruzione dell'obbligo e si articola in un ciclo primario (*Primary education*), che ha durata settennale (dai 5 ai 10 anni di età), e un ciclo secondario (*Secondary education*), che dagli 11 anni conclude l'obbligo di istruzione a 16 anni. In alcune aree permane una ripartizione dell'istruzione obbligatoria in tre cicli: *first school*, *middle school* e *upper/high school*.

Nell'ambito di una strategia che mira ad elevare la partecipazione dei giovani ai percorsi educativi, nel 2008 è stato introdotto l'obbligo per tutti i giovani di partecipare a percorsi di studio o formazione sia a tempo pieno, sia part-time fino al compimento dei 18 anni. La nuova previsione entrerà in vigore gradualmente: l'età minima alla quale i giovani possono lasciare gli studi sarà aumentata a 17 anni dal 2013 e a 18 anni dal 2015.

L'istruzione secondaria è impartita in tipologie di scuole differenziate, nelle quattro nazioni costitutive ma anche nelle diverse contee. La distinzione principale è fatta sulla base dei requisiti di ingresso:

- *Comprehensive School*, scuole ad insegnamento polivalente che accettano tutti gli allievi;
- *Grammar School*, scuole con un insegnamento di tipo classico e accademico, che selezionano in entrata gli allievi.

Accanto a queste operano dal 1994 le "Specialists School", ovvero scuole che si sono specializzate nell'offrire programmi di natura settoriale e specialistica. Inoltre, solo in Inghilterra operano i *City technology colleges* (CTCs) e *City Colleges for the technology of the arts* (CCTAs), pure specializzati a livello settoriale, che sono in via di trasformazione in "Academies".

Al fine di standardizzare i contenuti e i risultati degli insegnamenti erogati dagli istituti scolastici pubblici³ nel 1988 è stato introdotto in Inghilterra, Galles ed Irlanda del Nord⁴ il *National Curriculum*. Il *National Curriculum* è articolato in quattro *Key stages*: si tratta delle fasi del percorso educativo dai 5 ai 16 anni, per ognuna delle quali sono definiti gli insegnamenti, gli obiettivi formativi delle diverse discipline e i risultati da raggiungere articolati in diversi livelli⁵. Le materie oggetto di insegnamento sono sud-

3. Non si applica agli istituti scolastici indipendenti, che hanno invece facoltà di definire autonomamente il proprio curriculum.

4. In Scozia non esiste un curriculum nazionale ma solo delle linee guida per gli insegnanti elaborate dallo *Scottish Executive Education Department*.

5. Esiste un portale web che contiene tutti i riferimenti del *National Curriculum* e le risorse disponibili per i docenti. Cfr. www.nc.uk.net.

divise in fondamentali – come inglese, matematica e scienze, che sono obbligatorie per tutte le quattro fasi –, e non fondamentali, ovvero obbligatorie solo in alcune fasi del percorso scolastico.

In seguito all'introduzione dello *Standard Assessment Task* (SAT) nell'ambito del *National Curriculum* gli studenti sono valutati al termine di ognuno dei primi tre *Key stages* dell'iter scolastico, vale a dire a sette, undici e quattordici anni. I SATs sono esami nazionali svolti alla presenza di commissioni esterne, che si aggiungono alle valutazioni degli insegnanti e agli esami scolastici e hanno lo scopo di misurare i progressi degli alunni rispetto ai parametri standard nazionali.

Da settembre 2008 è stata avviata l'introduzione di un nuovo curriculum meno prescrittivo per le fasi 3 e 4 del ciclo secondario (alunni di età compresa tra 11 a 14, e da 14 a 16 rispettivamente), progettato per dare più spazio alla personalizzazione dei percorsi rispetto alle esigenze dei singoli alunni. Le materie obbligatorie comprese nel curriculum restano invariate, con maggiore enfasi sulla matematica, l'alfabetizzazione e lo sviluppo personale, l'apprendimento e le capacità di pensiero. Inoltre dal 2009, il modello nazionale di valutazione esterna al termine del *Key-stage* 3 (14 anni) è stato sostituito da un sistema che monitora l'andamento nel tempo di un campione di scuole rispetto ai risultati conseguiti nelle materie inglese, matematica e scienze. Gli alunni delle altre scuole sono valutati solo mediante valutazione degli insegnanti.

A conclusione del quarto *Key Stage*, gli studenti devono sostenere gli esami per il conseguimento del *General Certificate of Secondary Education* (GCSE); le materie di studio sulle quali verteranno gli esami del GCSE vengono scelte dallo studente al termine del primo triennio della scuola secondaria (*Key Stage* 3). Il superamento degli esami finali del *Key stage* 4 e il conseguimento dei GCSE per le diverse materie segna la fine dell'istruzione secondaria, generalmente all'età di 16 anni.

Molti studenti decidono di proseguire gli studi all'interno della stessa scuola secondaria per un ulteriore biennio, durante il quale preparano gli esami detti di "A level" che consentono l'ingresso all'università. Gli studenti possono scegliere liberamente su quali materie sostenere gli esami di *A level*, individuandone almeno tre; generalmente ogni università definisce i requisiti per l'accesso in relazione al numero di esami *A-level* sostenuti, alla loro tipologia e al voto conseguito. Nell'ambito del sistema britannico tale biennio ulteriore rientra nel ciclo terziario del sistema educativo (*Tertiary Education*). In alternativa, i giovani possono proseguire il percorso all'interno della *Further Education*, che si articola in percorsi di istruzione e formazione professionale a tempo pieno o part time. Gli istituti di *further education*, anche denominati *college*, offrono una vasta scelta di corsi professionali e non, che permettono di conseguire sia gli *A level* (che consentono l'accesso all'università), sia le *National Vocational Qualifications* (qualifiche professionali per l'inserimento nel mercato del lavoro). Oltre ad offrire formazione per ragazzi che hanno concluso la scuola dell'obbligo, tali istituti realizzano formazione per adulti di ogni età.

La tabella seguente semplifica il sistema di istruzione finora illustrato:

Grado di istruzione	Età	Key Stages (KS)	Esami nazionali e titoli
Primary Education (Obbligatoria)	5 - 11 anni	KS1: fino a 7 anni KS2: 7-11 anni	A 7 anni (SAT) A 11 anni (SAT)
Secondary Education (Obbligatoria)	11 - 16 anni	KS3: 11- 14 anni KS4: 14- 16 anni (pre- parazione al GCSE)	A 14 anni A 16 anni, di solito, il GCSE
Tertiary Education (necessaria per iscriversi all'università)	16 - 18 anni		A 17 anni, di solito, AS-level (GCE - AS) A 18 anni, di solito, AL (GCE- Advanced level)
Further Education	16 anni in su		A-levels NVQs

L'istruzione terziaria o superiore (*Higher Education*) è quella erogata dalle università e da altre istituzioni che rilasciano titoli accademici, quali college universitari e delle arti. Gli istituti di istruzione superiore variano ampiamente in termini di dimensioni, di mission specifica e storia, nell'ambito di un sistema in cui non esiste una regolamentazione legislativa dell'istruzione superiore.

Tutte le istituzioni che operano in questo segmento educativo strutturano i loro programmi secondo linee simili che prevedono una gerarchia articolata su tre livelli di titoli di studio: laurea, master, Dottorato.

I titoli di laurea hanno generalmente una durata di tre o quattro anni di studio a tempo pieno. Assumono varie denominazioni: *Bachelor's degrees*, *Foundation degrees* o *bachelors degrees with honours* (noti anche come *honours degrees*) che costituiscono il gruppo più numeroso di programmi dell'istruzione superiore o terziaria. I *Masters* generalmente prevedono una durata di uno o due anni, mentre i dottorati durano tipicamente tre anni.

Tutti i principali istituti di istruzione superiore sono enti autonomi e ciascuno determina la propria politica di ammissione e i requisiti richiesti. Allo stesso modo i titoli di studio rilasciati a questo livello non sono certificazioni nazionali, ma sono concessi dai singoli istituti. Il potere di rilasciare titoli accademici è regolato per legge, ma non lo sono i titoli rilasciati. Tutte le università e alcune istituzioni che non hanno la denominazione di università hanno il potere legale di sviluppare propri programmi e rilasciare propri titoli, e determinano anche le condizioni in base alle quali gli stessi sono rilasciati.

1.3 Il sistema nazionale delle certificazioni

Tutte le certificazioni che si possono ottenere in Inghilterra, Galles e Nord Irlanda, che siano titoli rilasciati dal sistema di istruzione o qualifiche professionali, sono incluse nel più ampio Quadro Nazionale delle Certificazioni⁶ (*National Qualifications Framework* - NQF). Attraverso il Quadro Nazionale delle Certificazioni chi ha conseguito un titolo, di tipo generalistico o professionale, può comparare i diversi livelli di qualificazione ed identificare il percorso da intraprendere per raggiungere una determinata certificazione. Le certificazioni comprese nel Quadro nazionale delle certificazioni sono di tre tipologie:

- *General qualifications*, che corrispondono ai titoli rilasciati dal sistema di istruzione, quali ad esempio il GCSE, AS level, A level;
- *Vocational qualifications*, sono certificazioni che indicano il possesso di conoscenze e di competenze professionali per l'occupabilità. Sono conseguibili al termine di un programma di formazione e orientamento pratico (l'insegnamento tuttavia si svolge sostanzialmente in aula), che fa riferimento a specifici ruoli professionali o settori lavorativi, con un'attenzione particolare allo sviluppo di conoscenze e abilità pratiche. Si possono acquisire anche sul lavoro e possono consentire l'ingresso nell'istruzione terziaria. Fra i titoli delle *Vocational qualifications* ci sono: *Vocational A level*, *BTEC National*, *Higher National Diploma*, *technical certificates*, *General Certificates of Secondary Education*;
- *Occupational qualifications*, sono certificazioni relative ad una specifica attività professionale, indicano delle conoscenze ed abilità necessarie all'esercizio di quella professione. In tale gruppo rientrano le *National Vocational Qualifications* (NVQs), che prevedono necessariamente una formazione sul lavoro, eventualmente affiancata da una formazione in una scuola o altra struttura formativa. Le NVQs pertanto possono essere conseguite sia da studenti che frequentano scuole o *colleges*, che da occupati che lavorano a tempo pieno; in particolare, l'apprendistato rappresenta uno dei percorsi attraverso i quali un giovane può raggiungere una qualificazione basata sul lavoro, ossia una *National Vocational Qualification* (NVQ).

Nel 2004 è iniziato un processo di revisione del Quadro Nazionale delle Certificazioni allo scopo di identificare le qualifiche in modo più preciso e di favorire il raccordo con il Quadro Europeo delle Certificazioni (EQF), che ha portato il numero di livelli di qualificazione dai precedenti 5 a 8. In realtà il Quadro nazionale delle certificazioni prevede 9 livelli di qualificazione, che vanno dal livello 1 al livello 8, oltre ad un sub-livello di

6. Per questo Rapporto si è optato per la traduzione della parola inglese "qualification" con il termine "certificazione" che risulta più congruo rispetto al funzionamento del sistema italiano di formazione. Con specifico riferimento alle NVQs si utilizza talora anche il termine "qualifiche" vista la particolare natura professionale di tali certificazioni.

ingresso (*Entry level*), che corrisponde al ciclo di studi fino a 14 anni. Ne deriva che la prima certificazione si può ottenere a 16 anni, ovvero al termine della scuola dell'obbligo e successivamente per tutto l'arco della vita.

Accanto al Quadro Nazionale delle Certificazioni, e a questo collegato, esiste un quadro dei titoli conseguibili all'interno dell'istruzione di livello universitario, denominato *Framework for Higher Education Qualifications* (FHEQ); gli attuali livelli dal 4 all'8 del NQF (precedentemente livelli 4 e 5) sono comparabili con i livelli presenti nel FHEQ.

Il seguente schema illustra la struttura del Quadro Nazionale delle Certificazioni e del Quadro delle certificazioni universitarie:

Quadro delle certificazioni dell'istruzione terziaria	Quadro Nazionale delle Certificazioni (come implementato dal 2004)	Precedente Quadro Nazionale delle Certificazioni
D (Doctoral) - Dottorati	8 - Diplomi Professionali	5 - Higher levels
M (Masters) - Masters, lauree, certificazioni e diplomi postlaurea	7 - Certificazioni e diplomi Professionali (NVQ 5)	
H (Honours) - Lauree bachelors, graduate certificates e diplomi	6 - Certificazioni e diplomi Professionali	4 - Higher levels
I (Intermediate) - Diplomi dell'istruzione terziaria e della Further Education, Foundation Degrees, Higher National Diplomas	5 - Key skills, Certificazioni e diplomi Professionali (NVQ 4)	
C (Certificate) - Certificate of Higher Education	4 - Certificazioni e diplomi Professionali	
	3 - Key skills, Certificazioni e diplomi Professionali, A-levels, (NVQ 3)	3 - Advanced
	2 - Key skills, Certificazioni e diplomi Professionali, Basic Skills, GCSE (con voto da A* a C), (NVQ 2)	2 - Intermediate
	1 - Key skills, Certificazioni e diplomi Professionali, Basic skills, GCSE (con voto da D a G), (NVQ 1)	1 - Foundation
	Entry - Basic skills, Certificates of achievement	Entry

A partire dal 2011 è stato introdotto il nuovo Quadro delle Certificazioni e dei Crediti (*Qualifications and Credit Framework*, QCF), che ha sostituito il NQF. Come il NQF, il QCF si articola in nove livelli che indicano il grado di difficoltà, un livello di entrata e successivi otto.

2 L'apprendistato nel Regno Unito e in Inghilterra

2.1 Il programma Modern Apprenticeship nel Regno Unito

Il modello attualmente vigente in Inghilterra e nel Regno Unito trae origine dal *Modern Apprenticeships Programme*, promosso nel 1994 dal Governo britannico. Il Programma, sostenuto da un forte finanziamento governativo, è una misura di politica del lavoro che mira a qualificare la professionalità dei giovani lavoratori attraverso un percorso formativo orientato al lavoro. Il programma, che si caratterizza per avere validità e finanziamento limitati, si affianca ad un sistema di certificazioni professionali, le NVQs appunto.

L'istituzione del programma ha dato il via ad un processo di riforma volto a dare maggiore uniformità all'apprendistato, grazie all'individuazione di alcuni requisiti di base, mentre la totale deregolamentazione dell'apprendistato tradizionale aveva condotto ad una implementazione quasi individuale dello strumento. Infatti, ogni rapporto di apprendistato moderno deve essere coerente con il relativo "*framework*", ossia il progetto-quadro elaborato dagli organismi di settore, ed ogni progetto-quadro deve specificare le modalità di realizzazione dell'apprendistato nel settore, definendo percorsi che assicurino l'acquisizione dei seguenti titoli:

- una Certificazione Professionale Nazionale NVQ: ogni percorso di apprendistato deve condurre l'apprendista all'acquisizione di una qualifica professionale di livello 2 o 3 tra quelle previste nel sistema nazionale inglese delle NVQs;
- uno o più Certificati Tecnici (*Technical Certificates* - TC), ossia certificazioni rilasciate in esito a corsi teorici sulle tematiche maggiormente significative per il settore e lo specifico ruolo professionale;
- più certificazioni di Competenze-chiave (*Key Skills*), ossia titoli che dimostrano l'acquisizione delle competenze fondamentali definite dal sistema inglese, spendibili trasversalmente nelle diverse professionalità.

Il programma "*Modern Apprenticeship*", dunque, si articola su due differenti livelli¹, a seconda che sia da conseguire una qualifica NVQ di livello 2 o 3. Tali apprendistati vengono indicati con denominazioni differenti nei territori del Regno Unito: *Foundation Modern Apprenticeships* e *Advanced Apprenticeships* in Galles; *Level 2 Apprenticeships* e *Level 3 Apprenticeship* in Nord Irlanda; *Apprenticeships* e *Advanced Apprenticeships* in Inghilterra².

In Galles e in Inghilterra il sistema di apprendistato presenta caratteristiche del tutto simili. In Irlanda del Nord l'apprendistato è invece inserito nel programma per la formazione tecnico-professionale "*Training for success*"³, rivolto ai giovani dai 16 ai 24 anni, che offre esperienze di alternanza anche al di fuori di un contratto di lavoro. Un secondo passaggio importante per elevare l'omogeneità del sistema di apprendistato coincide con l'approvazione nel 2005 sempre da parte del Governo del documento denominato "*Blueprint for Apprenticeships*", che costituisce il riferimento per il Galles e l'Inghilterra; il *Blueprint* definisce con maggiore chiarezza i tratti distintivi dell'apprendistato moderno individuando ulteriori requisiti minimi dei progetti-quadro di settore (*frameworks*) e i relativi margini di flessibilità.

L'obiettivo di consolidamento dello strumento è alla base dell'avvio nel 2008 di un nuovo processo di consultazione, finalizzato alla definizione di un base regolamentare solida per l'apprendistato. Come esito di tale processo, nell'autunno del 2009 viene approvata la legge "*Apprenticeships, Skills, Children and Learning*" (Apprendistati, Competenze, Infanzia e Apprendimento - ASCL), che definisce una base normativa per l'apprendistato in Inghilterra e nel Galles, introducendo la garanzia che tutti i giovani possano avere la disponibilità di un posto in apprendistato a partire dal 2013.

La legge istituisce la carica di *Capo esecutivo del finanziamento delle competenze*, corrisponde al direttore della *Skills Funding Agency* (SFA), responsabile della definizione e gestione di un nuovo sistema di competenze per gli adulti più vicino alla domanda del sistema produttivo. A tale figura la legge attribuisce il compito di definire la "Specificazione degli Standard di Apprendistato per l'Inghilterra", *Specification of Apprenticeship Standards for England (SASE)*, ovvero nuovi requisiti minimi di un programma-quadro di apprendistato che superano anche le previsioni del *Blueprint*.

La prima edizione della SASE è stata pubblicata il 20 Gennaio 2011. Fino al 1° agosto 2011 è previsto un periodo di transizione in cui saranno vigenti sia *framework* approvati seguendo il precedente standard del "Blueprint", sia nuovi progetti-quadro rispondenti ai nuovi standard minimi.

1. In Scozia il programma *Modern Apprenticeships* è unitario e prevede necessariamente l'acquisizione di una qualifica di 3° livello o superiore.

2. In Inghilterra a partire dal 2004 il programma *Modern Apprenticeships* ha preso il nome di *Apprenticeships programme*.

3. Tale programma ha sostituito nel 2007 il precedente *Jobskills programme*.

2.2 I programmi di apprendistato in Inghilterra

Con riferimento al sistema britannico, più che di "apprendistato" si può parlare di un insieme di "apprendistati". Infatti, nel 2004 in Inghilterra accanto al *Modern Apprenticeships* (MA) – rivolto ai giovani di età compresa fra i 16 e i 25 anni – sono stati lanciati nuovi programmi, basati sullo stesso strumento ma rivolti a utenze diverse: l'*Apprendistato Giovani* (*Young Apprenticeship*) e l'*Apprendistato Adulti* (*Adult Apprenticeship*). In Inghilterra esiste dunque una pluralità di programmi di apprendistato, articolati sui seguenti livelli:

- *Apprendistato Giovani*, rivolto ai ragazzi dai 14 ai 16 anni che intendono affiancare al percorso scolastico un'esperienza di lavoro volta alla preparazione di una qualifica professionale NVQ;
- *Pre-Apprendistato* (*Pre-apprenticeships*), prepara i ragazzi dai 16 ai 18 anni all'ingresso nell'apprendistato o nel mondo del lavoro;
- *Apprendistato* (*Apprenticeships*), conduce all'acquisizione di qualifiche di secondo livello (NVQ 2, precedentemente denominato *Foundation Modern Apprenticeships*);
- *Apprendistato Avanzato* (*Advanced Apprenticeships*), conduce all'acquisizione di qualifiche di terzo livello (NVQ 3, precedentemente denominato *Advanced Modern Apprenticeships*); si rivolge a giovani di almeno 16 anni che hanno lasciato la scuola, ma è aperto anche ad apprendisti più adulti (il precedente limite di età a 25 anni è stato eliminato);
- *Apprendistato Adulti* (*Apprenticeships for adults*), mira a riqualificare professionalmente i soggetti dai 26 anni su.

Il programma *Apprendistato Giovani* è un programma rivolto ai giovani fra i 14 ed i 16 anni, il cui scopo è quello di offrire l'opportunità di svolgere un'esperienza lavorativa in parallelo al percorso di studi. I ragazzi che prendono parte al programma si dividono fra scuola, formazione pratica ed esperienza lavorativa; le competenze e le certificazioni professionali previste dal curriculum di studi devono essere acquisite all'interno della struttura scolastica, mentre per circa due giorni a settimana i giovani sono inseriti nel programma e studiano per ottenere una certificazione di secondo livello (es. GCSEs o Technical certificates). Complessivamente nell'arco di due anni i ragazzi devono aver maturato 50 giorni di esperienza sul lavoro. Il programma *Apprendistato Giovani* è partito nel settembre 2004 coinvolgendo circa 1.000 studenti afferenti a dieci diversi indirizzi di studio; nel 2006 il programma è stato esteso, coinvolgendo ulteriori quattro settori, ed il numero totale di apprendisti interessati ha superato i 3.500.

Il *Pre-apprendistato* offre la possibilità di frequentare un corso a tempo pieno a quei giovani che intendono poi proporsi sul mercato del lavoro come apprendisti. Il *Pre-apprendistato* prepara infatti i candidati all'apprendistato fornendo loro conoscenze e

competenze riguardo al settore lavorativo di interesse, accrescendo conseguentemente la loro competitività sul mercato del lavoro.

Il programma "*Apprendistato*" – come è stato più semplicemente ridefinito il *Modern Apprenticeships* – si articola nelle due filiere: *Apprenticeships* (per il conseguimento di una NVQ di livello 2) e *Advanced Apprenticeships* (per una NVQ di livello 3) – viene implementato nell'ambito di una serie di progetti-quadro settoriali (*frameworks*) definiti a livello nazionale.

Il programma *Apprendistato Adulti* ha preso avvio nel gennaio 2005 con un progetto pilota che ha visto il coinvolgimento di 7 regioni, di tre settori economici e di 450 persone. Il programma – rivolto ad adulti di età superiore ai 25 anni – nasce come strumento per lo sviluppo dell'occupazione e per incrementare l'accesso degli adulti alle attività di formazione ed educazione. A livello centrale sono stati individuati i soggetti ai quali il programma deve essere rivolto in via prioritaria:

- disoccupati che desiderano sviluppare abilità necessarie all'avvio di una nuova professione;
- occupati che hanno determinate competenze ma non possiedono una certificazione formale;
- soggetti appartenenti a minoranze etniche, attualmente sotto-rappresentati nell'apprendistato;
- donne che desiderano entrare nel mondo del lavoro dopo i 25 anni.

La possibilità di conseguire un titolo di studio universitario attraverso un percorso di apprendistato è invece contemplata dagli *Higher Apprenticeships Programmes*, ovvero i *Programmi di Apprendistato Terziario*. Attraverso l'elaborazione di percorsi che integrano istruzione universitaria e esperienza lavorativa qualificata, i programmi *Higher Apprenticeships* – al momento attivi solo all'interno di alcuni settori (informatica, ingegneria, commercio) – permettono agli apprendisti di conseguire un titolo di istruzione superiore quale un *Foundation Degree*, un *Higher National Certificate* o un *Higher National Diploma*, oltre ad una certificazione professionale NVQ di 4° livello e a determinate certificazioni di Competenze-chiave (*Key Skills*). Per accedere ad un *Higher Apprenticeship Programme* è necessario possedere un titolo di *A level* o equivalente oppure aver completato l'*Advanced Apprenticeships*.

L'istituzione di differenti tipologie/programmi di apprendistato, articolati lungo livelli successivi di qualificazione professionale, rappresenta la volontà di introdurre un approccio di filiera che consente la crescita professionale all'interno di un sistema fortemente ancorato alle singole attività lavorative. In tale ottica, le qualificazioni ottenute dai giovani attraverso il programma *Apprendistato Giovani* costituiscono crediti per l'accesso all'apprendistato rivolto prioritariamente ai 16-25enni, mentre l'*Apprenticeships* rappresenterebbe la base per il passaggio e la riqualificazione professionale al livello avanzato dell'*Advanced Apprenticeships*. L'acquisizione, attraverso

l'*Apprendistato Avanzato*, di una qualificazione di terzo livello rende possibile l'accesso ad alcuni percorsi di istruzione superiore quali: *Foundation Degree, Honours Degree, Higher National Certificate, Higher National Diploma*. È possibile frequentare tali corsi full-time o, qualora si abbia un impiego, part-time conciliandoli con il lavoro.

Nel 2009/10 in Inghilterra il numero di apprendisti che hanno intrapreso un percorso all'interno del programma "*Apprendistato*" ha quasi raggiunto le 280.000 unità, con una crescita del 17% circa rispetto all'anno precedente: è la conferma di un trend positivo che continua nonostante le difficoltà della crisi economica. La tabella che segue fornisce il dettaglio per età e per livello della partecipazione al programma per gli anni 2005/06-2009/10.

Tabella 2.1 Avvii nel Programma "Apprenticeships" per Livello ed età (2005/06-2009/10)

		2005/06	2008/09	2009/10
Apprenticeship (livello 2)	Fino a 18 anni	77.100	74.200	89.400
	19-24enni	45.600	52.600	72.800
	25enni e +	100	31.700	28.400
	Totale	122.800	158.500	190.500
Advanced A. (livello 3)	Fino a 18 anni	22.400	25.100	27.200
	19-24enni	29.500	32.100	39.800
	25enni e +	200	24.200	20.600
	Totale	52.100	81.400	87.700
Higher Level A. (livello 4)	Totale	-	200	1.500
Tutti gli Apprendistati	Fino a 18 anni	99.500	99.400	116.800
	19-24enni	75.200	84.700	113.800
	25enni e +	300	55.900	49.100
	Totale	175.000	239.900	279.700

Fonte: Data Service – Statistical First Release DS/SFR5

Il numero di giovani che hanno completato con successo il percorso di apprendistato, conseguendo tutte le certificazioni previste dal progetto-quadro di riferimento, nel 2008/2009 è stato pari a 143.400, ed è cresciuto nel successivo anno 2009/10 del 20% circa, facendo registrare 171.500 uscite con successo.

Il tasso di successo nel programma "*Apprendistato*" per l'anno 2009/10 è quindi pari al 61,3%, valore che indica una leggera crescita rispetto all'anno precedente. In par-

ticolare sono gli ultraventicinquenni che presentano il tasso più elevato di successo, pari al 69,9%.

Tabella 2.2 Completamento del Programma "Apprenticeships" per livello ed età (2005/06 - 2008/09)

		2005/06	2008/09	2009/10
Apprenticeship (livello 2)	Fino a 18 anni	45.000	50.200	52.900
	19-24enni	25.300	35.500	38.600
	25enni e +	-	12.500	20.300
	Totale	70.300	98.100	111.900
Advanced A. (livello 3)	Fino a 18 anni	14.000	17.500	20.100
	19-24enni	14.300	22.400	25.400
	25enni e +	100	5.400	13.900
	Totale	28.400	45.200	59.400
Higher Level A. (livello 4)		-	-	200
Tutti gli Apprendistati	Fino a 18 anni	59.000	67.700	73.100
	19-24enni	39.600	57.800	64.200
	25enni e +	100	17.900	34.300
	Totale	98.700	143.400	171.500

Fonte: Data Service – Statistical First Release DS/SFR5

3 La regolamentazione dell'apprendistato

3.1 Apprendistato: contratto di lavoro o accordo?

L'introduzione del "*Modern Apprenticeship*" nel 1994 perseguiva l'obiettivo di rivitalizzare uno strumento di formazione e lavoro considerato efficace nel favorire l'ingresso dei giovani nel mercato del lavoro e la loro qualificazione. Allo stesso tempo si voleva disegnare lo strumento dell'apprendistato in una forma più flessibile rispetto a quello che era stato il tradizionale modo di intendere il contratto.

Infatti, nel Regno Unito, dove vige un sistema giuridico di *Common Law*, ovvero basato prevalentemente su norme di interpretazione giurisprudenziale più che su leggi e codici, l'apprendistato aveva progressivamente assunto caratteristiche alquanto rigide. Oltre a prescrivere la forma scritta, la giurisprudenza aveva individuato i seguenti requisiti come caratterizzanti un'esperienza di apprendistato:

«Un contratto di apprendistato assicura tre cose all'apprendista: primo, garantisce una remunerazione durante il periodo di apprendistato, secondo, che l'apprendista sarà formato e quindi acquisirà competenze che gli saranno utili per il resto della vita, e, terzo, gli assicura uno status, ... che gli consente un buon inizio nel mercato del lavoro e la perdita del quale invece porta un danno rilevante¹».

Dai requisiti indicati discendevano una serie di norme alquanto restrittive, relativamente, ad esempio, alla possibilità di recidere un contratto di apprendistato prima del tempo, che hanno finito con l'ostacolare la diffusione dello strumento.

Dunque, l'apposizione dell'aggettivo di apprendistato "moderno" al programma varato nel 1994 voleva segnare una rottura con il passato e introdurre una nuova fattispecie di rapporto di lavoro, di natura trilaterale – poiché basato sulla firma di un accordo di formazione fra apprendista, impresa e centro di formazione (o LSC locale) – ma ascrivibile alla tipologia più ampia e flessibile del diritto del lavoro inglese dei "contratti di servizio". Per lungo periodo si è ritenuto che coesistessero nel mercato del lavoro inglese l'apprendistato tradizionale – come contratto fra due soggetti, in cui il datore di lavoro si impegna a "istruire" un apprendista per lo svolgimento di un dato mestiere attraverso un

1. Cfr. la decisione dell'Alta Corte nel caso *Dunk contro George Waller & Son Ltd* del 1970.

percorso di affiancamento sul lavoro, con una forte tutela dell'apprendista nel quadro della Common Law – e un apprendistato moderno, classificabile più come "accordo di formazione" che come contratto di lavoro, basato su una relazione trilaterale e sulla partecipazione ad uno specifico programma governativo, con minore tutela legale in particolare nel caso di interruzione anticipata del contratto.

Nel 2006 una decisione della Corte d'Appello ha invece re-isritto anche gli apprendistati moderni - nel frattempo tornati alla semplice denominazione di "apprenticeships" - alla forma del contratto di apprendistato tradizionale, non ritenendo rilevante la presenza di un accordo trilaterale invece di un patto a due soggetti, né la presenza di uno specifico finanziamento pubblico per la formazione esterna all'impresa.

La questione non è stata tuttavia definitivamente risolta e lo stesso Governo ha fatto proprio l'impegno di riaffermare la natura innovativa dei nuovi programmi di apprendistato rispetto al contratto tradizionale. Infatti, nella Legge sull'Apprendistato approvata nell'autunno 2009 si introduce per via normativa una definizione di "accordo di apprendistato" che rimanda ai più generali "contratti di servizio", tipici della relazione di lavoro subordinato nel diritto inglese.

3.2 Le principali caratteristiche dell'apprendistato

L'accesso ai diversi programmi di apprendistato può avvenire attraverso diverse vie:

- tramite un centro di formazione: il giovane si rivolge al centro di formazione, che poi farà in modo di individuare un'azienda;
- rivolgendosi direttamente alle imprese che offrono posti in apprendistato;
- attraverso organismi di settore che svolgono attività di promozione dell'apprendistato per conto delle imprese associate;
- rivolgendosi ad un'agenzia di collocamento (in alcune regioni esistono degli uffici pubblici, ad esempio in Inghilterra esistono i *Connexions office*);
- se si è già occupati si può chiedere al datore di lavoro la possibilità di entrare in un programma di apprendistato senza necessità di modificare il proprio contratto.

Generalmente l'accesso all'apprendistato avviene attraverso la stipula di un contratto di lavoro fra l'azienda e l'apprendista. La maggior parte (circa l'85%) dei giovani negli apprendistati di livello 2 e 3 sono occupati; per la parte rimanente si tratta di giovani che hanno un accordo con il LSC locale o un centro di formazione, che poi si occupa di reperire le aziende disponibili ad accoglierli per un tirocinio. Quest'ultima modalità di partecipazione al programma è però in via di dismissione e risulta al momento limitata ad una durata massima di 6 mesi, trascorsi i quali si deve abbandonare il programma se non si è stipulato un contratto di lavoro.

Non sono previsti requisiti di ingresso all'apprendistato, ma essi derivano dalle specificità dei singoli programmi e delle progettazioni settoriali. Normalmente per accedere al livello *Advanced* si richiede il possesso di certificazioni di *General Certificate Secondary Education* in almeno 3-4 materie, preferibilmente col superamento degli esami in inglese e matematica; l'accesso al livello base richiede il possesso di un numero inferiore di GCSE, con voti anche più bassi. Talvolta, i centri deputati all'erogazione della formazione teorica, chiamati *training providers*, svolgono anche funzioni di supporto al *matching* fra giovani e imprese e quindi effettuano una valutazione delle attitudini generali dei candidati rispetto all'area di qualificazione prescelta, al fine di accertare la propensione degli stessi per una particolare professione.

Un apprendista ha i medesimi diritti e doveri di qualsiasi altro lavoratore; pertanto il contratto di lavoro è simile a quello stipulato per qualsiasi altro lavoratore. All'interno del contratto sono dettagliati l'orario di lavoro, il livello retributivo, le ferie, la descrizione delle attività che dovranno essere svolte. In aggiunta, datore di lavoro, apprendista e LSC locale o centro di formazione firmano un accordo, un *Individual Learning Programme*, che definisce la formazione che deve essere erogata.

Il rapporto di apprendistato non ha una durata predefinita, in quanto orientato al conseguimento del livello e dalla tipologia di qualificazione prevista dal programma. A seconda delle caratteristiche personali e del contesto aziendale, il tempo necessario al conseguimento della certificazione può variare: in generale la durata dell'*Apprenticeships* (NVQ di livello 2) è di circa 15 mesi, mentre l'*Advanced Apprenticeships* (NVQ di livello 3) dura almeno due anni.

3.3 I diversi livelli di governance

Nell'ambito del Regno Unito ogni Nazione britannica dispone di un'ampia autonomia per quanto concerne la regolamentazione dell'apprendistato. Attraverso i dipartimenti governativi responsabili per l'istruzione e la formazione², i singoli governi nazionali sviluppano le politiche per l'apprendistato e sono direttamente responsabili per le agenzie di finanziamento che erogano i fondi disponibili per il programma ai vari soggetti impegnati nella formazione degli apprendisti.

Responsabili dello sviluppo e della definizione dei contenuti dei progetti-quadro di apprendistato (*framework*) sono i *Consigli per le Competenze del Settore* (*Sector Skills Councils - SSCs*) e gli *Organismi per le Competenze del Settore* (*Sector Skills Bodies - SSBs*), che sono soggetti bilaterali rappresentanti di uno specifico settore economico, in cui il ruolo guida è affidato alle organizzazioni imprenditoriali.

2. Cfr. paragrafo 1.1.

Nello sviluppare i progetti-quadro di apprendistato questi soggetti operano in *partnership* con i membri del settore economico di riferimento allo scopo di individuare i bisogni del settore stesso e fanno riferimento ai criteri stabiliti dalle autorità responsabili della definizione del sistema di standard di certificazione, che sono diverse per ognuna delle Nazioni costitutive del Regno Unito:

- per l'Inghilterra dal 1° Aprile 2010 *Ofqual* (l'Ufficio per la Regolazione delle Certificazioni e degli Esami) è la nuova autorità di regolazione delle certificazioni e degli esami. Ofqual sarà un organismo non ministeriale, che risponde direttamente al Parlamento del Regno Unito e all'Assemblea dell'Irlanda del Nord;
- per il Galles la responsabilità per queste materie è affidata al Gruppo di Miglioramento delle Certificazioni, dei Curricula e dell'Apprendimento, che opera all'interno del DCELLS. Il Gruppo si occupa anche dello sviluppo del Quadro per i Crediti e le Certificazioni (QCF);
- per l'Irlanda del Nord il Consiglio per il Curriculum, gli Esami e la Valutazione (CCEA) è stato istituito nel 1994 come ente pubblico non ministeriale che fa capo al Ministero per l'Educazione. Le funzioni del CCEA saranno a breve trasferite alla nuova Autorità per l'Istruzione e la Formazione (*Education and Skills Authority*, ESA);
- in Scozia rimane operativa la *Scottish Qualification Authority* (SQA).

Sebbene gli organismi dei quattro stati nazionali siano distinti, essi operano in stretto coordinamento; Ofqual in particolare prosegue il mandato che è stato della *Qualifications Curriculum Development Agency* (QCDA) e precedentemente del *Qualifications Curriculum Authority* (QCA), quale riferimento per la definizione delle NVQs in Inghilterra, Galles e Nord Irlanda. Tra i compiti di Ofqual rientra anche la regolazione delle società di certificazione (*awarding bodies*), oltre che delle certificazioni che queste rilasciano o riconoscono, e la definizione delle modalità di valutazione del curriculum Nazionale. Le *società di certificazione (awarding bodies)* sono soggetti di natura privata, autorizzati dalle autorità di certificazione di ogni nazione britannica, che si finanziano prevalentemente attraverso i costi degli esami. È loro responsabilità monitorare e verificare che i livelli di competenza previsti per il rilascio delle certificazioni siano stati raggiunti ed emettere il relativo titolo. Le società di certificazione generalmente si caratterizzano per ambito professionale; per cui ne esistono ad esempio, di specializzate nelle professioni della meccanica e altre specializzate nelle professioni del sociale. Inoltre una stessa *società di certificazione* si può specializzare per più ambiti professionali. Parimenti, di uno stesso ambito professionale possono occuparsi più società di certificazione. Di norma quelle più grandi rilasciano qualifiche relative a varie aree mentre i soggetti minori tendono ad offrire certificazioni per uno specifico settore.

Le società di certificazione, oltre a sviluppare e certificare i titoli professionali, si occupano di:

- progettare sistemi di valutazione e garanzia della qualità delle certificazioni;

- valutare e assicurare la qualità delle certificazioni;
- approvare i centri di valutazione per il rilascio delle certificazioni professionali.

Pertanto, la società di certificazione certifica che le varie qualificazioni richieste dal programma di apprendistato siano state conseguite, mentre gli organismi bilaterali settoriali (il SSC o SSB), dopo aver ricevuto prova dell'effettivo conseguimento delle stesse, rilasciano un certificato attestante il completamento del programma.

Infine, responsabili dell'erogazione della formazione per gli apprendisti sono i *training providers*, ossia le agenzie formative³. Queste sono di solito *colleges* o centri di formazione indipendenti, specializzati nell'erogazione della formazione per lo sviluppo di determinate competenze. In alcuni casi le imprese stesse possono divenire *agenzie formative* ed erogare quindi la formazione al proprio interno.

Le agenzie formative, oltre ad erogare agli apprendisti la formazione off-the-job, spesso rappresentano un veicolo di promozione dell'apprendistato presso le imprese; non di rado infatti le agenzie formative suggeriscono ai datori di lavoro l'adesione ad un programma di apprendistato come soluzione ad eventuali deficit di competenza interni all'azienda.

Le agenzie formative ricevono i fondi erogati dal governo territoriale per il sostegno del programma di apprendistato attraverso le agenzie di finanziamento e da queste ultime sono monitorati.

In Inghilterra, l'ente responsabile del finanziamento di tutte le iniziative di istruzione e formazione per i giovani dai 16 anni in poi (escluso l'istruzione terziaria) è stato a lungo il *Learning and Skills Council* (LSC), che operava attraverso un Consiglio Nazionale e nove Consigli regionali, composti da rappresentanti delle parti sociali, dei centri di formazione, organismi del sociale.

Da aprile 2010, le funzioni dell'LSC sono state ripartite in relazione a due target di utenza. È stata istituita una nuova agenzia, la *Young People's Learning Agency* (YPLA), con il compito di supportare le istituzioni locali alle quali è trasferita la responsabilità di programmare e finanziare tutta l'istruzione e la formazione per i giovani fino all'età di 19 anni. L'YPLA opera attraverso una rete costituita da quattro agenzie nazionali e nove agenzie regionali. Inoltre, è stata istituita l'Agenzia per il Finanziamento delle Competenze (*Skills Funding Agency*, SFA) che si occupa delle iniziative di istruzione e formazione per i giovani a partire dai 19 anni di età, con esclusione dell'istruzione terziaria. L'agenzia, che fa riferimento al Ministero per Attività Produttive, Innovazione e Competenze, ha il compito di rinnovare l'approccio alla formazione per gli adulti in una prospettiva più vicina ai bisogni del sistema produttivo e sarà supportata da un

3. La traduzione dell'espressione inglese "training providers" in Agenzia si ritiene quella più idonea a restituire il significato originario di soggetto che eroga formazione, che può avere natura pubblica, ma più frequentemente privata.

rafforzato servizio di orientamento per gli adulti (*Adult Advice and Careers Service*), dal Servizio Nazionale per il Lavoro e dal Servizio Nazionale per l'Apprendistato (NAS). Il NAS è un'agenzia dedicata che opera all'interno della *Skills Funding Agency*, avviata nel mese di aprile 2009. Esso fornisce un supporto all'ingresso nei programmi di apprendistato ed eroga il relativo finanziamento. In particolare ha attivato un punto di contatto per favorire l'incrocio fra domanda e offerta di posti in apprendistato e ha assunto i compiti precedentemente svolti dal LSC.

3.4 I costi dell'apprendistato

Il contributo finanziario del governo all'apprendistato consiste nel supporto dato alla formazione *off the job*, per il pagamento dell'attività erogata dalle agenzie formative. Il contributo varia in base alla rilevanza della certificazione da conseguire per il sistema economico locale, alla fascia d'età coinvolta e al settore. Se l'apprendista è di età compresa tra 16-18 anni, l'impresa riceverà il 100% del costo della formazione, se ha 19-24 anni di età si riceverà fino al 50%, se ha 25 anni o oltre si può ottenere solo un contributo a seconda del settore e la zona in cui si opera.

Non esistono altre forme di incentivo per le imprese.

I finanziamenti per l'apprendistato sono erogati dal Servizio Nazionale Apprendistato. Il contributo viene versato direttamente all'organizzazione che fornisce e sostiene l'apprendistato, che nella maggior parte dei casi è un centro di formazione. I datori di lavoro di grandi dimensioni con un contratto diretto con il Servizio Nazionale di apprendistato possono ricevere direttamente i finanziamenti.

I finanziamenti sono erogati alle agenzie formative in forma unitaria per ciascun contratto di apprendistato e tengono conto dei costi sostenuti per l'erogazione di NVQ, Competenze-chiave e Certificazioni Tecniche⁴. Le agenzie formative iniziano a ricevere i finanziamenti non appena l'apprendista entra in formazione e per tutta la durata del percorso. Il 25% dell'ammontare totale del finanziamento viene erogato all'agenzia formativa al termine dell'apprendistato, qualora coronato da successo formativo.

In alcuni casi particolari e non molto diffusi, l'apprendista stipula il contratto di lavoro con una agenzie formativa che poi si preoccupa di organizzare una sorta di tirocinio in più aziende. In questi casi l'agenzia è titolare dei finanziamenti provenienti dal Governo e responsabile, quindi, dell'inserimento e dell'avanzamento del giovane nel programma di apprendistato, del rispetto dei tempi e del trasferimento delle competenze necessarie al conseguimento delle NVQs e delle altre certificazioni previste.

4. A titolo di esempio, fra il 2007 e il 2008, per la formazione di un singolo apprendista l'LSC ha erogato complessivamente 4.237 sterline: 2.857 sterline hanno coperto i costi per l'erogazione della NVQ, 1.042 sterline i costi relativi alla formazione per la Certificazione Tecnica, 338 sterline per quella relativa alle Competenze-chiave.

Il datore di lavoro è tenuto a corrispondere all'apprendista un salario. Il livello della remunerazione dipende dall'area di impiego, dall'età dell'apprendista, dalla dimensione dell'impresa. Nel 2005 per la prima volta è stato stabilito un salario minimo per gli apprendisti pari a 80 sterline a settimana, poi elevato a £ 95 per settimana.

Nel 2010 il salario minimo nazionale per un apprendista è stato fissato a 2,50 sterline per ora per gli apprendisti di 16-18 anni di età o per quelli con 19 anni e oltre solo nel loro primo anno di apprendistato. Al raggiungimento dei 19 anni di età o al completamento del primo anno di contratto, un apprendista acquisisce il diritto al salario minimo nazionale riconosciuto ai giovani che hanno un'età compresa fra 18 e 21 anni (18-20 a partire da ottobre 2010), corrispondente nel 2010 a £ 4.92 per ora.

Nella realtà il salario di un apprendista è superiore a quello minimo nazionale; generalmente si raggiunge un salario settimanale netto di 170 sterline⁵.

5. Cfr. <http://www.apprentice-forward.org.uk>

4 Gli standard di riferimento per la formazione degli apprendisti

4.1 I progetti-quadro di apprendistato: caratteristiche e processo di definizione

Nel sistema del Regno Unito l'apprendistato è un percorso di formazione e lavoro che consente di conseguire le varie certificazioni previste dai progetti-quadro – ovvero i *"framework"* – predisposti da ciascun settore. Secondo le indicazioni del *"Blueprint for Apprenticeships"* predisposto dal Ministero per l'Istruzione nel settembre 2005, che rappresenta una specificazione ulteriore dei requisiti minimi già presenti nella definizione del programma *Modern Apprenticeships*, ogni framework definisce il percorso di apprendistato come sommatoria di più "elementi", laddove il termine "elemento" sta ad indicare una certificazione da conseguire:

- a. un elemento basato sulla competenza, ovvero una qualifica NVQ di livello 2 nel caso dell'"apprendistato" e di livello 3 per l'"apprendistato avanzato";
- b. un elemento basato sulla conoscenza, ovvero un Certificato tecnico; dal momento che non per tutti i settori sono disponibili tali certificati, è possibile ricondurre tale "elemento" alle conoscenze che sono contenute all'interno della stessa certificazione NVQ, purché tale componente sia chiaramente identificabile e valutata autonomamente;
- c. competenze trasferibili, o "chiave"; i percorsi di "apprendistato" di base devono prevedere almeno l'acquisizione della certificazione in "applicazioni numeriche" di livello 1 e "comunicazione" di livello 1; i percorsi di "Apprendistato Avanzato" devono prevedere almeno il conseguimento della certificazione in "applicazioni numeriche" di livello 2 e "comunicazione" di livello 2;
- d. per tutti i percorsi in "Apprendistato" e "Apprendistato Avanzato" devono essere acquisite conoscenze sui diritti e responsabilità dei lavoratori, anche con riferimento ai temi delle pari opportunità, della salute e sicurezza.

In aggiunta agli elementi obbligatori previsti dal *Blueprint*, i framework ne possono prevedere di ulteriori, ma l'acquisizione di questi non sarà finanziata dal programma di apprendistato.

Il *Blueprint* sottolinea l'importanza di definire quelli in apprendistato come percorsi "aperti", ovvero di individuare delle progressioni formative e professionali che consentano ai giovani di passare da un Apprendistato ad un Apprendistato Avanzato e da questo ad un percorso di formazione superiore per il conseguimento di una NVQ di livello 4 o 5 o di un *Foundation Degree*. L'obiettivo è far capire ai giovani che l'apprendistato è una concreta alternativa ai percorsi accademici, che lascia aperta la possibilità di proseguire in un percorso dell'istruzione superiore.

A tal fine si chiede che nella definizione degli "elementi" nell'ambito del *framework* vengano specificate a monte le possibilità di progressione, individuando gli eventuali elementi ulteriori necessari, in termini di conoscenza. Allo stesso modo nel *framework* dovranno essere specificate le opportunità di carriera in termini di ruoli da ricoprire.

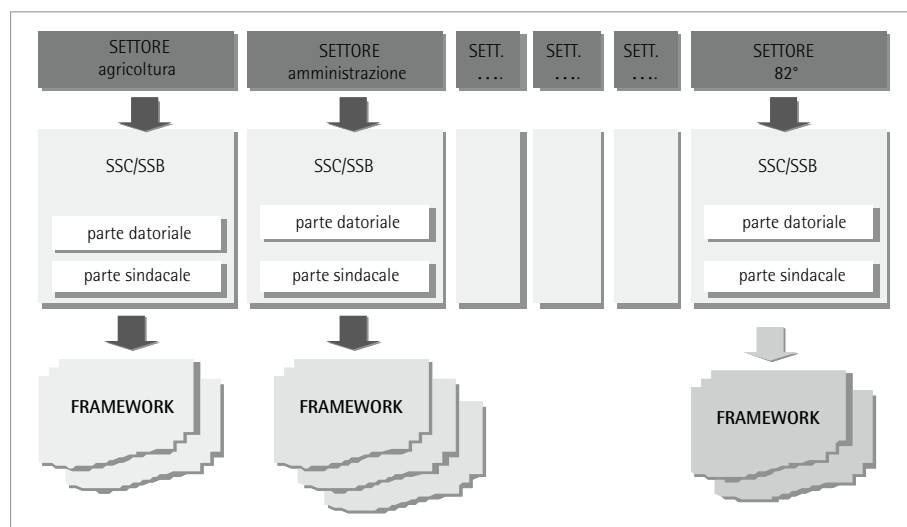
Nello specificare gli "elementi" che costituiranno il percorso di apprendistato i SSCs devono esplicitare gli *Awarding Bodies* che avranno il compito di verificare e certificazione l'acquisizione delle conoscenze e competenze.

In seguito all'approvazione della Legge ASCL, quale strumento per la determinazione degli elementi standard comuni per tutti i progetti quadro di apprendistato, il *Blueprint* è stato recentemente sostituito dal SASE (Specificazione degli Standard per l'Apprendistato per l'Inghilterra). Fra le novità introdotte dai nuovi standard, che sono diventati obbligatori dal 1° agosto 2011, si segnala in particolare:

- l'istituzionalizzazione di un apprendistato superiore con la possibilità di conseguire una certificazione NVQs di livello 4;
- il collegamento con il nuovo Quadro delle Certificazioni e dei Crediti (QCF), che sostituisce il NQF, per cui ogni progetto-quadro deve specificare il numero di crediti che l'apprendista dovrà conseguire nel percorso con riferimento al QCF, individuando un minimo di 37 crediti,
- l'obbligo di specificare il numero di ore annue di formazione "guidata" che un apprendista deve ricevere (almeno 280) e il numero e la percentuale di ore annue di formazione off the job (almeno 100 ore annue o il 30% del totale delle ore previste);
- la sostituzione delle Competenze Chiave con le Competenze Funzionali e l'introduzione della necessità di verificare gli apprendimenti in relazione ai diritti e doveri dei lavoratori (Employee Rights and Responsibilities) e alle competenze trasversali (Personal Learning and thinking Skills, PLTS).

La procedura per l'attivazione di un programma di apprendistato vede come protagonisti i Consigli per le Competenze di Settore (SSCs o, in mancanza, i SSBs); sono, infatti, loro che elaborano il progetto-quadro per il settore e ne richiedono l'approvazione. Operativamente, il processo trae origine dall'elaborazione da parte dei SSCs di un progetto,

tecnicamente definito "*framework*", contenente i riferimenti professionali e di percorso per la realizzazione dell'apprendistato.



Una volta predisposta la proposta di progetto-quadro, un comitato (lo *Skills for Business Apprenticeships Approval Group* - AAG)¹ appositamente costituito presso la *Sector Skills Development Agency* (SSDA), che ha il compito di valutare e approvare i progetti settoriali elaborati. Il Comitato ha il compito di valutare i *frameworks* e poi di inoltrarli all'agenzia che definirà i parametri di finanziamento per l'Inghilterra.

Dal 1° Aprile 2008 la SSDA è stata sostituita dal UKCES e dall'*Alliance of Sector Skills Councils*. Con l'introduzione nel 2009 della nuova normativa sull'apprendistato in Inghilterra e in Galles si è previsto di istituire per ciascun settore un'autorità di certificazione dei *framework* nominata dal Primo Ministro.

Una volta che il progetto-quadro è stato approvato e finanziato, i SSCs devono predisporre un guida per i soggetti che avranno il compito di erogare la formazione prevista, dettagliando le informazioni già contenute nel *framework*. In particolare la Guida dovrà contenere informazioni sulla formazione on the job, sui contenuti e le modalità di erogazione, sulle modalità di raccordo di questa con la formazione esterna, sulle modalità di tutoraggio e sugli eventuali interventi previsti per elevare la qualità dell'apprendimento in impresa.

Inoltre, nella Guida saranno illustrate le modalità di erogazione della formazione off the job, definendo i ritmi e le modalità dell'alternanza, l'eventuale disponibilità di sussidi erogabili anche in modalità e-learning, la necessità di ritagliare tempo per lo studio

1. Lo *Skills for Business Apprenticeship Approval Group* opera solo in Galles ed Inghilterra, mentre in Nord Irlanda e in Scozia vige un processo di approvazione indipendente.

dal tempo libero degli apprendisti. Ancora, la Guida dovrà specificare le modalità di valutazione degli "elementi" di conoscenza e delle Competenze Funzionali, prevedendo anche particolari specifiche per la valutazione delle NVQs.

Al momento esistono più di 190 framework di apprendistato.

Generalmente in un progetto-quadro sono rinvenibili tre sezioni. La prima sezione è dedicata all'illustrazione generale del settore e del progetto di apprendistato: se si tratta di un *Apprenticeships* o di un *Advanced Apprenticeship*, il nome del SSC di settore con relativo nome del contatto e indirizzo, insieme ad una descrizione generale del progetto. Nella seconda sezione sono precisati gli "elementi" costitutivi dei percorsi, ovvero le certificazioni da conseguire. Ciascun progetto-quadro settoriale può contenere molteplici percorsi di apprendistato in ragione della scelta professionale effettuata.

Una terza sezione contiene elementi di descrizione del percorso: la presenza di eventuali requisiti di accesso, la determinazione della formazione on e off the job, le modalità di verifica e i requisiti per i valutatori, eventuali indicazioni di durata minima dell'apprendistato. Infine, si specificano i percorsi che l'apprendista può intraprendere a conclusione del programma di apprendistato.

4.2 Le National Vocational Qualifications e gli standard professionali di riferimento

Le Certificazioni Professionali Nazionali (*National Vocational Qualifications* - NVQs)² sono certificazioni rilasciate con riferimento a professioni specifiche, che indicano il possesso di un determinato livello di competenza e delle abilità e conoscenze necessarie a ricoprire con efficacia un ruolo professionale. Le NVQs sono certificazioni riconosciute a livello nazionale. L'Ufficio per la Regolazione delle Certificazioni e degli Esami (Ofqual) è responsabile per l'accreditamento delle NVQs in Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord, e assicura che le certificazioni NVQ offerte dagli *awarding bodies* rispondano ai requisiti previsti e siano ampiamente comparabili fra i diversi settori. Il sistema delle NVQs interessa 11 aree occupazionali (Cura di animali, piante e terreni; Estrazione e fornitura di risorse naturali; Edilizia; Meccanica; Industria manifatturiera; Trasporti; Produzione di beni e servizi; Salute e servizi sociali; Servizi commerciali; Comunicazioni; Formazione).

Introdotta a partire dal 1986 e rivolta in particolare ai giovani che hanno lasciato i percorsi dell'istruzione e formazione a tempo pieno, il sistema delle NVQs costituisce il Quadro Nazionale delle Certificazioni (*National Qualification Framework*, NQF) originariamente articolato su 5 livelli, corrispondenti a diversi gradi di complessità delle competenze incorporate in ogni certificazione. Nel Settembre 2004 il sistema è stato

2. In Scozia sono denominate *Scottish Vocational Qualifications* (SVQs).

rivisto e ri-articolato in nove livelli, un livello di entrata e altri otto livelli. Nella revisione sono rimasti uguali i livelli dall'entrata al terzo, mentre i livelli 4 e 5 sono stati ripartiti nei livelli 4, 5, 6, 7 e 8 in modo da rendere più chiaro il legame con il *framework* dell'istruzione terziaria.

Nel 2009/2010 è stata avviata l'introduzione di un nuovo Quadro delle Certificazioni e dei Crediti (*Qualifications and Credit Framework*, QCF) che ha progressivamente sostituito il precedente sistema NQF; a partire dal settembre 2011 è possibile rilasciare le certificazioni solo sulla base del nuovo sistema. Anche il QCF si articola in nove livelli che indicano il grado di difficoltà, un livello di entrata e successivi otto; rispetto al NQF consente di riconoscere una gamma più ampia di risultati di apprendimento.

Il QCF si basa su "unità" sostenute da un sistema di accumulazione e trasferimento di crediti, acquisibili anche attraverso il riconoscimento delle acquisizioni esperienziali. La principale novità del QCF rispetto al NQF consiste nel fatto che ogni unità e ogni certificazione sono associate ad un valore espresso in crediti, laddove un credito corrisponde a circa 10 ore di studio ovvero al tempo che mediamente impiega un utente per raggiungere i risultati di apprendimento previsti. I crediti sono riconosciuti sulla base del completamento di una unità e per conseguire una certificazione è necessario raggiungere un dato numero di crediti.

All'interno del QCF ci sono tre tipologie di certificazioni individuate in termini di dimensioni: premio - *award* (da 1 a 12 crediti), *certificato* (13-36 crediti), *diploma* (37 crediti o più). Inoltre, ciascun livello del QCF è associato ai titoli rilasciati dal sistema di istruzione. Per esempio, il livello 2 è equivalente ai GCSE (con voti da A* a C), il livello 3 è equivalente agli A levels e il livello 8 è equivalente ad un dottorato.

4.3 La struttura delle certificazioni professionali NVQs

Le certificazioni rilasciate nell'ambito del QCF sono basate su singole "unità". Per ottenere una certificazione NVQ si deve completare un determinato numero di tali unità, alcune obbligatorie e altre scelte fra quelle opzionali, dimostrando di essere in grado di svolgere le attività descritte in linea con lo standard prescritto.

Le unità che "compongono" le certificazioni del QCF sono descritte secondo un format omogeneo che prevede:

- *titolo*: tutte le unità devono avere un titolo chiaro, conciso e adeguato a rispecchiarne il contenuto;
- *risultati dell'apprendimento (learning outcomes)*, ovvero ciò che presumibilmente verrà appreso in termini di conoscenze e competenze al termine del processo; i risultati devono essere espressi in maniera chiara, in modo da risultare comprensibili anche per coloro che ancora non hanno acquisito l'unità, devono essere valutabili e devono definire uno standard chiaro;

- *criteri di valutazione*: specificano il livello di competenza da acquisire e sono sufficientemente dettagliati da consentire un giudizio affidabile che il risultato sia stato conseguito; i criteri di valutazione non includono riferimenti ai metodi di valutazioni o specificazioni per la valutazione;
- *livello*, che indica la complessità, l'autonomia e/o il grado di qualificazione da raggiungere ed è determinato comparando i risultati dell'apprendimento con i descrittori di livello del QCF che riprendono quelli definiti a livello europeo per l'*European Qualification Framework*, EQF;
- *valore in crediti*, ovvero il numero di crediti che sono riconosciuti all'utente che ha raggiunto i risultati di apprendimento previsti. Un credito corrisponde al risultato mediamente conseguibile in 10 ore di studio da un utente del livello dell'unità.

Il format dell'unità può includere alcune informazioni aggiuntive, quali ad esempio: scopo e finalità dell'unità, dettagli sulla relazione fra l'unità e i NOS, indicazioni per la valutazione o per elaborare le prove di valutazione, il numero di ore di apprendimento guidato (GLH). Lo schema che segue rappresenta il format di una unità.

Titolo	
Livello	
Valore in crediti	
Risultati di apprendimento	Criteri di valutazione
1.	1.1 1.2
2.	2.1 2.2
ecc.	3.1 3.2 ecc.
Informazioni aggiuntive sull'unità:	
Scopi e finalità	
Data di scadenza	
Dettagli sulla relazione fra l'unità e i NOS di riferimento	
Ecc.	

Le unità che riguardano conoscenze e competenze relative ad un particolare profilo o figura professionale sono sviluppate a partire dagli *Standard Professionali Nazionali*, i *National Occupational Standards* (NOS). Gli *Standard Professionali Nazionali* (NOS) sono dichiarazioni di performance, che descrivono quali abilità e conoscenze devono possedere gli individui per svolgere un determinato compito professionale in maniera efficace e rispondente a un livello minimo omogeneo sul territorio nazionale. Gli standard vengono descritti in termini di risultati attesi da un particolare compito e di conoscenze e competenze necessarie allo svolgimento efficace dello stesso. Definendo che cosa deve essere raggiunto, piuttosto che ciò che deve essere fatto, i NOS consentono una ampia flessibilità sui percorsi di acquisizione delle competenze.

Oltre a costituire la base di riferimento per la definizione delle certificazioni professionali nazionali NVQs, i NOS possono essere utilizzati per molti altri scopi. Ad esempio, nella gestione delle risorse umane gli standard nazionali possono fornire elementi utili alla pianificazione della forza lavoro, al reclutamento e selezione del personale, alla definizione di un profilo di ruolo, all'elaborazione dei piani di formazione e sviluppo e, in generale, possono contribuire a rafforzare il collegamento fra strategia aziendale e gestione operativa. I NOS sono organizzati in "unità"; ogni unità descrive un'area di attività, articolata in "elementi" corrispondenti a singole attività di lavoro, cui sono associati i corrispondenti criteri di performance e le conoscenze ritenute necessarie. I NOS sono descritti secondo format anche significativamente diversi nei differenti settori, che generalmente rimandano alle seguenti informazioni:

- Unità ed elementi (*Units and elements*);
- Ambito di applicazione (*Scope*);
- Criteri di valutazione dei risultati (*Performance criteria*);
- Conoscenze (*Knowledge and understanding*);
- Evidenze/ prove richieste (*Evidence requirement*).

Unità ed Elementi

Un NOS è suddiviso in unità. Ogni unità descrive un'attività o un gruppo di attività (o anche "area di attività") necessari per l'esercizio di una determinata funzione o occupazione. Raggruppando le varie unità delle quali è composto un NOS è possibile specificare l'intera gamma delle prestazioni, delle conoscenze e delle competenze necessarie a esercitare un determinato ruolo professionale.

L'unità viene spesso introdotta da una sintesi, che descrive a cosa l'unità fa riferimento, a chi è rivolta, come si collega alle altre unità, come si inserisce all'interno del quadro dei NOS. Ciascuna unità può essere articolata in un numero variabile di elementi, che rappresentano le parti costitutive di una "area di attività". Tali elementi corrispondono ad una sorta di scomposizione dell'unità in attività più semplici, rispetto alle quali vengono identificati i criteri di valutazione della performance. Non è comunque raro trovare unità costituite da un unico elemento che coincide con l'unità stessa.

Di seguito si porta ad esemplificazione una unità estratta dagli standard professionali nazionali NOS per il settore "sanità e assistenza sociale".

HSC32 "PROMUOVERE, MONITORARE E MANTENERE LA SALUTE E LA SICUREZZA NEL LUOGO DI LAVORO"

Descrizione dell'unità

Per conseguire questa unità ti si richiede di mantenere, all'interno del luogo di lavoro, la propria persona e le altre persone di cui si è responsabile al sicuro e di minimizzare i rischi derivanti dalle emergenze.

Elementi:

HSC32a Monitorare e mantenere la sicurezza nel luogo di lavoro

HSC32b Promuovere la salute e la sicurezza nel luogo di lavoro

HSC32c Minimizzare i rischi derivanti dalle emergenze

Ambito di applicazione

Spesso i NOS prevedono una sezione dedicata ai contesti organizzativi e professionali di possibile applicazione dell'unità. Si tratta di un riferimento particolarmente utile per individuare gli ambiti all'interno dei quali osservare l'esercizio delle infinitesimali porzioni dell'unità, sia per il lavoratore, nel processo valutativo della propria competenza, sia, soprattutto, per i valutatori.

Di seguito se ne riporta un esempio, in relazione all'unità presentata.

HSC32 "PROMUOVERE, MONITORARE E MANTENERE LA SALUTE E LA SICUREZZA NEL LUOGO DI LAVORO"

Ambito di applicazione

L'"ambito di applicazione" fornisce indicazioni rispetto alle possibili aree che possono essere trattate in questa unità. Le definizioni contenute in questa sezione forniscono una lista delle opzioni collegate agli items utilizzati nella descrizione dei criteri di valutazione dei risultati. È necessario fornire evidenze/prove per ognuno dei seguenti ambiti, come rinvenibili nella propria area di lavoro.

- **Infortuni**, potrebbero essere dovuti a: cadute; pericoli sul lavoro; malattia; invalidità; debolezza; indebolimento sensoriale e cognitivo; fragilità.
- **Incidenti**, potrebbe includere: presenza di intrusi; fuoriuscita di sostanze chimiche; perdita di chiavi, borse etc.; rischi di contaminazione; scontri aggressivi e pericolosi.
- **Persone chiave**, includono: famiglia; amici; cari; altre persone con le quali l'individuo ha un rapporto di relazione.
- **Rischi**, potrebbero includere: i possibili pericoli di danneggiamento e distruzione dell'ambiente e dei beni; la possibilità di lesioni e danni alle persone.
- **Luogo di lavoro**, potrebbe essere: nei locali appartenenti all'organizzazione; in locali di altra organizzazione; in casa di qualcuno; fuori nella comunità.
- **Pratiche di lavoro**, includono: attività; procedure; uso di materiali o attrezzature; tecniche di lavorazione.

Criteri di valutazione dei risultati

Per ciascuna unità o elemento (nel caso di suddivisione dell'unità in questi ultimi) vengono declinati i criteri di valutazione, ovvero gli indicatori utilizzati nel processo di osservazione e valutazione che descrivono puntualmente le modalità per realizzare l'attività in maniera "competente". Generalmente si tratta di una pluralità di criteri, che esemplificano il comportamento da seguire nello svolgimento dell'attività anche in particolari eventualità.

Sempre in riferimento all'esempio precedente si riportano di seguito i criteri di valutazione dei risultati relativi ad uno degli elementi dell'unità presa in analisi.

HSC32 "PROMUOVERE, MONITORARE E MANTENERE LA SALUTE E LA SICUREZZA NEL LUOGO DI LAVORO" HSC32a MONITORARE E MANTENERE LA SICUREZZA NEL LUOGO DI LAVORO

Criteri di valutazione dei risultati

Occorre dimostrare di:

1. seguire le procedure organizzative di sicurezza
2. selezionare le persone che hanno diritto ad entrare, stando dentro e intorno ai locali e al luogo dove si sta lavorando
3. prendere le misure appropriate per far fronte alle persone che non hanno diritto all'ingresso, stando dentro e intorno ai locali e al luogo dove si sta lavorando
4. prima di iniziare e durante le attività di lavoro, identificare e minimizzare i rischi per la salute e la sicurezza, cercando ulteriori supporti ove necessario
5. monitorare le aree di lavoro e le pratiche di lavoro per assicurare che esse:
 - siano sicure e prive di rischi
 - siano conformi alle prescrizioni legali e organizzative sulla salute e sicurezza
 - tenere conto delle esigenze dei singoli, dei desideri, delle preferenze e scelte, garantendo nel contempo la propria e la altrui sicurezza nello svolgimento delle attività di lavoro
7. prendere misure appropriate, in conformità con le prescrizioni legali e organizzative, per:
 - assicurare che le attrezzature e i materiali siano utilizzati e riposti correttamente e al sicuro
 - gestire la fuoriuscita di rifiuti pericolosi e non pericolosi
 - smaltire immediatamente e in modo sicuro i rifiuti
8. seguire e supportare gli altri nella comprensione e nella messa in atto di corrette procedure per la sicurezza
9. segnalare alle persone appropriate i problemi relativi alla salute e alla sicurezza e compilare la relativa documentazione, rispettando la necessaria riservatezza e in conformità alle prescrizioni legali e organizzative

Conoscenze

In questa sezione sono descritte le conoscenze che il candidato deve dimostrare di possedere per svolgere efficacemente l'attività prevista dall'unità o dall'elemento. Si tratta di una conoscenza che deve essere verificata non tanto attraverso colloqui, quanto rilevando le modalità con cui si svolge una determinata attività.

HSC32 "PROMUOVERE, MONITORARE E MANTENERE LA SALUTE E LA SICUREZZA NEL LUOGO DI LAVORO"

Conoscenze

Occorre dimostrare di conoscere, comprendere e mettere in pratica:

Utilità

1. prescrizioni legali e organizzative riguardo uguaglianza, diversità, discriminazione e diritti, nel lavoro con altre persone e nelle attività di controllo e promozione della salute e della sicurezza
2. come fornire supporto attivo e promuovere i diritti, le scelte e il benessere individuali, nella promozione di pratiche di lavoro a tutela della salute e sicurezza e nel minimizzare i rischi di incidenti e emergenze

Politiche e procedure legislative ed organizzative

3. codici di pratica e implementazione, standards e linee guida rilevanti per sé stessi, i ruoli e le responsabilità degli altri in relazione alla salute e alla sicurezza, nel fronteggiare incidenti ed emergenze
4. normativa locale, nazionale ed europea e le disposizioni organizzative, le procedure e le pratiche per:
 - la protezione dei dati, incluse segnalazioni, documenti, archiviazioni, condivisione delle informazioni
 - ...

Teoria e pratica

5. gli effetti dello stress e del pericolo su se stessi e sugli altri
6. condizioni e problemi che si potrebbero incontrare nel lavoro con gli altri e con le figure-chiave
7. ...

Evidenze/prove richieste

Ogni unità contenuta in un NOS include solitamente una sezione dedicata alla definizione del numero e del tipo di evidenze o prove necessarie a dimostrare che il candidato ha raggiunto con successo lo standard di performance descritto, avendo svolto l'attività oggetto dell'unità o dell'elemento specifico in maniera conforme ai criteri di valutazione (*performance criteria*).

4.4 L'origine degli standard professionali e delle certificazioni professionali NVQs

Responsabili della definizione e dell'aggiornamento degli standard professionali (NOS) sono gli organismi di rappresentanza di ciascun settore, che generalmente corrispondono ai *Consigli per le Competenze del Settore* (*Sector Skills Councils - SSCs*); questi sono soggetti indipendenti, rappresentanti di uno specifico settore economico per tutto il Regno Unito, autorizzati dallo Stato, di natura bilaterale anche se gestiti da organiz-

zazioni imprenditoriali. I SSCs, che sono attualmente 25 e rappresentano all'incirca il 90% del sistema produttivo, hanno il compito di definire il sistema di competenze che risponde alle esigenze delle imprese. Tali soggetti sono stati costituiti fra il 2003 e il 2004 e nel 2008 hanno dato vita alla Alleanza dei SSCs (*Alliance of SSCs*).

In assenza dei SSCs, in rappresentanza di un determinato settore, nel processo di definizione e aggiornamento dei NOS sono coinvolti altri organismi settoriali (genericamente denominati *Standard Setting Bodies* - SSBs), che sono raggruppamenti di professionisti che operano in diversi contesti (imprenditori, formatori dei college, ecc.), aggregati per settore professionale.

Il processo di creazione di un NOS prevede preliminarmente che i SSCs presentino domanda al Comitato per gli Standard Professionali (*National Occupational Standards Board*), l'organismo responsabile della definizione delle politiche e delle strategie per l'attuazione del programma dei NOS. Ogni anno il Comitato per gli Standard Professionali approva un piano annuale che è il documento in base al quale i SSCs sono invitati a presentare una richiesta di finanziamento per lo sviluppo di un NOS. I fondi utilizzati per finanziare il piano annuale provengono dal sistema di tassazione a carico degli organismi privati responsabili di rilasciare le certificazioni.

Una volta approvato il piano annuale, i SSCs si riuniscono con alcuni datori di lavoro al fine di sviluppare uno standard professionale, che viene poi inviato per l'approvazione al UK NOS Panel. I NOS approvati vengono inseriti in un apposito data-base, per consentirne l'utilizzo anche ai fini della elaborazione delle unità e certificazioni.

Nel processo di elaborazione delle NVQs un ruolo fondamentale è svolto dalle *società di certificazione* (*Awarding Bodies*).

A partire dai NOS, le organizzazioni riconosciute dalle autorità di regolazione delle certificazioni elaborano le unità seguendo le regole prescritte e le inseriscono in un data-base nazionale. Il controllo da parte dell'autorità di regolazione si esercita solo sui soggetti autorizzati a definire le unità e poi sulle certificazioni; le unità non sono invece sottoposte a verifica, se non a posteriori, nell'ambito dei controlli di affidabilità dei soggetti autorizzati. Le unità non sono "attive" o disponibili per gli utenti finché non sono incluse in una certificazione accreditata, come "obbligatorie", "opzionali" o "crediti da altre unità".

Le società di certificazione definiscono le NVQs "componendo" le unità presenti nel data-base d'intesa con i SSCs/SSBs di settore. Per essere accreditate, le certificazioni NVQs devono essere progettate seguendo un format contenente le seguenti informazioni:

- a. *titolo*, che specifica anche il livello, la dimensione e una descrizione precisa e sintetica dei contenuti della certificazione. Il *livello* della certificazione viene attribuito sulla base del livello assegnato alla maggior parte delle unità costitutive, considerando che almeno la metà delle unità di una certificazione devono collocarsi allo stesso livello. La *dimensione* viene indicata utilizzando i termini "award" (certificazioni composte da 1 a 12 crediti), "certificate" (13-36 crediti), "diploma" (più di 36 crediti);

- b. *regole di combinazione*: è questa la sezione in cui si forniscono le specifiche su come raggiungere il numero di crediti previsto; pertanto, si articolano i crediti da conseguire per gli eventuali livelli delle unità, si specificano le unità obbligatorie con i relativi crediti, si presenta l'elenco delle unità opzionali con il numero di crediti, si individuano le possibilità per acquisire crediti da ulteriori unità presenti nel data-base; inoltre, in questa sezione si specificano anche le eventuali eccezioni, derivanti ad esempio dall'aver precedentemente conseguito altre unità o certificazioni, nonché i limiti di tempo per l'acquisizione dei crediti;
- c. *eventuali gradi diversi di acquisizione delle certificazioni*, ovvero è possibile prevedere il conseguimento di una certificazione con diversi livelli competenza; in ogni caso non è possibile un riconoscimento parziale di crediti in caso di raggiungimento di una parte di risultati di apprendimento;
- d. *eventuali requisiti per la valutazione di unità specifiche*: in alcuni casi può essere necessario introdurre modalità specifiche di valutazione di alcune unità.

I SSC/SSB di settore insieme con Ofqual approvano ogni certificazione che viene accreditata nel QCF.

Rileva ricordare che di uno stesso ambito professionale possono occuparsi più società di certificazione; pertanto, società che operano in uno stesso settore, pur operando in collaborazione con uno stesso SSC, possono elaborare qualifiche NVQs non del tutto omogenee nel contenuto professionale, il che conduce ad avere, ad esempio, saldatori con differenti livelli di professionalità, spendibili in ambiti produttivi altrettanto dissimili. Conseguentemente, a seconda delle specifiche esigenze professionali, le aziende si orientano verso alcune società di certificazione piuttosto che altre, in un mercato in cui rileva anche il giudizio generale di maggiore o minore rigore nella valutazione, oltre che il costo da sostenere.

Le NVQs vengono aggiornate mediamente ogni cinque anni allo scopo di adeguarle ai cambiamenti che possono intervenire nel mercato del lavoro; il processo di aggiornamento può essere attivato con maggiore frequenza nel caso in cui ve ne sia richiesta da parte del sistema economico-produttivo o formativo.

Si riporta di seguito un'esemplificazione di una certificazione NVQ di livello 3 relativa al settore dei servizi pubblici. La certificazione, che è identificata da un numero d'ordine, viene descritta nelle sue caratteristiche generali e in particolare con riferimento alla sua disponibilità sul territorio e alle date di approvazione e validità. La "descrizione" illustra la modalità di aggregazione delle unità che consente di conseguire la certificazione. Per ogni unità si specifica, oltre al numero di riferimento che consente di individuarla nel data base apposito, anche la società di certificazione che la propone e ne valuta il conseguimento, nonché il livello.

Nr della certificazione: 100/2819/5

**Titolo: City & Guilds NVQ LIVELLO 3 in
"SERVIZI PER LA GIUSTIZIA MINORILE E DEI GIOVANI"**

Società di certificazione: City and Guilds of London Institute
Tipo di certificazione: National Vocational Qualification
Livello di certificazione: Livello 3
Data di avvio della regolazione: 01-Gen-2003
Data di avvio dell'operatività: 01-Gen-2003
Termine di operatività: 31-Dic-2011
Termine di certificazione: 31-Dic-2014
Offerta In Inghilterra, Offerta In Galles, Offerta In Irlanda del Nord
Valutazione disponibile in inglese

La società di certificazione dichiara che questa certificazione è adeguata per le seguenti fasce d'età:

Pre-16	No
16-18	Yes
19+	Yes

Settore: 1.4 Servizi Pubblici
Minimo di ore di apprendimento guidato: 0
Massimo di ore di apprendimento guidato: 0
Modalità di valutazione: Idoneità

Descrizione della certificazione

I candidati devono completare tutte le unità del Gruppo A, Unità Obbligatorie. I candidati devono anche completare cinque unità da almeno due gruppi opzionali nei seguenti ambiti: affrontare il problema e il danno provocato dalla criminalità e dai comportamenti antisociali; la giustizia riparatoria; affrontare i fattori che contribuiscono alla violenza; lavorare con i gruppi, le comunità e le agenzie per prevenire la criminalità e il disordine; sviluppare e gestire servizi.

UNITÀ OBBLIGATORIE – Per conseguire la qualifica i candidati devono completare tutte le unità comuni obbligatorie del gruppo A

Numero di riferimento dell'unità: H/101/7464
Titolo: Supportare la valutazione del comportamento offensivo dei bambini e dei giovani e nella programmazione di provvedimenti
Nome dell'organizzazione: Community Justice NTO
Livello dell'unità: Livello 3

Numero di riferimento dell'unità: K/101/7465
Titolo: Modello di comportamento e relazione con bambini e giovani per riconoscere l'impatto del crimine sulle vittime e le comunità
Nome dell'organizzazione: Community Justice NTO
Livello dell'unità: Livello 3

Numero di riferimento dell'unità: U/105/2283
Titolo: Contribuire alla Prevenzione e Gestione del comportamento sfidante nei giovani
Nome dell'organizzazione: Training Organisation for Personal Social Services
Livello dell'unità: Livello 3

.....

Gruppo B, Unità Opzionali – Il titolo per esteso di questo gruppo è 'affrontare il problema e il danno provocato dalla criminalità e dai comportamenti antisociali '

Numero di riferimento dell'unità: D/101/7463

Titolo: Supportare la supervisione, il rafforzamento e la revisione delle sentenze che prevedono servizi sociali da parte di bambini e giovani

Nome dell'organizzazione: Community Justice NTO

Livello dell'unità: Livello 3

Numero di riferimento dell'unità: F/101/7469

Titolo: Preparare bambini e giovani per il re-inserimento nella comunità

Nome dell'organizzazione: Custodial Care NTO

Livello dell'unità: Livello 3

Gruppo C, Unità Opzionali – Il titolo per esteso di questo gruppo è "la giustizia riparatorio"

Numero di riferimento dell'unità: T/101/7484

Titolo: Fornire un supporto iniziale agli individui affetti da comportamento anti-sociale o violento e valutare i bisogni di supporto ulteriore

Nome dell'organizzazione: Community Justice NTO

Livello dell'unità: Livello 3

Gruppo D, Unità Opzionali – Il titolo per esteso di questo gruppo è "affrontare i fattori che contribuiscono alla violenza"

4.5 Competenze-chiave (Key Skills) e competenze funzionali (Functional Skills)

Lo sviluppo delle competenze-chiave per l'ingresso nel mercato del lavoro e per la crescita professionale, ovvero delle *Key Skills*, è un elemento centrale delle politiche di educazione e formazione del Governo inglese. Le *Key Skills* sono competenze di base e trasversali che i soggetti devono acquisire per essere in grado di far fronte ad una serie di attività relative alla formazione ed al lavoro; rappresentano, quindi, il presupposto di buone prestazioni nel mercato del lavoro.

Introdotte a partire dal 1995 in una prima versione sperimentale – rivolta in particolare ai giovani a partire dai 16 anni che avevano conseguito votazioni basse negli esami per il GCSE – sono state più volte soggette a revisioni; fra il 2000 e il 2006 sono state rilasciate all'incirca 2,2 milioni di certificazione di Competenze-chiave.

Le *Key Skills* riguardano sei aree di competenza:

- Comunicazione (*Communication*): riguarda le capacità di ascolto, lettura, scrittura, conversazione, incluso l'uso di immagini;
- Trattamento dei dati numerici (*Application of number*): riguarda le abilità nell'interpretare informazioni mediate dai numeri, nei calcoli, nell'interpretare e presentare i risultati;

- Informatica (*Information technology*): riguarda le abilità nell'uso dell'informatica per trovare, esplorare, sviluppare e presentare informazioni;
- Lavorare con gli altri (*Working with other*): riguarda la capacità di lavorare con altri soggetti al fine di realizzare obiettivi specifici;
- Migliorare la capacità di apprendere e le proprie prestazioni (*Improving own learning and performance*): è relativo alla capacità dei candidati di gestire il proprio processo di apprendimento e di migliorare;
- Risolvere problemi (*Problem solving*): riguarda l'abilità dei candidati nel riconoscere i problemi e nel risolverli.

Le *Key Skills* si articolano in quattro livelli, corrispondenti ai primi 4 livelli³ del NQF.

1° livello

Aiuta i candidati a sviluppare le abilità di base e ad applicarle in situazioni di routine.

2° livello

Richiede che i candidati estendano le loro competenze di base, assumendosi la responsabilità del modo attraverso il quale selezionano e applicano le loro abilità al fine di svolgere delle mansioni semplici.

3° livello

Il candidato deve dimostrare una maggiore abilità di ragionamento e responsabilità nel prendere decisioni sull'organizzazione delle attività lavorative.

4° livello

Richiede che i candidati possiedano una sostanziale autonomia e responsabilità nel gestire le attività e nell'identificare come le *Key Skills* si relazionino alle varie situazioni. Devono possedere una certa abilità nell'elaborare una strategia, monitorarla e adattarla, se necessario, al fine di ottenere i risultati richiesti.

I Consigli per le competenze di Settore (SSCs) nell'ambito dei progetti-quadro stabiliscono il livello delle competenze-chiave da inserire nel programma di apprendistato: in genere per il sotto-programma "*Apprenticeship*" le *Key Skills* da acquisire saranno di 1° livello, mentre per l'*Advanced Apprenticeship* di 2° livello.

Per entrambi i sotto-programmi di apprendistato devono essere necessariamente conseguite le competenze-chiave relative a "Comunicazione" e "Trattamento dei dati numerici"; in aggiunta, sulla base delle competenze e conoscenze ritenute necessarie allo svolgimento di un determinato lavoro, all'interno dei progetti-quadro di settore possono essere previste ulteriori certificazioni di competenze-chiave.

Le competenze-chiave possono essere acquisite in qualsiasi centro approvato, dalle scuole, ai colleges, ai centri di formazione, incluso presso alcuni datori di lavoro. È

3. Al livello 5 si colloca una singola unità di Competenze-chiave *Key Skills* relativa allo sviluppo di abilità personali.

possibile prepararsi per sostenere l'esame per l'acquisizione delle certificazioni di competenze-chiave frequentando un corso part time o full-time, la cui durata solitamente non supera le 5 settimane.

Il processo di valutazione per le competenze-chiave avviene generalmente all'interno della scuola, del college o del centro di formazione di riferimento e si basa sull'analisi del *portfolio*, ossia del dossier delle evidenze/prove raccolte a dimostrazione del possesso delle competenze richieste. In alcuni casi e in particolare per le due competenze-chiave obbligatorie per gli apprendisti, è previsto il superamento di test somministrati da una società di certificazione.

A partire dal 2011 le qualifiche di *Functional Skills* dovranno progressivamente sostituire le Competenze Chiave, come componenti obbligatorie di tutti i *framework* di apprendistato. Tale previsione è stata inserita nel Disciplinare per gli Standard dell'Apprendistato in Inghilterra (SASE), che stabilisce i requisiti minimi per il riconoscimento di un framework di apprendistato.

Il requisito minimo stabilito per le *Functional Skills* nei quadri di apprendistato è l'inglese e matematica al livello 1 per Livello intermedio di apprendistato e di livello 2 per un livello avanzato di apprendistato.

Le certificazioni di Competenze Funzionali (disponibili in inglese, matematica e ICT) determinano se gli studenti sono in grado di riprodurre ciò che hanno imparato, ma anche quanto sono in grado di dedurre da ciò che hanno appreso per applicarlo in ambienti e contesti nuovi. A differenza delle Competenze chiave, che sono valutate attraverso un test generico a scelta multipla (scaricabile on-line e on demand) e un portafoglio di prove specifiche del settore, le Competenze Funzionali sono valutate attraverso domande a risposta aperta e su operazioni che richiedono capacità di problem solving e trasferibili. Sino alla fine di Marzo 2011 i datori di lavoro e i prestatori potranno definire le previsioni relative alle Functional Skills all'interno dei framework di apprendistato. Un ulteriore periodo transitorio è previsto al fine di mettere a punto i modelli di valutazione più adeguata, per pervenire ad una piena operatività delle Functional Skills entro il settembre 2012.

4.6 I Certificati Tecnici

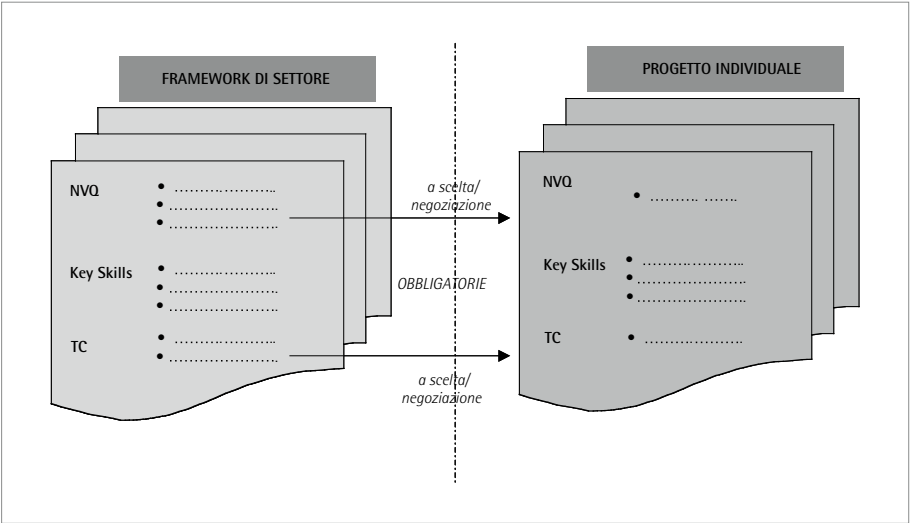
I Certificati Tecnici (*Technical Certificates* - TC) sono delle certificazioni professionali, obbligatorie per i giovani inseriti nei programmi di apprendistato ma disponibili anche per altri utenti, accreditate nel Quadro Nazionale delle Certificazioni. I certificati tecnici sono stati inclusi nei programmi di apprendistato per innalzare il livello del programma stesso e per fornire agli apprendisti le basi per avanzare nel lavoro e/o proseguire nell'istruzione superiore o in un programma di formazione continua o permanente.

I Certificati Tecnici trasferiscono le conoscenze e le abilità rilevanti per una certificazione professionale NVQ. I corsi per l'acquisizione di un certificato tecnico sono erogati al di fuori dell'azienda, presso agenzie formative. Sono molto simili ai tradizionali corsi della formazione professionale, prevedendo sia una parte professionale teorica, sia esercitazioni pratiche in laboratorio, e hanno solitamente la durata di uno o due anni. Devono consentire un processo strutturato di erogazione e verifica delle conoscenze richieste. Anche i Certificati Tecnici, al pari delle certificazioni NVQs, sono elaborati dai Consigli per le Competenze di Settore (SSCs) e dalle società di certificazione; devono essere presentati al *Qualifications and Curriculum Authority* per il riconoscimento e l'inserimento nel Quadro Nazionale delle Certificazioni.

5 La formazione nel programma di apprendistato

5.1 La definizione del percorso di formazione fra azienda e agenzie formative

Il passaggio dal progetto-quadro di settore al progetto individuale di apprendistato implica un adattamento alle esigenze e potenzialità sia dell'azienda che del giovane. All'interno del *framework* la sezione relativa alle NVQs declina le possibili certificazioni professionali acquisibili in apprendistato, rispetto alle quali si presuppone di individuare il percorso per un singolo apprendista. Ad esempio, all'interno dell'area professionale "Arte ed Intrattenimento", il giovane apprendista, di concerto con il datore di lavoro, ha la possibilità di scegliere il "profilo professionale" che maggiormente interessa tra tutti quelli previsti all'interno del programma di settore. Tali profili possono essere articolati su più livelli di complessità, compresi fra il livello 2, 3 o 4.

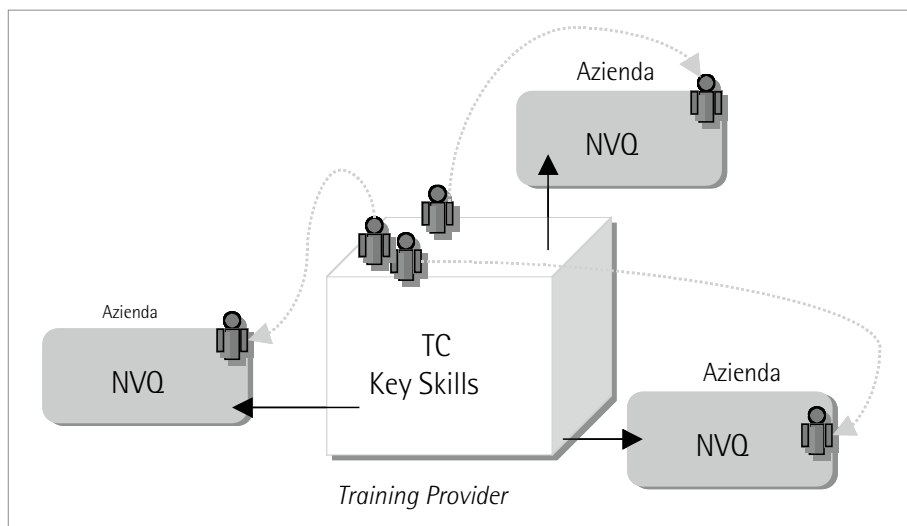


Analogamente, nella sezione dedicata ai Certificati Tecnici, il giovane apprendista, in accordo con il datore di lavoro, ha la possibilità di scegliere tra le certificazioni previste dal progetto-quadro di settore quello che maggiormente collima con gli interessi suoi e dell'impresa. Diversamente, le indicazioni contenute nella sezione relativa alle *Key Skills* o *Functional Skills* non sono oggetto di negoziazione: ciascun settore prescrive le competenze-chiave che obbligatoriamente devono essere conseguite all'interno di ciascun progetto individuale.

Per determinare l'articolazione della formazione tra interna e esterna all'azienda è essenziale riferirsi alle tre certificazioni di cui si compone un percorso di apprendistato: le certificazioni NVQs, i Certificati Tecnici e le Competenze-chiave.

Per quanto riguarda le qualifiche NVQs, trattandosi di certificazioni basate sul lavoro, luogo privilegiato ed unico per la loro acquisizione è l'azienda: le certificazioni NVQs vengono conseguite sempre e comunque on-the-job.

Per quanto riguarda, invece, i Certificati Tecnici e le Competenze-chiave il sistema inglese contempla più scenari possibili. Il più diffuso - ed indicato nella rappresentazione che segue - è quello per cui entrambe le qualificazioni vengono acquisite al di fuori dell'impresa, all'interno di agenzie formative e/o di college specificamente accreditati (*Training Provider* - TP). Come si avrà modo di illustrare meglio nel paragrafo successivo, ogni soggetto formativo che intenda entrare nel programma di apprendistato deve necessariamente essere riconosciuto e accreditato.

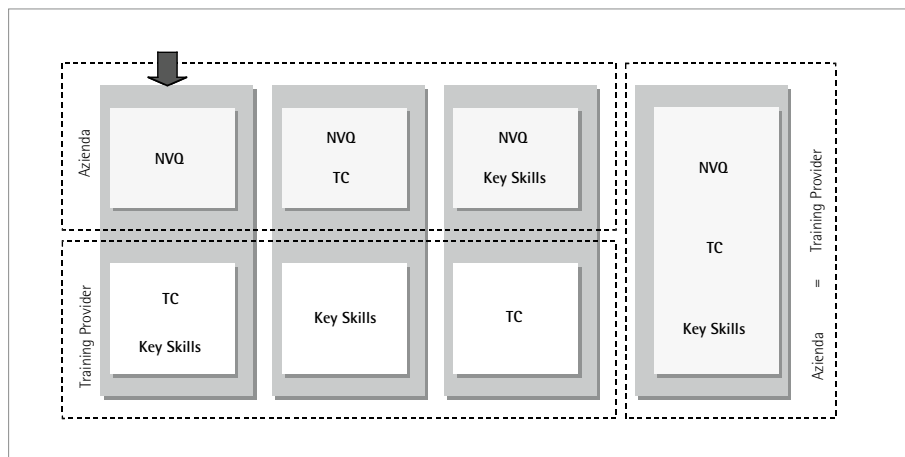


Ma altre modalità sono possibili nel sistema inglese.

In primo luogo sono possibili combinazioni diverse delle certificazioni acquisibili: fermo restando il trasferimento sul luogo di lavoro delle certificazioni professionali NVQs, il sistema prevede la possibilità che in azienda vengano trasferite ed acquisite anche le

competenze-chiave richieste nel progetto-quadro del settore specifico *oppure* i Certificati Tecnici relativi alla professionalità da conseguire.

In secondo luogo, seppur rara, è prevista la possibilità che in azienda vengano trasferite e valutate tutte e tre le certificazioni, e quindi tanto le NVQs quanto i Certificati Tecnici e le Competenze-chiave. Si tratta di casi particolari, in cui la stessa azienda è accreditata come "agenzia formativa".



Quanto al ritmo dell'alternanza, il rapporto tra on e off-the-job nei percorsi di apprendistato varia al variare del progetto-quadro di apprendistato all'interno del quale si è inseriti, e quindi da settore a settore e da profilo a profilo, considerando che la caratteristica prevalente dell'apprendistato inglese è la centratura sul percorso interno all'azienda. Ancora, il ritmo dell'alternanza è influenzato dall'accordo tra il datore di lavoro, l'apprendista e le autorità che gestiscono il programma a livello locale e le agenzie formative eventualmente responsabili dell'erogazione della formazione off-the-job.

Si possono avere, quindi, situazioni nelle quali la formazione off-the-job è distribuita lungo l'intero periodo di apprendistato, o in una sua parte, con un ritmo settimanale di alternanza abbastanza costante; viceversa si possono trovare situazioni in cui, tanto la tipologia di settore e profilo, quanto le esigenze della specifica agenzia formativa, impongono che l'erogazione dei contenuti teorico-professionali si concentri in un periodo limitato, generalmente iniziale, ma collocabile anche in itinere o nella fase terminale dell'apprendistato.

5.2 Il percorso di formazione off-the-job

Le agenzie formative che erogano la formazione off the job, che si sono appositamente accreditate, sono di solito centri di formazione privati, scuole secondarie ed istituti di

formazione permanente, ma può trattarsi anche di Camere di commercio o associazioni di emanazione imprenditoriale.

Nell'erogazione della formazione per gli apprendisti l'agenzia deve fare riferimento agli elementi contenuti nel progetto-quadro di riferimento¹. Il *Learning and Skills Councils* (soppresso nel 2010) aveva inoltre predisposto delle linee guida per l'erogazione dei corsi di formazione per l'apprendistato da parte delle agenzie formative, i cui contenuti essenziali vengono illustrati di seguito.

Prima o immediatamente dopo essere entrati in un programma di apprendistato, gli apprendisti devono essere sottoposti ad una procedura di valutazione iniziale effettuata dall'agenzia formativa. Scopo di tale valutazione è accertare l'idoneità del soggetto a partecipare al programma, identificando le competenze già possedute e quelle da sviluppare. Attraverso la valutazione iniziale devono essere determinati:

- gli obiettivi dell'apprendista in relazione al programma;
- le attuali capacità, abilità e attitudini dell'apprendista;
- le necessità di supporto e sviluppo;
- il più appropriato stile di insegnamento e apprendimento e le relative metodologie.

Le informazioni raccolte attraverso tale valutazione iniziale costituiscono la base per l'elaborazione del piano formativo individuale (*individual learning plan*), che deve essere elaborato, in forma scritta, per ogni apprendista. All'interno di questo vengono definiti gli obiettivi del percorso di formazione che l'individuo deve conseguire e le modalità con cui tali obiettivi devono essere raggiunti.

Il format e i contenuti del piano individuale sono a discrezione dell'agenzia formativa, ma il piano deve in ogni caso contenere i seguenti elementi:

- abilità, conoscenze e competenze da raggiungere e indicazione dei tempi previsti per l'acquisizione delle stesse;
- formazione che l'apprendista deve ricevere, luoghi del trasferimento, soggetti che l'impartiranno e supporti che devono essere forniti;
- metodologie da utilizzare nella formazione (on e off the job);
- modalità di raccordo fra la formazione on e off the job;
- modalità e metodologie di valutazione dell'apprendista².

Il piano formativo individuale deve essere revisionato regolarmente. Se vengono apportate modifiche, queste devono essere concordate con l'apprendista e, eventualmente, con il datore di lavoro.

1. Nell'elaborazione dei progetti-quadro di apprendistato alcuni SSCs stabiliscono requisiti per l'accesso all'apprendistato. Le agenzie formative devono quindi fare riferimento allo specifico progetto-quadro al fine di avere dettagli specifici riguardo l'inserimento di un allievo in un determinato programma di apprendistato.

2. Le modalità di formazione e di valutazione devono essere in linea con il progetto-quadro di riferimento e con le disposizioni della società di certificazione.

In fase iniziale, inoltre, ogni apprendista deve ricevere un'informazione completa sui seguenti aspetti:

- contenuti del corso di formazione, metodologie didattiche e modalità di valutazione;
- salute e sicurezza;
- procedure disciplinari e modalità di reclamo;
- termini e condizioni di apprendimento.

Nell'ambito dell'intervento off the job gli allievi devono essere esaminati periodicamente, con un intervallo non superiore alle 12 settimane, al fine di:

- identificare i progressi compiuti fino a quel momento;
- valutare i progressi compiuti rispetto agli obiettivi di apprendimento;
- registrare le eventuali modifiche apportate o da apportare al piano formativo individuale;
- definire obiettivi realistici, misurabili e impegnativi, che devono essere raggiunti in vista dell'incontro successivo.

Gli incontri di valutazione devono essere registrati e la relativa documentazione deve essere firmata da apprendista e valutatore.

5.3 L'accreditamento delle agenzie formative

Ogni soggetto formativo, agenzia di formazione o college, che intenda entrare nel programma di apprendistato deve essere riconosciuto e accreditato dal *Learning and Skills Council* (LSC) locale. Tale procedimento corrisponde ad un accreditamento formale della sede e dei programmi formativi, a garanzia della qualità dei Certificati Tecnici e delle certificazioni delle Competenze-chiave necessari per ogni programma di apprendistato. La procedura di accreditamento è relativamente semplice e si svolge in due fasi:

- *autodichiarazione da parte dell'agenzia formativa*: al soggetto interessato viene chiesto di compilare due questionari, predisposti su un modello definito a livello nazionale e non legati esclusivamente al programma di apprendistato, nei quali si riportano una serie di informazioni: dagli aspetti finanziari e legali, alla natura e forma organizzativa e giuridica, agli aspetti di servizio, alle esperienze nel mercato e alle sue previsioni, fino alle condizioni di sicurezza sul lavoro e igiene, al programma formativo, al numero di dipendenti e di apprendisti che si intendono coinvolgere, alla qualità delle strumentazioni da utilizzare per la formazione, alle aule, ecc.
- *verifica da parte dell'LSC*: i responsabili per LSC entrano nell'agenzia con l'obiettivo di verificare le informazioni contenute sui questionari compilati.

Con la ristrutturazione del sistema di formazione operata negli ultimi anni, che ha visto la soppressione della rete dei *Learning and Skills Councils*, la procedura per l'accreditamento dei centri di formazione è stata affidata alla *Skills Funding Agency* ed in parte modificata. In particolare, a partire dal gennaio 2011 la prima fase del processo viene gestita attraverso un applicativo informativo denominato *Approved College and Training Organisation Register* (ACTOR).

Le agenzie formative che intendono accedere ai bandi e avvisi pubblici emanati dalla *Skills Funding Agency* nell'ambito dei vari programmi gestiti (compreso il Fondo Sociale Europeo) devono essere preventivamente accreditate nel registro ACTOR, compilando un modulo denominato *Pre-Qualification Questionnaire* (PQQ). Le informazioni che le agenzie devono inserire nel modulo sono finalizzate a evidenziare lo "stato di salute" della struttura dal punto di vista finanziario e del management. È compito delle agenzie aggiornare annualmente le informazioni contenute nel data-base.

La procedura di valutazione dei progetti presentati termina con un accordo tra la *Skills Funding Agency* e l'agenzia formativa nel quale la prima si impegna a finanziare il numero di apprendisti che il secondo si impegna a formare e/o a far assumere durante il periodo in oggetto, solitamente l'anno solare.

Per controllare la qualità dei centri di formazione, la *Skills Funding Agency* ha definito il *Framework for Excellence*, ovvero un servizio di valutazione finalizzato ad informare imprese e cittadini sul livello di qualità dei soggetti finanziati. La valutazione viene effettuata sulla base di quattro parametri: tassi di successo, percorsi successivi degli allievi (tasso di prosecuzione nei percorsi successivi, tasso di occupazione o di accesso ad altri programmi di sostegno del governo), valutazione da parte degli allievi e da parte dei datori di lavoro. I risultati di tale valutazione, insieme alle valutazioni espresse dall'Ofsted, sono pubblicati su un sito web dell'agenzia, accessibile a tutti consentendo la comparazione dei risultati ottenuti da tutti i soggetti accreditati.

L'Ufficio per gli Standard nella Formazione, nei Servizi per l'Infanzia e nelle Competenze (*Office for Standards in Education, Children's Services and Skills* - OFSTED), a partire dal 2007, ha riunito quattro differenti organismi ispettivi, fra i quali l'Ispettorato per l'Apprendimento degli Adulti (*Adult Learning Inspectorate*) che era precedentemente responsabile del controllo e dell'ispezione sulla formazione erogata dalle agenzie formative. Con l'istituzione dell'Ofsted si è inteso creare un organismo unico che ha l'obiettivo di verificare la qualità dei servizi erogati dalle strutture scolastiche e formative inglesi, pubbliche e private, inclusi i centri che erogano la formazione nell'ambito del programma di apprendistato. Le ispezioni dell'Ofsted si svolgono all'incirca ogni tre anni e, nello specifico dell'apprendistato, hanno come oggetto l'esame delle attività svolte dalle agenzie formative e dalle aziende che erogano formazione. L'Ofsted pianifica le ispezioni principalmente sulla base dei rapporti di autovalutazione che le agenzie formative redigono annualmente. Il rapporto costituisce la base di partenza del confronto tra ispettori dell'Ofsted e organi direttivi della struttura formativa.

Il processo di ispezione si sviluppa secondo uno schema comune per tutti i tipi di agenzie formative, al fine di favorire la comparazione in termini di servizi offerti. Gli indicatori contenuti nello schema comune sono gli stessi utilizzati dalle agenzie nel processo di autovalutazione. Sulla base delle indicazioni dettate da tale schema, le ispezioni devono pervenire alla elaborazione di un giudizio globale che considera l'efficacia ed efficienza dei servizi offerti in relazione ai bisogni degli allievi e le possibilità di miglioramenti futuri. Nel costruire tale giudizio vengono presi in considerazione i seguenti aspetti:

- efficacia della erogazione;
- principali punti di forza e di debolezza della erogazione;
- capacità di apportare miglioramenti;
- eventuali miglioramenti apportati dopo l'ultima ispezione;
- efficacia di eventuali collegamenti/collaborazioni con altre organizzazioni per promuovere il benessere degli studenti.

Nel corso dell'ispezione vengono raccolte evidenze attraverso l'osservazione delle fasi di apprendimento e interviste agli studenti e allo staff. Gli ispettori inoltre esaminano il lavoro svolto dall'apprendista e i documenti relativi alla formazione, valutazione e certificazione dello stesso.

I risultati della valutazione vengono poi discussi con i vertici dell'istituto di formazione; quindi gli ispettori Ofsted redigono un rapporto di ispezione e compilano un modulo di giudizio basato su una scala di valutazione che va da 1 (ottimo) a 4 (insufficiente). I risultati dell'ispezione, congiuntamente all'attività di autovalutazione della scuola, costituiscono la base per i piani di miglioramento dell'agenzia formativa.

5.4 L'accreditamento delle imprese per il rilascio delle NVQs

Le imprese che intendono assumere apprendisti devono essere accreditate per poter rilasciare le certificazioni professionali NVQs. Si tratta di un accreditamento di natura particolare, effettuato da parte delle società di certificazione (*awarding bodies*) al fine di autorizzare il trasferimento e la valutazione delle certificazioni NVQs da parte dell'azienda.

Per comprendere il significato di tale accreditamento per le imprese è essenziale analizzare preventivamente le caratteristiche e il ruolo giocato dalle società di certificazione nel sistema inglese di apprendistato. Come già accennato, queste ultime collaborano con i SSCs nell'elaborazione degli standard professionali e delle certificazioni NVQs ed inoltre risultano attori importanti nel processo di apprendistato in quanto:

- responsabili dell'accreditamento delle imprese e/o dei centri in quanto luoghi qualificati per il trasferimento delle NVQs oppure dei Certificati Tecnici e/o delle Competenze-chiave;

- responsabili delle verifiche esterne a cadenza semestrale dei luoghi deputati al trasferimento delle NVQs oppure dei Certificati Tecnici e/o delle Competenze-chiave;
- soggetti certificatori delle NVQs e responsabili del rilascio ufficiale della certificazione;
- responsabili della registrazione di tutti gli attori variamente coinvolti nel processo di valutazione delle NVQs: i valutatori (*assessor*), i verificatori interni (*internal verifier*), i verificatori esterni (*external verifier*), ecc.

Dunque, ogni organizzazione che voglia trasferire NVQs deve essere accreditata dalla società di certificazione "titolare" della stessa certificazione. La procedura consiste nella verifica della qualità e della consistenza del processo di valutazione realizzato internamente all'impresa delle competenze acquisite dall'apprendista in vista del conseguimento della certificazione NVQ.

La procedura di verifica, di cui sono responsabili i verificatori esterni, ha i seguenti obiettivi:

- verificare la performance dell'azienda (o dell'agenzia formativa) al fine di misurare la qualità e la consistenza del processo di valutazione della NVQ rispetto agli standard nazionali;
- supportare e consigliare l'azienda per elevare la qualità del processo di valutazione.

La procedura di verifica si esplica attraverso visite periodiche alle aziende accreditate da parte dei verificatori esterni. Generalmente le visite avvengono su base semestrale, ma non è esclusa una frequenza maggiore in particolari casi: per nuove aziende/ centri di formazione, o in aziende/centri con criticità note, o ancora con un numero elevatissimo di apprendisti, oppure che hanno realizzato un cambiamento significativo nel processo di valutazione in termini di ruoli e persone, ecc.

Oggetto principale della verifica sono:

- *le pratiche di valutazione*: ossia le modalità, le forme e gli strumenti utilizzati dal valutatore nel processo di valutazione delle unità della NVQ;
- *le verifiche interne*, ossia la validità e la bontà del processo interno di verifica della qualità della valutazione e, quindi, del controllo sull'operato del valutatore realizzato dal verificatore interno all'azienda;
- *le decisioni di valutazione*, ossia la bontà delle decisioni finali di valutazione prese dal valutatore e validate dal verificatore interno, sulla cui base viene richiesta la certificazione formale dell'NVQ alla società di certificazione.

La procedura di verifica prevede un controllo minuzioso da parte del verificatore esterno dei casi scelti a campione al fine di garantire la non sussistenza di incongruenze e/o errori di valutazione in quanto a tali procedure è collegato, come già sottolineato, il

processo di certificazione da parte della società di certificazione. Gli strumenti utilizzati dal verificatore esterno sono:

- di natura documentale, nel senso che il verificatore esterno procede alla lettura e all'analisi delle registrazioni raccolte durante l'intero processo di valutazione;
- di carattere verbale, relativi cioè a colloqui ed interviste con i due livelli di valutazione, il valutatore e il verificatore interno, e con l'apprendista.

Ciascuna visita termina con un rapporto scritto nel quale, oltre a rilasciare il feedback sulla visita stessa, vengono definite congiuntamente le eventuali azioni da attivare da parte dell'azienda al fine di migliorare la propria procedura di valutazione. Fornire supporto e linee guida all'organizzazione visitata è, infatti, parte integrante delle finalità del processo di verifica.

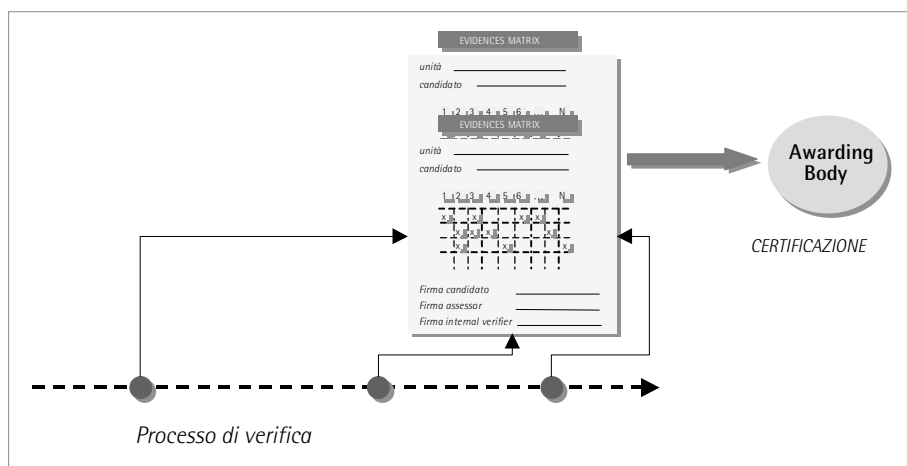
6 Il processo di certificazione delle competenze

6.1 Le modalità di valutazione delle certificazioni da conseguire in apprendistato

L'analisi del processo di certificazione nell'esperienza inglese di apprendistato deve essere distinta in relazione alle tre tipologie di certificazione di cui si compone il programma stesso, ossia le qualifiche NVQs, i Certificati Tecnici e le Competenze-chiave.

Per quanto riguarda le NVQs, la società di certificazione (*awarding body*) è il soggetto responsabile del rilascio della certificazione; ciò avviene sulla base delle attestazioni registrate da una figura interna all'azienda - il valutatore (*assessor*) -, a loro volta verificate da due livelli superiori di controllo: gli *Internal Verifier* e gli *External Verifier*. La certificazione delle unità costitutive la qualifica NVQ da conseguire attraverso l'apprendistato avviene dunque a due distinti livelli:

- come atto finale del processo di valutazione delle singole unità di cui si compone la NVQ realizzato da un singolo valutatore;
- come atto formale di certificazione basato sulle attestazioni del valutatore da parte della società di certificazione coinvolta.



Per quanto riguarda, invece, le certificazioni relative ai contenuti della formazione erogata generalmente off-the-job, la procedura può essere differente.

Nel caso dei Certificati Tecnici si distinguono due modalità, a seconda che le competenze vengano trasferite all'interno o all'esterno dell'azienda. Nel caso in cui le competenze siano trasferite all'interno di un'azienda, la procedura di certificazione è analoga a quella prevista per la certificazione delle qualifiche NVQs: prima attestazione e controllo in itinere da parte dei diversi ruoli coinvolti, e successiva certificazione formale da parte della società di certificazione coinvolta sulla base della matrice delle competenze debitamente compilata.

Nel caso in cui, invece, le competenze siano trasferite all'interno di una agenzia formativa, la certificazione delle competenze avviene sempre da parte della società di certificazione, ma attraverso un esame specifico, generalmente teorico.

Avviene, invece, sempre in esito ad un esame ad hoc la certificazione delle Competenze-chiave previste per il programma di apprendistato, indipendentemente dal fatto che esse siano trasferite all'interno o all'esterno della realtà aziendale.

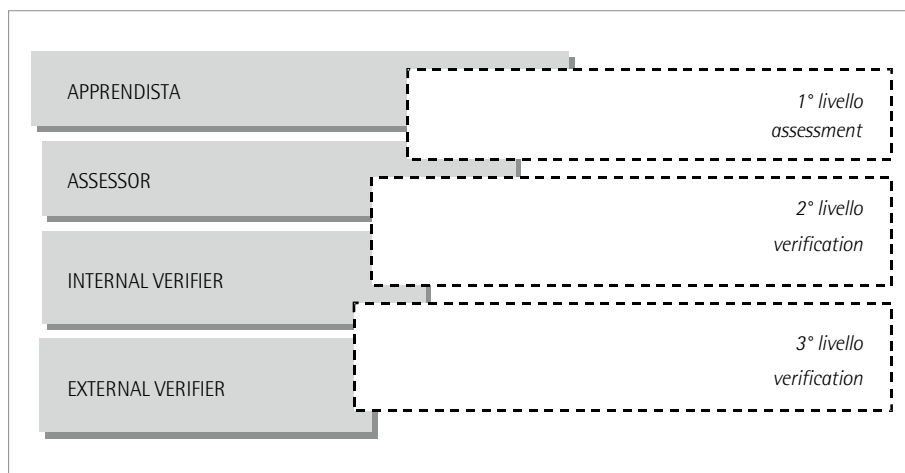
Dal momento che i contenuti delle Competenze-chiave sono oggetto di formazione anche nell'ambito della formazione scolastica obbligatoria, il programma di apprendistato prevede che, qualora lo studente abbia compiuto l'esame finale in tali materie con una media elevata di voti (A, B, C, in una scala da G – voto più basso – ad A), tali competenze siano riconosciute come credito anche in assenza di un esame ad hoc. In tali casi si attiva una valutazione da parte del valutatore delle prove portate a testimonianza dell'acquisizione della competenza da parte dell'apprendista; qualora ritenute valide, il valutatore procede alla registrazione delle competenze sulla matrice specifica. Segue la registrazione da parte della società di certificazione.

6.2 Il processo e i livelli di valutazione

Nel sistema inglese di apprendistato e in generale per il rilascio delle certificazioni di tipo professionale, il processo di valutazione si articola su tre distinti livelli:

- 1° livello: valutatore (*assessor*)/apprendista
- 2° livello: valutatore (*assessor*)/verificatore interno (*internal verifier*)
- 3° livello: verificatore esterno (*external verifier*)/azienda formativa.

La terza dimensione processuale è stata già analizzata nella sezione relativa ai meccanismi di accreditamento delle aziende/agenzie formative nel sistema dell'apprendistato inglese. Si delineano di seguito funzioni, responsabilità e attività specifiche del primo livello, rinviando al paragrafo successivo l'analisi della verifica della qualità della valutazione.



Il *processo di valutazione* incorpora al suo interno una pluralità di microprocessi che in altre realtà appaiono indipendenti e separati: il processo di monitoraggio dell'apprendimento, il processo di valutazione delle competenze acquisite e possedute dall'apprendista e il processo di attestazione delle singole unità di competenza, ecc.

Il processo di valutazione si articola in un insieme di fasi ed attività realizzate lungo un arco temporale definito, da soggetti con ruoli specificamente individuati. La valutazione, da un lato, consente al candidato apprendista di dimostrare l'avvenuta acquisizione delle competenze professionali oggetto di trasferimento; dall'altro lato, i valutatori prendono visione delle prove ed evidenze appositamente predisposte, le valutano ed effettuano una prima attestazione delle unità della NVQ. Nel processo complessivo le certificazioni successive conducono il candidato apprendista alla certificazione finale della qualificazione professionale, di cui è responsabile la società di certificazione.

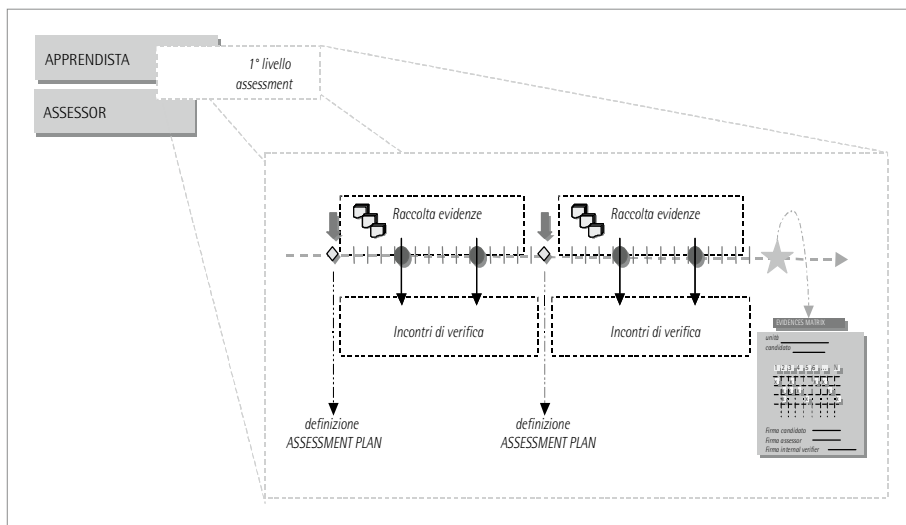
La modalità specifica di valutazione e poi certificazione della NVQ determina un primo riflesso sulla *dimensione temporale* dell'apprendistato. Il tempo per l'acquisizione delle qualificazioni oggetto di apprendistato (NVQ, TC, Key Skills) è una dimensione flessibile: diversamente da quanto osservato in altri paesi non esiste in Gran Bretagna una durata standard dei programmi di apprendistato. Dato che l'obiettivo principale dei singoli percorsi è l'acquisizione di una qualifica NVQ, di TC e delle Key Skills previste dal progetto-quadro specifico, il tempo necessario al raggiungimento di tale obiettivo può variare da persona a persona, anche all'interno di una stessa azienda.

Nei progetti-quadro di settore è indicato, per ogni programma, un *tempo minimo necessario* al raggiungimento delle qualificazioni previste. Nello stesso documento viene però esplicitato il fatto che tale scala temporale è da considerarsi *indicativa*, nella misura in cui il progresso dell'apprendista dipende da un numero elevato di variabili, sia interne sia esterne all'azienda, sia personali.

In secondo luogo, emerge la *dimensione relazionale* che contraddistingue il rapporto fra l'apprendista e il valutatore. Il valutatore nel sistema inglese di apprendistato (e di certificazione delle NVQs in generale) è la persona che è responsabile della valutazione e validazione del possesso da parte dell'apprendista delle competenze e dei livelli di professionalità definiti negli standard professionali nazionali. È una figura che può operare internamente o esternamente all'azienda, che per esercitare tale funzione deve essere in possesso della certificazione NVQ di livello 3 "Valutatore Professionale – Valutare i candidati usando una gamma di metodologie" (*Assess candidates using a range of methods*), la cui posizione è necessariamente registrata dalla società di certificazione. Il rapporto apprendista-valutatore è essenziale nel processo di valutazione: ad intervalli regolari, generalmente un tempo variabile tra le 4 e le 8 settimane, valutatore e apprendista si incontrano e definiscono puntualmente gli obiettivi della valutazione successiva, gli oggetti di validazione nell'ambito di un piano specifico di valutazione definito in riferimento alle unità e, quindi, agli elementi di riferimento standard per l'NVQ in oggetto.

Il processo vede quindi, da un lato, l'apprendista coinvolto nell'attività di raccolta ed acquisizione delle prove a testimonianza del possesso di una determinata competenza e di un determinato sapere e, dall'altra, il valutatore coinvolto nel processo di valutazione delle prove e, quindi, del reale possesso da parte del candidato della competenza in oggetto.

Il processo di valutazione si dispiega dunque, come indicato nella rappresentazione successiva, per "valutazioni/validazioni successive".



Sulla base di strumentazioni di volta in volta messe a punto dalle singole realtà aziendali e, il più delle volte, elaborate in format esemplificativi dalle società di certificazione

a cui le stesse aziende sono associate, o ancora predisposti dagli stessi valutatori se esercitano la libera professione, la prima fase del processo di valutazione prevede la definizione di un piano operativo di dettaglio - "*assessment plan*" - che riporta gli elementi specifici su cui verterà la valutazione, ovvero le performance che l'apprendista dovrà dimostrare di possedere.

Nella programmazione degli oggetti della valutazione successiva, valutatore e apprendista definiscono la modalità specifica con cui ogni elemento sarà valutato e, quindi, la tipologia di evidenze e di prove che l'apprendista dovrà produrre. Tale modalità, oltre ad essere quella concordata in fase di programmazione della valutazione, risulta, a sua volta, ancorata a quanto stabilito nelle descrizioni degli standard professionali delle NVQs. Nell'intervallo tra i diversi momenti di progettazione e di definizione dei momenti successivi di valutazione, l'apprendista è occupato nella raccolta di prove per dimostrare il possesso delle competenze oggetto di valutazione.

L'ultima tappa del processo prevede il momento valutativo del possesso delle competenze. Sulla base delle prove stabilite in fase di programmazione, il valutatore procede alla valutazione delle competenze possedute dall'apprendista.

La modalità con cui il valutatore verifica il possesso delle competenze da parte dell'apprendista prevede l'utilizzo di evidenze o prove. Le evidenze, che rappresentano ciò che viene fatto nel quotidiano lavorativo, possono essere di vario tipo e, a seconda dell'unità specifica oggetto di valutazione, si individuano quelle ammesse. Le principali tipologie di prove sono:

- *l'osservazione*: consiste nella osservazione da parte del valutatore dell'apprendista durante lo svolgimento di una determinata attività;
- *i prodotti*: si tratta delle quotidiane prestazioni lavorative che danno prova di ciò che l'apprendista è in grado di fare. Simili prove riguardano disegni, fotografie, o altro, di lavori o momenti lavorativi particolari;
- *i colloqui professionali*: si tratta di momenti nei quali l'apprendista ha la possibilità di raccontare al proprio valutatore l'esercizio del suo ruolo professionale nell'organizzazione, le modalità relazionali con i clienti su dimensioni di particolare eccellenza del proprio lavoro, ecc.;
- *le testimonianze*: si tratta di report realizzati da colleghi e/o superiori che, descrivendo le attività realizzate dall'apprendista, le modalità specifiche di tale realizzazione, ecc, permettono la testimonianza di una performance che l'osservazione diretta da parte del valutatore difficilmente riuscirebbe a cogliere;
- *le prove da lavori precedenti*: si tratta di testimonianze scritte, filmate, firmate dai precedenti datori/colleghi di lavoro che consentono la dimostrazione del possesso di competenze;
- *le domande*: si tratta di evidenze riportate direttamente dal valutatore sulla base di domande dirette rivolte all'apprendista, che possono essere scritte o orali, sulla base delle quali il valutatore verifica il possesso di determinate conoscenze/competenze;

- *i report del candidato*: si tratta dei report/diari/fogli che l'apprendista può compilare, ed è consigliato di compilare, che raccontano lo svolgimento di determinate attività a testimonianza del possesso delle competenze richieste dal loro esercizio. Tali report possono essere realizzati anche attraverso disegni, con l'aggiunta di fotografie, ecc.;
- *prove di performance*: si tratta della richiesta, per alcune particolari unità, di prove specifiche di prestazione professionale, sulla cui base il valutatore verifica il possesso di competenze specifiche.

La realtà processuale della valutazione non presenta una precisa tempistica. Accade che il processo valutativo possa coinvolgere più unità e più elementi contemporaneamente. Infatti non sempre il processo di trasferimento delle competenze garantisce la conseguente e immediata acquisizione delle stesse, con una coincidenza fra tempi, obiettivi e risultati. A causa di ciò e del fatto che una prova può essere testimonianza per il possesso di elementi appartenenti a differenti unità, talora apprendista e valutatore sono coinvolti contemporaneamente nella raccolta e nella valutazione di prove appartenenti a unità differenti.

In ogni caso compito essenziale del valutatore è la valutazione delle evidenze portate dal candidato e, su questa base, l'identificazione dell'eventuale fabbisogno formativo/valutativo del candidato per il raggiungimento della piena competenza professionale. Il valutatore ha, infatti, anche il compito di fornire costanti feedback all'apprendista circa l'andamento dell'apprendimento, sottolineando i progressi e le criticità, e di rivedere congiuntamente la pianificazione del processo valutativo. In questo senso il processo di valutazione è fortemente ancorato al processo di programmazione formativa dell'esperienza di apprendistato.

L'ultima fase del processo di valutazione, ripetuta nella ciclicità del processo stesso, è la registrazione da parte del valutatore degli elementi costitutivi di un'unità, una volta valutato il possesso degli stessi da parte dell'apprendista. Il valutatore registra tale possesso in un format, una matrice appositamente elaborata (*matrix evidence*) che sarà poi oggetto di verifica da parte del secondo attore del processo, il verificatore interno (*internal verifier*), oltre a rappresentare la base per la certificazione formale della NVQ da parte della società di certificazione coinvolta.

Il sistema inglese di apprendistato prevede l'utilizzo di una ricca strumentazione in grado di raccogliere e registrare ogni atto valutativo:

- il *Portfolio (Candidate logbook)* per l'apprendista;
- il *Manuale (Handbook)* per il valutatore.

Si tratta di strumenti molto simili tra loro che contengono la testimonianza attenta e minuziosa di ogni evento del processo di valutazione. Sono predisposti dalle diverse società di certificazione e contengono i format dei principali strumenti da utilizzare nel processo di valutazione. Nel loro quotidiano utilizzo, vengono concretamente modificati

e contestualizzati alle realtà aziendali da un lato, e alle caratteristiche/metodologie e strumenti di lavoro del singolo valutatore (assessor), dall'altra.

Per quanto riguarda il *Portfolio*, esso raccoglie e cataloga tutte le evidenze presentate dall'apprendista nel corso del processo di valutazione: dai resoconti sulla realizzazione di singole attività, alle testimonianze sul proprio operato da parte dei colleghi; dalle copie degli attestati compilati dal valutatore nei molteplici momenti di valutazione (le sue osservazioni, le risposte a domande date, ecc.), a tutte le possibili prove ed evidenze della sua competenza professionale. Si tratta di uno strumento che l'apprendista elabora e implementa in itinere, lungo il procedere del processo di acquisizione delle competenze e di valutazione delle stesse, e costituisce un archivio da cui attingere a testimonianza delle competenze possedute.

Analiticamente è costituito generalmente da tre sezioni:

- una descrittiva dei ruoli/funzioni/scopi/attività del processo di valutazione;
- una descrittiva dei principali strumenti di valutazione che costituiranno la parte da costruire del portfolio;
- una descrittiva della NVQ di riferimento, relativamente alle singole unità, agli elementi, ai criteri di valutazione, ecc. costitutivi delle stesse.

In forma analoga il *Manuale* rappresenta l'archivio di ogni attività a carattere valutativo e di pianificazione della valutazione realizzata dal valutatore nell'esercizio della funzione di valutazione delle competenze possedute dall'apprendista. Seppur nella diversità dei format predisposti dalle società di certificazione, elementi costitutivi del Manuale sono:

- la descrizione dell'NVQ di riferimento, con l'elenco dei molteplici "oggetti" della valutazione al fine della registrazione del possesso da parte dell'apprendista di tutte le competenze professionali;
- i diversi format utilizzati nel processo di valutazione, da quelli per le osservazioni dirette a quelli per la pianificazione dei contenuti della valutazione, sino alla matrice delle *evidenze* che lega le prove portate dall'apprendista e validate dal valutatore agli elementi e ai relativi contesti di applicabilità delle diverse unità dell'NVQ e costituisce la base per la certificazione formale dell'NVQ.

6.3 Il processo interno di verifica, ossia il monitoraggio della qualità della valutazione

Il secondo livello processuale nell'ambito della valutazione lega il valutatore al verificatore interno (*internal verifier*) per la verifica della qualità della procedura e del processo di valutazione.

Il verificatore interno è la figura nominata dall'azienda per assicurare consistenza e qualità nel processo di valutazione realizzato all'interno dell'azienda stessa. È sostan-

zialmente una figura di controllo e di monitoraggio dell'attività svolta dal valutatore, che mira a garantire la soddisfazione dell'apprendista circa la procedura di valutazione e la qualità della procedura stessa.

Obiettivo e scopo principale della sua attività è, infatti, assicurarsi che il processo di valutazione e il processo di verifica dei documenti (evidenze/prove) siano realizzati nel rispetto degli standard e dei criteri definiti dalla società di certificazione e, dunque, che le richieste di certificazione formale realizzate dai valutatori siano basate su valutazione qualitativamente consistenti. A tal fine il verificatore interno effettua con ciclica regolarità vari controlli sul processo di valutazione, sia attraverso colloqui diretti con il valutatore e gli apprendisti (questi ultimi selezionati di volta in volta secondo una procedura casuale, a campione), sia attraverso il controllo delle documentazioni registrate e archiviate tanto dai valutatori quanto dagli apprendisti (i Portfolio e i Manuali). La procedura di monitoraggio della qualità dell'insegnamento prevede un'organizzazione temporale e strumentale prettamente aziendale.

Il verificatore interno, che opera dentro o al di fuori delle aziende (e/o delle agenzie formative), deve essere in possesso delle certificazioni specifiche per esercitare tale ruolo: si tratta delle certificazioni richieste per svolgere il ruolo di valutatore, alle quali va aggiunta una specifica unità dell'NVQ di livello 4 "Verificatore interno – Gestire l'assicurazione di qualità interna del processo di valutazione" (*Internal Verifier – Conduct internal quality assurance of the evaluation process*). La posizione del verificatore interno è necessariamente registrata dalle società di certificazione.

6.4 La certificazione finale del programma di apprendistato

Il passaggio dalla matrice delle registrazioni della valutazione alla certificazione formale da parte della società di certificazione può avvenire in due modi:

- *secondo una modalità diretta:* l'azienda e/o le agenzie formative inviano per posta la matrice delle attestazioni registrate nel processo di valutazione alla società di certificazione la quale, sulla base esclusivamente di quanto indicato nella matrice, attribuisce la certificazione NVQ al candidato;
- *secondo una modalità indiretta:* ricevuta la richiesta a valle del processo di valutazione, la società di certificazione procede alla valutazione delle attestazioni registrate dal valutatore e verificate dai ruoli superiori attraverso l'osservazione e l'analisi diretta dei vari documenti prodotti.

La scelta fra l'una o l'altra modalità è attribuita alla società di certificazione sulla base della qualità dell'accreditamento ottenuto dall'azienda e/o dall'agenzia formativa durante le visite della società stessa.

Al termine di un percorso di apprendistato un giovane consegue le seguenti certificazioni:

- *Certificazione Professionale Nazionale NVQ*, di livello corrispondente alla qualifica specifica, valutata e attestata attraverso i valutatori responsabili del percorso di apprendimento del giovane e sottoscritta dalla società di certificazione;
- *Certificati Tecnici*, rilasciati a valle di un esame dai centri di formazione e/o dai college accreditati se conseguiti nell'ambito di una formazione off-the-job; si è visto che tali Certificati possono essere conseguiti talora in imprese accreditate;
- Certificazioni sulle tipologie e i livelli di *competenze-chiave* acquisite;
- Certificato/attestato di completamento del programma di apprendistato (*National Apprenticeship Completion Certificate*), nel quale sono specificati, oltre alle informazioni anagrafiche dell'apprendista e dell'azienda, le singole certificazioni con il relativo livello nonché la certificazione che il candidato ha conseguito tutti gli obiettivi del programma. Tale certificazione è emessa ufficialmente dagli SSCs.

Il sistema inglese di apprendistato prevede l'acquisizione parziale di certificazioni NVQs. Trattandosi di una procedura per valutazioni e certificazioni successive da parte del valutatore (verificata dai livelli superiori), il programma di apprendistato ammette la possibilità che un giovane non riesca a terminare il processo di formazione nel periodo minimo previsto di apprendistato, al quale, come già indicato, è collegato il finanziamento pubblico. In tali casi il sistema inglese ammette la validità delle certificazioni parziali delle diverse unità dell'NVQ ottenute durante il percorso: il giovane fuoriesce dalla condizione di apprendista e può proseguire nell'acquisizione delle unità mancanti in maniera autonoma, nella stessa o in un'altra azienda.

L'analisi comparativa

1 Sistemi di apprendistato: elementi di consonanza e caratteristiche specifiche

1.1 I caratteri distintivi dell'apprendistato

L'analisi dei sistemi di apprendistato in Francia, Germania, Paesi Bassi e Regno Unito ha consentito di evidenziare le molteplici "architetture" e caratteristiche specifiche che essi assumono all'interno dei vari contesti nazionali. Ma in primo luogo tale analisi ha messo in luce alcuni fondamentali elementi di consonanza che accomunano il modo di intendere l'apprendistato in tali sistemi, che possono dunque essere individuati quali "*caratteristiche distintive*" dello strumento.

Una fondamentale consonanza accomuna i quattro sistemi di apprendistato esaminati: seppur nel quadro di architetture anche fortemente dissimili, l'apprendistato è un'esperienza di formazione e lavoro, la cui *finalità* ultima è l'acquisizione delle competenze necessarie all'esercizio di un ruolo professionale. Nei sistemi di apprendistato considerati si ritrova, dunque, pressoché invariata quella finalità antica che animava già nel medioevo gli statuti delle corporazioni: l'esperienza di apprendistato si caratterizza come "*trasferimento di un sapere professionale*" ad un giovane da parte di un maestro artigiano e/o di un lavoratore esperto.

La finalità formativa rappresenta il principio-guida su cui si modellano i diversi sistemi-paese, e si traduce poi nel conseguimento di obiettivi formativi e di certificazioni che assumono denominazioni e configurazioni differenti in considerazione del posizionamento dell'apprendistato rispetto al sistema educativo e all'eventuale strutturazione di un sistema di riconoscimenti professionali.

Un secondo elemento di consonanza fra i modelli esaminati si rinviene nella *modalità di acquisizione della professionalità*, che passa attraverso la partecipazione ad un percorso che prevede un'*alternanza* fra luoghi e modalità formativi. In tutti e quattro i paesi esaminati, infatti, apprendistato è sinonimo di percorso in alternanza; in esso convivono una formazione erogata all'esterno dell'impresa, generalmente presso istituzioni scolastiche e/o centri di formazione, e una formazione erogata nel contesto di lavoro, che si compone di "momenti" di formazione formale, progettati e organizzati in vista del conseguimento di uno specifico obiettivo formativo, e di "momenti" di apprendimento non formale e informale ascrivibili ad una attività produttiva qualificabile come "lavoro".

Ovviamente le modalità organizzative di tale alternanza seguono architetture e modelli specifici in ciascun paese, come risultato di una storia antica dell'apprendistato e soprattutto in relazione alle diverse configurazioni che assume la finalità formativa dello strumento all'interno di ciascun paese.

Infine, un terzo elemento di concordanza fra i sistemi analizzati precisa ulteriormente i caratteri distintivi dell'apprendistato. Rispetto ad altri strumenti formativi che adottano la metodologia dell'alternanza come modalità per favorire il processo di trasmissione delle competenze e facilitare la transizione nel mondo del lavoro, l'apprendistato si caratterizza come contratto di lavoro o comunque come esperienza che si inquadra necessariamente all'interno di un rapporto di lavoro.

Pertanto, gli apprendisti percepiscono una remunerazione secondo le previsioni della contrattazione collettiva, che più in generale definisce i rapporti fra il giovane e l'impresa, le modalità con cui il giovane "sta" in impresa. E dunque la contrattazione diventa necessariamente una tessera di quel puzzle che definisce la *governance* dell'apprendistato.

1.2 L'apprendistato e il sistema educativo

Nei quattro paesi esaminati l'apprendistato si rivolge per lo più ad un'utenza di giovani, anzi di giovanissimi che hanno appena completato il periodo di istruzione obbligatoria. L'età di ingresso viene normalmente fissata fra i 15 e i 16 anni, mentre solo in qualche caso è previsto un limite massimo d'età, superato il quale si preclude l'accesso allo strumento. Anzi, in pressoché tutti i paesi esaminati si osserva un fenomeno di elevamento dell'età media degli apprendisti che si accompagna alla progressiva estensione del target di riferimento. Tanto che "nascono" forme di apprendistato rivolte agli adulti, ovvero a giovani che hanno superato i 26 anni, come nel caso del programma *Apprenticeships for adults* del Regno Unito.

La destinazione prioritaria ad un'utenza di giovanissimi, insieme alla collocazione al termine della scolarità obbligatoria, hanno imposto una "contiguità" dell'apprendistato con il sistema educativo che ha generato forme di relazione più o meno forti. L'analisi di alcuni sistemi europei di apprendistato evidenzia un primo elemento di discontinuità legato alla relazione e al collegamento esistenti tra il sistema di apprendistato e i più generali sistemi di istruzione e formazione professionale.

Le configurazioni che emergono dall'analisi dei diversi modelli si collocano idealmente lungo un continuum che va da un posizionamento di "*integrazione*" ad uno di "*contiguità*", laddove i due estremi della retta assumono le seguenti caratteristiche:

- nella configurazione di *posizionamento integrato* l'apprendistato rappresenta parte integrante, costitutiva e sostanziale del sistema di istruzione e formazione professionale;

- all'estremo opposto si rilevano modelli in cui l'apprendistato si colloca in una *posizione di contiguità* rispetto ai sistemi di istruzione e formazione professionale, mantenendo una sorta di ancoraggio esterno, indipendente dal sistema educativo.

Due dei sistemi osservati presentano evidentemente una configurazione di posizionamento integrato: si tratta, nello specifico, dei sistemi francese e germanico. In entrambi i casi, il sistema di apprendistato è una parte costitutiva e sostanziale del più generale sistema di istruzione e formazione professionale, che si colloca generalmente al livello secondario ma non solo; ovvero, al completamento del periodo di istruzione obbligatoria, l'apprendistato è una delle opzioni possibili, ed effettivamente agite da quote anche importanti di giovani, tra i percorsi del ciclo secondario (Germania). Nel caso francese l'integrazione dell'apprendistato nel sistema educativo è talmente forte da generare una vera e propria "via professionale" per l'acquisizione dei titoli di studio.

Benché l'integrazione sia caratteristica propria dei due modelli citati, i singoli sistemi disegnano configurazioni differenti di relazione. L'elemento che sembra connotare tali diversità fa riferimento alle possibilità di passaggio da un canale all'altro, in senso verticale - rispetto ai requisiti di accesso all'apprendistato e rispetto alle opzioni per la prosecuzione dei percorsi verso l'alto - ed in senso orizzontale - rispetto alle possibilità e all'effettiva esistenza nel sistema di dispositivi e per corsi per il passaggio fra le diverse filiere di eguale livello di qualificazione.

In Francia, il Codice del lavoro riconosce l'apprendistato come istituto che concorre al conseguimento degli obiettivi educativi della nazione. L'apprendistato corrisponde ad una modalità di partecipazione ai percorsi dell'istruzione attraverso una forma di alternanza; per cui, al termine del percorso di istruzione obbligatoria, tutti i titoli a valenza professionalizzante rilasciati nei cicli successivi del sistema di istruzione e formazione, anche in quello terziario, possono essere conseguiti anche attraverso un contratto di apprendistato. L'apprendistato rappresenta una strada alternativa - la "*voie professionnelle*" - che i giovani in uscita dall'obbligo possono intraprendere per acquisire stessi titoli e stessi diplomi rilasciati in esito ad altri percorsi disponibili nel sistema educativo.

Una relazione altrettanto forte, ma diversamente connotata, lega l'apprendistato al sistema educativo in Germania. Qui l'apprendistato rappresenta il canale professionalizzante del sistema educativo al livello secondario, attraverso il quale si acquisiscono qualifiche professionali a validità nazionale. L'apprendistato è pienamente inserito nell'ambito del ciclo secondario superiore, tanto che la maggior parte dei giovani vi accede al completamento dell'obbligo di istruzione; e si riscontrano comportamenti diffusi di accesso all'apprendistato anche da parte di giovani che provengono da un percorso dell'istruzione secondaria di tipo ginnasiale o tecnica.

A differenza del modello francese, l'integrazione dell'apprendistato nel sistema educativo in Germania è "confinata" al solo ciclo secondario superiore. Il completamento di un contratto di apprendistato consente l'eventuale proseguimento nel livello terziario in un istituto di formazione superiore a tempo pieno (*Fachschule*). Solo in qualche *Land* risultano avviate sperimentazioni di percorsi di apprendistato finalizzati al conseguimento di titoli professionalizzanti generalmente rilasciati nell'ambito del ciclo terziario.

All'estremo opposto, l'analisi ha rilevato una forma differente di posizionamento dell'apprendistato rispetto al sistema educativo, definita di "*contiguità*". Si tratta di quella relazione che risulta caratterizzare con evidenza il sistema di apprendistato inglese, ma di cui si rinvencono tracce ampie anche nel sistema dei Paesi Bassi.

Distinguendosi da tutti gli altri modelli, l'apprendistato inglese non può ritenersi una componente del più generale sistema educativo. Posizionato "lateralmente" ai sistemi istituzionali di istruzione, rappresenta un "*programma*" che si ancora ad un sistema di certificazioni professionali, il sistema delle NVQ – *National Vocational Qualifications*, istituito per rispondere alle esigenze di riconoscimento e di sviluppo della professionalità acquisita sul lavoro dagli adulti occupati.

L'apprendistato è stato rilanciato e rafforzato dal governo britannico negli ultimi vent'anni come "*programma*" finalizzato a qualificare la professionalità dei giovani lavoratori inglesi; solo recentemente sta acquisendo una base giuridica formale, che ne fissa alcuni elementi minimi, ma che conferma la natura di dispositivo per l'acquisizione di una certificazione professionale per giovani lavoratori e la sostanziale contiguità rispetto al sistema dell'istruzione. Un raccordo fra il sistema delle qualificazioni di tipo professionale e i titoli rilasciati dal sistema di istruzione è piuttosto un obiettivo strategico che si persegue a livello di macro-sistema, inquadrando in un unico *framework* le certificazioni acquisibili nelle diverse filiere.

Di contro, nei Paesi Bassi il BBL (*Beroepsbegeleidende Leerweg*) è uno dei due canali della formazione professionale e dunque l'apprendistato è inquadrato per certi versi nel sistema educativo; solo che la formazione professionale appare come un segmento autonomo, che si colloca al livello post-secondario; infatti, vi si accede a partire dalla conclusione dell'istruzione obbligatoria, ma le possibilità di prosecuzione del percorso dopo il conseguimento di una prima qualifica in apprendistato rimangono confinate all'interno del sistema di formazione professionale.

Pertanto, nei Paesi Bassi il segmento della formazione professionale rispetto al sistema educativo si colloca in una posizione di sequenzialità in ingresso, mentre non esistono possibilità di passaggio in termini verticali per la prosecuzione dei percorsi, né di tipo orizzontale, ovvero di riconoscimento di crediti in caso di rientro in altri percorsi del sistema educativo.

1.3 Natura delle certificazioni e livelli di professionalità acquisibili in apprendistato

Per i giovani europei di Francia, Germania, Paesi Bassi e Regno Unito le esperienze di apprendistato sono percorsi formativi a valle dei quali si acquisisce una certificazione di natura professionale che ha riconoscimento a livello nazionale.

La ricerca ha evidenziato come la presenza di una "qualificazione professionale" sia, per i giovani in ingresso nel mercato del lavoro, una risorsa e un'opportunità altamente considerata. In paesi come la Germania e la Francia, ad esempio, ottenere un "posto" in apprendistato (soprattutto all'interno di aziende note e di qualità formativa riconosciuta) significa giungere a possedere una professionalità altamente spendibile sul mercato del lavoro. Tanto che l'apprendistato in Germania accoglie circa il 60% dei giovani che hanno completato l'obbligo di istruzione ed in Francia la "vie" dell'apprendistato raccoglie sempre più giovani proprio nei percorsi di livello superiore.

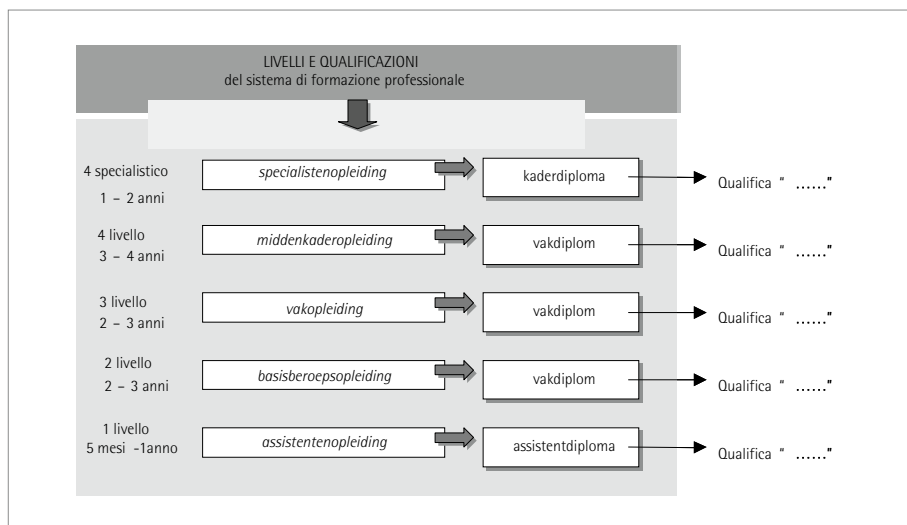
Nei sistemi-paese considerati la certificazione che si consegue al termine dei percorsi di apprendistato ha validità riconosciuta a livello nazionale. Anche in Germania, paese che ha una forma costituzionale di tipo federale in cui i *Länder* hanno potestà nella definizione del sistema di istruzione, la formazione professionale è invece regolata a livello nazionale; pertanto, le qualifiche acquisite in esito ad un contratto di apprendistato sono definite e quindi riconosciute a livello nazionale. Nel sistema britannico, dove l'apprendistato non è parte integrante del sistema formativo, i giovani inseriti negli *Apprenticeships Programmes* hanno la possibilità di giungere all'acquisizione di una specifica certificazione di tipo "occupazionale", una NVQ; in questo caso il sistema delle NVQs è condiviso fra le tre "province" dell'Inghilterra, del Galles e dell'Irlanda del Nord, mentre in Scozia vige un sistema autonomo ma comunque collegato.

Tradizionalmente l'apprendistato è stato finalizzato all'acquisizione di professionalità di tipo più operativo. Il sistema "duale" tedesco è sorto per consentire la formazione delle professionalità richieste dalle imprese artigiane e l'ampliamento del target verso l'industria e poi il terziario è stato fatto mantenendo una sorta di omogeneità nel livello di qualificazioni conseguibili.

Anche in Francia l'apprendistato è nato come metodologia formativa alternativa per i giovani più in difficoltà e quindi destinato all'acquisizione dei titoli secondari di livello più basso (il V), quali il CAP e il BEP. Sul finire degli anni Ottanta si è avviato un processo di rinnovamento che ha visto il progressivo elevamento del livello di qualificazione conseguibile fino ad arrivare alla possibilità di un apprendistato collegato ai titoli di livello terziario (livelli II e III nella classificazione adottata dal sistema educativo francese). L'analisi ha fatto rilevare anche negli altri Paesi, accanto al mantenimento di un più o meno forte ancoraggio dell'istituto alla formazione di professionalità di livello medio-basso, una progressiva estensione dei livelli di qualificazione conseguibili in uscita dai percorsi di apprendistato.

La tendenza è evidente, ancorché in uno stadio ancora embrionale, nel sistema germanico, dove il tradizionale inquadramento dell'apprendistato nel sistema dell'istruzione secondaria superiore, che si era concretizzato nella possibilità di conseguire circa 360 qualifiche professionali volte a creare professionalità di livello più operativo, sta mostrando timidi segnali di ampliamento con l'avvio, per ora limitato ad alcuni *Länder*, di forme di apprendistato collegate a percorsi della formazione terziaria.

Si è già detto del sistema francese, mentre va segnalata la progressiva implementazione delle qualifiche acquisibili nell'apprendistato olandese, tanto che il sistema delle certificazioni professionali è stato recentemente ridefinito e riorganizzato su un'articolazione che prevede quattro livelli di qualificazione, intesi anche come percorsi di crescita professionale di tipo verticale, attraverso i quali il sistema abilita ad eseguire lavori rispettivamente "semplici" (1° livello), di carattere "esecutivo" (2° livello), in autonomia ed indipendenza (3° livello) e "specializzati" (4° livello).



Sempre assumendo una logica di crescita professionale, il sistema olandese prevede all'interno del 4° livello un gradino ulteriore, definito di "alta specializzazione", che abilita alla trasmissione ad altri dei saperi professionali specialistici.

Analoga articolazione delle qualificazioni conseguibili in apprendistato si riscontra nel sistema inglese, anche se in questo caso l'infra-struttura cui è ancorato l'apprendistato – ovvero il sistema delle *National Vocational Qualifications* –, pure articolata in livelli di complessità professionale, nasce in risposta alle esigenze di riconoscimento delle acquisizioni maturate sul lavoro, esiste a prescindere dall'apprendistato e costituisce il riferimento per tutte le iniziative di formazione dedicate agli adulti oltre che per la definizione dei percorsi di sviluppo professionale.

Il sistema delle NVQs è articolato su otto livelli di professionalità, più un livello d'ingresso, disegnati sul modello dell'*European Qualification Framework*.

Nato come strumento per l'acquisizione delle qualifiche NVQ di livello 2 e 3, la recente fase di rinnovamento e valorizzazione dello strumento ha portato all'introduzione degli *Higher Apprenticeships Programmes* che permettono di conseguire una qualifica NVQ di livello 4 oltre a titoli dell'istruzione terziaria, quali un *Foundation Degree*, un *Higher National Certificate* o un *Higher National Diploma*. Pertanto, anche il sistema inglese di apprendistato nel corso degli anni da intervento finalizzato all'acquisizione delle qualifiche di livello 2 e 3, si è ampliato alle certificazioni di livello 4.

1.4 La governance dell'apprendistato: attori e ruoli

Un'analisi della *governance* del sistema di apprendistato nei quattro paesi europei considerati non può prescindere dalla preventiva osservazione dei diversi assetti costituzionali e dell'articolazione delle competenze fra i soggetti istituzionali che operano ai vari livelli, in virtù anche delle dimensioni di ciascun paese.

Infatti, i quattro paesi esaminati presentano ordinamenti costituzionali diversi: la Germania è una repubblica federale costituita da sedici *Länder*; ogni *Land* è uno Stato con competenze esclusive in alcune materie, fra cui l'istruzione, mentre la formazione professionale e l'apprendistato rimangono attribuiti alla competenza federale che fa capo al Ministero per la Formazione e l'Istruzione. Gli standard professionali di riferimento per i percorsi in apprendistato sono invece emanati a cura del Ministero per l'Economia o altri Ministeri competenti, in accordo con il Ministero per la Formazione. Il Regno Unito è una monarchia costituzionale articolata in quattro "nazioni costitutive" che hanno un ampio margine di autonomia anche legislativa; fra le materie riservate al Parlamento e al Governo del Regno Unito rientrano gli interventi in materia di occupazione, che fanno capo al *Department for Education* e al *Department for Business, Innovation & Skills*.

La Francia è una repubblica presidenziale che solo da qualche decennio ha imboccato la strada del decentramento, attribuendo un ruolo sempre più ampio alle Regioni e ai dipartimenti anche in materia di formazione professionale; tuttavia, le caratteristiche dell'apprendistato lo legano in maniera indissolubile al sistema dell'istruzione, che fa capo prioritariamente al *Ministère de l'Éducation*, anche se concorrono tanti altri Ministeri, ognuno per i settori e le professioni di competenza.

Anche i Paesi Bassi, al pari del Regno Unito, si configurano come una monarchia costituzionale; tuttavia, anche per via della dimensione molto più circoscritta rispetto agli altri, le competenze in materia di istruzione e formazione rimangono centralizzate a livello nazionale, attribuite principalmente al Ministero per l'Educazione, la Cultura e la Scienza.

In ognuno dei paesi esaminati, pur nella diversità degli ordinamenti, è il Governo centrale che definisce le caratteristiche principali dell'apprendistato, in relazione al sistema di formazione professionale e a tutto il sistema educativo, nonché in relazione agli altri strumenti di ingresso nel mercato del lavoro e alle politiche del lavoro. Il *BbiG – Berufsbildungsgegets* – in Germania, la legge WEB – *Educatie en Beroepsonderwijs* – nei Paesi Bassi, la legge n. 572/87 in Francia sono tutte norme emanate dal Governo centrale, come nel Regno Unito è stato il Governo centrale a introdurre nel 1994 il *Modern Apprenticeship Programme*, in seguito più volte rivisto, e ad approvare nel 2009 la legge "*Apprenticeships, Skills, Children and Learning*".

Generalmente gli atti regolamentari definiti a livello nazionale disegnano alcune caratteristiche minime dello strumento: finalità, requisiti di accesso per i giovani e per le imprese, durata dei contratti, caratteristiche minime e riferimenti per la definizione dei percorsi di formazione, modalità di esame finale.

Alcuni di tali elementi sono eventualmente definiti in forma flessibile, per consentire un adeguamento in funzione della natura e delle caratteristiche della professionalità da acquisire. Ad esempio la durata dell'apprendistato è generalmente fissata dalle norme nazionali in termini di *range*, per cui a professioni con livelli di complessità più elevati corrispondono periodi più lunghi di trasferimento ed apprendimento. La stessa possibilità di adeguamento si ritrova spesso sulla durata della formazione per gli apprendisti o sui requisiti di accesso a specifiche professioni.

Oltre a definire l'impianto regolatorio dell'apprendistato, è sempre a livello centrale che viene via via costruito, implementato e aggiornato il sistema dei riferimenti professionali per la progettazione dei percorsi di formazione. È il Governo centrale, attraverso il Ministero incaricato, che approva e dà validità all'atto di definizione degli standard di riferimento dei percorsi, mentre il processo di elaborazione degli stessi generalmente coinvolge le parti sociali ed eventualmente rappresentanti degli istituti formativi e dei soggetti istituzionali territoriali.

Nella regolazione e implementazione del sistema dell'apprendistato i soggetti istituzionali territoriali generalmente risultano attori solo in alcuni contesti, per lo più quelli maggiori. Normalmente, infatti, è al livello territoriale che è demandata la definizione di specifiche modalità di implementazione del sistema, in particolare per quanto riguarda la programmazione dell'offerta di formazione esterna all'impresa.

In Germania sono i *Länder* che individuano le modalità di articolazione della formazione presso le scuole professionali (*Berufsschule*); anche al livello nazionale è la Conferenza dei Ministri dell'Istruzione dei vari *Länder* a definire le linee guida comuni per la formazione esterna all'impresa. In Francia, le Regioni definiscono con le parti sociali i piani di sviluppo del sistema di formazione professionale, nel cui ambito si colloca anche la determinazione delle modalità di attuazione dell'offerta formativa per gli apprendisti; inoltre, stipulano "contratti con lo Stato" per concordare le linee di sviluppo dello strumento sul territorio. Simili i compiti demandati alle *Local Authorities* In Inghilterra.

ra, che si occupano di individuare le agenzie formative che erogano gli interventi per l'apprendistato e finanziare il programma.

Non esiste, invece, un livello corrispondente di "governo" del sistema di apprendistato sul territorio nei Paesi Bassi, dove è il Governo centrale che definisce anche le linee di implementazione dello strumento. Anche i centri di formazione (ROCs) sono finanziati dal livello centrale, per quanto riguarda la formazione in apprendistato.

Tanto a livello nazionale, quanto a quello locale nelle sue diverse configurazioni, le decisioni in materia di formazione professionale vengono assunte a valle di un processo di consultazione/concertazione con le rappresentanze del mercato del lavoro. La centralità di tale processo di concertazione ha spinto in qualche caso alla costituzione di organismi più o meno stabili, che presentano la forma di Comitati e in qualche caso assumono anche personalità giuridica.

In Francia, data anche la pluralità di ministeri coinvolti – ognuno competente anche sui diplomi e i titoli rilasciati dal sistema educativo per le professionalità delle materie affidate –, sono state attivate due sedi di coordinamento in materia di formazione professionale che fanno capo al Primo Ministro. Si tratta del Comitato interministeriale per la formazione professionale e del Consiglio nazionale per la formazione professionale; in quest'ultimo in particolare sono presenti anche rappresentanze del mondo imprenditoriale e sindacale. A livello territoriale operano, invece, i Comitati di coordinamento per l'occupazione e la formazione professionale (CCREFP).

Nei Paesi Bassi, il SER (*Social Economische Raad*) è il consiglio nel quale sono rappresentate le organizzazioni dei datori di lavoro e dei lavoratori, che svolge una funzione consultiva al Governo sulle principali questioni sociali ed economiche.

Soprattutto la concertazione fra soggetti istituzionali e parti sociali è attiva sul tema della definizione degli standard professionali di riferimento per l'apprendistato e, più in generale, per i percorsi della formazione professionale.

La necessità di legare insieme analisi dei fabbisogni, definizione di standard e curriculum e individuazione delle modalità di valutazione, in una prospettiva vicina al contesto produttivo e quindi espressa a livello di settore, ha determinato l'istituzione di organismi bilaterali che hanno questi come compiti prioritari e specifici. Tale modello di implementazione del dialogo sociale per la formazione professionale si riscontra in tre dei paesi esaminati, pur con variazioni specifiche.

Nei Paesi Bassi, nella gestione del sistema dell'apprendistato un ruolo strategico è affidato ai *Kenniscentra*, Centri per la Conoscenza di Settore. Attualmente esistono 18 Centri, ognuno in rappresentanza di un settore economico, e sono rappresentati a loro volta a livello nazionale dal COLO. I Centri di *Expertise*, finanziati dal Ministero dell'istruzione, svolgono un ruolo centrale per la definizione degli standard di riferimento per la costruzione dei percorsi e il riconoscimento dei titoli della formazione professionale; inoltre, si occupano di reperire le aziende disponibili ad accogliere apprendisti e tirocinanti, ne verificano i requisiti per concedere l'accREDITAMENTO e verificano il mantenimento degli stessi nel corso del tempo.

Anche in Francia sono state istituite delle Commissioni con compiti parzialmente analoghi. Le Commissioni Professionali Consultive (CPC), istituite nel 1972, hanno il compito di definire i *référentiel* dei diplomi e dei titoli professionali. Al momento le Commissioni, che oltre ad essere composte da rappresentanti delle parti sociali vedono la presenza anche di esperti provenienti da altri ambiti, sono 20, per la maggior parte coordinati dal Ministero dell'Educazione.

Nel Regno Unito responsabili dello sviluppo e della definizione dei contenuti dei progetti-quadri di apprendistato sono i Consigli per le Competenze di Settore (*Sector Skills Councils*) e gli Organismi per le Competenze di Settore (*Sector Skills Bodies*), ossia soggetti bilaterali a guida imprenditoriale rappresentanti di settori specifici. Inoltre, i SSC elaborano i progetti-quadro di settore, ovvero declinano per settore e con riferimento alle specifiche professionalità i percorsi di formazione da compiere per l'acquisizione della qualifica.

Infatti, gli *Apprenticeships* inglesi si caratterizzano per una regolamentazione nazionale "leggera", che richiede per un percorso di apprendistato la presenza di tre elementi fondamentali: l'acquisizione di una qualifica NVQ, di un Certificato Tecnico e di almeno due Competenze Chiave o Funzionali. La composizione specifica dei percorsi-tipo che rientrano nel programma di apprendistato è affidata alle parti sociali (*Sector Skills Council*), che la esercitano elaborando i *framework* di settore che devono poi essere validati dalle "autorità di regolazione" nominate dalle istituzioni preposte.

Va da sé che le aggregazioni di ambiti economici che sottostanno all'idea di "settore economico" sono le più varie e diversificate, anche fra paesi di uno stesso contesto europeo, frutto di aggregazioni storiche, nonché delle caratteristiche e delle specializzazioni dei sistemi produttivi nazionali.

Accanto agli attori istituzionali e alle parti sociali, giocano un ruolo importante nella *governance* di alcuni sistemi di apprendistato anche altri soggetti, pure riconducibili alle rappresentanze del mondo produttivo. In particolare, alle Camere del Commercio, dell'Artigianato e dell'Industria, con le diverse configurazioni e denominazioni che assumono nei Paesi, sono assegnati compiti per il funzionamento dell'apprendistato sui territori.

In Francia le Camere ricevono la dichiarazione di impegno da parte delle imprese con cui si assume un apprendista e attuano la verifica documentale del possesso dei requisiti richiesti; inoltre, si occupano di raccogliere la tassa sull'apprendistato e gestiscono direttamente alcuni Centri di Formazione per Apprendisti. In Germania, le Camere svolgono anche un ruolo proattivo a supporto dell'ampliamento dei posti offerti dalle imprese, del *matching* con i giovani; inoltre, anche in Germania le Camere accreditano le imprese e svolgono compiti attivi nella verifica del mantenimento dei requisiti e dell'andamento dei percorsi, anche attraverso visite in loco; inoltre, organizzano gli esami intermedi e finali per il conseguimento della qualifica.

Ovviamente, accanto alle funzioni di concertazione/consultazione sull'evoluzione e sull'implementazione del sistema e ai compiti affidati per la gestione dei sistemi ter-

ritoriali, le parti sociali mantengono il presidio di alcuni "connotati" dell'apprendistato che transitano per la contrattazione collettiva. In primo luogo si fa riferimento alla retribuzione riconosciuta agli apprendisti.

Indagando tale elemento nei quattro paesi in esame risulta che generalmente agli apprendisti è riconosciuto un salario determinato in proporzione rispetto ad un'altra dimensione, con una percentuale che cresce con il passare del tempo come riconoscimento della progressiva acquisizione di competenze, da parte dell'apprendista, che consentono di svolgere il proprio ruolo in maniera sempre più autonoma e completa. La dimensione rispetto alla quale si determina la proporzionalità può essere la retribuzione di un lavoratore già qualificato – come avviene in Germania, oppure un salario minimo che viene fissato a livello nazionale dal Governo o dal ministero competente. Per esempio, in Germania gli apprendisti percepiscono all'inizio del percorso un salario pari a 1/3 o 1/4 della remunerazione di un lavoratore qualificato, secondo le previsioni della contrattazione collettiva. In Francia lo SMIC stabilisce il salario minimo mensile per qualunque lavoratore; per gli apprendisti, la remunerazione viene determinata con riferimento allo SMIC, con una proporzionalità crescente rispetto all'"anzianità" del contratto di apprendistato e all'età del giovane: per il primo anno varia dal 25% per gli apprendisti con meno di 18 anni al 53% per quelli con almeno 21 anni.

Un meccanismo analogo si ritrova nei Paesi Bassi, con un salario minimo che pure è commisurato rispetto all'età del giovane e in particolare di quelli fino ai 21 anni. Tuttavia in questo caso la retribuzione del giovane viene determinata conteggiando le ore effettive di lavoro – al netto di quelle dedicate alla formazione esterna – in percentuale al numero massimo di ore di lavoro settimanali. Secondo i valori in vigore dal 1° gennaio 2010 per i quindicenni il salario minimo giornaliero è di € 19,49 e sale progressivamente con l'età fino ad arrivare a € 64,97 per i 23enni.

Nel Regno Unito, dove la contrattazione collettiva ha progressivamente perso il proprio peso negli ultimi decenni a favore di una contrattazione su base individuale anche per quanto riguarda il salario, nel 2005 è stato introdotto un salario minimo per gli apprendisti, attualmente fissato a £ 2,50 per ora per il primo anno; dal secondo anno l'apprendista acquisisce il diritto a percepire il salario minimo nazionale pari nel 2010 a £ 4,92 per ora.

2 Gli standard di riferimento per i percorsi in apprendistato

2.1 I riferimenti per la strutturazione dei percorsi di apprendistato

Un elemento che accomuna tutti i sistemi di apprendistato esaminati è il fatto che questi si fondano e si costruiscono sull'identificazione e la definizione delle professioni che possono essere apprese attraverso un percorso di apprendimento. Ovvero a monte dei processi di implementazione del sistema e dell'attivazione dei percorsi individuali si colloca l'individuazione delle figure professionali, delle qualifiche e/o dei titoli professionali rispetto ai quali è possibile attivare un contratto di apprendistato.

La caratteristica che accomuna i quattro sistemi esaminati è che il mercato del lavoro in apprendistato è un mercato "protetto", ad estensione limitata, circoscritto a ruoli professionali pre-definiti. In altri termini, ciò significa che è possibile attivare percorsi di apprendistato solo in relazione a figure professionali, titoli e/o qualifiche precedentemente definiti e standardizzati nel sistema.

All'identificazione puntuale delle professioni oggetto di apprendistato segue dunque l'elaborazione di riferimenti professionali e/o formativi, che divengono gli obiettivi verso i quali traggurare i percorsi di crescita professionale degli apprendisti e il canovaccio rispetto al quale strutturare i percorsi di formazione in apprendistato.

In Germania, Francia, Paesi Bassi e Regno Unito è presente, per ciascuna professione oggetto di apprendistato, una descrizione più o meno ricca ed articolata degli standard professionali e/o formativi di riferimento. Tale descrizione assume denominazioni diverse nei paesi: prende il nome di *Ausbildungsordnung* in Germania (Regolamento di Formazione), di *Beroepscompetentieprofiel* o *Kwalificatieprofiel* nei Paesi Bassi (profilo professionale – dossier di qualifica), *Framework* e *NVO* in Gran Bretagna e *Référentiel des Activités Professionnelles*, in Francia (Referenziale delle Attività Professionali).

Tali dispositivi assumono valenza diversa nei vari contesti nazionali, anche sulla base del posizionamento dell'apprendistato rispetto al sistema educativo e del rapporto fra le certificazioni acquisibili e il mercato del lavoro. In Germania gli *Ausbildungsordnung* rappresentano il riferimento professionale e formativo solo per i percorsi in apprendistato; nei Paesi Bassi i *Dossier* hanno valenza per tutti i percorsi della formazione

iniziale del canale MBO, anche quelli a tempo pieno; in Francia, i *Référentiel* specificano le diverse modalità in cui può essere acquisito il titolo, che possono tradursi in percorsi di istruzione, di formazione continua e di validazione delle acquisizioni professionali, oltre che di apprendistato; nel Regno Unito le qualifiche NVQs costituiscono i riferimenti per tutte le iniziative di formazione dedicate agli adulti, oltre che per il riconoscimento delle acquisizioni maturate sul lavoro.

Dunque i diversi paesi mostrano gradi, livelli e forme di strutturazione differente degli standard professionali e/o formativi, che sarà possibile cogliere appieno attraverso la lettura delle singole monografie. Ciò nonostante, in tutti i paesi tali standard sono riferimento unico verso cui traggurare:

- *progetti formativi*, e definire, quindi, contenuti omogenei nel trasferimento di competenze;
- *piani e programmi d'apprendimento*, e contribuire a guidare il processo di definizione delle modalità del trasferimento di competenze;
- *piani e programmi di monitoraggio dell'apprendimento*, e contribuire a orientare il processo di controllo delle competenze trasferite e apprese;
- *impianti d'esaminazione intermedi e finali*, e contribuire a strutturare le modalità dell'esaminazione intermedia e/o finale delle competenze apprese;
- *il rilascio/possesso della qualifica professionale*, e contribuire all'identificazione delle eventuali competenze parziali.

La centralità di tali dispositivi nella "modellatura" dei percorsi di apprendistato è alla base della grande attenzione che agli stessi è riservata nella descrizione dei sistemi nazionali; pertanto, le specifiche monografie illustrano la struttura e i contenuti di tali standard, riportandone ampi stralci in modo da rendere evidente il grado di dettaglio con cui gli obiettivi e i contenuti sono presentati. Inoltre, l'approfondimento del processo di elaborazione degli standard di riferimento per i percorsi in apprendistato riveste un ruolo strategico per comprendere la *governance* del sistema e il contributo dei vari attori al suo funzionamento, il ruolo dell'apprendistato rispetto ai processi di qualificazione dei giovani e di accrescimento delle risorse umane per le imprese e per il sistema produttivo.

2.2 La definizione dei riferimenti per l'apprendistato: il processo e gli attori

Analizzando trasversalmente i processi di produzione dei riferimenti professionali e/o formativi nei diversi paesi, si rinvengono tre macro-passaggi che costituiscono l'ossatura rispetto alla quale si dispiegano le varie e specifiche modalità di elaborazione proprie di ogni contesto:

- *l'identificazione del fabbisogno professionale*;

- l'*elaborazione* degli standard, ovvero la "stesura" dei riferimenti per la formazione e il trasferimento delle competenze in apprendistato;
- la *valutazione e validazione* dei riferimenti professionali e/o formativi e l'attribuzione della titolarità di "qualifica" al profilo professionale in oggetto.

Sia sotto forma di una reale e strutturata attività di analisi e valutazione delle necessità/fabbisogni professionali dei diversi settori economici, sia semplicemente nella rilevazione di un'emergenza tecnico-professionale, il processo di definizione degli standard professionali/formativi si mette in moto, in tutti i paesi dell'indagine, con l'esplicitazione e l'evidenziazione di un bisogno professionale.

Anche se con ritmi temporali differenti e non sempre pianificati la necessità di creare nuovi profili oggetto di formazione in apprendistato è segnalata, sempre e comunque, dal mondo delle imprese e delle professioni. In Francia e in Gran Bretagna il processo di revisione degli standard professionali avviene regolarmente ogni 4/5 anni; nei Paesi Bassi si vorrebbe rivedere i dossier di qualifica ogni anno; in Germania, di contro, è più una necessità contingente che attiva gli attori e mette in moto il processo.

Formalmente la fase iniziale del processo è presidiata talora dalla componente professionale del mondo del lavoro e delle imprese, talora dai soggetti istituzionali. Infatti, i KcBB olandesi, che rappresentano le associazioni dei settori economici maggiori, svolgono istituzionalmente il compito di "seguire" l'elaborazione e la manutenzione dei dossier delle qualifiche; i *Sector Skills Councils* inglesi, che sono organismi privati del mondo delle imprese, rilevano l'emergere di un nuovo bisogno professionale e fanno richiesta al *NOSBoard* di un finanziamento per l'elaborazione di un nuovo standard professionale. In Francia e in Germania, invece, le parti sociali fanno rilevare la necessità di istituire nuove qualifiche o di modificare quelle esistenti, nel primo caso nell'ambito di sedi di concertazione che fanno capo comunque ad un soggetto istituzionale (Commissioni Professionali Consultive), nell'altro caso rivolgendosi alla Commissione Stato-Länder che mette in moto il processo.

Analogamente, la fase della "stesura" dei riferimenti professionali/formativi di ciascun profilo è presidiata dalla componente professionale o rimessa al presidio dell'istituzione, che può servirsi delle parti sociali. Così, in Inghilterra sono sempre i *Sector Skills Councils* ad elaborare i NOS e poi le NVQ insieme con gli *Awarding Bodies*, le società di valutazione; sono sempre i *Sector Skills Councils* (SSC) che elaborano i *framework*, ovvero i progetti-quadro che definiscono le modalità di attuazione dell'apprendistato nei vari settori. Nei Paesi Bassi i Centri di Expertise, con il supporto di esperti provenienti anche dal sistema dell'istruzione e formazione, definiscono la proposta di dossier delle qualifiche.

In Francia, invece, il processo di elaborazione dei diversi *référentiels* è affidato al presidio delle Commissioni Professionali Consultive che fanno capo ai Ministeri di competenze, che via via individuano gli esperti che possono contribuire alla elaborazione dello standard professionale piuttosto che dei riferimenti per la formazione e la certifica-

zione. Tali esperti possono provenire dal mondo produttivo, dai centri di Formazione e del sistema dell'Istruzione, dalle Camere di Commercio e così via. Solo in Germania è un organismo tecnico di natura pubblica – il BIBB *Bundesinstitut für Berufsbildung*, Istituto Centrale per la Formazione Professionale – ad elaborare, sulla base delle linee guida consegnategli dalla Commissione Stato-*Länder*, una prima bozza di riferimenti professionali dei percorsi in apprendistato.

A valle dell'elaborazione degli standard di riferimento per l'apprendistato, è quasi ovunque la *componente istituzionale* a livello centrale a validare gli elaborati quali profili oggetto di formazione ed apprendimento e a conferire loro titolarità come qualifiche e/o certificazioni a validità nazionale. Generalmente è il Ministero della formazione e/o dell'educazione (con le specifiche configurazioni nazionali) a conferire ufficialità e validità nazionale agli standard di riferimento professionali.

La validazione da parte del Ministero è generalmente un atto formale, che segue all'approvazione dell'elaborato da parte principalmente delle parti sociali. Tale approvazione e condivisione è inscritta nel processo in quei paesi in cui alle stesse parti sociali è affidata la redazione degli standard per l'apprendistato, come è il caso della Francia; in altri casi giunge a valle di un processo di condivisione di un primo elaborato, predisposto da soggetti tecnici – come nel caso del BIBB in Germania – o anche da istituzioni comunque espressione del mondo produttivo – quali sono i Centri di Expertise nei Paesi Bassi. Si distingue l'articolazione del momento di validazione nel sistema inglese. Intanto, i riferimenti professionali dell'apprendistato sono più di uno: i NOS, ovvero gli standard professionali da cui originano le NVQs, ovvero i titoli di qualifica, e, da ultimo, i *framework* che definiscono le modalità di attuazione dell'apprendistato nei vari settori. Nella definizione di tutti e tre i dispositivi indicati si è segnalato il ruolo strategico dei *Sector Skills Councils* che elaborano gli standard professionali NOS che vengono poi approvati dall'UK NOS Panel; definiscono le qualifiche NVQs insieme agli *Awarding Bodies* e predispongono i *framework* per l'apprendistato, che poi sono validati formalmente dalle *authorities* di regolazione e certificazione di settore.

2.3 Struttura e contenuti dei riferimenti professionali e formativi per l'apprendistato

L'analisi ha derivato forme e modelli strutturali di elaborazione dei riferimenti professionali e formativi per l'apprendistato dissimili gli uni dagli altri.

In tutti i paesi tali riferimenti sono documenti complessi, generalmente articolati per sezioni informative o rubriche, talora composti di più documenti o con altre informazioni presenti in allegato.

Nello specifico: in Francia i riferimenti per l'apprendistato sono reperibili nell'atto di istituzione di un titolo professionale e corrispondono ai cosiddetti "*référentiels*", che

generalmente sono tre: referenziale dell'attività professionale, per la formazione e per la certificazione; in aggiunta, i decreti di istituzione dei titoli e delle certificazioni contengono anche altre sezioni, dedicate alla descrizione della "formazione in ambito professionale", al regolamento d'esame e alla definizione delle prove.

In Germania i "regolamenti per la formazione" (*Ausbildungsordnung*) si compongono di un primo documento che ha valenza normativa, strutturato in più articoli; in allegato, inoltre, viene riportato il "piano-quadro di formazione aziendale" (*Ausbildungsrahmenplan*) e il "piano-quadro per la formazione scolastica" (*Rahmenlehrplan*). Ciascun Regolamento fa riferimento ad una qualifica professionale, che può essere agita su più ruoli professionali come viene dettagliato nello stesso Regolamento. Nei Paesi Bassi un *dossier delle qualifiche* è articolato in varie sezioni: la prima illustra il profilo professionale, gli eventuali requisiti previsti dalla legge e/o dal settore, nonché le tendenze evolutive; la seconda sezione dettaglia i compiti principali che la figura deve essere in grado di svolgere, illustrando i processi di lavoro ricompresi in ciascun compito; infine, si riporta la matrice delle competenze, che vengono poi dettagliate specificandone gli elementi, gli indicatori di performance e le conoscenze e abilità professionali. Per quanto riguarda il Regno Unito e in particolare l'Inghilterra, la complessità dei riferimenti professionali e formativi per l'apprendistato si riscontra a più livelli: ad un livello che potrebbe essere definito "di sistema" si riscontra una pluralità di documenti nei quali sono distribuiti i riferimenti per l'apprendistato: NOS, NVQ, *framework*, Competenze Chiave o Funzionali, Certificati Tecnici; in aggiunta, ognuno di tali documenti è a sua volta complesso e articolato in una pluralità di sezioni.

Le NVQs rappresentano forse il documento più simile agli altri rinvenuti negli altri paesi esaminati. Esse hanno la caratteristica di essere articolate per "unità", assimilabili a singole competenze o aggregati di competenze. Ogni "unità" è un aggregato autonomamente certificabile e descritto attraverso più sezioni: elementi, ambito di applicazione, criteri di valutazione dei risultati, conoscenze, evidenze richieste.

Al di là della diversa strutturazione dei riferimenti professionali e formativi per l'apprendistato nei quattro paesi esaminati, l'analisi comparativa dei contenuti espressi nelle varie modalità e nei diversi format ha rivelato una ampia omogeneità delle informazioni presenti e messe a disposizione per la strutturazione dei percorsi.

Generalmente una sezione iniziale è dedicata a delineare le caratteristiche specifiche della professione in oggetto, del settore di appartenenza, del contesto di lavoro, con l'indicazione degli eventuali pre-requisiti per l'accesso o requisiti previsti da norme di legge, nonché l'evidenziazione delle possibili linee evolutive del settore e del ruolo professionale.

Al primo inquadramento della figura professionale segue una "job description" funzionale a individuare le attività che essa svolge e le competenze richieste per consentire tali attività, al fine di consentire la progettazione formativa. Nei modelli esaminati, l'indicazione delle attività che la figura compie si ritrova nel dossier delle qualifiche olandese, con la specificazione dei compiti principali e delle funzioni ricomprese in tali compiti, e nel modello francese, dove le

attività sono aggregate per funzioni, e ciascuna funzione è descritta in termini di compiti, condizioni d'esercizio (mezzi e risorse, relazioni, autonomia) e risultati attesi.

(Francia) MENZIONE COMPLEMENTARE – ACCOGLIENZA – RICEVIMENTO

FUNZIONI:

Accoglienza e comunicazione;
Funzione commerciale;
Funzione amministrativa.

Funzione 1 – accoglienza e comunicazione

Compiti: I compiti sono realizzati nel rispetto dell'ambiente, delle norme d'igiene e di prevenzione dei rischi professionali in funzione del tipo di stabilimento:

- Stabilire e assicurare la relazione d'accoglienza, dalla prenotazione alla partenza del cliente;
- Informare, rassicurare il cliente;
- Emettere e ricevere informazioni interne e esterne all'impresa.

Condizioni d'esercizio

Mezzi e risorse: Dossier clienti, Procedure proprie dell'azienda, Tecniche di comunicazione (espressione orale e scritta in francese e in lingua straniera), Strumenti di comunicazione (telefono, fax, telematica...), Documentazione relativa all'impresa e al suo ambiente

Relazioni: Interne, Esterne in Francia e con l'estero

Autonomia: Evoluzione nel prendere l'iniziativa professionale in funzione delle istruzioni e delle consegne ricevute dai dirigenti; Autonomia e responsabilità piena nei confronti del cliente

Risultati attesi: Soddisfazione del cliente; Consolidamento e sviluppo dell'immagine di mercato dell'impresa.

(Paesi Bassi) Diploma: Gestore del settore ricettivo

Compiti principali

1. Avviare una impresa
2. Gestire l'azienda
3. Fornire assistenza nella ristorazione
4. Fornire assistenza nella ricezione

Compito principale: 1. Avviare una impresa

- 1.1 Sviluppare un business plan
- 1.2 Avviare l'impresa
- 1.3 Implementare il business plan
- 1.4 Analizzare il mercato
- 1.5 Innovare l'impresa
- 1.6 Determinare la strategia finanziaria ed i prezzi di vendita
- 1.7 Determinare una politica di gestione del personale
- 1.8 Determinare una politica di acquisto e di accantonamento
- 1.9 Mantenere contatti esterni

1.1 Sviluppare un business plan

Il gestore del settore ricettivo decide come avviare l'attività nel breve e nel lungo termine; definisce gli obiettivi e le attività principali dell'azienda e specifica anche le modalità con cui gli obiettivi devono essere raggiunti. Il gestore del settore ricettivo decide quale formula aziendale adottare. Nel redigere il suo *business plan* fa riferimento agli andamenti del mercato e al quadro giuridico e sociale. Egli prende in considerazione continuamente le tendenze e gli sviluppi e, se necessario, regola il piano aziendale alla luce di questi sviluppi.

1.2 Avviare l'impresa

Il gestore del settore ricettivo pianifica le attività che devono essere realizzate per avviare una impresa. Egli decide se intraprendere una attività e sceglie quale tipo di impresa avviare, ossia: può avviare una propria attività in modo autonomo, può scegliere di utilizzare la formula del franchising o rilevare una società esistente. Si prepara analizzando gli aspetti giuridici, organizzativi e finanziari per avviare un'impresa; si confronta con le persone ed autorità competenti e presenta il suo *business plan*. Se si opta per la formula del franchising, firma un contratto di franchising, mentre se vuole rilevare una attività, elabora una lettera di intenti che rappresenta un contratto preliminare di vendita. Adempie alle varie procedure amministrative necessarie ad avviare un'impresa, come la richiesta di permessi, iscrizione della società nel registro delle imprese e la registrazione dell'impresa alle autorità competenti. Decide se locare o acquistare i locali per le attività: analizza le leggi e regolamenti in materia di leasing o l'acquisto di beni e, di conseguenza, firma un contratto di affitto o di compravendita.

Un elemento generalmente presente nella illustrazione dello standard professionale è l'indicazione delle competenze che la figura professionale in oggetto deve possedere, individuate a partire dalla specificazione dei compiti che essa svolge (anche se tali compiti non sono riportati nel documento di standard). Per tre dei paesi esaminati, tale elemento è obbligatoriamente presente nell'elaborato contenente i riferimenti professionali e formativi per l'apprendistato, pur se con specifiche diverse.

In Francia una sezione specifica dello standard è il *référéntiel des compétences*, il referenziale delle competenze, nell'ambito del quale si identificano le competenze e le conoscenze necessarie allo svolgimento dei compiti. Nel format in uso le competenze sono descritte in termini di "saper fare", specificando le "condizioni di realizzazione" e il "livello richiesto" al fine di fornire ulteriori indicazioni sui contesti in cui si esercita la competenza in oggetto e i criteri di valutazione. Di seguito si individuano i "saperi associati" ovvero le conoscenze insite nelle competenze indicate.

Nel dossier delle qualifiche olandese è presente una dettagliata descrizione delle competenze necessarie a svolgere compiti prioritari e processi di lavoro. In una esposizione matriciale, le competenze vengono associate con i compiti e poi descritte evidenziando gli elementi costitutivi, gli indicatori di performance e le conoscenze e abilità professionali richieste.

Nelle NVQs inglesi, come si è detto, lo standard professionale è descritto assumendo come elemento centrale le singole competenze, che vengono identificate come unità e descritte in termini di ambito di applicazione, criteri di valutazione dei risultati, conoscenze e evidenze che segnalano l'acquisizione della competenza.

L'analisi effettuata ha rilevato che in alcuni paesi i riferimenti oggetto del percorso di apprendimento definiti a livello di regolamento nazionale sono descritti in termini non già di standard professionali quanto piuttosto di *standard formativi*. È il caso, in particolare, della Germania. Nel *Verordnung* si elencano per ciascun profilo i "contenuti" della formazione, esplicitati come le conoscenze e le capacità che la figura deve acquisire,

espressi secondo le seguenti forme: "Sicurezza e salute sul luogo di lavoro" – "Sistemi informativi e comunicativi" – ecc..

All'elencazione generica contenuta nel Regolamento, si affiancano poi le ulteriori specifiche fornite per i percorsi di formazione presso la scuola professionale e poi per il percorso in azienda. Nel primo caso è la Conferenza Unificata dei Ministri dell'Educazione dei *Länder* (*Kultusministerkonferenz* - KMK) che elabora una bozza dei "Piani-quadro di Formazione Scolastica" (*Rahmenlehrplan*), ossia degli standard per la formazione off-the-job che sarà erogata presso la Scuola Professionale. I Piani-quadro individuano gli insegnamenti di tipo professionalizzante con i relativi quadri orari per ciascun profilo, mentre le singole Scuole Professionali hanno il compito di fare una progettazione specifica, con alcuni margini di flessibilità rispetto alle previsioni nazionali.

Il percorso di formazione aziendale viene invece definito attraverso il Piano-quadro di formazione aziendale, che definisce i contenuti e le modalità di realizzazione della formazione interna all'azienda, con un dettaglio tale sui tempi di erogazione che si arriva a specificare in termini di settimane per anno l'impegno da dedicare a ciascun "segmento professionale".

Piano-Quadro di Formazione Aziendale
Ausbildungsrahmenplan

Per la formazione professionale nelle professioni dell'industria meccanica

MANUTENTORE MECCANICO

Specializzazione

"Impianti sanitari, di climatizzazione e di riscaldamento"

I. Contenuti professionali di base					
Segmenti professionali	Capacità e conoscenze da trasmettere (riferite al segmento)	Durata (in settimane)			
		1	2	3	4
Sicurezza e salute sul luogo di lavoro	a. Rilevazione dei rischi inerenti la salute e la sicurezza sul luogo di lavoro e modalità di evitarli				
	b. Applicazione delle norme e degli strumenti per la prevenzione di incidenti	3	2		
	c. Comportamento da tenere in caso di incidenti e primi soccorsi				
	d. Applicazione delle misure antincendio; comportamenti da tenere in caso d'incendio e modalità per spegnerli				

Piano-Quadro di Formazione Aziendale Ausbildungsrahmenplan

Sistemi informativi e comunicativi	a. Raccolta, elaborazione e cura dei dati b. Utilizzo orientato al cliente e ai compiti dei sistemi comunicativi e informativi c. Utilizzo degli strumenti informativi e comunicativi in modo efficace ed economico
------------------------------------	---

Un tale dettaglio, soprattutto con riferimento al percorso da svolgere in azienda, non ha pari in altri modelli europei di apprendistato fra quelli esaminati. Infatti, generalmente lo standard formativo non specifica una sezione dedicata esclusivamente alla formazione aziendale, anche se c'è da dire che le NVQs sono qualificazioni che si conseguono prevalentemente sul lavoro, ed è quindi implicito che il riferimento delle indicazioni sulle competenze e conoscenze da acquisire sia rivolto prevalentemente al percorso da realizzarsi all'interno del contesto produttivo.

All'interno dei referenziali francesi esiste generalmente una sezione intitolata "formazione nel contesto professionale"; tuttavia, in tale sezione, a partire dalla indicazione della durata del periodo di formazione in azienda necessario per il conseguimento del titolo istituito dal decreto, si illustrano gli obiettivi e i contesti in cui va realizzata la formazione sul luogo di lavoro. Inoltre, riporta le specifiche relative ai tempi e al ritmo dell'alternanza e definisce le modalità di formazione differenziate per le diverse opzioni di conseguimento di un titolo o di una certificazione professionale.

FORMAZIONE IN APPRENDISTATO

La formazione si svolge in contesto professionale, in coerenza con gli obiettivi della formazione, e dentro un CFA. È oggetto di un contratto tra l'apprendista e il suo datore di lavoro in conformità con le disposizioni del Codice del Lavoro.

La durata della formazione in contesto professionale è pari al tempo trascorso nel centro di formazione nell'ambito del contratto di apprendistato. L'équipe pedagogica del CFA presenta al tutor aziendale gli obiettivi della formazione e definisce le modalità di erogazione.

Al termine del periodo di formazione, l'apprendista presenta un dossier, come definito nella prova E3.

Infine, un elemento centrale nella definizione di uno standard per i percorsi in apprendistato riguarda le modalità di realizzazione della valutazione finale al fine di verificare l'acquisizione delle competenze previste e il raggiungimento degli obiettivi formativi. L'analisi in senso comparativo dei diversi esempi nazionali rispetto a tale ambito è il tema del paragrafo finale del capitolo successivo, che descrive anche le modalità operative di attuazione della verifica al termine dei percorsi di apprendistato.

3 I percorsi di apprendimento in apprendistato

3.1 L'alternanza in apprendistato: tempi, luoghi, ritmi, contenuti

Nella maggior parte dei paesi esaminati è la normativa che definisce i *tempi* dell'alternanza, ovvero la quota minima o specifica di formazione off-the-job e/o on-the-job che deve caratterizzare i percorsi in apprendistato.

Così, il Codice del Lavoro francese stabilisce che un percorso di apprendistato non possa avere un numero inferiore a 400 ore annue di formazione off-the-job; analogamente è la legge WEB nei Paesi Bassi che prescrive che i percorsi in apprendistato siano caratterizzati per una quota almeno pari al 60% di formazione on-the-job; o ancora, in Germania, è la normativa BbIG a stabilire un numero fisso di settimane annue che l'apprendista deve trascorrere nella scuola professionale, pari a 12 settimane, e un numero fisso di settimane annue che deve invece essere svolto nel contesto aziendale, pari a 29 settimane.

All'interno delle previsioni minime fissate dalla normativa in alcuni paesi, la determinazione delle quote specifiche di formazione erogabile on e off the job è invece generalmente contenuta nei riferimenti professionali che stabiliscono le caratteristiche e gli obiettivi dei percorsi di apprendimento in apprendistato. Così in Francia il monte-ore di formazione esterna è definito nell'ambito dei *référentiels* e nei Paesi Bassi sono i dossier delle qualifiche a individuare il numero di ore di formazione presso i ROC.

Altrettanto diffusa è la variazione della quota di formazione esterna in funzione delle specificità professionali dei diversi profili: laddove si prevede l'acquisizione di competenze di maggiore complessità professionale, organizzativa, ecc, si prescrivono quote di formazione off-the-job proporzionalmente maggiori. In Francia, ad esempio, profili ad elevato contenuto professionale, corrispondenti a titoli di livello più elevato, possono prevedere una formazione off-the-job che giunge alle 750/800 ore annue.

Per quanto riguarda l'Inghilterra, tradizionalmente l'apprendistato si è caratterizzato per la mancanza di prescrizioni minime di durata della formazione definite a livello di sistema, mentre venivano precisate le certificazioni da acquisire per poter partecipare al programma *Apprenticeships* – una certificazione NVQ, un certificato tecnico e una

certificazione di Competenze Chiave o Funzionali. I riferimenti di durata della formazione esterna erano eventualmente contenuti nell'ambito dei *framework* che stabiliscono le modalità di attuazione dell'apprendistato nei vari settori e con riferimento alle differenti qualifiche.

Già da qualche anno è aumentata l'attenzione intorno alla qualità del processo di formazione in apprendistato, e da tale attenzione è scaturito dapprima il "*Blueprint*", recentemente sostituito dal SASE (Specificazione degli Standard per l'Apprendistato per l'Inghilterra). Fra le novità introdotte dai nuovi standard, obbligatori dal 1° Agosto 2011, si segnala l'obbligo di specificare il numero di ore annue di formazione "guidata" che un apprendista deve ricevere (almeno 280) e il numero e la percentuale di ore annue di formazione off the job (almeno 100 ore annue o il 30% del totale delle ore previste). Dunque, le architetture europee disegnano tutte forme "continue" di alternanza lungo l'intero periodo di apprendistato. In ciascuno dei paesi analizzati l'alternanza è distribuita lungo l'intero periodo di formazione, e prevede, generalmente ritmi settimanali e/o mensili di alternanza. Uno o due giornate a scuola e tre o quattro giornate in azienda, rappresenta l'intelaiatura di base che caratterizza i percorsi olandese, tedesco e francese; nel territorio inglese, invece, si rileva talora una concentrazione delle ore off-the-job anche di più mesi, e una distribuzione del resto del tempo nel solo contesto aziendale.

Con riferimento ai vari paesi esaminati si è parlato indifferentemente di formazione off the job, ma tale percorso esterno assume significati diversi nell'ambito del modello di apprendistato di ciascun paese.

Precedentemente si è osservato il diverso posizionamento dell'apprendistato rispetto al sistema di istruzione e formazione, distinguendo fra un modello di integrazione ed uno di contiguità. Tale diversa configurazione dei sistemi si traduce in un significato e una funzione diversi attribuiti alla formazione off the job, che implica diversità anche sui luoghi e sui contenuti.

Nei sistemi dove più è ampia l'integrazione fra apprendistato e sistema di istruzione e formazione si rileva anche una "quasi" coincidenza nei luoghi della formazione off the job. In Germania, infatti, la formazione off the job è erogata dalle *Berufsschule*, ovvero scuole professionali dedicate alla formazione per l'apprendistato, che sono istituti pubblici, perfettamente inseriti nel sistema scolastico, ai quali si applicano le stesse regole valide per le altre tipologie di istituti scolastici in ordine al finanziamento, alla gestione e alla supervisione.

In Francia, la realizzazione della formazione off the job è di competenza dei *Centri di Formazione per l'Apprendistato* (CFA). Si tratta di organismi associativi tra enti/istituzioni pubbliche e/o soggetti privati, istituiti ad hoc quali soggetti formativi per l'apprendistato per l'erogazione della formazione specifica dei diplomi del settore rappresentato. Soprattutto per lo sviluppo dell'apprendistato nei diplomi di livello superiore si sono diffuse "formule" organizzative che prevedono un ampio coinvolgimento di istituti

scolastici pubblici e privati attraverso l'attivazione di "sezioni" e/o "unità di formazione" per l'apprendistato.

Anche nel sistema olandese i ROC, che sono la sede in cui si eroga la formazione off the job per gli apprendisti, sono istituti pubblici, che ricevono finanziamenti direttamente dal Governo principalmente sulla base degli utenti. Nei ROC – centri regionali di formazione – si erogano tutte le attività di formazione professionale, rivolte non solo ad apprendisti, ma anche ad utenti di altre tipologie di interventi. Infine, nel modello inglese, che rappresenta un esempio di paese in cui l'apprendistato è in posizione di contiguità rispetto al sistema di istruzione, la formazione off the job può essere variamente realizzata da soggetti diversi, che possono essere agenzie di formazione o college, appositamente accreditati dal *Learning and Skills Council*, progressivamente sostituito dalla *Skills Funding Agency* a partire dal secondo semestre 2010.

Per quanto riguarda i contenuti della formazione off the job, questi sono più o meno orientati a tener conto anche della necessità di sviluppare le competenze di base dei giovani proprio in relazione al posizionamento dell'apprendistato rispetto al sistema di istruzione. Pertanto, rispetto invece al percorso di formazione sul lavoro, la formazione off the job si pone in una logica di integrazione/complementarità più o meno ampia, disegnando due differenti scenari, definibili come: *sistemico* e *addizionale*.

Nello scenario *addizionale*, la componente off-the-job gioca un ruolo aggiuntivo nel processo complessivo di trasferimento delle competenze professionali oggetto di un percorso in apprendistato. I contenuti extra-aziendali del programma di apprendistato rappresentano anche informazioni di carattere complementare rispetto al nucleo centrale dei contenuti a carattere professionalizzante e dunque assolvono a compiti più generali di crescita della persona e di trasmissione di competenze di cittadinanza. È il caso specifico dei sistemi di apprendistato integrati rispetto al sistema di istruzione e in particolare dei sistemi francese e germanico: l'integrazione genera la trasposizione di una quantità di obiettivi di acquisizione di competenze di base all'interno dei percorsi di formazione esterna. Così, questi percorsi sono sì orientati all'acquisizione di contenuti e competenze specifiche per lo svolgimento di un ruolo professionale, ma anche all'acquisizione di un set minimo di conoscenze e competenze, di natura più generale, mirate alla crescita della persona e alla possibilità di vivere una cittadinanza consapevole. Anche nei Paesi Bassi, dove l'apprendistato si colloca in un segmento "contiguo" al sistema di formazione professionale, i percorsi off the job prevedono una componente di formazione finalizzata all'acquisizione di competenze di base, componente generalmente più ampia quanto più è basso il livello della certificazione da acquisire.

Viceversa, lo scenario *sistemico*, prevede un'essenziale unitarietà tra i contenuti formativi trasmessi nei due distinti luoghi di apprendimento, anche se ciò significa che oggetto del percorso di apprendimento sono prevalentemente competenze e conoscenze strettamente legate alla professionalità oggetto del percorso. Da questo punto di vista, il sistema inglese riporta, forse, il maggior livello di integrazione tra i contenuti trasmessi

nei due luoghi formativi. Anche le Key Skills rappresentano, infatti, un ventaglio di competenze che sostengono e facilitano il successo diffuso nel mercato del lavoro e delle professioni, che vengono altresì apprese in percorsi formativi totalmente altri rispetto all'apprendistato, nei canali della formazione generale e professionale.

I diversi scenari di reciprocità funzionale rimandano, però, tutti, indistintamente all'azienda quale luogo per antonomasia funzionale al trasferimento delle competenze professionalizzanti per ogni giovane apprendista.

3.2 Le aziende come "imprese formatrici"

Nei sistemi europei esaminati è molto diffusa una procedura di *accreditamento* delle strutture e dei luoghi che intendono instaurare rapporti di apprendistato, a garanzia del possesso di requisiti di "capacità formativa".

Con differenze pressoché marginali tra i diversi paesi, l'opportunità di assumere apprendisti, e, dunque, l'accreditamento delle aziende, è subordinata a precise prescrizioni che generalmente fanno riferimento alle seguenti condizioni:

- la presenza in azienda di condizioni *professionali* che garantiscano il trasferimento puntuale delle competenze tecnico-specialistiche previste per ciascun rapporto di apprendistato;
- la presenza in azienda di condizioni *organizzative e strutturali* che garantiscano la fattibilità, la realizzabilità e l'idoneità del processo formativo e del luogo di apprendimento;
- la presenza in azienda di condizioni *operative* che garantiscano la presenza di piani e programmi formativi adeguati al trasferimento degli standard professionali previsti a livello nazionale per ciascun profilo oggetto d'apprendistato.

In primo luogo, dunque, le aziende che intendono attivare rapporti di apprendistato devono, soddisfare il requisito di idoneità ed adeguatezza pedagogica e tecnico-specialistica (*condizione professionale*), dimostrando di possedere internamente professionisti/formatori esperti e titolari della corrispondenza professionale per ciascun profilo verso cui l'azienda intende attivare rapporti di apprendistato. Tali figure corrispondono, nei diversi paesi, a figure variamente denominate che vanno dal *maestro d'apprendistato* nel sistema francese, al *tutor* nel sistema germanico ed olandese, che hanno la responsabilità di seguire ed assistere l'apprendista nel processo di trasferimento delle competenze e farsi garanti della sua progressiva professionalizzazione.

È importante rilevare che, all'idoneità tecnico-specialistica, subordinata al possesso della corrispondenza professionale e/o all'anzianità professionale, in molti dei paesi osservati si associa un'idoneità pedagogica, funzionale a garantire la qualità nella dimensione didattica e formativa propria dell'esperienza di apprendimento.

Infatti, le funzioni attribuite e presidiate dai referenti aziendali sono:

- funzione di *organizzazione e pianificazione degli interventi formativi*;
- funzione di *trasferimento delle competenze professionali*;
- funzione di *accompagnamento* dei giovani apprendisti;
- funzione di *valutazione e monitoraggio* dell'apprendimento.

Pertanto, tale "idoneità pedagogica", oltre a essere una caratteristica personale del tutor che dovrebbe guidare la scelta che compie l'azienda, si sviluppa attraverso la partecipazione a specifici interventi formativi, organizzati generalmente dalle Camere nel sistema germanico e dai Centri di Expertise nel sistema olandese. Inoltre l'idoneità personale dei tutori e degli altri formatori aziendali è valutata anche in relazione a condanne personali o comportamenti di vario genere che potrebbero pregiudicare l'esercizio del loro ruolo.

Nel sistema inglese di apprendistato, alla dimensione pedagogica e tecnico-specialistica si sostituisce la dimensione valutativa quale condizione per ottenere l'accreditamento delle imprese. Ogni impresa che intenda entrare nel programma di apprendistato deve sottoporsi alla procedura di accreditamento del proprio processo di *assessment*, al fine di assicurare il conseguimento delle competenze e delle certificazioni previste, basate essenzialmente sul percorso di apprendimento sul lavoro.

In secondo luogo, il sistema europeo di apprendistato prevede che le aziende che intendono attivare rapporti di apprendistato dimostrino di possedere adeguate caratteristiche *organizzativo-strutturali* del luogo deputato al trasferimento, ovvero l'azienda stessa. Da questo punto di vista, il processo di accreditamento mira a valutare la presenza nelle aziende di strumentazioni, tecnologie, macchinari, luoghi, ecc. adeguati al trasferimento dei contenuti professionali propri dei singoli profili.

Anche nel caso dell'impresa, l'idoneità del luogo di apprendimento si estende, nel sistema tedesco, all'idoneità personale dell'azienda: le imprese tedesche che siano intenzionate ad assumere apprendisti devono, cioè, dimostrare di non essere state ripetutamente o gravemente condannate per aver infranto la legge sulla tutela del lavoro minorile.

In altri casi, infine, la condizione di azienda formatrice è subordinata alla dichiarazione di collaborazione dell'azienda con centri/organismi co-attori nel processo di apprendistato. È, ad esempio, il caso del sistema francese, dove, nella "dichiarazione di impegno" che ciascuna azienda sottoscrive nel momento in cui si impegna ad assumere degli apprendisti e che autocertifica il possesso dei requisiti richiesti, l'azienda stessa si impegna ad una collaborazione, nel processo di professionalizzazione degli apprendisti, con un Centro di Formazione per Apprendisti.

Per quanto riguarda la procedura di accreditamento i sistemi presenti nei diversi paesi osservati evidenziano tratti simili. I soggetti preposti, che possono essere organismi pubblici e/o privati, effettuano visite specifiche di valutazione delle condizioni di idoneità nelle imprese che abbiano presentato autocertificazione del possesso dei requisiti

richiesti, a valle delle quali si pronunciano sullo status o meno dell'organizzazione quale azienda formatrice. Durante tali visite (che sono campionarie o universali) i preposti all'accreditamento valutano la presenza e il possesso o meno delle condizioni essenziali affinché l'organizzazione possa garantire il trasferimento delle competenze e informano le organizzazioni sulle condizioni generali da rispettare nei rapporti di apprendistato. In relazione all'accreditamento risaltano, in modo particolare, almeno due aspetti:

- la condizione temporalmente limitata dello status di azienda formatrice;
- la forma anche parziale dello status di azienda formatrice.

In primo luogo, in nessun paese osservato la condizione di "azienda formatrice" costituisce una condizione incondizionata e a tempo indeterminato per le aziende. Nelle particolarità dei diversi paesi, tale si configura piuttosto una forma vincolata e subordinata all'attivazione reale di rapporti di apprendistato e/o alla permanenza delle condizioni iniziali ed essenziali di accreditamento.

In Francia un'azienda che abbia ottenuto l'accreditamento e non assuma alcun apprendista per 5 anni si vede decadere automaticamente la condizione di "azienda formatrice"; nel momento in cui dovesse decidere di attivare nuovi rapporti di apprendistato, deve ripetere la procedura di accreditamento. Ma è il caso anche di tutte le strutture accreditate che, ad esempio nei Paesi Bassi, sono sottoposte a controlli continuativi e reiterati nel tempo da parte dei Centri di Expertise, finalizzati a monitorare il mantenimento e il persistere delle condizioni professionali, organizzative e strutturali ed operative che si sono poste alla base della certificazione quali soggetti con idoneità formativa.

Oltre a ciò, la condizione di azienda formativa è sempre subordinata alla comunicazione tempestiva da parte delle singole aziende di qualsiasi evento modificativo delle condizioni presenti al momento dell'accreditamento, sia di natura professionale, come, ad esempio, il cambiamento del referente professionale interno garante della professionalizzazione dell'apprendista - anche in caso di dimissioni o pensionamento del titolare della funzione - o la modifica dei profili oggetto di apprendistato, di natura organizzativa (la variazione di alcuni macchinari e/o strumentazioni, ecc.) o, laddove richiesta, di natura operativa, come ad esempio, la variazione dei percorsi e dei programmi formativi. Infatti, rimane come elemento fondamentale dell'accreditamento il riferimento a uno o più profili specifici, anche in relazione alle competenze specifiche del tutor o del maestro di apprendistato.

Aspetto certamente interessante dell'analisi realizzata è, infine, la rilevazione di *accreditamenti* anche *parziali* delle diverse aziende. Sia in Germania che nei Paesi Bassi, infatti, si sono osservate aziende che possono vedersi riconosciuta una condizione parziale di accreditamento e che dunque possono assumersi la responsabilità della formazione in apprendistato solo associandosi in configurazioni di varia natura, che possono prevedere anche la presenza di soggetti formativi. In alcuni casi è proprio il soggetto formativo che diventa titolare, in quanto datore di lavoro, del contratto di

apprendistato. Si tratta di modalità che si vanno diffondendo per supplire ad assenze e/o carenze professionali, strutturali e/o organizzative che altrimenti renderebbero impossibile l'assunzione di apprendisti.

3.3 L'integrazione dei percorsi off e on the job

I "piani" di dettaglio per i percorsi di formazione esterni ed interni alle imprese sono definiti principalmente sulla base degli standard professionali e/o formativi varati a livello nazionale. La traduzione operativa dei riferimenti professionali e formativi per l'apprendistato in un piano di formazione si configura, dunque, come una responsabilità attribuita ai soggetti deputati all'erogazione della formazione off the job e alle imprese formatrici.

Per quanto riguarda il percorso off the job, sono le scuole professionali o i centri di formazione (ROCs, CFA o altro) che predispongono una progettazione di dettaglio sulla base delle previsioni contenute nei referenziali definiti a livello nazionale. Si è già avuto modo di osservare che i referenziali di sistema sono predisposti con livello di dettaglio molto diverso fra i vari paesi: nel modello olandese o inglese si tratta per lo più di indicazioni ampie di contenuti da impartire, che richiedono un'azione strutturata e impegnativa di progettazione; nel caso germanico nei Regolamenti e nelle Linee guida stabiliti a livello federale sono già contenute indicazioni di dettaglio sugli insegnamenti e sulle ore da dedicare a ciascuna "materia".

Lo stesso può dirsi per i percorsi di formazione interni all'impresa; anche con riferimento a tale segmento si rileva una ampia eterogeneità di approcci di approfondimento in relazione alle indicazioni contenute nei referenziali definiti a livello di sistema. Dai piani-quadro di formazione aziendale presenti nei Regolamenti germanici, in cui si specifica le settimane nell'ambito di ogni anno da dedicare all'acquisizione di determinate competenze e abilità, si passa ai referenziali francesi, inglesi o olandesi che individuano gli obiettivi dei percorsi di apprendimento in impresa espressi in termini di competenze e abilità e che dunque lasciano ampio spazio alla progettualità dell'impresa.

In ogni caso, il processo di definizione dei piani di progettazione della formazione vede generalmente l'azienda e le istituzioni di formazione esterna operare in un raccordo che è funzionale alla costruzione di percorsi integrati, raccordo che si realizza con modalità diverse.

Nel contesto germanico proprio la strutturazione in dettaglio dei percorsi già nell'ambito dei Regolamenti definiti a livello nazionale costituisce una prima modalità di assicurazione del raccordo fra i due percorsi di formazione in apprendistato; tutti gli attori del sistema – apprendisti, imprese, scuole professionali – hanno la possibilità di sapere a monte come si dovrebbe realizzare il percorso per favorire la più ampia integrazione e quindi mettere in atto i comportamenti adeguati.

In altri contesti il raccordo si realizza attraverso una progettazione realizzata d'intesa fra impresa e struttura di formazione esterna. In Francia a partire dai *Référentiels*, l'elaborazione dei piani formativi avviene in stretta collaborazione tra i formatori dei CFA e i maestri d'apprendistato delle singole imprese, che insieme predispongono, per ciascun diploma/titolo, dei "*percorsi pedagogici*". Nei Paesi Bassi è comunque attraverso l'organizzazione di incontri periodici fra i due soggetti formativi che si realizza una forma di coordinamento fra i due percorsi.

Nel Regno Unito prima o immediatamente dopo essere entrati in un programma di apprendistato, gli apprendisti sono sottoposti ad una procedura di valutazione iniziale effettuata dall'agenzia formativa, finalizzata ad accertare l'idoneità del soggetto a partecipare al programma, identificando le competenze già possedute e quelle da sviluppare. Le informazioni raccolte attraverso tale valutazione iniziale costituiscono la base per l'elaborazione del piano formativo individuale (*individual learning plan*), all'interno del quale vengono definiti gli obiettivi del percorso di formazione che l'individuo deve conseguire e le modalità con cui tali obiettivi devono essere raggiunti.

Gli incontri fra struttura formativa e imprese sono la modalità più frequentemente utilizzata per il raccordo in itinere dei percorsi; tali incontri talora avvengono anche su impulso di soggetti terzi che, nel sistema di apprendistato, si pongono come facilitatori del dialogo in una prospettiva di qualità. È il caso dei Paesi Bassi dove i Centri di Expertise, oltre a monitorare la qualità dei percorsi nelle aziende, organizzano periodicamente incontri con i ROCs e le imprese di provenienza degli apprendisti.

I sistemi europei d'apprendistato esaminati prevedono tutti una strumentazione specifica per il monitoraggio del percorso formativo. Si tratta dei c.d. "quaderni di apprendistato" (variamente denominato *logbook*, *handboek*, *berichtsheft*, *livret d'apprentissage*, ecc.), elaborati da soggetti specializzati (ad esempio i Centri di Expertise nei Paesi Bassi o le Camere in Germania) o dalle stesse istituzioni formative per ciascuna professione oggetto di apprendistato.

Il "quaderno di apprendistato" è lo strumento funzionale ai diversi attori protagonisti del percorso formativo in apprendistato per supportare la gestione complessiva dell'esperienza, favorendo l'integrazione fra l'esperienza in azienda e la formazione off the job. Il libretto di apprendistato è, infatti, uno strumento utilizzato tanto dagli apprendisti quanto dai loro referenti formativi: in mano all'apprendista, gli consente il costante presidio dell'andamento della propria formazione e concorre a promuovere la "consapevolezza" dell'apprendimento conseguito; parimenti, è lo strumento che, presidiato dal responsabile del progetto formativo (*tutor*, *mentor*, *maestro di apprendistato*, ecc.) consente una capillare, ciclica, regolare e strutturata osservazione dello svolgimento, dello sviluppo e dell'evoluzione dell'apprendimento.

Nella molteplicità delle configurazioni che si sono riscontrate nell'analisi, il quaderno di apprendistato è generalmente strutturato in almeno tre sezioni:

- *"informazioni generali"*, scheda introduttiva nella quale vengono riprese le informazioni di carattere amministrativo/anagrafico dei principali protagonisti del percorso in apprendistato: apprendista, tutor d'azienda e responsabile del progetto;
- il *"piano formativo"*, scheda nella quale viene descritto il percorso del singolo apprendista, con riferimento agli standard di sistema, sulla base degli esiti dell'eventuale riconoscimento dei crediti formativi, nonché sulla base delle esigenze di specializzazione che l'azienda ha concordato con l'apprendista;
- il *"percorso formativo"*, fascicolo di schede nelle quali, in riferimento ai contenuti declinati nel "piano formativo", viene orientata e registrata l'esperienza dell'apprendista.

Il Quaderno, così come gli altri meccanismi di monitoraggio del percorso in uso nei diversi Paesi e contesti formativi e organizzativi, prevedono sempre una compilazione congiunta delle valutazioni, costanti feedback dei risultati delle valutazioni e concorrono, tutti, congiuntamente, all'elaborazione di programmi e percorsi nuovi di apprendimento, a rivisitazioni del piano e dei programmi di sviluppo dei giovani apprendisti.

3.4 La valutazione finale

Nei paesi europei esaminati tutti i percorsi di apprendistato terminano con un atto formale di "riconoscimento" del percorso realizzato e della professionalità acquisita. Generalmente l'atto formale di certificazione della professionalità segue ad un *esame*, realizzato dall'apprendista di fronte ad una Commissione. Il momento d'esame può trovare espressioni varie, configurandosi in soluzioni *uniche, doppie o molteplici*, sino a distribuirsi lungo l'intero percorso di apprendimento.

Il sistema tedesco prevede, ad esempio, un esame finale per il conseguimento della qualifica, che segue ad un ulteriore momento di verifica realizzato in una fase intermedia del percorso di apprendimento. È lo stesso Regolamento della professione che stabilisce quanti sono i momenti di esame (generalmente due), dove si collochino nell'ambito del percorso, le modalità operative di attuazione in termini di ore e di contenuto.

Ad un numero variabile di esaminazioni in itinere (variabile in funzione della natura e della tipologia di qualifica) corrisponde, invece, in Francia e nei Paesi Bassi, una votazione finale d'esame costituita dalla media (normale o ponderata) dei voti ottenuti nelle singole parziali certificazioni.

Nei Paesi Bassi la votazione finale è il risultato di una normale media dei risultati ottenuti nelle singole prove. Nel dossier delle qualifiche sono esplicitati gli indicatori di performance utili a valutare l'acquisizione di specifiche competenze; invece, la determinazione delle modalità operative di realizzazione dell'esame finale è rimessa per lo più ai centri di formazione, anche se è in corso un processo che in pochi anni intende

affidare obbligatoriamente ai Centri di Expertise la determinazione delle prove per l'acquisizione del titolo per quanto riguarda al parte professionale.

In Francia, ogni singola porzione d'esame ha un proprio coefficiente relativo, che conduce ad una valutazione finale ponderata delle singole prove d'esame. I candidati francesi all'acquisizione di un titolo/qualifica partecipano tutti, indistintamente, agli stessi eventi d'esame, siano essi apprendisti o altro e sono gli stessi Referenziali, ovvero i decreti di istituzione di ciascun titolo/certificazione, che definiscono le modalità di valutazione, specificando l'elenco delle prove da sostenere e per ciascuna di queste gli obiettivi, i contenuti e i criteri di valutazione.

Un'infinitesimale moltiplicarsi degli eventi di esame, distribuiti lungo l'intero percorso formativo, caratterizza il sistema inglese. Si tratta della forma più distribuita di verifica e valutazione insita nel sistema inglese delle NVQs e nel ruolo che in esso svolgono gli *Awarding Bodies*, ossia le società di certificazione che sono accreditate per definire gli standard per le NVQs, insieme con i *Sector Skills Councils*, e poi per accreditare i valutatori interni ed esterni all'azienda. Da questo punto di vista, le singole esamazioni non hanno valore/potere certificatorio, ma tale valore è dato dall'evento ultimo di acquisizione e verifica.

La forma più diffusa d'esame è una combinazione variante tra una componente teorica e una componente pratica, realizzata in un luogo fisico specificamente deputato, della durata variabile da paese a paese e molto spesso, nell'ambito di ciascun paese, variabile tra le diverse professioni. Tale è, ad esempio, l'atto d'esame d'apprendistato in Germania e nei Paesi Bassi.

Mentre la natura della parte teorica quasi non si differenzia tra i diversi paesi (e tutt'al più può essere variamente scritta, anche nella forma di test a risposta multipla, e/o orale), in relazione alla componente pratica si sono riscontrate interessanti differenze. A fronte di tradizionali prove pratiche caratterizzate dall'esecuzione di un progetto architettato ad hoc per le diverse professioni e valide, molto spesso, a livello nazionale (per certi versi paragonabili ai nostri esami di maturità), in alcuni paesi, ed è ad esempio il caso della Germania, la prova pratica può consistere nella presentazione di un elaborato realizzato dal giovane candidato nell'ambito del proprio percorso di apprendimento ed avente per oggetto una tematica/progetto di elevato interesse aziendale. È il cosiddetto "progetto aziendale" che, realizzato in un momento precedente, viene presentato in sede d'esame e valutato dalla Commissione in tutte le sue varianti e componenti.

Altre forme e modalità di realizzazione dei dispositivi d'esame si sono osservate nel sistema inglese. Qui i giovani apprendisti possono addurre, nei molti eventi d'esame, forme e tipologie molteplici di prove e/o *evidences* (come sono soliti chiamarle): dai report/resoconti da loro stessi elaborati sulla realizzazione di singole attività (report/diari/fogli compilati dall'apprendista a testimonianza del possesso delle competenze), alle testimonianze sul proprio operato da parte dei colleghi spettatori ed osservatori

silenti del loro operato (report realizzati da colleghi e/o superiori che testimoniano performance dell'apprendista), alle prove da lavori precedenti e, quindi, testimonianze scritte, filmate, firmate dai precedenti datori/colleghi di lavoro, ecc.

Altro elemento significativo che differenzia tra i paesi esaminati le modalità di attuazione della valutazione finale per il rilascio della qualifica oggetto del percorso di apprendistato risiede nel *soggetto cui è affidata l'elaborazione degli elaborati e/o delle "tracce"* che saranno oggetto della prova finale.

Tale responsabilità è talora attribuita alle singole scuole o centri di formazione, in particolare per quanto riguarda la parte di formazione più generale. In questi casi i riferimenti di sistema illustrano le modalità di attuazione della prova finale, che poi nel suo specifico è progettata e elaborata dai centri di formazione e/o dagli istituti di formazione. In qualche paese è evidente uno sforzo verso una standardizzazione anche delle prove, che sempre più vengono rinviate ad una determinazione effettuata a livello nazionale da un soggetto unico. È il caso in particolare dei Paesi Bassi, dove già dall'anno 2011 si sperimenta una modalità di verifica delle acquisizioni linguistiche sulla lingua nazionale (olandese) con prove uniche definite a livello nazionale. Un processo analogo è stato avviato per quanto riguarda sia gli altri insegnamenti generali, visto che è stato chiesto ai ROCs di definire un quadro nazionale di riferimento, sia per la parte professionale, visto che da poco è obbligatorio utilizzare le prove predisposte dai Centri di Expertise di ciascun settore.

Per quanto riguarda, infine, la *responsabilità formale della prova d'esame*, in tutti i paesi osservati l'atto formale di valutazione della professionalità posseduta dal candidato è assegnato a referenti specifici.

In Germania la valutazione finale è compito delle Camere di commercio, che istruiscono gli esami. Le Commissioni d'esame hanno sede presso le Camere dell'Industria, del Commercio e dell'Artigianato, restano in carica al massimo per cinque anni e sono composte da un presidente (un imprenditore) che riceve questa carica senza avere una retribuzione e da almeno tre membri: due nominati tra i rappresentanti dell'impresa stessa e dei suoi dipendenti e uno tra gli insegnanti delle scuole professionali.

Nei Paesi Bassi l'esame finale può avere luogo sia presso il Centro di formazione che in impresa ed avviene in presenza di una Commissione mista composta da almeno due rappresentanti provenienti dal centro di formazione e dalle imprese. Talora, la Commissione d'esame può prevedere anche la presenza di un terzo esperto.

Nel sistema francese, come già ampiamente osservato, la Commissione d'esame è la stessa indipendentemente dalla natura del percorso seguito e non concorre in alcun modo alla definizione dei contenuti d'esame. Nella sua composizione è individuata dal referenziale specifico della certificazione da conseguire. Generalmente è composta da insegnanti del centro di formazione, scelti fra quelli dell'insegnamenti generali e uno degli insegnamenti professionali, ed almeno un professionista del settore.

Infine, nel sistema inglese, in conseguenza della specifica modalità di certificazione, si prevede semplicemente l'attribuzione *all'Award Body*¹ della funzione di certificazione, e dunque, nessuna personale attribuzione della responsabilità di esaminare gli esiti delle prove di valutazione delle professionalità in uscita dai percorsi di apprendistato. Lo stesso *Award Body* ha, inoltre, la responsabilità di definire le forme e le modalità di valutazione in itinere delle competenze, in qualità di organismo responsabile dell'elaborazione delle NVQs.

1. L'*Award Body* rappresenta l'ente preposto all'elaborazione di nuove o modificative NVQ. Si tratta di strutture private, associazioni tra imprese, che presidiano e sono responsabili del processo, dell'elaborazione, definizione e sviluppo degli standard professionali nazionali delle singole *National Vocational Qualification*.

Nuove piste di lavoro dall'analisi
dei modelli europei

L'analisi comparativa presentata mette in luce gli elementi di principale interesse contenuti nelle descrizioni dei modelli di apprendistato dei quattro Paesi europei. Si tratta di elementi che costituiscono anche punti di contatto o di differenziazione fra gli stessi Paesi, che consentono di rappresentare i diversi approcci che caratterizzano i modelli esaminati.

L'analisi monografica sui singoli Paesi è ben più ricca. La fotografia che si è voluta disegnare parte dal focus sulla formazione in apprendistato nel luogo privilegiato di apprendimento che è l'azienda per poi arricchire il quadro con l'illustrazione dell'intero sistema di apprendistato, delle sue caratteristiche nella regolazione normativa e contrattuale e delle sue pratiche implementative, fino ad esaminare le interrelazioni di tale strumento con i sistemi più ampi dell'istruzione e del lavoro, con i dispositivi nazionali di standard e di certificazione, con gli attori che si muovono nell'ambito dei vari segmenti. L'analisi mette in evidenza come in questi paesi l'apprendistato costituisca un sistema, che è il risultato dell'azione congiunta di una pluralità di soggetti che interagiscono sulla base di un quadro di regole, esercitando funzioni e compiti che assicurano coerenza e organicità. Allo stesso tempo, quello dell'apprendistato è un sistema che si colloca nell'ambito di altri sistemi – che possono essere quello educativo, piuttosto che quello del lavoro o entrambi secondo diverse gradualità –, da cui mutua finalità, dispositivi, pratiche, strumenti.

Pur nella ricchezza di elementi offerti per illustrare e spiegare il funzionamento dell'apprendistato nei quattro paesi europei, la ricerca solleva altrettante domande, che stimolano a proseguire l'analisi e che dunque costituiscono le *piste di lavoro* per il futuro. A conclusione dell'analisi comparativa fra i diversi paesi proviamo ad esplicitarne qualcuno, quasi a tracciare un piano di lavoro per i prossimi sviluppi della ricerca.

Ovviamente, la frontiera più evidente per accrescere la conoscenza è quella che vorrebbe approfondire la situazione in altri paesi, indirizzando l'analisi su sistemi diversi, anche al di fuori dell'Europa, per arricchire il panorama delle prospettive e degli approcci che funzionano o anche che non funzionano. È questa una prospettiva di analisi che in realtà è stata già avviata, come si accennava nell'introduzione al volume, sulla base di una precisa indicazione da parte del ministero del Lavoro. Ma, accanto a questa

proposta, la lettura delle monografie sui modelli di apprendistato di Francia, Germania, Paesi Bassi e Regno Unito solleva ulteriori quesiti e sollecita ulteriori approfondimenti. In particolare, due appaiono le piste di lavoro più interessanti, rispetto alle quali si vorrebbe in futuro avviare un lavoro di approfondimento.

Una *prima pista di lavoro* va nella direzione di un passaggio dal livello di funzionamento del sistema, secondo le previsioni del quadro normativo e regolamentare, al livello di implementazione nei contesti aziendali e territoriali, con l'obiettivo di guardare più da vicino i meccanismi e le interazioni che caratterizzano le reali esperienze di apprendimento dei giovani in apprendistato. Ovvero, si potrebbe approfondire come l'apprendistato sia operativamente agito all'interno di attività imprenditoriali di diverse dimensioni e settori, esaminando, anche con una maggiore attenzione al punto di vista quantitativo, le modalità di fruizione della formazione nei contesti aziendali, il ricorso alle attività di formazione esterna, i meccanismi di valutazione, il ruolo degli attori istituzionali e sociali.

Infatti, la necessità di restituire un quadro ampio del sistema-paese non ha consentito finora l'approfondimento dei casi aziendali, che potrebbe mettere meglio in luce il differenziale che caratterizza l'implementazione dell'apprendistato nei contesti produttivi, il grado di adesione al disegno tracciato dalle norme. È una pista di lavoro che si potrebbe definire "verticale", in quanto presuppone un ulteriore approfondimento dell'illustrazione dei sistemi come fatta fino ad ora nelle monografie, tenendo fermi gli elementi di quadro già evidenziati.

Di contro, la *seconda pista di lavoro* va in senso "orizzontale", in quanto mira ad ampliare il quadro della descrizione sistemica per cogliere meglio le modalità di collocazione dell'apprendistato rispetto ad altri sistemi operanti nei Paesi esaminati. In particolare, la ricerca, partendo dall'obiettivo di esaminare i processi di apprendimento all'interno delle imprese, ha finora preso in considerazione in maniera solo marginale il mercato del lavoro più generale e le sue modalità di regolazione, mentre l'apprendistato è certamente una componente strategica anche di questo.

Questa interessante pista di lavoro potrebbe essere sviluppata con particolare riferimento a tre ambiti, che sono quelli che maggiormente determinano effetti sull'apprendistato. Non si poteva descrivere il funzionamento dell'apprendistato senza parlare anche del ruolo delle parti sociali e della contrattazione collettiva, ma nella descrizione dei paesi il funzionamento delle relazioni industriali è rimasto molto sullo sfondo. Poco si è detto del rapporto fra certificazione e inserimento nel mercato del lavoro, ovvero fino a che punto tali certificazioni sono necessarie o comunque riconosciute per l'esercizio delle diverse professioni: è evidente, infatti, che quei sistemi più regolati attribuiscono maggior valore ai percorsi di acquisizione delle professionalità. Infine, non si è dedicato spazio all'analisi degli altri strumenti esistenti in questi paesi per l'inserimento dei giovani nel mercato del lavoro, che talora possono anche prevedere una componente basata sull'alternanza. È evidente che l'apprendistato è uno degli strumenti per l'ingresso nel

mercato del lavoro e il suo peso specifico, che è anche poi "influenzato" dalla credibilità di cui gode nel sistema, si definisce anche in rapporto a tali altri strumenti.

L'individuazione delle piste di lavoro per un ulteriore sviluppo della ricerca non prende in considerazione, invece, quella che è la scelta fatta a monte, ovvero non include la possibilità di operare una comparazione diretta con il sistema italiano di apprendistato. Le ragioni di questa scelta sono molteplici. Intanto, dell'apprendistato italiano l'Isfol si è occupato in tanti altri lavori di approfondimento, a cominciare dai rapporti annuali di monitoraggio, in cui tutti gli ambiti che nel presente volume sono oggetto di analisi con riferimento ai quattro paesi europei vengono pure esaminati. Inoltre, si voleva evitare il rischio di operare una lettura dei sistemi europei condizionata dal confronto con il sistema italiano; è evidente che la conoscenza del nostro apprendistato costituisce una sorta di ossatura invisibile nella illustrazione dei vari contesti stranieri, ma tale ossatura non viene mai direttamente in superficie.

L'apprendistato italiano è un cantiere aperto da almeno quindici anni, come si dice all'inizio dell'introduzione, che ha appena conosciuto un ulteriore momento importante di riforma con l'approvazione del Testo Unico di cui non sono ancora ben chiari la portata innovativa e le concrete possibilità operative. Inoltre, la specificità italiana è quella di far registrare ancora un gap significativo fra il quadro di regole definito a livello normativo e la concreta implementazione. Basti pensare alla quota di giovani di giovani che effettivamente riceve formazione, quando questa dovrebbe essere una componente obbligatoria di tutti i percorsi di apprendistato. E ancora un gap significativo si riscontra fra le diverse realtà territoriali, in particolare fra le ripartizioni settentrionali e quelle centro-meridionali, ma anche all'interno di queste e spesso nell'ambito di una stessa realtà regionale.

In ogni caso, ai lettori che conoscono la situazione dell'apprendistato italiano, che presumibilmente sono quelli che apprezzeranno di più il lavoro svolto, non sfuggiranno i tanti spunti interessanti e le dovute comparazione con quanto è l'apprendistato in Italia.



Collana editoriale I libri del Fondo sociale europeo

I file pdf dei volumi della collana sono disponibili nella sezione Eurolavoro del sito del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (area "Prodotti editoriali", <http://www.lavoro.gov.it/Lavoro/Eurolavoro/SezioneEuropaLavoro/DGPOF/ProdottiEditoriali/CollaneEditoriali/LibriFSE/>)

1. **I termini della formazione.** *Il controllo terminologico come strumento per la ricerca*, 2002
2. **Compendio normativo del FSE.** *Manuale 2000-2006*, 1a edizione 2002, 2a edizione aggiornata 2003
3. **Compendio normativo del FSE.** *Guida operativa*, 1a edizione ed. 2002, 2a edizione aggiornata 2003
4. **Il FSE nel web.** *Analisi della comunicazione attraverso Internet*, 2002
5. **Informazione e pubblicità del FSE: dall'analisi dei piani di comunicazione ad una proposta di indicatori per il monitoraggio e la valutazione**, 2003
6. **Politiche regionali per la formazione permanente.** *Primo rapporto nazionale*, 2003
7. **Sviluppo del territorio nella new e net economy**, 2003
8. **Le campagne di informazione pubblica: un'esperienza nazionale sulla formazione e le politiche attive del lavoro**, 2003
9. **L'attuazione dell'obbligo formativo.** *Terzo rapporto di monitoraggio*, 2003
10. **Manuale per il tutor dell'obbligo formativo.** *Manuale operativo e percorsi di formazione*, 2003
11. **Secondo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia.** *Anno formativo 2000-2001*, 2003
12. **Fondo sociale europeo: strategie europee e mainstreaming per lo sviluppo dell'occupazione**, 2003
13. **Il Centro di Documentazione: gestione e diffusione dell'informazione**, 2003
14. **I contenuti per l'apprendistato**, 2003
15. **Formazione continua e politiche di sostegno per le micro-imprese**, 2003
16. **L'apprendimento organizzativo e la formazione continua on the job**, 2003
17. **L'offerta di formazione permanente in Italia.** *Primo rapporto nazionale*, 2003
18. **Formazione permanente: chi partecipa e chi ne è escluso.** *Primo rapporto nazionale sulla domanda*, 2003
19. **La qualità dell'e-learning nella formazione continua**, 2003

20. Linee guida per la valutazione del software didattico nell'e-learning, 2003
21. Apprendimento in età adulta. *Modelli e strumenti*, 2004
22. Il monitoraggio e la valutazione dei Piani di comunicazione regionali: prima fase applicativa del modello di indicatori, 2004
23. La comunicazione nelle azioni di sistema e nel mainstreaming per la società dell'informazione: un modello di analisi e valutazione, 2004
24. La formazione continua nella contrattazione collettiva, 2004
25. Definizione di un modello di valutazione ex-ante della qualità degli interventi fad/e-learning cofinanziati dal FSE (volume + cd rom), 2004
26. Appunti sull'impresa sociale, 2004
27. Adult education – Supply, demand and lifelong learning policies. *Synthesis report*, 2004
28. Formazione continua e grandi imprese (volume + cd rom), 2004
29. Guida al mentoring. *Istruzioni per l'uso*, 2004
30. Gli appalti pubblici di servizi e il FSE. *Guida operativa*, 2004
31. La filiera IFTS: tra sperimentazione e sistema. *Terzo rapporto nazionale di monitoraggio e valutazione dei percorsi IFTS*, 2004
32. Una lente sull'apprendistato: i protagonisti ed i processi della formazione, 2004
33. Tecnici al lavoro. *Secondo rapporto nazionale sugli esiti formativi ed occupazionali dei corsi IFTS*, 2004
34. Approcci gestionali e soluzioni organizzative nei servizi per l'impiego, 2004
35. Indagine campionaria sul funzionamento dei centri per l'impiego, 2004
36. Indirizzi operativi per l'attuazione delle linee guida V.I.S.P.O. *Indicazioni per il Fondo sociale europeo*, 2004
37. L'attuazione dell'obbligo formativo. *Quarto rapporto di monitoraggio*, 2004
38. Terzo rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia, 2004
39. Accreditamento delle sedi orientative (8 volumi in cofanetto), 2004
40. Trasferimento di buone pratiche: analisi dell'attuazione, 2004
41. Trasferimento di buone pratiche: schede di sintesi, 2004
42. Guida al mentoring in carcere, 2004
43. Applicazione del modello di valutazione della qualità dei sistemi. *Prima sperimentazione nell'area Obiettivo 3*, 2004
44. Certificazione delle competenze e life long learning. *Scenari e cambiamenti in Italia ed in Europa*, 2004
45. Fondo sociale europeo: politiche dell'occupazione, 2004
46. Le campagne di informazione e comunicazione della pubblica amministrazione, 2004
47. Le azioni di sistema nazionali: tra conoscenza, qualificazione e innovazione (volume + cd rom), 2005
48. L'analisi dei fabbisogni nella programmazione FSE 2000-2006: stato di attuazione al termine del primo triennio, 2005
49. I profili professionali nei servizi per l'impiego in Italia ed in Europa, 2005
50. Le strategie di sviluppo delle risorse umane del Centro-nord. *Un'analisi dei bandi di gara ed avvisi pubblici in obiettivo 3 2000-2003*, 2005
51. La rete, i confini, le prospettive. *Rapporto apprendistato 2004*, 2005
52. La spesa per la formazione professionale in Italia, 2005
53. La riprogrammazione del Fondo sociale europeo nel nuovo orizzonte comunitario (volume + cd rom), 2005
54. Informare per scegliere. *Strumenti e documentazione a supporto dell'orientamento al lavoro e alle professioni*, 2005
55. Conciliazione tra vita lavorativa e vita familiare. *Integrazione delle politiche a problemi di valutazione*, 2005

56. **Modelli e servizi per la qualificazione dei giovani.** *V rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, 2005
57. **La simulazione nella formazione a distanza: modelli di apprendimento nella Knowledge society** (volume + cd rom), 2005
58. **La domanda di lavoro qualificato.** *Le inserzioni a "modulo" nel 2003*, 2005
59. **La formazione continua nelle piccole e medie imprese del Veneto.** *Atteggiamenti, comportamenti, ruolo del territorio*, 2005
60. **La moltiplicazione del tutor.** *Fra funzione diffusa e nuovi ruoli professionali*, 2005
61. **Quarto rapporto sull'offerta di formazione professionale in Italia.** *Anno formativo 2002-2003*, 2005
62. **La Ricerca di lavoro.** *Patrimonio formativo, caratteristiche premianti, attitudini e propensioni dell'offerta di lavoro in Italia*, 2005
63. **I formatori della formazione professionale.** *Come (e perché) cambia una professione*, 2005
64. **I sistemi regionali di certificazione: monografie**, 2005
65. **Il Fondo Sociale Europeo nella programmazione 2000-2006: risultati e prospettive.** *Atti dell'Incontro Annuale QCS Ob3. Roma, 31 gennaio-1 febbraio 2005*, 2005
66. **Trasferimento di buone pratiche: case study.** *Terzo volume*, 2005
67. **Applicazione del modello di valutazione della qualità dei sistemi formativi in obiettivo 1.** *Seconda sperimentazione in ambito regionale*, 2005
68. **L'accompagnamento per contrastare la dispersione universitaria.** *Mentoring e tutoring a sostegno degli studenti*, 2005
69. **Analisi dei meccanismi di governance nell'ambito della programmazione regionale FSE 2000-2006**, 2005
70. **La valutazione degli interventi del Fondo sociale europeo 2000-2006 a sostegno dell'occupazione.** *Indagini placement Obiettivo 3*, 2006
71. **Aspettative e comportamenti di individui e aziende in tema di invecchiamento della popolazione e della forza lavoro.** *I risultati di due indagini*, 2006
72. **La domanda di lavoro qualificato: le inserzioni "a modulo" nel 2004**, 2006
73. **Insegnare agli adulti: una professione in formazione**, 2006
74. **Il governo locale dell'obbligo formativo.** *Indagine sulle attività svolte dalle Province per la costruzione del sistema di obbligo formativo*, 2006
75. **Dipendenze e Mentoring.** *Prevenzione del disagio giovanile e sostegno alla famiglia*, 2006
76. **Guida all'Autovalutazione per le strutture scolastiche e formative.** *Versione italiana della Guida preparata dal Technical Working Group on Quality con il supporto del Cedefop*, 2006
77. **Modelli e metodologie per la formazione continua nelle Azioni di Sistema.** *I progetti degli Avvisi 6 e 9 del 2001 del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali*, 2006
78. **Esiti dell'applicazione della politica delle pari opportunità e del mainstreaming di genere negli interventi di FSE.** *Le azioni rivolte alle persone e le azioni rivolte all'accompagnamento lette secondo il genere*, 2006
79. **La transizione dall'apprendistato agli apprendistati.** *Monitoraggio 2004-2005*, 2006
80. **Plus Participation Labour Unemployment Survey.** *Indagine campionaria nazionale sulle caratteristiche e le aspettative degli individui sul lavoro*, 2006
81. **Valutazione finale del Quadro comunitario di sostegno dell'Obiettivo 3 2000-2006.** *The 2000-2006 Objective 3 Community Support Framework Final Evaluation. Executive Summary*, 2006
82. **La comunicazione per l'Europa: politiche, prodotti e strumenti**, 2006
83. **Le Azioni Innovative del FSE in Italia 2000-2006.** *Sostegno alla diffusione e al trasferimento dell'innovazione. Complementarità tra il FSE e le Azioni Innovative (ex art. 6 FSE)*, 2006

84. **Organizzazione Apprendimento Competenze.** *Indagine sulle competenze nelle imprese industriali e di servizi in Italia*, 2006
85. **L'offerta regionale di formazione permanente.** *Rilevazione delle attività cofinanziate dal Fondo Sociale Europeo*, 2007
86. **La valutazione di efficacia delle azioni di sistema nazionali: le ricadute sui sistemi regionali del Centro Nord Italia**, 2007
87. **Il Glossario e-learning per gli operatori del sistema formativo integrato. Uno strumento per l'apprendimento in rete**, 2007
88. **Verso il successo formativo.** *Sesto rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, 2007
89. **xformare.it Sistema Permanente di Formazione on line.** *Catalogo dei percorsi di formazione continua per gli operatori del Sistema Formativo Integrato. Verso un quadro europeo delle qualificazioni*, 2007
90. **Impiego delle risorse finanziarie in chiave di genere nelle politiche cofinanziate dal FSE.** *Le province di Genova, Modena e Siena*, 2007
91. **I Fondi strutturali nel web: metodi d'uso e valutazione**, 2007
92. **Esiste un differenziale retributivo di genere in Italia? Il lavoro femminile tra discriminazioni e diritto alla parità di trattamento**, 2007
93. **La riflessività nella formazione: pratiche e strumenti**, 2007
94. **La domanda di lavoro qualificato in Italia. Le inserzioni a modulo nel 2005**, 2007
95. **Gli organismi per le politiche di genere.** *Compiti, strumenti, risultati nella programmazione del FSE: una ricerca valutativa*, 2007
96. **L'apprendistato fra regolamentazioni regionali e discipline contrattuali.** *Monitoraggio sul 2005-06*, 2007
97. **La qualità nei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei Centri per l'Impiego: Linee guida e Carta dei Servizi**, 2007
98. **Analisi della progettazione integrata.** *Elementi della programmazione 2000/2006 e prospettive della nuova programmazione 2007/2013*, 2007
99. **L'Atlante dei Sistemi del lavoro: attori e territori a confronto.** *I risultati del SIST II mercato del lavoro attraverso una lettura cartografica*, 2007
100. **Procedure per la gestione della qualità dei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei Centri per l'Impiego.** *Manuale operativo*, 2007
101. **I modelli di qualità nel sistema di formazione professionale italiano**, 2007
102. **Sviluppo, Lavoro e Formazione. L'integrazione delle politiche.** *Atti del Seminario "Sistemi produttivi locali e politiche della formazione e del lavoro"*, 2007
103. **I volontari-mentori dei soggetti in esecuzione penale e le buone prassi nei partenariati locali**, 2007
104. **Guida ai gruppi di auto-aiuto per il sostegno dei soggetti tossicodipendenti e delle famiglie**, 2007
105. **Gli esiti occupazionali dell'alta formazione nel Mezzogiorno.** *Indagine placement sugli interventi cofinanziati dal FSE nell'ambito del PON Ricerca 2000-2006*, 2007
106. **La riflessività nella formazione: modelli e metodi**, 2007
107. **L'analisi dei fabbisogni nella programmazione FSE 2000-2006: esiti del secondo triennio**, 2007
108. **Rapporto annuale sui corsi IFTS.** *Esiti formativi ed occupazionali dei corsi programmati nell'annualità 2000-2001 e Monitoraggio dei corsi programmati nell'annualità 2002-2003*, 2007
109. **La formazione permanente nelle Regioni.** *Approfondimenti sull'offerta e la partecipazione*, 2007
110. **Le misure di inserimento al lavoro in Italia (1999-2005)**, 2008
111. **Dieci anni di orientamenti europei per l'occupazione (1997-2007).** *Le politiche del lavoro in Italia nel quadro della Strategia europea per l'occupazione*, 2008

112. **Squilibri quantitativi, qualitativi e territoriali del mercato del lavoro giovanile.** *I risultati di una indagine conoscitiva*, 2008
113. **Verso la qualità dei servizi di orientamento e inserimento lavorativo nei centri per l'impiego.** *Risultati di una sperimentazione. Atti del Convegno*, 2008
114. **Il lavoro a termine dopo la Direttiva n. 1999/70/CE**, 2008
115. **Differenziali retributivi di genere e organizzazione del lavoro.** *Una indagine qualitativa*, 2008
116. **La formazione dei rappresentanti delle parti sociali per lo sviluppo della formazione continua**, 2008
117. **Fostering the participation in lifelong learning.** *Measures and actions in France, Germany, Sweden, United Kingdom. Final research report*, (volume + cd rom), 2008
118. **Sostenere la partecipazione all'apprendimento permanente.** *Misure e azioni in Francia, Germania, Svezia, Regno Unito - Vol. 1 Il Rapporto di ricerca*, 2008
119. **Sostenere la partecipazione all'apprendimento permanente.** *Misure e azioni in Francia, Germania, Regno Unito, Svezia - Vol. 2 Le specifiche misure*, 2008
120. **Partecipazione e dispersione.** *Settimo rapporto di monitoraggio dell'obbligo formativo*, 2008
121. **Strumenti e strategie di governance dei sistemi locali per il lavoro.** *Monitoraggio Spi 2000-2007. Volume I*, 2008
122. **Strumenti e strategie di attivazione nei sistemi locali per il lavoro.** *Monitoraggio Spi 2000-2007. Volume II*, 2008
123. **La domanda di istruzione e formazione degli allievi in diritto-dovere all'istruzione e formazione.** *I risultati dell'indagine ISFOL*, 2008
124. **La partecipazione degli adulti alla formazione permanente.** *Seconda Rilevazione Nazionale sulla Domanda*, 2008
125. **Il bene apprendere nei contesti e-learning**, 2008
126. **Il bisogno dell'altra barca.** *Percorsi di relazionalità formativa*, 2008
127. **I call center in Italia: forme di organizzazione e condizioni di lavoro**, 2008
128. **Contributi per l'analisi delle politiche pubbliche in materia di immigrazione**, 2008
129. **Quattordici voci per un glossario del welfare**, 2008
130. **Il capitale esperienza. Ricostruirlo, valorizzarlo.** *Piste di lavoro e indicazioni operative*, 2008
131. **Verso l'European Qualification Framework**, 2008
132. **Le competenze per la governance degli operatori del sistema integrato**, 2008
133. **Donne sull'orlo di una possibile ripresa.** *Valutazione e programmazione 2007-2013 come risorse per la crescita dell'occupazione femminile*, 2009
134. **Monitoraggio dei Servizi per l'impiego 2008**, 2009
135. **Le misure per il successo formativo.** *Ottavo rapporto di monitoraggio del diritto-dovere*, 2009
136. **La prima generazione dell'accreditamento: evoluzione del dispositivo normativo e nuova configurazione delle agenzie formative accreditate**, 2009
137. **Le pari opportunità e il mainstreaming di genere nelle "azioni rivolte alle strutture e ai sistemi" cofinanziate dal FSE**, 2009
138. **Apprendimenti e competenze strategiche nei percorsi formativi triennali: i risultati della valutazione**, 2010
139. **Il Nuovo Accreditamento per l'Obbligo di Istruzione/Diritto-Dovere Formativo.** *La sfida di una sperimentazione in corso*, 2010
140. **Rapporto orientamento 2009.** *L'offerta di orientamento in Italia*, 2010
141. **Apprendistato: un sistema plurale.** *X Rapporto di Monitoraggio*, 2010
142. **Rompere il cristallo.** *I risultati di un'indagine ISFOL sui differenziali retributivi di genere in Italia*, 2010

143. **Formazione e lavoro nel Mezzogiorno.** *La Valutazione degli esiti occupazionali degli interventi finalizzati all'occupabilità cofinanziati dal Fondo Sociale Europeo 2000-2006 nelle Regioni Obiettivo 1*, 2010
144. **Valutare la qualità dell'offerta formativa territoriale.** *Un quadro di riferimento*, 2010
145. **Perché non lavori?** *I risultati di una indagine Isfol sulla partecipazione femminile al mercato del lavoro*, 2010
146. **Le azioni sperimentali nei Centri per l'impiego.** *Verso una personalizzazione dei servizi*, 2010
147. **La ricerca dell'integrazione fra università e imprese.** *L'esperienza sperimentale dell'apprendistato alto*, 2010
148. **Occupazione e maternità: modelli territoriali e forme di compatibilità**, 2011
149. **Anticipazione dei fabbisogni professionali nel settore Turismo**, 2011
150. **Rapporto orientamento 2010.** *L'offerta e la domanda di orientamento in Italia*, 2011
151. **Lisbona 2000-2010.** *Rapporto di monitoraggio ISFOL sulla Strategia europea per l'occupazione*, 2011
152. **Il divario digitale nel mondo giovanile.** *il rapporto dei giovani italiani con le ICT*, 2011
153. **Istruzione, formazione e mercato del lavoro: i rendimenti del capitale umano in Italia**, 2011
154. **La terziarizzazione del sommerso.** *Dimensioni e caratteristiche del lavoro nero e irregolare nel settore dei servizi*, 2011
155. **Donne e professioni.** *Caratteristiche e prospettive della presenza delle donne negli ordini professionali*, 2011
156. **Valutazione delle misure per l'inserimento al lavoro: i tirocini formativi e di orientamento**, 2011
157. **La buona occupazione.** *I risultati delle indagini ISFOL sulla Qualità del lavoro in Italia*, 2011
158. **La flexicurity come nuovo modello di politica del lavoro**, 2011
159. **Le azioni locali a supporto del prolungamento della vita attiva**, 2011
160. **Paradigmi emergenti di apprendimento e costruzione della conoscenza**, 2012
161. **Qualità dell'offerta e-learning e valorizzazione delle competenze dei formatori**, 2012
162. **Dimensioni e caratteristiche del lavoro sommerso/irregolare in agricoltura**, 2012
163. **Validazione delle competenze da esperienza: approcci e pratiche in Italia e in Europa**, 2012
164. **Il fenomeno delle esternalizzazioni in Italia.** *Indagine sull'impatto dell'outsourcing sull'organizzazione aziendale, sulle relazioni industriali e sulle condizioni di tutela dei lavoratori*, 2012
165. **Strumenti per la formazione esperienziale dei manager**, 2012
166. **Etnie e Web.** *La rappresentazione delle popolazioni migranti e rom nella rete Internet*, 2012
167. **Indagine Plus.** *Il mondo del lavoro tra forma e sostanza. Terza annualità*, 2012
168. **Manuale di Peer Review per l'Istruzione e la Formazione Professionale iniziale**, 2012
169. **Lauree ambientali triennali: inserimento lavorativo e prosecuzione degli studi**, 2012
170. **Energie rinnovabili e efficienza energetica.** *Settori strategici per lo sviluppo sostenibile: implicazioni occupazionali e formative*, 2012
171. **Modelli di apprendistato in Europa: Francia, Germania, Paesi Bassi, Regno Unito**, 2012

Finito di stampare nel mese di ottobre 2012
da Rubbettino print
88049 Soveria Mannelli (Catanzaro)
www.rubbettinoprint.it



Il presente volume accoglie gli esiti di una ricerca condotta dall'ISFOL volta ad identificare modelli organizzativi, strategie e buone pratiche applicate in contesti europei con una solida tradizione in apprendistato.

La lettura delle monografie sui modelli di apprendistato di Francia, Germania, Paesi Bassi e Regno Unito parte dal focus sulla formazione in apprendistato nel luogo privilegiato di apprendimento che è l'azienda per poi arricchire il quadro con l'illustrazione dell'intero sistema di apprendistato. La diversità di approcci e soluzioni che scaturiscono dai diversi contesti storici e socio-culturali viene valorizzata mediante un'analisi comparativa dei modelli presentati.

Ne scaturisce una descrizione dei sistemi-paese ricca di spunti di riflessione, di suggerimenti che potrebbero essere colti anche nel nostro Paese, interessato dal recente processo di riforma avviato con l'approvazione del Testo Unico sull'apprendistato.