

MODELLI E PRASSI DI APPRENDISTATO FORMATIVO A CONFRONTO

STUDI DI CASO IN ITALIA ED EUROPA

a cura di
Alessia Romito

37



INAPP REPORT

L'Istituto nazionale per l'analisi delle politiche pubbliche (INAPP) è un ente pubblico di ricerca che si occupa di analisi, monitoraggio e valutazione delle politiche del lavoro, delle politiche dell'istruzione e della formazione, delle politiche sociali e, in generale, di tutte le politiche economiche che hanno effetti sul mercato del lavoro. Nato il 1° dicembre 2016 a seguito della trasformazione dell'Isfol e vigilato dal Ministero del Lavoro e delle politiche sociali, l'Ente ha un ruolo strategico – stabilito dal decreto legislativo 14 settembre 2015, n. 150 – nel nuovo sistema di governance delle politiche sociali e del lavoro del Paese.

L'Inapp fa parte del Sistema statistico nazionale (SISTAN) e collabora con le istituzioni europee. È Organismo Intermedio del PON Sistemi di Politiche Attive per l'Occupazione (SPAO) e del Programma nazionale Giovani, donne e lavoro 2023-2026 del Fondo sociale europeo, delegato dall'Autorità di Gestione all'attuazione di specifiche azioni, ed è Agenzia nazionale del programma comunitario Erasmus+ per l'ambito istruzione e formazione professionale. È l'ente nazionale all'interno del consorzio europeo ERIC-ESS che conduce l'indagine European Social Survey. L'attività dell'Inapp si rivolge a una vasta comunità di stakeholder: ricercatori, accademici, mondo della pratica e policymaker, organizzazioni della società civile, giornalisti, utilizzatori di dati, cittadinanza in generale.

Presidente: *Sebastiano Fadda*

Direttore generale: *Santo Darko Grillo*

Riferimenti

Corso d'Italia, 33

00198 Roma

Tel. + 39 06854471

Web: www.inapp.org

La collana Inapp Report è curata da Pierangela Ghezzi.



INAPP

**MODELLI E PRASSI
DI APPRENDISTATO
FORMATIVO A CONFRONTO
STUDI DI CASO IN ITALIA ED EUROPA**

a cura di
Alessia Romito



Il presente report è stato realizzato da Inapp in qualità di Organismo Intermedio del PON SPAO con il contributo FSE 2014-2020, Azione 10.1.9.1, Attività 1, nell'ambito della Struttura Sistemi Formativi diretta da Anna D'Arcangelo.

La pubblicazione raccoglie i risultati dell'attività di ricerca realizzata attraverso studi di caso in Italia ed Europa, finalizzata ad individuare aspetti di riscontro sulla validità e l'efficacia dei programmi di apprendistato di I e III livello e di identificare esperienze, modelli territoriali di intervento realizzati nei diversi contesti aziendali e territoriali.

Questo testo è stato sottoposto con esito favorevole al processo di *peer review* interna curato dal Comitato tecnico scientifico dell'Istituto.

Testo a cura di *Alessia Romito*

Autori: *Arianna Angelini* (cap. 5); *Gaetano Fasano* (parr. 1.3, 2.3), *Vincenza Infante* (cap. 3, cap. 4); *Antonella Pittau* (parr. 6.4, 6.5); *Alessia Romito* (Introduzione, parr. 1.1,1.2, 2.1, 2.2, 2.4, 6.1, 6.2, 6.3, Conclusioni)

Coordinamento editoriale: *Pierangela Ghezzi*

Editing grafico ed impaginazione: *Valentina Orienti*

Le opinioni espresse in questo lavoro impegnano la responsabilità degli autori e non necessariamente riflettono la posizione dell'Ente.

Testo chiuso a dicembre 2022

Pubblicato a maggio 2023

Alcuni diritti riservati [2023] [INAPP].

Quest'opera è rilasciata sotto i termini della licenza Creative Commons Attribuzione – Non Commerciale – Condividi allo stesso modo 4.0 Italia License.

(<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)



ISSN 2533-1795

ISBN 978-88-543-0313-3

Indice

Introduzione	6
1 Il quadro di riferimento e gli obiettivi della ricerca	9
1.1 Il contesto di riferimento a livello comunitario e nazionale in materia di apprendistato	9
1.2 Obiettivi e metodologia della ricerca: studi di caso	12
1.3 Il focus group: obiettivi e modalità di progettazione	18
2 L'apprendistato di I livello in Piemonte, Lombardia, Veneto e Lazio	22
2.1 Il sistema di apprendistato nelle Regioni coinvolte nella ricerca	22
2.2 I risultati degli studi di caso	36
2.3 Verso un modello ideale di apprendistato formativo	52
2.4 Le prospettive future: il punto di vista dei 'protagonisti' del sistema	61
3 I percorsi di Istruzione tecnica superiore in apprendistato in Piemonte e Lombardia	65
3.1 Analisi di contesto regionale: l'esperienza delle Regioni nei percorsi di apprendistato di III livello	65
3.2 Le scelte regionali nella definizione dei percorsi ITS in apprendistato	68
3.3 I risultati degli studi di caso	75
3.4 Aspetti positivi, criticità e prospettive di sviluppo	87
4 L'implementazione del Sistema duale nei percorsi di apprendistato di I livello in Umbria e Abruzzo	96
4.1 Regione Umbria	97
4.2 Regione Abruzzo	101
4.3 Prospettive di sviluppo per l'apprendistato di I livello	105
5 Le Parti sociali nel processo di definizione dei sistemi di apprendistato	111
5.1 Il ruolo delle Parti sociali nei percorsi di apprendistato a livello generale	111
5.2 Le attività di promozione e supporto alle aziende e ai CFP	117
5.3 Le prospettive di sviluppo	118
6 L'apprendistato formativo in Europa. Il caso di Germania, Austria, Svizzera	121
6.1 Elementi caratterizzanti i sistemi di apprendistato nei Paesi esteri	122
6.2 Le strutture formative	124
6.3 Le imprese	126
6.4 Le Parti sociali	128
6.5 Elementi di forza e prospettive future	130
Conclusioni	133
Bibliografia	139

Introduzione

I risultati della ricerca presentati in questo volume sono parte di una più ampia attività di studio volta ad analizzare le politiche e gli strumenti promossi a livello nazionale e regionale in termini di interventi, modellizzazione e sperimentazioni, attuati allo scopo di ridurre l'insuccesso formativo, innalzare il livello educativo dei giovani e favorire la transizione scuola-lavoro.

Lo sviluppo del sistema di Istruzione e formazione professionale (IeFP) è fortemente correlato a questi temi e rappresenta un rilevante strumento di policy di contrasto all'abbandono precoce dei percorsi formativi, nonché un supporto al processo di transizione al lavoro delle giovani generazioni. Difatti, il carattere professionalizzante del sistema di IeFP, che si affianca a quello ordinario dell'istruzione, consente ai giovani di acquisire quelle conoscenze, abilità e competenze rilevanti per un mercato del lavoro in continua evoluzione, favorendone al contempo l'occupabilità. Attraverso le politiche in materia di lavoro promosse negli ultimi anni, quindi, i decisori hanno inteso valorizzare quei percorsi già parte integrante del sistema, quali l'apprendistato formativo, le esperienze di alternanza e i tirocini formativi, attraverso un progressivo rafforzamento del raccordo fra offerta formativa e domanda espressa dalle imprese.

Tra i diversi percorsi l'apprendistato – nello specifico le due tipologie di contratto che consentono l'acquisizione di un titolo di studio a livello secondario e terziario del sistema educativo (artt. 43 e 45 del decreto legislativo n. 81/2015) – è riconosciuto come strumento chiave che racchiude in sé potenzialità tali da rispondere contestualmente alle esigenze di innalzare il livello educativo (*education gap*), ridurre il divario tra le competenze possedute dai giovani e quelle richieste dal mercato del lavoro (*skill gap*), anche in termini di anticipazione del fabbisogno, e quindi favorire la corrispondenza tra i

requisiti richiesti dalle aziende e le qualificazioni dei lavoratori (mismatch). Nonostante le riforme attuate e specifici stanziamenti di fondi per il loro sviluppo, il livello di implementazione dell'apprendistato formativo rimane residuale, attuato solo per alcuni dei numerosi titoli conseguibili, disomogeneo sul territorio nazionale.

La ricerca si è quindi posta l'obiettivo di individuare, a livello di sistema e a livello operativo, elementi di riscontro sulla validità e l'efficacia dell'apprendistato formativo, attraverso l'identificazione di esperienze e modelli di intervento realizzati nei diversi contesti di apprendimento, riconducibili a strategie, iniziative, processi di qualità trasferibili in altri territori, di comprendere gli ostacoli all'implementazione, nonché di fornire indicazioni di policy per lo sviluppo e la sua piena attuazione.

La ricerca è stata condotta attraverso studi di caso in Italia e in Europa, intervistando i diversi soggetti che intervengono nell'intero processo di attuazione dei percorsi di apprendistato formativo, e la realizzazione di un focus group in cui sono stati coinvolti gli attori che operano specificatamente sulle attività formative, i cui risultati sono raccolti nel presente volume.

Nel primo capitolo viene brevemente descritto il quadro di riferimento, nazionale ed europeo, nel quale si contestualizza la ricerca, le scelte metodologiche utilizzate per individuare i territori e i soggetti da coinvolgere negli studi di caso, nonché le modalità di progettazione del focus group. Il secondo capitolo accoglie i risultati delle interviste realizzate in quattro regioni con sistemi di apprendistato di I livello strutturati e consolidati (Piemonte, Lombardia e Veneto) o in cui è stata data attuazione ai percorsi sulla spinta dell'implementazione del Sistema duale (Lazio); queste realtà, presentando un buon livello di implementazione, hanno consentito di conoscere in profondità i processi e i meccanismi attuati dai diversi soggetti coinvolti per il buon esito dei percorsi e di individuare iniziative, strategie e prassi trasferibili in altri territori. Nel capitolo, quindi, si descrive il processo di definizione dell'apprendistato di I livello (per i soli percorsi di leFP) per ciascuna regione, le scelte adottate nella costruzione di sistemi di rete e di governance, le caratteristiche dell'offerta formativa in esercizio di apprendistato, il monitoraggio e la promozione delle iniziative. Il percorso di attuazione, nelle sue diverse fasi, le connessioni tra processi e le relazioni tra gli 'attori' vengono 'raccontati' attraverso la 'voce dei protagonisti', coinvolti negli studi di caso e nel focus group. La restituzione dei risultati della ricerca prose-

gue nel terzo capitolo, che in termini espositivi ricalca il capitolo precedente, spostando l'analisi sui percorsi di apprendistato di III livello (nello specifico ITS) nelle sole regioni (Piemonte e Lombardia) in cui è presente la filiera lunga di istruzione e formazione professionale in esercizio di apprendistato. Nel quarto capitolo, invece, viene dato spazio ad altre due realtà regionali (Umbria e Abruzzo) in cui il sistema leFP è poco sviluppato e la diffusione dell'apprendistato formativo è ancora in fase iniziale, coinvolte negli studi di caso per comprendere gli ostacoli e le difficoltà che le Amministrazioni possono incontrare nell'implementazione dell'apprendistato di I livello. Il quinto capitolo è dedicato alla Parti sociali; vengono quindi descritte le funzioni a loro attribuite, esercitate all'interno del sistema di apprendistato, e vengono delineate le possibili azioni per potenziarne il ruolo. La descrizione dei risultati della ricerca si conclude (sesto capitolo) con gli esiti delle interviste realizzate in tre Paesi europei (Germania, Austria e Svizzera – Canton Ticino), attraverso le quali si è inteso conoscere a livello operativo le modalità di attuazione dei percorsi in apprendistato e il diverso ruolo che aziende, centri di formazione professionale (CFP) e Parti sociali hanno nel sistema di apprendistato.

1 Il quadro di riferimento e gli obiettivi della ricerca

1.1 Il contesto di riferimento a livello comunitario e nazionale in materia di apprendistato

Nel corso degli ultimi anni l'incremento dei livelli di occupazione, soprattutto quella giovanile, è stato oggetto dell'attenzione dei decisori, a livello nazionale e internazionale, come uno dei problemi più urgenti e preoccupanti da fronteggiare.

In Italia i tassi di disoccupazione giovanile hanno da sempre registrato valori critici, soprattutto per i giovani con un basso titolo di studio, distanziandosi dalla media degli altri Paesi europei¹.

La pandemia da Covid-19 ha indubbiamente sferzato un duro colpo alle economie e, sebbene i primi effetti inizino a manifestarsi, non sono ancora prevedibili le reali conseguenze sull'occupazione².

¹ Il tasso di disoccupazione giovanile (15-24 anni) nel 2020 si attesta al 29,4%, distanziandosi significativamente dai valori di quello complessivo nazionale (9,2%) e da quello dei Paesi UE (16,9%). Lo stato di disoccupazione interessa in maggior misura i giovani in possesso del solo titolo di licenza media (38,4%), rispetto a coloro che hanno terminato la scuola secondaria superiore (26,6%) o che sono in possesso di un titolo del terzo ciclo di istruzione (26,3%). Anche in questo la percentuale dei giovani disoccupati con basso titolo di studio è lontana dalla media europea (22,5%). Elaborazioni su dati Eurostat 2021.

² L'Istat ha rilevato che "le ripetute flessioni congiunturali dell'occupazione, registrate dall'inizio dell'emergenza sanitaria fino a gennaio 2021, hanno determinato un crollo dell'occupazione rispetto a febbraio 2020, con una perdita di posti di lavoro pari a 945 mila unità" (Istat 2021a). Tuttavia, nel mese di ottobre 2021, i dati Istat indicano il prosieguo della crescita dell'occupazione, osservata nei mesi precedenti, con un aumento nel bimestre di 140 mila unità e un incremento di 600 mila lavoratori, rispetto a gennaio 2021, dovuto esclusivamente al lavoro dipendente. Diversamente, per il lavoro autonomo si registra un'ulteriore perdita

La situazione che i Paesi del globo stanno affrontando per fronteggiare le conseguenze della pandemia richiama quanto già vissuto all'indomani della crisi economico-finanziaria internazionale del 2007, quando inizia a sorgere una maggior consapevolezza della necessità di adottare politiche volte a fermare la crescita dei livelli di disoccupazione, per la quale era necessario individuare una soluzione tempestiva.

A livello europeo, obiettivo prioritario per creare il necessario dinamismo economico, quindi, era investire sul capitale umano, attuando strategie volte a ridurre il gap tra i programmi dei sistemi educativi e le richieste del mercato del lavoro, per garantire una maggiore corrispondenza tra le qualificazioni e le competenze possedute dai giovani e quelle richieste dalle aziende; diminuire i tempi di transizione scuola-lavoro e ridurre i tassi di dispersione scolastica; migliorare la qualità dell'orientamento scolastico e lavorativo; promuovere un continuo sviluppo e uso delle competenze. In tale quadro, l'apprendistato è stato considerato e continua ad essere la leva su cui far forza per favorire l'occupazione e risollevare le economie dei Paesi.

Più recentemente, per mantenere alta l'attenzione sui problemi dell'occupazione in Europa e per fronteggiare gli effetti della pandemia da Covid-19, sono state avviate diverse iniziative e adottati documenti finalizzati a favorire una "crescita intelligente, sostenibile ed inclusiva", nonché a supportare le persone che si ritrovano ad affrontare nuove sfide professionali³.

In Italia, già a partire dal 2009 è stato avviato un processo di riforma volto ad elevare l'occupabilità dei giovani, puntando sulla valorizzazione di modelli di apprendimento in un ambiente lavorativo, qual è l'apprendistato (Ministero del Lavoro e delle politiche sociali 2009).

di 9 mila unità, che si vanno ad aggiungere alle 318 mila posizioni lavorative perse da febbraio 2020 (Istat 2021b).

³ A titolo esemplificativo si citano alcuni atti e iniziative adottate a livello europeo nel periodo 2016-2020: *Nuova agenda per le competenze per l'Europa* (Commissione europea 2016), *Quadro europeo per apprendistati efficaci e di qualità* (Consiglio europeo 2018), *Servizio di sostegno all'apprendistato (Apprenticeship Support Service – ASS 2018)*, *Agenda europea per le competenze sulla competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza* (Commissione europea 2020), *Proposta di Raccomandazione del Consiglio relativa all'istruzione e formazione professionale (IFP) per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza* (Consiglio europeo 2020), *Dichiarazione di Osnabrück sull'IFP* (Consiglio dei Ministri dell'Istruzione e della formazione professionale dell'UE 2020).

Negli ultimi quindici anni l'apprendistato è stato oggetto di diverse riforme da parte dei decisori volte a migliorare il sistema e a renderlo lo strumento privilegiato per l'ingresso dei giovani nel mondo del lavoro. Nonostante i numerosi interventi di modifica al sistema, il contratto di apprendistato non ha trovato una concreta attuazione.

L'attuale sistema di apprendistato è regolamentato dal combinato disposto del capo V del decreto legislativo n. 81/2015⁴ e del decreto interministeriale 12 ottobre 2015⁵, che rappresentano una puntuale e complessiva disciplina dell'apprendistato formativo, sintetizzata nel box 1.1⁶.

Con l'ultima riforma si è voluto quindi puntare su quelle tipologie di apprendistato a maggior valenza formativa, in quanto collegate ai titoli dei sistemi di istruzione e formazione professionale del II e III ciclo, e con un maggior potenziale per favorire la transizione scuola-lavoro e innalzare l'occupabilità dei giovani⁷. Inoltre, al fine di promuovere questo canale, il Ministero del Lavoro e delle politiche sociali (MLPS) ha avviato, per il periodo 2016-2018, una sperimentazione per incoraggiare l'apprendimento duale nei percorsi di formazione professionale iniziale, nelle sue diverse forme, con una particolare attenzione all'apprendistato di I livello⁸.

⁴ Decreto legislativo 15 giugno 2015, n. 81, Disciplina organica dei contratti di lavoro e revisione della normativa in tema di mansioni, a norma dell'articolo 1, comma 7, della legge 10 dicembre 2014, n. 183.

⁵ Decreto interministeriale 12 ottobre 2015, Definizione degli standard formativi dell'apprendistato e criteri generali per la realizzazione dei percorsi di apprendistato, in attuazione dell'articolo 46, comma 1, del decreto legislativo 15 giugno 2015, n. 81.

⁶ Per una trattazione completa sulle tipologie di apprendistato, target di riferimento, requisiti di accesso e tipologie di percorsi, nonché sugli standard formativi, cfr. Inapp 2021a, Inapp 2021b, Inapp 2019a, Inapp 2018.

⁷ Comma 3, art. 41 D. Lgs. n. 81/2015.

⁸ Progetto sperimentale Azioni di accompagnamento, sviluppo e rafforzamento del Sistema duale nell'ambito dell'istruzione della formazione professionale, approvato in sede di Conferenza unificata Stato-Regioni il 24 settembre 2015. Il programma è stato articolato in due linee di attività; la prima rivolta ai Centri di formazione professionale (CFP) e finalizzata sia allo sviluppo e al rafforzamento dei servizi di orientamento e *placement*, sia al concreto avvio di percorsi con le differenti modalità previste dall'Accordo; la seconda orientata a rafforzare la dualità nell'apprendimento nei percorsi di istruzione e formazione professionale (IeFP). Il progetto è entrato a regime nell'a.f. 2018/2019.

Box 1.1 Disciplina normativa e contrattuale dell'apprendistato formativo (D. Lgs. n. 81/2015, D.l. 12 ottobre 2015)

Aspetti contrattualistici (artt. 41-47 D.Lgs. n.81/2015)
<ul style="list-style-type: none">• Forma del contratto e Piano formativo individuale;• disciplina normativa e contrattuale delle tre tipologie di apprendistato;• disciplina obbligo formativo e tutor aziendale;• ruolo della contrattazione collettiva;• tutele previdenziali e assicurative;• benefici contributivi.
Tipologie di apprendistato formativo
<ul style="list-style-type: none">• Art. 43 : contratto di apprendistato per la qualifica e il diploma professionale, il diploma di istruzione secondaria superiore e il certificato di specializzazione tecnica superiore - I livello• Art. 45: contratto di apprendistato di alta formazione e ricerca - III livello
Titoli di studio conseguibili in esercizio di apprendistato di I livello
<ul style="list-style-type: none">• Qualifica e diploma professionale del sistema di istruzione e formazione professionale (leFP);• diploma di istruzione secondaria superiore;• certificato di specializzazione tecnica superiore (IFTS).
Titoli di studio conseguibili in esercizio di apprendistato di III livello
<ul style="list-style-type: none">• Diploma di istruzione tecnica superiore (ITS);• titoli di studio di alta formazione artistica, musicale e coreutica (AFAM);• laurea triennale, magistrale e a ciclo unico;• master di I e II livello/ dottorato di ricerca.
Standard formati (D.l. 12 ottobre 2015)
<ul style="list-style-type: none">• Durata del contratto, per i diversi titoli in esito;• limite massimo della formazione presso il CFP/fondazione per ciascuna tipologia di percorso e annualità;• requisiti delle imprese che possono erogare formazione (capacità strutturali, tecniche e formative);• disciplina del Protocollo tra istituzione formativa e datore di lavoro, del Piano formativo individuale (PFI) e del Dossier individuale dell'apprendista;• criteri generali entro cui deve essere effettuata la valutazione e la certificazione delle competenze;• funzioni e compiti del tutor formativo e tutor aziendale.• formati modulistica: PFI, dossier individuale, protocollo tra istituzione formativa e datore di lavoro.

Fonte: elaborazione Inapp, 2022

1.2 Obiettivi e metodologia della ricerca: studi di caso

A distanza di oltre sei anni dall'entrata in vigore del decreto legislativo n. 81/2015 e dall'avvio del Sistema duale, la ricorrente attività di monitoraggio sull'apprendistato condotta dall'Inapp ha evidenziato un'eterogeneità, sul territorio nazionale, nell'implementazione e nell'attuazione dell'apprendistato di I (art. 43) e III (art.45) livello, il cosiddetto apprendistato formativo. Pertanto, la ricerca si è posta l'obiettivo sia di analizzare, a livello di sistema, le scelte adot-

tate e le azioni intraprese dalle Regioni per sviluppare i percorsi in apprendistato; sia di indagare, a livello operativo, strumenti e iniziative ideati e adottati dalle istituzioni formative e dagli altri soggetti coinvolti, nell'attuazione delle attività, funzionali al buon esito dei percorsi. In termini di indagine, particolare attenzione è stata posta a questo secondo aspetto, al fine di conoscere e scoprire le connessioni causali che intercorrono tra le diverse azioni che compongono le fasi del processo di un percorso in apprendistato e che ne definiscono la specificità del contesto e della situazione reale in cui è attuato e, di conseguenza, raccogliere informazioni per descrivere e spiegare gli interventi realizzati e i relativi effetti e per individuare elementi di riproducibilità.

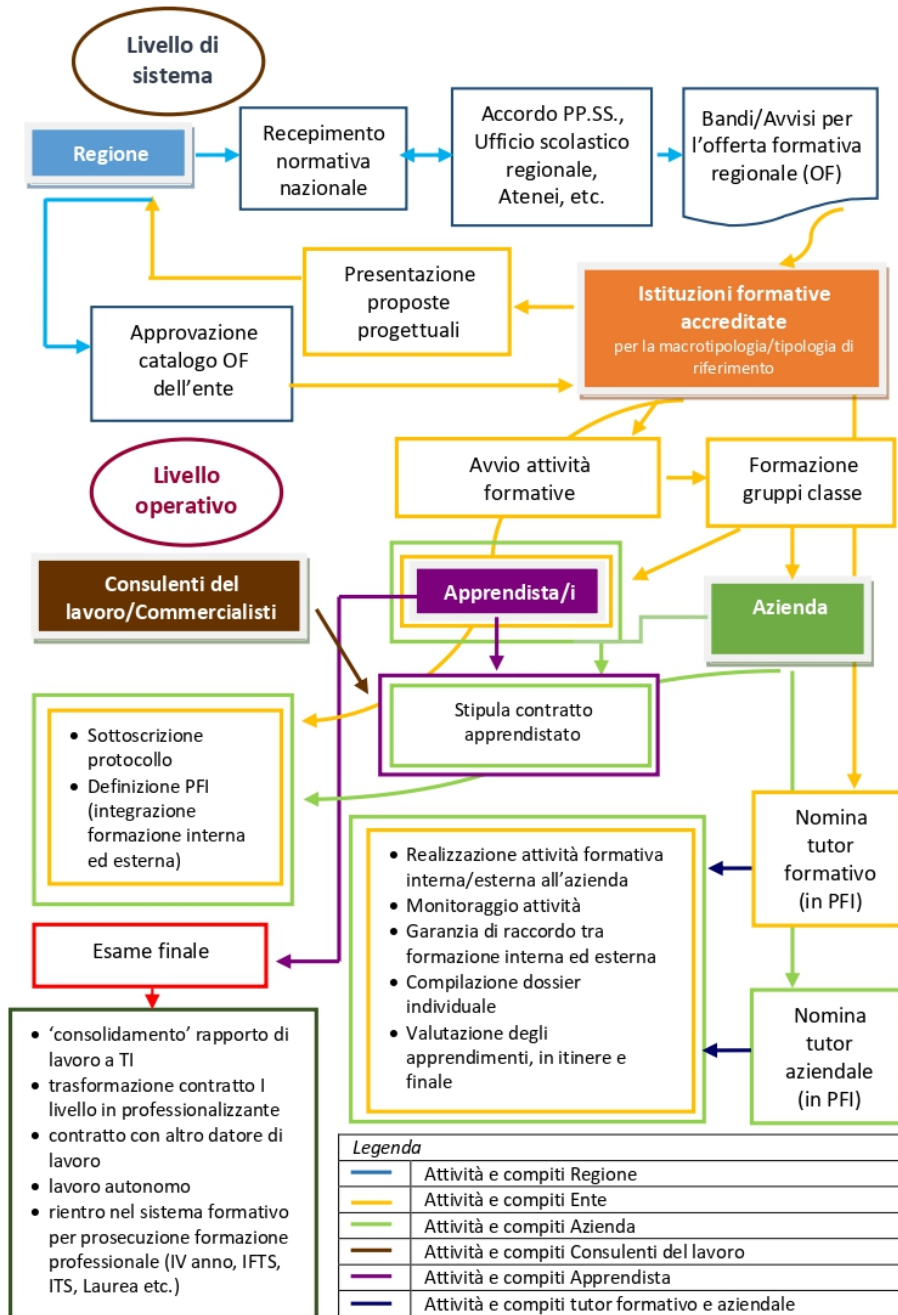
A tale scopo è stato elaborato un modello di attuazione dei percorsi formativi (figura 1.1) che illustra i differenti livelli di intervento (di sistema e operativo), le fasi in cui si snoda l'intero processo di attuazione, i soggetti coinvolti e i loro ruoli, compiti e oneri.

Fine ultimo della ricerca è stato quello di individuare aspetti di riscontro sulla validità e l'efficacia dei programmi di apprendistato di I e III livello, anche rilevando elementi per migliorarne la qualità, in termini di adeguatezza ed effettività del sistema e dell'offerta formativa erogata in modalità *work-based learning* (WBL), e identificare esperienze, modelli territoriali di intervento realizzati nei diversi contesti aziendali e territoriali, che possano essere considerati processi, strategie, iniziative di qualità virtuosi trasferibili in altri territori.

La ricerca, inoltre, è stata estesa anche a tre realtà europee, con sistemi di apprendistato consolidati ed efficaci, al fine di individuare approcci, pratiche e modelli, a livello di attuazione dei percorsi, che possano costituire un riferimento per la trasferibilità.

Il ricorso alla metodologia dello studio di caso è stata la naturale risposta al raggiungimento degli obiettivi prefissati. Attraverso tale approccio, infatti, è possibile "comprendere il fenomeno attraverso una prospettiva interna" e, attraverso il vissuto esperienziale delle persone che operano attivamente nelle diverse fasi del processo, "esaminare le situazioni in funzione del contesto a cui appartengono e delle interazioni che le caratterizzano" (Sherman e Webb 1988).

Figura 1.1 **Modello teorico di attuazione dei percorsi formativi in apprendistato**



Fonte: elaborazione Inapp, 2022

L'indagine di campo è stata preceduta da una analisi desk sui dati quantitativi disponibili e sulla documentazione normativa e regolamentare regionale, per individuare le realtà regionali che potessero presentare buone prassi in materia di apprendistato formativo. Quest'ultimo ricomprende una varietà di percorsi, corrispondenti ad altrettanti titoli del sistema educativo, che partono dal II ciclo del sistema di istruzione e formazione professionale, fino ad arrivare alla formazione terziaria. Pertanto, nel definire l'oggetto di indagine è stato necessario adottare criteri per restringere l'unità di analisi a quelle tipologie maggiormente vicine alle finalità della ricerca. In merito all'apprendistato di I livello, si è scelto di ricorrere al criterio della *significatività*, ovvero considerare quei percorsi che, al momento della realizzazione dell'indagine, presentassero un buon livello di implementazione a livello territoriale e potessero, quindi, garantire una rilevante quantità di informazioni. Si è giunti pertanto a individuare i percorsi di Istruzione e formazione professionale (leFP) che conducono all'acquisizione di una qualifica e un diploma professionale. Tale tipologia, infatti, già contemplata nel quadro normativo precedente⁹, presenta un livello di sviluppo e diffusione più vasto rispetto agli altri percorsi contemplati dall'art. 43 del decreto legislativo n. 81/2015; ciò ha garantito un quadro di riferimento più ampio e un maggior know-how dei diversi soggetti coinvolti. Inoltre, su tali percorsi si è focalizzata l'attenzione degli organi decisionali nell'implementazione del Sistema duale, che infatti hanno scelto, per la fase sperimentale, la leFP in esercizio di apprendistato quale canale prioritario di sviluppo del progetto stesso.

Rispetto all'apprendistato di III livello, invece, si è preferito adottare il criterio della *continuità* formativa tra i diversi percorsi previsti tra il I ed il III livello dell'apprendistato. Tra le tipologie contemplate nell'art. 45 del decreto legislativo n. 81/2015 la scelta è ricaduta sui percorsi di Istruzione tecnica superiore (ITS) che si pongono in una logica di progressione formativa con i percorsi di apprendistato di I livello e la cui offerta, orientata allo sviluppo di competenze tecniche e tecnologiche, è strettamente correlata alle richieste del sistema produttivo.

Il campo di indagine, pertanto, è stato definito individuando le Regioni che, a partire dall'approvazione del Testo unico sull'apprendistato, avessero evidenziato significativi livelli di performance nei livelli di partecipazione degli appren-

⁹ Cfr. D. Lgs. 14 settembre 2011, n. 167, Testo unico dell'apprendistato, a norma dell'articolo 1, comma 30, della legge 24 dicembre 2007, n. 247-TUA.

disti ai percorsi di qualifica e diploma professionale e, allo stesso tempo, garantissero una programmazione formativa sull'intera filiera della formazione professionale. Sono stati, quindi, individuati tre contesti regionali caratterizzati da un sistema leFP e di apprendistato maturi (Piemonte, Lombardia e Veneto), e una realtà che ha dato attuazione all'apprendistato di I livello su impulso del Sistema duale (Lazio).

Inoltre, al fine di individuare anche le criticità che hanno ostacolato l'avvio di tali tipologie contrattuali, è stata richiesta la collaborazione di due Regioni (Umbria e Abruzzo) in cui, al momento della realizzazione dell'indagine, non era ancora presente una offerta formativa dedicata.

Si è scelto, infine, di adottare una duplice scala di intervento: nazionale ed europea. In merito alla prima, si è cercato di individuare le Amministrazioni nel rispetto della rappresentatività territoriale¹⁰ (Nord e Centro); mentre per la seconda, l'attenzione è stata rivolta a quei Paesi (Germania, Austria e Svizzera – Canton Ticino) che hanno un sistema di apprendimento duale consolidato e, per tradizione, parte integrante del sistema di istruzione e formazione, ai quali i nostri decisori si sono ispirati per definire la 'via italiana al Sistema duale'.

La fase successiva ha riguardato l'individuazione dei soggetti da coinvolgere negli studi di caso. L'apprendistato formativo si basa su una struttura articolata e complessa che coinvolge diversi soggetti sia a livello di sistema che operativo. Partendo dal quadro teorico di riferimento sono stati, quindi, individuati i soggetti che operano a livello di sistema territoriale: referenti regionali in materia di apprendistato, rappresentanti delle associazioni datoriali e sindacali e soggetti intermediari. A livello operativo, invece, gli interlocutori identificati fanno riferimento ai rappresentanti delle istituzioni formative, ai datori di lavoro, ai tutor formativi e aziendali e agli apprendisti.

L'indagine sul campo è stata condotta attraverso interviste in presenza con gli interlocutori individuati, per ciascuno dei quali è stata elaborata una distinta traccia di intervista, nello specifico: referente delle Regioni con un sistema consolidato di apprendistato, referente delle Regioni che hanno evidenziato ritardi nell'avvio dei percorsi di I livello, rappresentante dei CFP e fondazioni, tutor formativo, impresa, tutor aziendale, apprendista e Parti sociali.

¹⁰ I percorsi di apprendistato di I e III livello sono presenti prevalentemente nel Nord d'Italia, in misura minore nelle regioni del Centro, e sono pressoché assenti, ad eccezione di qualche sperimentazione, nel Sud (cfr. Inapp 2021a, Inapp 2021c, Inapp 2019a).

Ogni griglia di intervista comprende un insieme di domande a risposta aperta mirate a raccogliere informazioni necessarie a descrivere il fenomeno oggetto di indagine, delineato nel quadro teorico, e a individuarne le peculiarità. In particolare, partendo dal comprendere il funzionamento del sistema di rete – con la Regione, le istituzioni formative, le imprese e le Parti sociali – si è proseguito con l’approfondire gli aspetti legati alla pianificazione, alla progettazione e all’organizzazione della formazione interna ed esterna all’azienda (modalità di raccordo tra CFP/fondazione e azienda, rapporti tra e con i tutor ecc.), le metodologie formative adottate – in termini di innovatività in campo educativo-didattico – e la modalità di verifica dell’apprendimento nei due differenti luoghi di erogazione della formazione, nonché individuare misure e strategie messe in atto per ridurre gli abbandoni. Particolare attenzione è stata posta a identificare il ruolo e i compiti del tutor – formativo e aziendale – e dell’azienda come soggetto formatore. Infine, sono state raccolte trasversalmente indicazioni circa le criticità riscontrate dai diversi soggetti e i possibili sviluppi futuri per l’apprendistato di I e III livello.

Sono stati complessivamente realizzati 9 studi di caso (6 nazionali e 3 esteri) e condotte 65 interviste, di cui 49 per i casi italiani – in alcuni casi i soggetti ricoprivano più ruoli (come, ad esempio, il datore di lavoro che svolge anche la funzione di tutor aziendale) – e 16 per le realtà europee¹¹.

A conclusione dell’indagine sul campo è stato realizzato un focus group cui sono stati invitati i diversi interlocutori coinvolti nell’indagine sul campo (cfr. par. 1.3).

¹¹ Nello specifico le interviste, sul territorio italiano, hanno coinvolto: 11 referenti dei centri di formazione professionale, di cui 3 anche con il ruolo di tutor formativo e 2 rappresentanti delle fondazioni ITS; 6 tutor formativi, di cui 2 tutor formativi di III livello; 5 tutor aziendali, di cui 3 anche datori di lavoro; 9 apprendisti, di cui 2 di III livello; 7 datori di lavoro, di cui 3 anche tutor aziendali; 9 referenti regionali; 4 rappresentanti delle associazioni di categoria; un consulente del lavoro. Mentre per i tre casi esteri, sono stati coinvolti: 3 referenti di enti di formazione; 3 imprese; 3 rappresentanti sindacali; 3 rappresentanti di Camere di commercio; 4 rappresentanti di Länd/Cantoni, di cui 2 svizzeri.

1.3 Il focus group: obiettivi e modalità di progettazione

L'indagine realizzata attraverso gli studi di caso è stata completata con la realizzazione di un focus group, che ha coinvolto i soggetti direttamente interessati nei percorsi e processi dell'apprendistato formativo.

L'obiettivo del focus group è stato quello di fornire chiavi di lettura che contribuissero, insieme agli elementi emersi dalle altre fasi della ricerca, ad approfondire l'esplorazione delle peculiarità dell'apprendistato formativo in alcune regioni del territorio sull'impronta di alcune realtà europee, le stesse che hanno ispirato l'avvio del Sistema duale, che ha fatto da propulsore allo sviluppo dell'apprendistato di I livello. Il focus group costituiva così un'importante occasione di confronto e di riflessione finalizzato a ricostruire un percorso ideale di apprendistato formativo per agevolare la definizione di strategie di policy di livello regionale e nazionale in questo ambito. Il lavoro del gruppo dell'Inapp è quindi partito dal monitoraggio dell'apprendistato e dall'analisi delle interviste effettuate attraverso un incrocio in matrice della tipologia di attori, delle evidenze riscontrate e delle regioni di riferimento di ciascun intervento.

L'attività di progettazione del focus group ha riguardato in primo luogo la definizione degli obiettivi specifici, la localizzazione geografica e settoriale e la definizione delle linee guida per la selezione dei partecipanti da invitare. La scelta dei partecipanti è avvenuta tenendo conto dei contatti attivati nel corso degli studi di caso con attori a vario titolo coinvolti, sia in qualità di imprenditori/datori di lavoro e/o tutor aziendali, sia in qualità di rappresentanti dei centri di formazione (tutor formativi, formatori, responsabili) e delle associazioni di categoria.

L'attività di progettazione è stata completata dalla predisposizione della guida per la conduzione costituita dalle domande da sottoporre nelle varie fasi dell'incontro, dalla progettazione operativa degli eventi veri e propri e dalla definizione del calendario per il loro svolgimento.

Si è ritenuto utile concentrare il focus group sull'approfondimento di aspetti critici e sull'individuazione di azioni di buone prassi riconducibili al percorso di apprendistato e si è scartata l'ipotesi di definire un percorso standard, in quanto il processo nella sua interezza è estremamente vario, per le peculiarità di ciascuna tipologia di apprendistato e per le specificità territoriali delle diverse regioni in cui è stato attivato. Si è quindi proceduto alla ricostruzione del ciclo completo di apprendistato da parte degli stakeholder, ad esclusione delle azioni

messe in atto dalle Regioni. Per necessità metodologiche legate alla gestione del focus group si è ricostruito il ciclo in cinque fasi principali costituite da:

1. promozione dell'apprendistato formativo nei territori;
2. individuazione delle imprese e dei giovani interessati all'apprendistato formativo;
3. pianificazione/organizzazione della formazione dell'apprendista, interna ed esterna all'azienda, e alternanza/integrazione con il lavoro svolto in azienda, elaborazione del piano di formazione individuale ecc.;
4. attuazione del percorso, con attenzione alle modalità di raccordo tra istituzione formativa e azienda, ai rapporti tra tutor aziendale e tutor formativo, alle metodologie formative e di verifica degli apprendimenti, alle misure messe in atto per ridurre gli abbandoni ecc.;
5. monitoraggio/valutazione delle ricadute formative e lavorative (placement) dell'apprendistato formativo per gli apprendisti e le imprese al termine del periodo di formazione (trasformazione del contratto di apprendistato formativo in un normale contratto di lavoro a tempo indeterminato, oppure cessazione del contratto ed eventuale accompagnamento all'inserimento lavorativo del giovane in un'azienda diversa da quella dove ha lavorato come apprendista o all'inserimento in un nuovo percorso di studi o di formazione professionale).

Il focus group aveva quindi lo scopo non solo di approfondire quanto già emerso nelle fasi di intervista, ma anche di sistematizzare i contributi forniti nel quadro su esposto e favorire uno scambio tra i partecipanti, portatori di esperienze professionali, per la scelta di strategie e iniziative messe in atto nei territori per lo sviluppo dell'apprendistato formativo. Obiettivo ulteriore era quello di individuare suggerimenti di policy nel campo dell'apprendistato formativo (strategie e indicazioni operative per i decisori e per il sistema di governance, dal livello locale a quello nazionale).

Gli incontri con gli stakeholder e gli esperti sono stati programmati per accrescere le conoscenze, da parte del gruppo di lavoro, sui temi di maggiore interesse e favorire lo scambio tra gli stakeholder stessi.

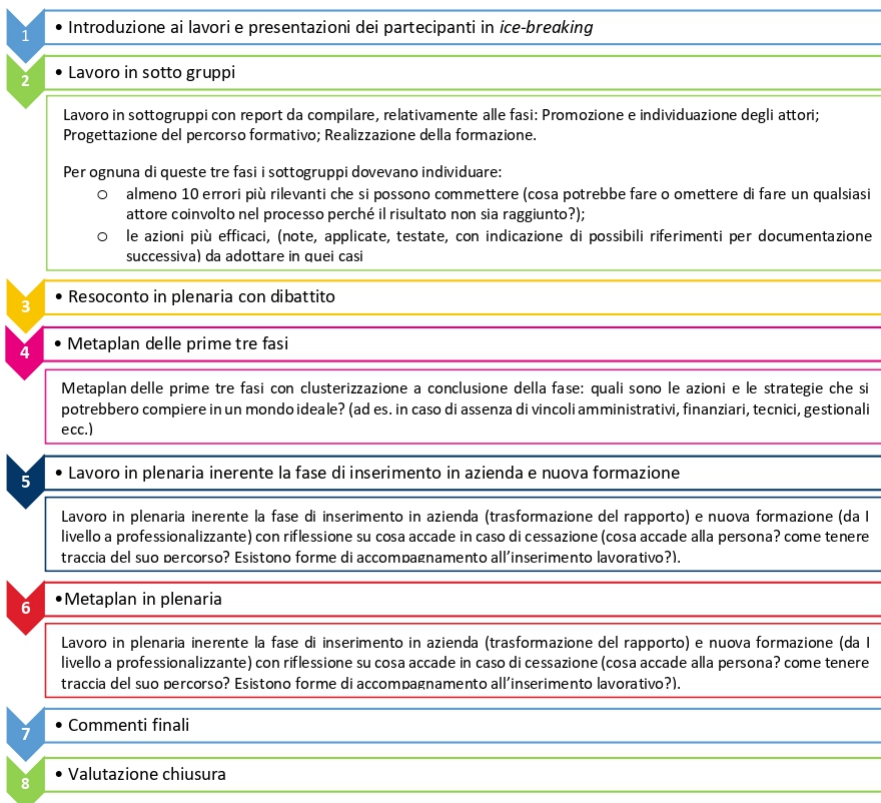
La metodologia scelta per la realizzazione del focus group, in termini generali, ha fatto riferimento a tecniche di facilitazione con visualizzazione dei contenuti principali espressi nel corso degli incontri. La scelta metodologica ha portato all'individuazione di un intervistatore/moderatore con competenze di facilita-

zione di gruppi, particolarmente preparato in dinamiche relazionali, coadiuvato da membri del gruppo di lavoro nel corso delle fasi di lavoro in sottogruppi. Questo in quanto si è preferito adottare un approccio semplice e flessibile con gruppi di persone fortemente addentro ai temi trattati, con un consulente neutro che agisse da facilitatore del know-how e delle risorse presenti¹².

L'impostazione dell'incontro ha fatto riferimento alla struttura tipica dei focus group di 'identificazione' (Bussi 2001), in cui lo spazio dedicato ai partecipanti fosse il più ampio possibile. Si è deciso quindi di lasciare tempi lunghi al confronto in sottogruppi secondo un processo ben strutturato che faceva riferimento alle principali fasi operative del programma. La struttura del focus group è rappresentata nel box 1.2.

¹² Per far ciò il facilitatore, giacché consulente di processo, ha garantito che lo scambio di contenuti e conoscenze tecniche che derivava dal suo intervento fosse vissuto e operato dalle stesse persone e non fosse invece il prodotto delle sue intuizioni e delle sue competenze.

Box 1.2 Struttura del focus group



Fonte: elaborazione Inapp, 2022

2 L'apprendistato di I livello in Piemonte, Lombardia, Veneto e Lazio

2.1 Il sistema di apprendistato nelle Regioni coinvolte nella ricerca

La realizzazione degli studi di caso è partita da quei territori che presentavano un sistema di apprendistato di I livello già strutturato a seguito dell'attuazione dell'art. 3 del decreto legislativo 14 settembre 2011, n. 167 – in particolare per i percorsi del sistema di Istruzione e formazione professionale (IeFP), che conducono all'acquisizione di una qualifica o diploma professionale – e che, quindi, potessero mostrare processi e procedure consolidate nel quinquennio precedente la realizzazione della ricerca (Piemonte, Lombardia, Veneto), e una regione che ha reso operativa tale tipologia contrattuale contestualmente all'avvio del Sistema duale (Lazio) (Inapp 2019a).

I processi e le procedure attuate dalle Regioni coinvolte sono contestualizzati nei singoli sistemi regionali e sono presentati di seguito attraverso la descrizione del processo di implementazione dei sistemi regionali di apprendistato di I livello, la definizione di una offerta formativa dedicata, il sistema di governance locale, le scelte operative e di policy adottate dalle Amministrazioni, le iniziative di diffusione e promozione delle attività, nonché le azioni di monitoraggio e valutazione delle performance e delle azioni messe in campo.

In linea con gli obiettivi della riforma dell'apprendistato e la *ratio* del Sistema duale, le Regioni hanno inteso rendere più organica l'attuazione dei percorsi con apprendimento duale, in particolar modo dell'apprendistato, rafforzando

l'intero sistema di istruzione e formazione professionale, anche in un'ottica di sviluppo della filiera lunga.

Nel definire una propria offerta formativa, le Regioni coinvolte negli studi di caso hanno adottato scelte differenti.

Con la nuova programmazione, la Regione Piemonte, nel garantire un'offerta formativa per ciascun titolo acquisibile in esercizio di apprendistato, ha voluto migliorare la qualità della formazione, adoperandosi per: personalizzare il servizio formativo, al fine di renderlo corrispondente ai processi e ai compiti reali interni alle imprese; qualificare i percorsi in apprendistato quale opportunità di crescita personale e sociale dei giovani; responsabilizzare l'impresa nella formazione, quale elemento funzionale alla propria competitività; qualificare il ruolo delle istituzioni formative quali soggetti deputati al presidio di ogni fase del percorso, con l'arduo compito di dover valorizzare il know-how aziendale ai fini della crescita professionale dei giovani apprendisti e, di conseguenza, della capacità competitiva dell'azienda.

La Regione Piemonte, inoltre, da un lato è intervenuta anche sugli aspetti più operativi, ottimizzando le modalità di presentazione delle richieste di finanziamento – tramite applicativi informatici che consentono di accedere all'offerta formativa pubblica – e di erogazione della formazione. Dall'altro, ha inteso rafforzare il sistema di leFP attraverso una programmazione pluriennale, allo scopo di assicurare stabilità e continuità dell'offerta sul territorio, nonché un miglioramento continuo dei servizi e il consolidamento dell'apprendistato. A tal fine, l'Amministrazione ha attuato una Azione di sistema¹³ – i cui obiettivi specifici sono riportati nel box 2.1 – ampiamente inclusiva dei diversi soggetti coinvolti (operatori economici, consulenti del lavoro, istituzioni formative, apprendisti, famiglie, Parti sociali, altri stakeholder) e unitaria¹⁴, ovvero efficace sull'intero territorio regionale, nonché di supporto alle trasformazioni in atto

¹³ Deliberazione della giunta regionale 14 giugno 2018, n. 20-7041 D. Lgs. 15 giugno 2015, n. 81, Approvazione di un'azione di sistema e di accompagnamento collegata all'attività formativa in apprendistato.

¹⁴ Al fine di garantire l'unitarietà dei suoi effetti, l'iniziativa è stata sviluppata per raggiungere, su tutto il territorio piemontese, il maggior numero di soggetti che a vario titolo operano nel contesto dell'apprendistato, quali: Parti sociali, Ordini e Fondazione dei consulenti del lavoro, Unioncamere Piemonte, Anpal e Anpal Servizi, agenzie per il lavoro, operatori pubblici e privati accreditati per i servizi al lavoro, Agenzia Piemonte Lavoro e centri per l'impiego, agenzie formative, fondazioni ITS, Ufficio scolastico regionale e istituzioni scolastiche, atenei, enti locali, imprese e altri operatori economici, famiglie e apprendisti.

dei processi produttivi, coerenti con obiettivi e standard del Piano Impresa 4.0 e, conseguentemente, con le nuove professionalità richieste dal mercato del lavoro.

Box 2.1 Obiettivi specifici dell’Azione di sistema e di accompagnamento collegata all’attività formativa in apprendistato della Regione Piemonte

Il progetto, da attuarsi in un arco temporale quadriennale, prevede i seguenti obiettivi specifici:

- sostenere l’innovazione e il consolidamento delle politiche e degli interventi afferenti all’apprendistato e la loro integrazione con le politiche e gli interventi di sviluppo territoriale a supporto della competitività del sistema produttivo piemontese;
 - favorire il miglioramento della qualità della formazione in apprendistato, in particolare di quella da svolgersi all’interno delle imprese;
 - facilitare il completamento dei percorsi formativi di apprendistato, al fine di limitare i casi di interruzione anticipata dei contratti e il mancato raggiungimento degli obiettivi di apprendimento previsti;
 - rafforzare le capacità di governance, interazione, partecipazione e cooperazione dei numerosi attori (istituzionali ed operativi) interessati dall’apprendistato, in modo tale che ciascuno possa svolgere il proprio ruolo efficacemente in integrazione con gli altri;
 - sostenere l’adozione di più efficaci modelli e strumenti di programmazione, attuazione e valutazione delle politiche e degli interventi.
-

Ancora, in un’ottica di sviluppo della filiera lunga di leFP e di una formazione professionale coerente con i rapidi mutamenti tecnologici, la Regione Piemonte ha dato avvio ad alcune iniziative, attraverso un uso sinergico del Fondo europeo di sviluppo regionale (FESR) e del Fondo sociale europeo (FSE)¹⁵, volte ad incentivare la creazione di figure altamente qualificate da impiegare nei contesti industriali interessati da importanti trasformazioni mediante introduzione e sviluppo di nuove tecnologie. Gli avvisi pubblici emanati in attuazione delle misure hanno previsto l’obbligo da parte dei beneficiari di assumere unità di personale nella forma dell’apprendistato in alta formazione e ricerca e dell’apprendistato per il conseguimento del diploma di istruzione secondaria superiore.

¹⁵ Si fa riferimento alla Misura relativa alle Piattaforme Tecnologiche – POR FESR 2014/2020 – Supporto alla realizzazione di progetti complessi di attività di ricerca e sviluppo su poche aree tematiche di rilievo e all’applicazione di soluzioni tecnologiche funzionali alla realizzazione delle strategie di S3, e delle ulteriori Misure per il sostegno alla realizzazione di progetti di ricerca industriale e sviluppo sperimentale realizzati da PMI, anche in collaborazione con grandi Imprese, su tematiche coerenti con la strategia di specializzazione intelligente regionale e con le Agende strategiche di ricerca dei Poli di innovazione.

La Regione Lombardia, con un intervento legislativo¹⁶, ha ridisegnato il sistema di istruzione e formazione e del mercato del lavoro, delineando un sistema di formazione professionale unitario, fortemente innovativo e competitivo, capace di rispondere alle trasformazioni del contesto economico-sociale. Attraverso azioni specifiche di formazione, misure volte a sostenere il passaggio flessibile tra i diversi percorsi educativi, il nuovo sistema mira a integrare i diversi soggetti e sottosistemi su un modello territoriale di reti orizzontali e filiere verticali. Si è inteso, quindi, creare “un nuovo modello educativo che superi definitivamente la concezione lineare e sequenziale tra istruzione, formazione e lavoro, sostenendo l’attuazione di una concezione circolare e sincronica delle due dimensioni”. La riforma è stata sviluppata in tre direttrici: il potenziamento dell’alternanza scuola-lavoro nei percorsi regionali di leFP; la promozione e il sostegno di una offerta in apprendistato di I livello finalizzata all’acquisizione di tutti i titoli acquisibili, che nella prima fase di sperimentazione ha compreso anche Progetti sperimentali di innovazione e internazionalizzazione dell’apprendistato, ossia percorsi pluriennali per la qualifica e il diploma professionale, finalizzati anche ad esperienze internazionali; azioni di sistema a supporto del Sistema duale e dell’apprendistato di I livello, quali attività di informazione e sensibilizzazione indirizzate a tutti i soggetti coinvolti (istituzioni formative, scuole, enti di ricerca, Camere di Commercio, Parti sociali, imprese e reti di imprese, consulenti del lavoro, commercialisti e organizzazioni no profit), volte alla diffusione di una nuova cultura dell’apprendimento fondata sulla forte integrazione tra istruzione e lavoro.

La Regione Veneto ha adottato un approccio graduale all’attuazione del Sistema duale e quindi dell’apprendistato. Partendo da una serie di riflessioni, frutto dell’esperienza degli anni precedenti, la fase di avvio della programmazione si è focalizzata su percorsi formativi individuali di sperimentazione di apprendimento duale per i giovani inseriti in percorsi ordinari di leFP, al fine di individuare percorsi didattici personalizzati per il potenziamento della parte di applicazione pratica in azienda. In questa fase le attività sono state rivolte a giovani provenienti da esperienze di insuccesso

¹⁶ Legge regionale 5 ottobre 2015, n. 30, Qualità, innovazione e internazionalizzazione nei sistemi di istruzione, formazione e lavoro in Lombardia. Modifiche alle leggi regionali nn. 19/2007 sul sistema di istruzione e formazione e 22/2006 sul mercato del lavoro.

scolastico e a studenti a rischio dispersione, per i quali è opportuno attivare modalità didattiche che assicurino un collegamento rafforzato tra formazione e mondo del lavoro. Successivamente, la Regione Veneto ha voluto rimarcare l'obiettivo prioritario del Sistema duale, ovvero l'attivazione di contratti di apprendistato e lo sviluppo verticale del sistema professionale. In tal senso, l'Amministrazione ha favorito nella programmazione una maggiore diffusione dei percorsi di IV anno del sistema di leFP, finalizzati all'acquisizione del diploma professionale, e ha previsto, nei relativi avvisi pubblici, l'attivazione di contratti di apprendistato di I livello per almeno il 10% degli studenti iscritti al secondo anno, il 20% degli studenti iscritti al terzo anno e del 30% degli iscritti al quarto anno dei diversi percorsi. Il mancato inserimento della percentuale richiesta di apprendisti comporta la rideterminazione del contributo assegnato. A differenza delle altre Amministrazioni coinvolte negli studi di caso, la Regione Lazio ha dato attuazione all'apprendistato di I livello a seguito della sottoscrizione del Protocollo di intesa con il Ministero del Lavoro e delle politiche sociali sull'implementazione del Sistema duale, ancor prima di adeguare la normativa regionale alle disposizioni contenute nel decreto legislativo n. 81/2015. La Regione Lazio ha adottato una serie di atti volti a definire gli obiettivi della sperimentazione e a delineare il nuovo sistema di offerta formativa definendone le priorità: valorizzare la continuità dei percorsi nel sistema di istruzione e formazione professionale, ampliando l'offerta anche nel suo sviluppo verticale; introdurre percorsi di quarto anno per il conseguimento del diploma professionale, non attuati in precedenza; favorire il ricorso al contratto di apprendistato; sperimentare l'attivazione di percorsi formativi modulari per la qualificazione e riqualificazione di giovani NEET aderenti al programma Garanzia Giovani di età compresa tra i 15 e i 25 anni. A livello di sistema, l'Amministrazione si è posta specifici obiettivi al fine di migliorare il sistema regionale, quali: potenziare la governance regionale e il sistema di partenariato con le istituzioni formative; intensificare i rapporti stabili e continuativi tra mondo della formazione iniziale e imprese; accrescere il ruolo dell'azienda per il conseguimento dei risultati di interesse collettivo; incrementare la capacità formativa dei CFP in favore dei giovani e delle famiglie. Al fine di promuovere il contratto di apprendistato, il Lazio ha sottoscritto un Protocollo d'Intesa con l'Ordine dei Consulenti del lavoro (Consiglio provinciale di Roma) per il rilancio dell'apprendistato di I livello.

Le scelte regionali nella definizione dell'offerta formativa per l'apprendistato di I livello

La definizione dell'offerta formativa è definita dalle Regioni nel rispetto delle figure professionali e degli standard formativi definiti a livello nazionale¹⁷.

La più ampia offerta formativa per l'apprendistato di I livello è presente in Piemonte e Lombardia, dove sono attivi tutti i percorsi previsti dall'art. 43 del decreto legislativo n. 81/2015. La regione Veneto garantisce percorsi per qualifica, il diploma professionale e gli IFTS, mentre il Lazio, dopo i risultati della prima sperimentazione, ha optato per i soli percorsi di diploma professionale. L'analisi degli avvisi pubblici, delle linee guida e di ulteriori atti emanati dalle Amministrazioni, per la definizione di una offerta formativa pubblica per i percorsi in apprendistato, evidenzia la presenza di elementi comuni ai sistemi territoriali e altri aspetti distintivi, volti a garantire a priori l'effettiva realizzazione dei percorsi, il successo formativo, l'efficacia occupazionale e l'efficienza dei percorsi a finanziamento pubblico.

Il primo elemento che emerge dall'analisi documentale fa riferimento al rilievo che è stato attribuito dalle Regioni alla definizione di una offerta formativa coerente con il fabbisogno professionale e formativo del mondo produttivo territoriale. Le Regioni Piemonte, Lombardia e Veneto hanno inteso promuovere attività che rispondessero pienamente alle diverse e specifiche esigenze espresse dai sistemi produttivi locali, finanziando percorsi le cui figure professionali evidenziassero una chiara e definita domanda da parte delle imprese del settore economico produttivo di riferimento, richiedendo evidenze in fase di presentazione delle proposte o prevenendo il finanziamento di servizi specifici negli avvisi pubblici (cfr. box 2.2).

¹⁷ Per i percorsi di Istruzione e formazione professionale (IeFP), oggetto delle interviste degli studi di caso, si fa riferimento al nuovo Repertorio delle qualificazioni della IeFP, approvato con decreto interministeriale 7 luglio 2020, n. 56, che ha recepito l'Accordo in Conferenza Stato-Regioni del 1° agosto 2019 riguardante l'integrazione e la modifica del Repertorio nazionale delle figure nazionali di riferimento per le qualifiche e i diplomi professionali, l'aggiornamento degli standard minimi formativi relativi alle competenze di base e dei modelli di attestazione intermedia e finale dei percorsi di Istruzione e Formazione Professionale. Il Repertorio, che sostituisce il precedente approvato nel 2011, contempla 26 figure per le qualifiche di Operatore – articolate in 36 indirizzi – e 29 diplomi di Tecnico, articolati in 54 indirizzi.

Box 2.2 Scelte regionali a garanzia della coerenza delle proposte progettuali con il fabbisogno professionale e formativo del mondo produttivo territoriale

Piemonte (IFTS) - in fase di presentazione delle proposte formative

- Ricognizione dei fabbisogni formativi ed evidenze nella proposta delle metodologie utilizzate, considerando a priori le esigenze di innovazione scientifica, tecnologica e organizzativa delle imprese realmente attive sul territorio, in collaborazione con i Poli di Innovazione e le Piattaforme Tecnologiche;
- descrizione di metodologie formative peculiari e innovative per facilitare la trasmissione e l'apprendimento delle competenze di base – soprattutto per l'eterogeneità delle casistiche presenti nel gruppo classe, che non devono essere considerate come mere discipline, ma sviluppate come agite, connesse ai compiti di realtà, anche all'interno di contesti laboratoriali e in collaborazione con le imprese.

Lombardia - finanziamento di servizi aggiuntivi previsti negli Avvisi pubblici

- Attività di ricerca e selezione delle opportunità occupazionali;
- promozione del profilo del candidato presso le aziende;
- preparazione al colloquio e accompagnamento all'inserimento in azienda.

Veneto - in fase di presentazione delle proposte formative e di emanazione degli Avvisi pubblici

- Determinazione a priori, negli avvisi pubblici distinti per settori professionali ed annualità formative, dell'offerta formativa per le professioni in esito (nell'ambito dei servizi il Veneto orienta le attività verso la sola figura di 'operatore del benessere', mentre nel settore edile stabilisce il numero di corsi attivabili, per l'acquisizione del diploma professionale, in base al bacino di utenza potenziale in uscita al percorso di qualifica);
- indicazione di metodologie didattiche volte a favorire modalità di apprendimento flessibili, che colleghino sistematicamente la formazione in aula con l'esperienza in azienda, quale strategia per garantire la partecipazione attiva delle imprese ai processi di apprendimento e una proposta formativa coerente con il contesto sociale ed economico del territorio.

Un secondo elemento afferisce a un sistema di premialità, previsto da tutte le Amministrazioni coinvolte negli studi di caso, che prevede un maggior punteggio, in fase di valutazione di merito delle candidature, alle proposte progettuali accompagnate da impegni sottoscritti dalle aziende ad accogliere apprendisti.

Il terzo elemento emerso dall'analisi desk fa riferimento alle peculiarità dei percorsi in apprendistato, rispetto a quelli ordinari o in modalità duale, deducibili dalla previsione e dal relativo finanziamento di servizi aggiuntivi individuati dalle Regioni.

Le linee guida per l'attuazione dei percorsi di I livello della Regione Piemonte, ad esempio, invitano le agenzie formative ad adottare azioni di orientamento adeguate ai giovani, alle loro famiglie, al fine di valutare l'adeguatezza dei candidati che esprimono interesse. A ciò si affiancano interventi di sostegno per il recupero e lo sviluppo degli apprendimenti, con attività integrative, individuali e di gruppo, con durata massima di 100 ore per anno formativo e azioni finalizzate alla personalizzazione dei percorsi e all'accompagnamento dell'apprendista, anche nei rapporti con l'impresa, della durata massima di 30 ore per apprendista¹⁸.

Alla stessa stregua, la Regione Veneto prevede che i progetti formativi includano moduli per interventi individuali di accoglienza, accompagnamento e personalizzazione in misura non superiore a 25 ore per intervento e per ciascuna annualità formativa. La Regione Lombardia, invece, finanzia una serie di servizi relativi alle attività di ricerca e selezione delle opportunità occupazionali, promozione del profilo del candidato presso le aziende, preparazione al colloquio, accompagnamento all'inserimento in azienda.

Tra gli elementi distintivi riscontrati in Lombardia e Veneto, la prima delle due Regioni, a partire dall'anno formativo 2019/2020, ha stabilito che il finanziamento dei corsi con il sistema 'dote'¹⁹ venga riconosciuto sulla base del criterio del successo formativo, ovvero sulla base dell'ammissione dell'apprendista all'anno successivo o all'esame finale. In assenza di tale condizione, l'importo del finanziamento è riparametrato in base alla percentuale del monte ore di frequenza realizzate rispetto alla durata annuale complessiva. La Regione Veneto, invece, al fine di equilibrare le ore di formazione interna – per le quali è prevista una retribuzione pari al 10% di

¹⁸ Tali disposizioni non trovano applicazione nel caso di classi interamente composte da apprendisti.

¹⁹ Le attività formative e altri servizi di inserimento al lavoro vengono finanziati in Lombardia attraverso il sistema 'dote'. Si tratta di un sostegno all'inserimento o reinserimento lavorativo e alla qualificazione o riqualificazione professionale, per rispondere alle esigenze delle persone, appartenenti a diversi target – nelle diverse fasi della loro vita professionale – attraverso un'offerta integrata e personalizzata di servizi. In materia di apprendistato, la 'dote' rappresenta una dotazione di risorse in capo all'apprendista e/o all'impresa per la fruizione di determinati servizi; i soggetti attuatori possono modulare l'importo finanziario della dote in base alle effettive esigenze lavorative e formative, concordate con l'azienda, costruendo percorsi formativi ad hoc o per gruppi classe omogenei, per area professionale, figure e/o competenze.

quella dovuta – e le ore di formazione esterna – per le quali non è dovuta alcuna retribuzione – con quelle destinate all’attività lavorativa, ha stabilito che per queste ultime dovrà essere previsto un numero di ore su base semestrale (per i percorsi di qualifica) non inferiore a 100 ore complessive per ogni contratto di apprendistato.

Ulteriore aspetto caratterizzante l’apprendistato è rappresentato dalla presenza di un sistema di rete ampio e strutturato, su cui si sostengono i meccanismi e i processi attuativi dei percorsi in apprendistato.

In Veneto particolare importanza viene attribuita alla presenza di forme di partenariato per la realizzazione delle attività. Infatti, i percorsi attuati con il sistema formativo duale presuppongono una strettissima correlazione tra Centri di formazione professionale e aziende che accolgono gli studenti per la parte di applicazione pratica in contratto di apprendistato, e devono essere finalizzati ad assicurare a tutti gli iscritti al corso un inserimento in azienda. Pertanto, in fase di presentazione delle proposte e ai fini della valutazione di merito, si prevede di allegare i documenti di attestazione dei partenariati aziendali, espressamente riferiti all’accoglienza degli studenti in azienda durante il secondo e il terzo anno del percorso. Ai partner aziendali viene attribuito un ruolo rilevante nell’intero processo, quali attori attivi nella partecipazione alla progettazione dei percorsi, in particolar modo nella individuazione di conoscenze e abilità rispondenti a particolari esigenze di professionalità del territorio, alla redazione del piano formativo individuale (PFI) dell’apprendista e alla valutazione dei risultati di apprendimento conseguiti nel contesto aziendale. Nell’ambito di ciascun progetto possono essere attivate, inoltre, forme di partenariato con altri stakeholder: istituzioni formative e/o scolastiche; soggetti rappresentativi del sistema produttivo del Veneto (associazioni di categoria, organizzazioni sindacali, camere di commercio, enti bilaterali, organizzazioni di distretto ecc.), nonché con enti territoriali e altri soggetti pubblici. Ai fini della valutazione delle proposte, il partenariato deve comportare un concreto valore aggiunto e diretto al progetto a livello operativo.

Sebbene gli standard formativi adottati con decreto interministeriale del 12 ottobre 2015 prevedano la presenza e l’importanza del tutor formativo e aziendale, definendone ruolo e compiti, le regolamentazioni regionali non presentano particolari disposizioni in merito a tale figura. Si segnala, tuttavia,

che la regione Lombardia prevede la possibilità di finanziare la formazione finalizzata allo svolgimento delle funzioni del tutor aziendale, come 'servizio di formazione continua'. In Veneto, invece, si prevede che il ruolo del tutor non possa essere ricoperto da un docente, poiché il tutor interviene esclusivamente sul processo psico-sociale dell'apprendista, sotto il profilo cognitivo emotivo, affettivo, relazionale, sociale, e non sui contenuti formativi.

La Governance del sistema

I percorsi in apprendistato implicano il coinvolgimento di diversi soggetti che, nell'ambito dei ruoli e funzioni loro attribuite, operano per l'attuazione e il buon esito dei percorsi di apprendistato. Ne consegue che i sistemi territoriali devono necessariamente essere fondati su meccanismi di sinergia e regia del sistema, che spesso sono supportati da forme di accordi a livello regionale, che coinvolgono le Parti sociali, gli Uffici scolastici regionali, le istituzioni educative e altri stakeholder. Ciascuna Regione ha delineato il proprio sistema di governance.

Nel Lazio, le Direzioni regionali competenti in materia di formazione e lavoro condividono la titolarità dell'attuazione del Sistema duale e, quindi, l'adozione congiunta degli atti di programmazione e la gestione operativa nell'ambito delle proprie specifiche competenze. A tale scopo è stato istituito un gruppo di lavoro interdirezionale per favorire il raggiungimento di risultati e obiettivi condivisi, che funziona da Cabina di regia. La collaborazione e il confronto costante tra Regione, istituzioni formative e altri attori partecipanti alla sperimentazione accompagnano la realizzazione dei percorsi formativi in apprendistato, al fine di facilitarne la piena ed efficace riuscita e per individuare le più opportune soluzioni in fase attuativa.

In Regione Lombardia, invece, operano le Commissioni di partenariato economico-sociale, costituite da associazioni datoriali e sindacali, istituzioni educative e altri soggetti.

In Piemonte, l'ambito istituzionale in cui vengono definite in ultimo le decisioni, che successivamente confluiscono negli atti di indirizzo e nei relativi dispositivi attuativi regionali, è rappresentato dalla Commissione regionale di concertazione per le politiche regionali del lavoro, della formazione e

dell'orientamento²⁰, cui partecipano le principali rappresentanze dei sindacati e delle associazioni datoriali in rappresentanza dei diversi settori produttivi (industria, commercio, artigianato, agricoltura e cooperazione). Negli anni la Direzione coesione sociale della Regione Piemonte ha operato adeguando gli strumenti di attuazione e individuando nuovi modelli organizzativi e di governance. Proprio sulla governance si è ritenuto di dover investire affinché le funzioni e le responsabilità variamente distribuite tra le pubbliche amministrazioni (Regione, Città Metropolitana, Ufficio scolastico regionale, Unioncamere e Camere di Commercio, Anpal Servizi e atenei) trovassero un efficace modello di coordinamento e di programmazione delle attività. Esemplificativo dell'operato regionale è il sistema di governance 'costruito' per i percorsi di scuola secondaria superiore, il cui processo è rappresentato nella figura 2.1.

Figura 2.1 Processo di costituzione del modello di governance della Regione Piemonte per i percorsi di istruzione secondaria superiore in esercizio di apprendistato



Fonte: elaborazioni Inapp, 2022

²⁰ D.P.G.R. 29 settembre 2017, n. 53, Costituzione della Commissione regionale di concertazione per le politiche regionali del lavoro, della formazione e dell'orientamento, ai sensi dell'art.11, della L.R. n. 34/2008 e s.m.i. e nomina dei componenti.

Il partenariato istituzionale di governance regionale così costituito e l'azione di sistema attuata²¹ hanno garantito a ciascun soggetto un coinvolgimento diretto nell'implementazione del sistema e favorito un dialogo interno ai sistemi scolastici, includendo anche le imprese, che si trovano direttamente a contatto con le famiglie, il tutto coordinato, almeno in avvio, da una cabina di regia istituzionale.

Nell'ambito della strategia regionale si collocano, altresì, la collaborazione tra la Regione Piemonte e Unioncamere Piemonte per diffondere e incentivare l'utilizzo dello strumento dell'apprendistato e la collaborazione con gli Ordini provinciali e la Fondazione nazionale dei consulenti del lavoro, relativamente agli aspetti giuslavoristici e la costituzione un tavolo tecnico, costituito dalla Direzione regionale Inps Piemonte, dalla Direzione regionale Inail Piemonte, dalla Direzione territoriale del lavoro di Torino e da Anpal Servizi, per dirimere le questioni di carattere contrattuale e giuslavoristico (inquadramento, retribuzione, obbligo formativo, piano formativo individuale, tutor aziendale e sanzioni) legate al contratto di apprendistato formativo e alla normativa in materia di lavoro minorile. A tale fine, è stato anche implementato un portale web, finalizzato a fornire informazioni agli operatori, ai giovani, alle famiglie, alle imprese e ai soggetti intermediari, in merito a ogni singolo aspetto del percorso e del contratto di apprendistato. Infine, l'Amministrazione ha realizzato, con le istituzioni scolastiche coinvolte nei percorsi, incontri a carattere tecnico e informativo sull'utilizzo delle procedure informatiche predisposte per la gestione amministrativa e contabile delle attività oggetto di finanziamento.

La Regione Veneto, invece, ha istituito un Tavolo tecnico²² sul Sistema duale, a cui è stato attribuito il ruolo di organismo concertativo²³, composto da Regione, esperti individuati dalle principali associazioni che raggruppano le scuole di formazione professionale del Veneto e Anpal Servizi. Nell'ambito delle attività del Tavolo tecnico, specifici gruppi di lavoro composti da progettisti e da formatori nominati dalle scuole di formazione professionale in relazione alle diverse figure professionali presenti nel Repertorio regionale delle qualificazioni hanno elaborato un documento destinato a supportare i soggetti

²¹ La descrizione dell'azione di sistema è riportata nel box 2.1.

²² Regione Veneto – Nota protocollo del 7 dicembre 2016 n. 480755.

²³ DGR del 19 luglio 2017, n. 1137.

attuatori nella progettazione del percorso, nel rispetto degli standard di competenze previsti per ogni figura nel Repertorio nazionale dell'offerta di leFP e in coerenza con i processi di lavoro in essere nelle aziende, nonché nella stesura dei Piani formativi individuali (PFI), così come previsto dalla normativa nazionale. Inoltre, in considerazione del fatto che la costruzione di un sistema di formazione duale efficace non può prescindere dal confronto e dalla collaborazione con il mondo del lavoro, gli uffici regionali hanno collaborato con le associazioni sindacali e datoriali del territorio, già firmatarie sia dell'Accordo sull'attuazione del Sistema duale, sia degli specifici Accordi interconfederali sulla regolamentazione dei percorsi di apprendistato previsti dagli articoli 43 e 45 del decreto legislativo n. 81/2015, per individuare i CCNL utilizzabili dai datori di lavoro per l'assunzione degli apprendisti di I livello nell'area professionale afferente le qualifiche o i diplomi conseguibili in esito ai percorsi di leFP e i livelli e le qualifiche contrattuali nell'ambito di ciascun contratto collettivo con cui è possibile assumere apprendisti di I livello.

I diversi accordi stipulati per l'attuazione del Sistema duale, inoltre, fanno da cornice all'attività di comunicazione e diffusione dell'apprendistato formativo realizzata dalle Regioni.

I sistemi di monitoraggio dell'apprendistato

Al fine di misurare l'effettivo livello di raggiungimento degli obiettivi di risultato dell'apprendistato formativo, le Regioni realizzano, con modalità differenti, attività di monitoraggio.

La Regione Veneto conduce rilevazioni in itinere attraverso degli applicativi dedicati, al fine di monitorare la realizzazione dei percorsi. Viene inoltre svolta regolarmente una indagine di *customer satisfaction* su tutte le attività di formazione professionale, i cui esiti vengono utilizzati per migliorare le procedure. L'Amministrazione, inoltre, realizza anche una indagine sugli esiti occupazionali dei percorsi in apprendistato, a distanza di un anno dall'acquisizione del titolo di IV anno.

La Regione Lazio attua un monitoraggio periodico attraverso un Osservatorio regionale al fine di migliorare l'efficacia delle azioni previste e degli interventi programmati. Nella medesima ottica, la Regione Piemonte realizza l'attività di monitoraggio considerando tra le diverse variabili il tasso di abbandono, gli esiti occupazionali e il successo formativo degli apprendisti, i cui risultati vengono

condivisi nei tavoli tecnici – cui partecipano Parti sociali ed enti di formazione – e finalizzati al rinnovo degli atti di indirizzo in materia.

La Lombardia, infine, ha previsto la compilazione volontaria di un questionario qualitativo da parte delle strutture formative e scolastiche, i cui risultati vengono utilizzati in un’ottica di miglioramento costante delle performance, al fine di garantire un servizio sempre più efficace, chiaro e apprezzato da parte dei potenziali beneficiari.

Le iniziative di diffusione ed promozione del contratto di apprendistato di I livello

Diverse sono state le iniziative avviate dalle Regioni per promuovere e favorire il contratto di apprendistato. Il Piemonte ha attuato un piano di promozione del contratto di apprendistato per il conseguimento del diploma di istruzione secondaria superiore. Sono stati organizzati diversi incontri informativi sul territorio con imprese, associazioni di categoria, consulenti del lavoro, istituzioni scolastiche, famiglie e studenti, finalizzati alla diffusione della conoscenza di tutti gli aspetti del contratto di apprendistato per il diploma, anche mediante la distribuzione di materiali informativi (catalogo cartaceo dell’offerta formativa pubblica, scheda per le imprese relativa ai vantaggi legati al contratto, schema semplificato di Protocollo, PFI e Dossier individuale per le istituzioni scolastiche ecc.). In particolare, si sono tenuti incontri presso le scuole con la collaborazione di Anpal Servizi e l’Agenzia Piemonte lavoro per il tramite dei Centri provinciali per l’impiego e incontri (*road show*) presso le Camere di Commercio, organizzati da Unioncamere.

La Regione Lombardia ha accompagnato l’avvio del Sistema duale con una consistente attività di promozione attraverso convegni, seminari e la distribuzione di materiale divulgativo. Periodicamente, la Regione realizza iniziative con il partenariato, per promuovere l’apprendistato come forma di sostegno all’inserimento lavorativo.

La Regione Lazio ha realizzato incontri specifici con le istituzioni formative, nell’ambito delle attività previste dalla Linea 1 del Progetto sul Sistema duale; mentre, sul versante datoriale, anche grazie all’accordo con l’Ordine dei consulenti del lavoro – Consiglio provinciale di Roma, ha favorito la diffusione dello strumento tra le imprese. Inoltre, ha realizzato una campagna di promozione rivolta principalmente al sistema produttivo e agli altri attori del mercato del lavoro che a vario titolo possono contribuire allo sviluppo del Sistema duale e al potenziamento della filiera della IeFP, anche allo scopo di

favorire l'ingresso nel mercato del lavoro dei giovani NEET, posti al centro della policy del programma Garanzia Giovani. Ancora, ha organizzato incontri informativi con le istituzioni formative al fine di attivare e rafforzare i rapporti con il mondo produttivo locale e, quindi, promuovere la diffusione del contratto di apprendistato.

2.2 I risultati degli studi di caso

Gli studi di caso realizzati restituiscono un quadro chiaro e dettagliato del processo di realizzazione dei percorsi formativi in apprendistato, delle connessioni tra le diverse fasi e delle relazioni tra gli attori del sistema.

A livello di sistema emerge che la presenza di modelli regionali basati su un approccio partecipativo e concertativo, con spazi di dialogo e collaborazione tra istituzioni regionali e istituzioni formative, aziende e associazioni datoriali, conduce a risultati positivi, in termini di efficacia dei percorsi in apprendistato, e ad alti livelli di soddisfazione degli attori coinvolti. Ne consegue che il ruolo attribuito a ciascun soggetto risulta determinante nell'implementazione dei percorsi.

Tuttavia, è ai centri di formazione professionale che viene attribuito un ruolo centrale, rappresentando il perno su cui ruota l'intero processo di attuazione dei percorsi. Le istituzioni formative hanno la totale responsabilità della gestione della fase documentale, dalla predisposizione del PFI alla rendicontazione, del presidio del processo di apprendimento, attraverso il monitoraggio delle attività e il sistema di relazioni con l'impresa e il tutor aziendale, della valutazione e della certificazione degli apprendimenti, dell'individuazione delle aziende e della relativa valutazione della capacità formativa. I centri di formazione hanno dovuto farsi carico anche di problemi e questioni di carattere giuslavoristico, pur di garantire l'avvio e il regolare svolgimento del percorso. Ne consegue che la gestione delle attività formative e lavorative e del sistema di relazioni tra istituzione formativa e azienda siano caratterizzate da un'ampia autonomia del CFP, per certi aspetti quasi autoreferenziale. Difatti, ciascun percorso in apprendistato presenta proprie peculiarità legate alla tipologia di titolo in esito, al settore professionale, all'apprendista e all'azienda; pertanto, a livello operativo risulta alquanto arduo determinare standard, procedure ricorrenti o forme di modellizzazione che conducano a individuare elementi di riproducibilità.

Il profilo dei CFP coinvolti sono riportati nel box. 2.3.

Box 2.3 Caratteristiche dei CFP coinvolti nelle interviste

Dei cinque soggetti formativi coinvolti nelle interviste degli studi di caso solo il CFP della Regione Lombardia aveva esperienze pregresse nell'apprendistato di I livello nell'ambito del precedente quadro normativo, nei restanti casi i percorsi di leFP in esercizio di apprendistato sono stati attuati solo in seguito all'avvio del Sistema duale. Gli enti di formazione, oltre ad essere stati fortemente coinvolti su spinta delle singole Regioni, hanno accolto positivamente la nuova articolazione formativa prevista nel Sistema duale, sia per la disponibilità di finanziamenti aggiuntivi, sia perché hanno riconosciuto che tale modalità avrebbe consentito la costruzione di un network tra le imprese e gli istituti formativi, favorendo anche nuovi rapporti con il territorio. Il Sistema duale, infatti, ha dato l'impulso per creare un nuovo modello organizzativo, che vede il CFP come un proprio e vero luogo di 'job placement'.

Il sistema di reti: Regioni, Parti sociali e mondo produttivo

La centralità dei CFP è inevitabilmente sorretta dal sistema di rete locale, elemento cruciale per il buon esito dei percorsi in apprendistato e il loro sviluppo è rappresentato.

In tutti i territori gli enti di formazione hanno una collaborazione molto attiva e proficua con la Regione di riferimento. Tale cooperazione si sviluppa sia a livello tecnico, ovvero con la partecipazione delle rappresentanze regionali degli enti di formazione a incontri specifici o tavoli tecnici, sia a livello operativo. Su quest'ultimo aspetto, tutti i CFP dichiarano una costante e flessibile collaborazione con gli uffici amministrativi della Regione, dalla progettazione all'attuazione ed alla rendicontazione dei percorsi in esercizio di apprendistato. Nel caso del Lazio, tali rapporti si sono anche intensificati consentendo un'implementazione non imposta dall'alto ma condivisa. Si ravvisano, tuttavia, alcune difficoltà per gli aspetti di rendicontazione (Lombardia) e la presenza di elementi di rigidità (Piemonte) nella curvatura dei piani formativi individuali per i percorsi in esercizio di apprendistato.

Emerge unanimemente, invece, l'assenza di relazioni con le parti sindacali, mentre risultano presenti rapporti sul versante datoriale solo nello studio di caso della Lombardia, dove il CFP ha attivato convenzioni con le associazioni datoriali quali Confindustria, Assolombarda e Confartigianato.

Più strutturati si presentano invece i rapporti di rete con le aziende. Tutti gli enti, infatti, vantano un rapporto consolidato con le imprese, frutto della collaborazione, negli anni precedenti, per l'attività di *stage* nei percorsi ordinari

di leFP o per le attività di tirocinio extra curriculare, che ha consentito loro di sperimentare anche la co-progettazione dei percorsi.

Secondo il parere degli intervistati, tali rapporti di rete si configurano come un 'capitale sociale', che si consolida e si amplia negli anni. Gli enti di formazione hanno acquisito nel tempo una fidelizzazione delle imprese, con le quali hanno collaborato, e un 'valore reputazionale' sul territorio, che in alcuni casi inverte il ruolo dei due soggetti, portando le stesse aziende a rivolgersi agli enti di formazione per trovare la futura manodopera e non viceversa. Nello specifico caso lombardo, si afferma che "le richieste di assumere apprendisti' sono così tante che sono le stesse aziende a orientare l'offerta formativa".

D'altro canto, il sistema di relazioni CFP-azienda ha consentito ai datori di lavoro di comprendere meglio i vantaggi dell'apprendistato e accrescere il ruolo dell'azienda come 'soggetto formatore', attivo nella progettazione del percorso, nella definizione dei contenuti formativi di proprio interesse e nella valutazione degli apprendimenti.

La rete di aziende deve presentare flessibilità ed essere in costante evoluzione. Si cerca infatti di coinvolgere il maggior numero di imprese per ciascun settore nel quale vengono erogati corsi di formazione, al fine di poter contrattualizzare un numero significativo di apprendisti. La costituzione e il mantenimento della rete con le aziende si poggia prevalentemente sul lavoro che svolgono i tutor sul territorio.

Nella selezione delle aziende da coinvolgere nei percorsi di apprendistato sono considerati come prioritari elementi quali la valutazione dell'interesse reale dell'impresa a formare i giovani e la loro capacità formativa, ovvero l'effettivo possesso di competenze e conoscenze previste per il profilo professionale di riferimento, che devono essere trasferite e apprese sul luogo di lavoro. L'assenza di tali requisiti può determinare una necessaria mancata risposta alla domanda di apprendisti. Nel box 2.4 sono descritte le caratteristiche delle aziende coinvolte negli studi di caso e un profilo di quelle maggiormente coinvolte nei percorsi in apprendistato.

Box 2.4 Caratteristiche delle aziende coinvolte negli studi di caso e identikit delle aziende maggiormente coinvolte nei percorsi in apprendistato

Caratteristiche delle aziende coinvolte negli studi di caso

Tutte le aziende coinvolte negli studi di caso avevano avuto, precedentemente alla riforma del 2015, solo esperienze con il contratto di apprendistato professionalizzante o con l'inserimento di giovani in alternanza scuola lavoro che, comunque, hanno rappresentato un'occasione per costruire rapporti professionali con gli enti di formazione.

Su quattro aziende coinvolte negli studi di caso due sono di dimensioni micro, una è una piccola azienda e la restante è una media azienda.

Identikit delle aziende maggiormente coinvolte nei percorsi di apprendistato

I rappresentanti degli enti hanno dichiarato che la maggior parte delle imprese maggiormente coinvolte nei percorsi in apprendistato sono di medio-piccole dimensioni, prevalentemente del settore artigianale e a conduzione familiare.

Sono aziende dislocate nel territorio dove ha sede l'istituzione formativa, al fine di consentire un'agevole gestione dell'attività tra CFP e luogo di lavoro; in alcuni casi vi sono anche aziende con alta specializzazione di prodotto o servizio che operano prevalentemente nel mercato locale o nazionale.

Viene comunque evidenziato che non è tanto la dimensione dell'impresa a determinare la partecipazione al progetto, quanto la sua capacità innovativa. Difatti, le aziende maggiormente disponibili ad assumere giovani apprendisti sono realtà in cui vi è una grande spinta all'innovazione e all'ampliamento, nelle quali risulta fondamentale investire nella formazione interna delle proprie risorse, definendo così investimenti a lungo termine. Molto dipende anche dalla cultura di impresa. Come evidenziato nello studio di caso lombardo, i datori di lavoro del comparto meccanico sono impegnati da anni nella formazione dei giovani, per cui, avendo acquisito in proposito specifico know-how e adottando processi standardizzati e consolidati, su di essi si può fare affidamento sia per l'inserimento lavorativo dei ragazzi, sia per l'applicazione di piani formativi con contenuti, obiettivi e mansioni esplicite, codificatesi nel tempo.

I risultati degli studi di caso, relativi agli aspetti operativi, sono di seguito riportati ripercorrendo 'idealmente' le fasi di attuazione del processo formativo-lavorativo in cui si articola il percorso di apprendistato (cfr. cap.1, figura 1.1), attraverso la descrizione delle azioni messe in atto dai diversi attori, del ruolo da essi ricoperto e delle connessioni e relazioni tra di loro.

L'orientamento

Aspetto prioritario e imprescindibile per un pieno sviluppo dei percorsi in esercizio di apprendistato è rappresentato dall'orientamento dei giovani in uscita dalla scuola secondaria di primo grado, che tuttavia rappresenta un 'anello debole' del sistema. L'orientamento, infatti, rappresenta un aspetto nevralgico per la diffusione del Sistema duale e deve, in ogni caso, costituire un servizio dedicato ai giovani, ma anche alle famiglie, per accompagnarli in ogni

fase del percorso scolastico e formativo: dalle scelte in uscita dalla scuola secondaria di primo grado, durante il percorso educativo, per favorire passerelle tra i diversi percorsi e ridurre quindi l'abbandono scolastico, fino ad arrivare alla prosecuzione degli studi a livello post secondario e terziario in un'attica di filiera lunga in modalità duale. Tuttavia, dalle interviste realizzate, l'orientamento non rappresenta un elemento strutturale nel sistema, ma si esplica in iniziative differenti attuate nei diversi territori (cfr. box 2.5)

Box 2.5 Iniziative di orientamento attuate dai CFP

CFP regione Veneto

Organizzazione di incontri nelle scuole secondarie di primo grado denominate 'vetrine' e giornate di 'porte aperte' in cui si presenta la propria proposta formativa nelle diverse modalità di attuazione.

CFP regione Piemonte

Organizzazione di tre *open day* all'anno, in cui viene presentata la propria offerta, e colloqui di orientamento che coinvolgono i giovani e le loro famiglie.

CFP regione Piemonte

Sono presenti rapporti sistematici e consolidati sia con le scuole secondarie di primo grado, per orientare i giovani verso la scelta del proseguimento di studi, sia con gli istituti superiori di istruzione professionale, per guidare gli studenti nella scelta professionale. Rispetto a quest'ultimo aspetto, vengono anche promossi 'percorsi passerella', per consentire ai giovani frequentanti gli Istituti professionali di passare ai percorsi di IeFP e viceversa.

Oltre alle iniziative realizzate in autonomia dalle istituzioni formative, sono presenti servizi di orientamento a livello territoriale²⁴.

²⁴ In Veneto è attivo, dal 2019, un portale regionale dedicato all'orientamento (www.orientati.org) a cui si affianca l'omonimo Programma, finalizzato a sostenere le attività di orientamento sul territorio. Il portale fa parte del più ampio progetto, avviato nel 2017, che coinvolge sul territorio regionale 17 reti territoriali che erogano servizi di orientamento. Le reti sono partecipate complessivamente da 775 organizzazioni pubbliche e private, quali scuole, organismi di formazione, ITS Academy, Università, servizi al lavoro, Comuni, e offrono – grazie al sostegno finanziario della Regione – laboratori fisici e virtuali, eventi e giornate di orientamento, servizi di autovalutazione, sportelli di orientamento e servizi di consulenza personalizzata. Nella Regione Piemonte è presente il sistema di servizi integrati di orientamento 'Obiettivo Orientamento Piemonte', volto a supportare i giovani e le loro famiglie nelle scelte dei percorsi scolastici e formativi e nello sviluppo di competenze orientative.

La programmazione dell'offerta formativa

Il sistema di attribuzione delle risorse del Ministero del Lavoro e delle politiche sociali, cadenzato nello stesso periodo di ogni anno²⁵, ha consentito di riflettere una programmazione dell'offerta formativa regionale continua e costante, creando una vera e propria circolarità a vantaggio di enti, di apprendisti e delle stesse aziende. A livello di attuazione regionale, tuttavia viene segnalato che i tempi che intercorrono tra l'emanazione dell'avviso e la presentazione delle proposte sono molto stretti; ciò costringe gli operatori a dover anticipare i tempi della progettazione in modalità duale e della individuazione delle aziende disponibili ad accogliere apprendisti. Tale meccanismo, oltre a richiedere risorse non solo economiche ma anche umane e quindi di 'tempo', rischia, da un lato, di soffocare i tentativi di personalizzazione del progetto a favore di una maggior standardizzazione dei percorsi e, dall'altro, di scoraggiare le aziende ad assumere apprendisti in fase di avvio effettivo dei percorsi, creando un disallineamento tra la domanda e l'offerta di lavoro nel momento di avvio del corso e, quindi, impegnando nuovamente gli operatori nella ricerca di altre aziende.

Il fabbisogno professionale del territorio è perlopiù definito dalla Regione stessa in fase di emanazione degli avvisi pubblici, vengono tuttavia realizzate dagli stessi enti di formazione analisi, a livello locale, delle richieste professionali, permettendo di elaborare proposte formative funzionali alle esigenze del sistema produttivo locale.

Il Progetto didattico-formativo

I percorsi di leFP in esercizio di apprendistato tendono ad essere avviati prevalentemente al quarto anno del percorso, ovvero quando i giovani sono già formati e più maturi (Inapp 2021a, Inapp 2019a). Ciò ha consentito alle istituzioni formative di strutturare i contenuti didattici e le metodologie con una maggiore integrazione tra l'acquisizione di competenze di base e trasversali e quelle tecnico-professionali. A differenza dei percorsi triennali di qualifica professionale, dove sono necessari una programmazione e un approccio didattico che prevedano una distinzione maggiore tra le diverse

²⁵ A partire dagli ultimi anni, il Ministero del Lavoro e delle politiche sociali si è impegnato a definire il riparto delle risorse per tutte le attività di istruzione e formazione professionale, attraverso l'approvazione di decreti, nei primi mesi di ciascun anno.

competenze, prevalentemente dovuta alla giovane età dei ragazzi che escono dalla scuola secondaria di primo grado, nei percorsi in apprendistato finalizzati all'acquisizione di un diploma professionale è possibile applicare un approccio didattico e metodologico che permette di acquisire e mettere in campo diverse tipologie di competenze.

In generale, il Sistema duale nel suo complesso ha stimolato le istituzioni formative a progettare e formare gli allievi ricorrendo sempre più a casi reali, che richiedono l'applicazione di competenze sia di base e trasversali che tecnico-professionali, rispondendo alla richiesta delle aziende di rendere gli insegnamenti sempre più orientati alla realtà.

Il Piano formativo individuale (PFI)

La definizione del piano formativo individuale, la cui elaborazione è rimessa – da disposizioni normative – congiuntamente al datore di lavoro e alla istituzione formativa, vede in una prima fase impegnato prevalentemente l'ente di formazione, il quale accoglie le richieste formative in termini di conoscenze e competenze dell'azienda per armonizzarle con gli standard formativi definiti a livello nazionale. Successivamente, il datore di lavoro, anche affiancato dalla figura del tutor aziendale (Piemonte e Veneto), e il CFP collaborano alla progettazione di dettaglio, ovvero all'articolazione della componente formativa, dei contenuti didattici e del monte ore da realizzarsi presso l'istituzione formativa e presso l'azienda. In tale fase si tengono anche in considerazione le attitudini dell'apprendista e le sue peculiarità caratteriali, quale ad esempio la timidezza. I contenuti didattici del percorso devono inevitabilmente rispettare gli standard formativi fissati a livello nazionale e regionale; vengono comunque realizzate delle curvature personalizzate per ciascun apprendista, al fine di rispondere a particolari esigenze formative e professionali dell'azienda. A tal proposito non vengono evidenziate, da parte dei datori di lavoro, grandi difficoltà nell'attività di curvatura tra ciò che è fissato dagli standard rispetto a esigenze e fabbisogni dell'azienda. Tuttavia, viene in ogni caso riconosciuto l'importante lavoro fatto dal CFP in questa fase del processo.

La selezione degli apprendisti e l'erogazione della formazione

Gli apprendisti vengono selezionati dal datore di lavoro generalmente basandosi su una rosa di candidati che il CFP propone. L'istituzione formativa, conoscendo il background educativo e sociale, forze e debolezze dei propri

allievi, individua i ragazzi più idonei per rispondere alle richieste specifiche presentate dall'azienda.

L'individuazione dell'apprendista avviene, in un primo momento, attraverso un'analisi del curriculum scolastico del candidato, cui segue un colloquio mirato, non tanto volto a comprendere il livello di conoscenze tecnico professionali ma, prevalentemente, a capire quali sono le caratteristiche principali del giovane, le sue attitudini e il modo con cui si relaziona, ossia tutto quel bagaglio di competenze non formali (*soft skill*) e informali necessarie allo svolgimento delle attività lavorative, sempre più richieste dai datori di lavoro. Si tiene inoltre in considerazione anche l'aspetto logistico, ovvero la distanza di residenza dal luogo di lavoro, al fine di consentire un agevole spostamento da parte dell'apprendista. In ogni caso vengono selezionati i giovani più meritevoli e maggiormente predisposti ad affrontare un percorso formativo/lavorativo.

L'erogazione della formazione, interna ed esterna all'azienda, rispetta le quote e le indicazioni stabilite da ciascuna Regione. In Piemonte, ad esempio, si eseguono tre giorni di lezione presso il CFP e due in azienda; in Veneto si prevedono tre settimane presso le istituzioni formative e tre settimane presso l'azienda, mentre nel Lazio sono due giorni di formazione esterna e quattro di formazione interna. In ogni caso, l'articolazione della formazione viene anche fissata in base alle esigenze organizzative del gruppo classe e a eventuali esigenze espresse dalle imprese, quali i picchi di lavoro nei fine settimana o stagionali.

Le classi sono prevalentemente miste tra apprendisti studenti in duale e studenti che frequentano percorsi in modalità ordinaria. Tuttavia, i CFP cercano di prediligere classi con allieve e allievi che frequentano percorsi in modalità duale, sia in alternanza rafforzata che in apprendistato, poiché consente una più agile gestione della formazione, sia in termini di programmazione oraria che di contenuti formativi, dovendo garantire il raggiungimento degli obiettivi didattici per tutti.

Non vengono indicati dai datori di lavoro intervistati particolari modalità di insegnamento sul posto di lavoro ad eccezione del '*job shadowing* al contrario', ovvero il tutor osserva l'apprendista durante lo svolgimento delle sue mansioni per intervenire direttamente solo se necessario. Il buon esito della formazione on-the-job è anche legato a un buon rapporto tra apprendista e tutor aziendale.

Oltre alle attività di affiancamento sul luogo di lavoro, nel caso della Regione Lazio si tengono dei *briefing* formativi al termine della giornata lavorativa. Il corretto match tra futuro apprendista e azienda è la carta vincente per il successo formativo di un percorso di apprendistato di I livello.

Gestione dei percorsi

Gli aspetti giuslavoristici del contratto di apprendistato vengono prevalentemente, o quasi esclusivamente, gestiti dai CFP. A fronte di una scarsa conoscenza in materia di contratto di apprendistato di I livello e della propensione dei soggetti intermediari a disincentivare le aziende a ricorrere al contratto di apprendistato per la sua complessità, le istituzioni formative hanno dovuto assumere anche il ruolo di consulenti del lavoro, attivandosi nel fornire al datore di lavoro tutte le informazioni necessarie per l'avvio del contratto di apprendistato.

A tale lacuna di sistema hanno comunque risposto il Ministero del Lavoro e delle politiche sociali²⁶ e le stesse Regioni che, attraverso azioni e iniziative territoriali in cui sono state coinvolte le Associazioni regionali dei consulenti del lavoro e altri soggetti, hanno attivato tavoli tecnici per analizzare gli aspetti giuslavoristici del contratto di apprendistato e per definire congiuntamente linee guida in materia²⁷.

Il ruolo del tutor formativo e del tutor aziendale

Nella definizione degli standard per l'apprendistato formativo, il decreto interministeriale del 12 ottobre 2015 rimarca l'importanza della figura del tutor formativo e aziendale; ne definisce ruolo, funzioni e responsabilità e prevede che siano formalmente indicati nel Piano formativo individuale²⁸.

²⁶ A tale riguardo, il Ministero del Lavoro e delle politiche sociali, nell'ambito dell'Organismo tecnico sull'apprendistato (art. 43, D.Lgs. n. 81/2015), ha istituito un Tavolo tecnico per l'apprendistato di I livello, coinvolgendo diversi stakeholder, volto a esaminare questioni di carattere burocratico e a colmare vuoti di natura normativa e contrattuali, che limitano la piena applicabilità del contratto di apprendistato, e a individuare linee comuni di intervento tra le amministrazioni territoriali.

²⁷ A tale proposito si richiamano le iniziative di governance adottate dalle Regioni Piemonte e Veneto descritte al paragrafo 2.1.

²⁸ Le specifiche della funzione tutoriale sono disciplinate dall'art. 7, decreto interministeriale del 12 ottobre 2015.

La scelta del tutor aziendale, quando non coincide con quella del datore di lavoro, si basa sull'esperienza maturata nel settore in cui verrà inserito l'apprendista e sulle capacità e le competenze necessarie a seguire in maniera ottimale la crescita professionale della risorsa inserita. Nel caso dell'azienda di medie dimensioni intervistata, si fa riferimento anche alla condivisione, con il tutor aziendale, di un vademecum che descrive le diverse fasi dell'apprendimento, in cui si tracciano i macro-temi che l'apprendista dovrebbe arrivare a conoscere al termine del percorso.

La figura del tutor formativo viene individuata tra le persone che hanno avuto esperienza pregressa nel ruolo e che abbiano consolidate capacità relazionali. Il tutor è considerato, unanimemente tra i referenti dei CFP intervistati, la figura centrale e strategica per tutto il percorso dell'apprendista, a partire dalla fase di progettazione, di orientamento, di avvio del percorso, fino a quella di accompagnamento all'inserimento lavorativo. Il tutor si occupa anche della gestione della documentazione, delle relazioni con l'azienda, nello specifico con il tutor aziendale, del monitoraggio dell'attività e dei rapporti con i formatori con i docenti interni al CFP. Tale figura deve anche avere la capacità di saper comprendere le richieste dell'azienda, assicurare sempre la presenza, supportare i ragazzi e le aziende, essere un riferimento per la famiglia dell'apprendista e soprattutto essere in grado di instaurare un rapporto di fiducia con le imprese. Per il ruolo e la molteplicità dei compiti e funzioni è considerato 'l'elemento che fa girare il sistema'.

Il tutor aziendale si interfaccia continuamente con il tutor formativo, non solo per gli aspetti amministrativi e burocratici, ma anche per quelli inerenti alla formazione sul posto di lavoro e per intervenire sul PFI, in caso sorgano in itinere esigenze di curvatura, sia per mancanza di competenze tecniche, da dover integrare nel percorso formale, sia per necessità legate ai processi produttivi dell'azienda. Gli intervistati dichiarano tuttavia che le relazioni tra i due tutor sono di carattere informale e si basano sulla professionalità di entrambe le parti, il che garantisce la qualità del percorso dell'apprendista. Compito prioritario del tutor aziendale, tuttavia, è quello di seguire la risorsa durante l'attività lavorativa, favorendo l'acquisizione delle competenze necessarie per svolgere la mansione, correggere eventuali errori e dissipare dubbi. La capacità di mediazione tra richieste delle aziende ed esigenze dei ragazzi è fondamentale. In tal senso viene creata una vera e propria alleanza con il tutor formativo, finalizzata a definire congiuntamente una ampia visione

del percorso e a determinare un quadro condiviso di competenze, conoscenze e obiettivi, al di là dei compiti specifici.

Le aziende che scelgono di assumere apprendisti con un contratto di I livello sono consapevoli del fatto che i giovani non possono possedere, già in fase di inserimento, tutte le conoscenze e competenze tecniche necessarie. La creazione del rapporto di lavoro richiede tempo, pertanto è fondamentale che l'apprendista sia accompagnato anche nell'esplicitare in un contesto lavorativo quanto acquisito in un contesto formale, tenendo anche in considerazione le differenti prassi e abitudini adottate dalle aziende. Al contempo occorre che gli stessi datori di lavoro e tutor aziendali abbiano la capacità di rileggere l'attuale condizione giovanile, i contesti organizzativi e le regole, differenti da quelli da loro vissuti. L'inserimento lavorativo rappresenta la fase più delicata dell'intero processo, ai fini della buona riuscita del percorso.

Pur non essendo prevista una formazione specifica per la figura del tutor, tra i soggetti intervistati, due tutor aziendali e due tutor formativi, entrambi nelle Regioni Piemonte e Veneto, hanno frequentato attività didattiche dedicate, con contenuto educativo-pedagogico, mentre negli anni precedenti sono stati organizzati dalla Regione Lazio corsi con contenuti pedagogici e giuslavoristici. Viene tuttavia riconosciuta da parte dei datori di lavoro l'importanza della formazione per i tutor aziendali, che devono acquisire competenze pedagogiche, essenziali per poter ricoprire efficacemente quel ruolo, ma anche competenze trasversali che possano supportare loro nella gestione di un ragazzo in fase adolescenziale²⁹.

Le attività di monitoraggio e valutazione delle attività formative

L'attività di monitoraggio e valutazione viene costantemente svolta dalle istituzioni formative, in collaborazione con l'azienda, al fine di verificare gli apprendimenti e comprendere se l'articolazione dei contenuti didattici nei due

²⁹ A tal proposito si segnala l'iniziativa 'Qualit' promossa dal Ministero dell'Istruzione, l'Agenzia nazionale politiche attive del lavoro (Anpal), la società di formazione dell'Unione delle Camere di Commercio tedesche (*Gesellschaft für berufliche Bildung – DIHK*) e l'Ufficio tedesco per la cooperazione internazionale per l'istruzione e la formazione professionale (*German Office for international Cooperation in Vocational Education and Training – GOVET*). Con tale progetto è stata avviata un'azione di sistema a lungo termine (2018-2020) allo scopo di sviluppare una rete nazionale di tutor esperti del Sistema duale. Sono stati realizzati, quindi, workshop per formare, con modalità didattiche innovative, tutor aziendali e didattici coinvolti in percorsi formativi nell'ambito del Sistema duale.

luoghi di apprendimento sia coerente con gli obiettivi formativi. Ciò consente di intervenire immediatamente, attraverso azioni correttive, in caso di difformità o in presenza di difficoltà. In tal senso, gli stessi apprendisti, relazionandosi con il tutor formativo, sono veicolo di preziose informazioni.

Il monitoraggio e la valutazione degli apprendimenti sono affidati al CFP (art 8, D.l. 12 ottobre 2015), che elabora propri strumenti ('griglie di competenze', 'documento di valutazione degli apprendimenti' ecc.), realizzati dal tutor formativo e dal tutor aziendale. Ciascuno per la parte di propria competenza attesta l'avvenuta acquisizione delle competenze nei due luoghi di apprendimento, che viene riportata, congiuntamente alla formazione erogata, nel dossier individuale dell'apprendista. Il monitoraggio degli apprendimenti viene realizzato, in tutti gli studi di caso, attraverso contatti periodici e frequenti – telefonici e in presenza – tra il tutor formativo e il tutor aziendale, volti a verificare l'avanzamento nell'apprendimento. È il PFI a fare da guida alla valutazione delle competenze acquisite sia all'interno che all'esterno dell'azienda; i giudizi, intermedi e finale, confluiscono nella valutazione complessiva del percorso in carico al CFP. La certificazione delle competenze acquisite è affidata alla struttura formativa in qualità di soggetto autorizzato a tale attività (art. 8, D.l. 12 ottobre 2015).

L'attività di monitoraggio, inoltre, consente di verificare la serietà e la capacità formativa dell'azienda, nonché di individuare le cosiddette 'aziende squalo', ovvero le imprese che ricorrono al contratto di apprendistato solo per avvalersi di manodopera a basso costo. In alcuni casi, vengono anche somministrati agli apprendisti questionari e realizzati colloqui, per valutare la qualità del percorso e il raggiungimento degli obiettivi prefissati, e comprendere se il progetto formativo realizzato abbia corrisposto alle loro aspettative. I feedback ricevuti consentono al CFP di revisionare, arricchire e migliorare l'offerta formativa.

La voce dei datori di lavoro

È unanime tra i datori di lavoro coinvolti nelle interviste la convinzione che l'apprendistato consenta di sviluppare un programma di lavoro di qualità, progettato in coerenza con i compiti che l'apprendista andrà a svolgere all'interno della realtà produttiva. E se da un lato si richiama l'importanza della formazione e il concetto di responsabilità sociale delle imprese verso il proprio territorio (sintetizzabile nell'espressione "formare e aiutare i giovani a inserirsi nel mercato del lavoro è certamente un compito di cui le aziende dovrebbero

farsi carico”), dall’altro si sottolinea come l'apprendistato formativo sia anche legato al tema del valore etico dell'impresa, al di là della condivisione dello spazio lavorativo. La possibilità che viene data al datore di lavoro di formare i giovani e farli crescere professionalmente consente di avere il tempo necessario anche per “trasmettere loro i valori aziendali, aspetto alquanto difficile con un'assunzione ordinaria”, dove la risorsa viene immediatamente inserita nell’azienda. Non viene, infine, tralasciato dai datori di lavoro il vantaggio economico del contratto di apprendistato di I livello, dato dal minor costo del lavoro e da altre forme incentivanti³⁰.

Le interviste realizzate, inoltre, hanno consentito di scoprire le aziende quali soggetti promotori dell’apprendistato di I livello sul territorio, con spirito di iniziativa e capacità informativa, volta alla diffusione e alla valorizzazione di questo strumento, che ha condotto in alcuni casi alla creazione di reti di imprese di settore.

La voce degli apprendisti

Tutti gli apprendisti intervistati hanno dichiarato di aver intrapreso il percorso in apprendistato con uno spirito propositivo e proattivo³¹. L'esperienza effettuata in azienda in precedenza, attraverso l’attività pratica prevista per i corsi ordinari o in modalità duale, ha fatto comprendere loro come tali percorsi offrano la possibilità di imparare cose nuove e diverse, di poter combinare più efficacemente le competenze tecniche con quelle professionali, di apprendere di più e più velocemente rispetto all’attività pratica di percorso ordinario (durante la quale non può essere svolta una vera e propria attività lavorativa, in assenza di un contratto di lavoro), nonché inserirsi più facilmente, seppur in modo graduale, in un contesto lavorativo, avendo la possibilità di confrontarsi per un periodo più lungo in un ambiente professionale. È inoltre condivisa dagli apprendisti la convinzione che un percorso di apprendistato facilita la crescita professionale ma anche quella personale; essi dichiarano anche che l'aver svolto attività pratica presso l’azienda nelle annualità precedenti ha consentito

³⁰ Per una trattazione completa sui vantaggi decontributivi, economici e fiscali si confronti Inapp 2021c.

³¹ Si precisa che tutti gli apprendisti intervistati al momento della rilevazione avevano compiuto il diciottesimo anno di età; tuttavia, alcuni di essi sono stati assunti quando erano ancora minorenni.

la reciproca conoscenza tra datore di lavoro e apprendista e ha favorito il prosieguo del percorso con un contratto di apprendistato.

Gli apprendisti non partecipano all'elaborazione del PFI e non hanno una piena e formale consapevolezza che il percorso formativo viene personalizzato; considerano comunque l'organizzazione della formazione coerente con le proprie esigenze e quelle del datore di lavoro, e ben ripartita tra i due luoghi di apprendimento. In un caso viene riportato che il PFI, in cui sono declinate conseguenzialmente conoscenze, abilità e competenze, non è sempre realisticamente applicabile, poiché l'acquisizione delle *skill* non avviene necessariamente secondo uno schema temporale pianificato ex ante, ma spesso si acquisiscono naturalmente attraverso lo svolgimento del lavoro.

Gli apprendisti inoltre confermano di essere stati costantemente seguiti dalla figura del tutor formativo: nella fase iniziale, stesura del curriculum e bilancio delle competenze; in quella informativa circa il percorso da seguire, i diritti e i doveri (così come prescritto dagli standard formativi); nella fase di inserimento lavorativo e durante tutto il periodo formativo.

Alcuni apprendisti dichiarano che un percorso in apprendistato è senza dubbio più impegnativo, in termini di orario e di prestazioni (“ritmi stressanti”), rispetto a un percorso ordinario o in modalità duale, ma comprendono che lo sforzo richiesto loro è finalizzato a una più rapida ed efficace crescita professionale.

I punti critici indicati dagli apprendisti fanno riferimento al salario troppo basso e, nel caso dell'apprendista della regione Veneto, all'articolazione della formazione (nel caso specifico organizzata in blocchi settimanali), che rende “faticoso” il rientro in aula. La valenza formativa del contratto di apprendistato è ampiamente riconosciuta anche dagli apprendisti, che confermano come sia ancora uno strumento scarsamente conosciuto, di cui si parla ancora poco; rispetto a tale punto viene suggerito di aumentare il numero dei corsi e il numero di docenti, in modo tale da permettere ad altri giovani di intraprendere questa esperienza. Si suggerisce alle istituzioni formative di ricorrere a canali alternativi, quali ad esempio i *social*, per promuovere la propria offerta, evidenziando anche storie di successo.

Aspetti positivi e criticità

Diversi sono gli aspetti positivi e quelli critici espressi dai diversi soggetti coinvolti negli studi di caso.

Tutti gli interlocutori hanno evidenziato come sistemi e percorsi di apprendistato efficaci generano vantaggi sia a livello di sistema – formazione e mercato del lavoro – sia per gli stessi soggetti coinvolti. Le molteplici dichiarazioni raccolte sono sintetizzate nella figura 2.2.

Figura 2.2 Aspetti positivi dell'apprendistato indicati dai 'protagonisti' degli studi di caso

Referenti regionali	CFP	Apprendisti	Datori di lavoro
<ul style="list-style-type: none"> • drastica riduzione dello skill mismatch; • innalzamento educativo (sviluppo percorsi IV anno); • sviluppo filiera lunga (istruzione e formazione post-secondaria e terziaria). 	<ul style="list-style-type: none"> • rafforzamento del proprio 'sistema ente', complessivamente inteso; • rafforzamento del ruolo di formatore di manodopera qualificata; • ampliamento della rete aziendale; • ampliamento offerta formativa • maggior know how dei docenti; • nuovo modello organizzato e gestionale centrato sugli studenti; • maggiore visibilità e riconoscimento della qualità del lavoro svolto, da parte di aziende e Regione. 	<ul style="list-style-type: none"> • acquisizione di competenze sul luogo di lavoro; • affiacimento nell'apprendimento e nell'approccio alla professione; • guadagno economico; • sviluppo delle capacità relazionali con colleghi, datore di lavoro e clienti; • maggior responsabilizzazione e in quanto veri e propri lavoratori. 	<ul style="list-style-type: none"> • coltivare il talento in prospettiva di una assunzione; • confrontarsi con il nuovo paradigma: il datore di lavoro diventa formatore; • accompagnare l'apprendista nell'apprendimento e fidelizzarlo; • personalizzare il percorso formativo alle proprie esigenze; • consolidare e formalizzare il rapporto apprendista-azienda.

Fonte: elaborazioni Inapp, 2022

Si aggiunge, inoltre, che l'apprendistato formativo non solo rappresenta una risposta precisa a una esigenza specifica, che non sarebbe soddisfatta attraverso altri strumenti come l'alternanza o un percorso ordinario, ma presenta anche vantaggi rispetto all'apprendistato professionalizzante. Nel primo, la supervisione del CFP è più incisiva su tutta la durata del percorso e sugli aspetti didattici, nel secondo, invece, la centralità della formazione professionalizzante è in capo all'azienda, "rischiando di perdere di vista gli obiettivi di apprendimento dell'apprendista". Ampiamente condiviso dagli enti intervistati, infine, il vantaggio di un percorso in esercizio di apprendistato rispetto ad uno ordinario. Nel primo, infatti, il datore di lavoro ha sempre la

possibilità di interagire con il CFP e quindi curvare il PFI per colmare eventuali lacune dell'apprendista; diversamente, un percorso ordinario di leFP non sempre garantisce una piena coerenza tra conoscenze e competenze tecniche professionali apprese con quelle richieste dall'azienda.

Nonostante nei territori analizzati si siano raggiunti, negli ultimi anni, buoni livelli di performance per l'apprendistato formativo, rimangono ancora criticità da affrontare e margini di miglioramento continuo.

A livello di sistema le criticità sono state indicate dai referenti delle Regioni (cfr. box 2.6).

Box 2.6 Criticità dichiarate dalle Regioni

Piemonte

- Permane il rischio dello sfruttamento dell'apprendista, Anche fuori dall'ambito di prestazione lavorativa o fuori dal perimetro definito nel piano formativo, tale criticità si manifesta soprattutto in alcuni settori, per esempio quello della ristorazione, ed è tuttavia diffusa a livello nazionale.
- Il contratto di apprendistato ed il correlato PFI presentano elementi di rigidità, quale l'impegno orario per la formazione interna, la formazione esterna e le ore lavorative – che deve essere necessariamente rispettato per evitare Sanzioni in caso di verifica ispettiva da parte dell'organo competente – che poco si conciliano con l'organizzazione e la produttività di un'impresa.
- Difficoltà del tutor aziendale nel seguire il percorso formativo del ragazzo e nella valutazione degli apprendimenti nel contesto aziendale e, più in generale, nel gestire un'utenza troppo giovane (15-25 anni) per un inserimento lavorativo.
- L'indeterminatezza della norma nazionale ha portato i soggetti intermediari a sconsigliare l'uso del contratto di apprendistato formativo la limitandone così la diffusione.

Lombardia

- L'attuazione dei percorsi in esercizio di apprendistato ha avvantaggiato gli enti di formazione che, negli anni, hanno acquisito alti livelli di expertise nella formazione iniziale, creando legami e reti con il sistema produttivo locale; ne è conseguito che le aziende intenzionate ad assumere apprendisti, ma al di fuori dal network, incontrano difficoltà a trovare gli enti di formazione.

Veneto

- Permangono gli ostacoli di natura culturale che vedono l'apprendistato legato a bassi profili professionali, pur di fronte ad un sistema oramai definito mancano ancora strumenti per capire come tradurlo nel modo migliore per la realtà in cui è utilizzato.
- Risulta difficile conciliare la formazione aziendale con le esigenze del CFP, nel rispetto di quanto rigidamente stabilito nel PFI.

Lazio

- Assenza delle associazioni di categoria, sia in merito alle attività di diffusione dell'apprendistato, sia in merito a forme di assistenza e supporto tecnico-operativo per l'espletamento delle procedure burocratiche ed amministrative che, sebbene siano generalmente gestite dal consulente del lavoro in costante rapporto con il CFP, rappresentano un ostacolo per le piccole e le microimprese.

Ulteriori criticità sono state espresse dai referenti dei CFP e dai tutor formativi (box 2.7) prevalentemente legate alle difficoltà riscontrate nell'attuazione dei percorsi formativi.

Box 2.7 Le criticità indicate dai CFP, tutor formativi e datori di lavoro

CFP e tutor formativi

- difficoltà di collocare tutti i ragazzi in un percorso di apprendistato, poiché è un percorso molto impegnativo e non può proporsi a tutti gli allievi ma soltanto ai più meritevoli e maturi, ne consegue che il contratto viene prevalentemente avviato solo al termine del percorso (quarto anno);
- scarsa conoscenza delle potenzialità occupazionali e formative dell'apprendistato dei giovani e delle loro famiglie;
- limitata informazione da parte delle aziende;
- difficoltà ad individuare le 'imprese giuste', che richiede impegno ed esperienza per evitare quelle che non cercano solo manodopera a basso costo;
- complessità nella gestione degli aspetti burocratici ed amministrativi, che ha rappresentato un vero e proprio investimento per il CFP, che ha acquisito in autonomia informazioni necessarie per l'avvio del contratto di lavoro;
- far comprendere ai datori di lavoro il funzionamento del contratto di apprendistato dal punto di vista organizzativo, degli obblighi formativi ecc.;
- applicazione della disciplina del lavoro minorile nel caso dell'attivazione dei contratti di apprendistato per ragazzi di età inferiore ai 18 anni.

Datori di lavoro

- assenza delle associazioni di categoria, sia in merito alle attività di diffusione dell'apprendistato, sia in merito a forme di assistenza e supporto tecnico-operativo per l'espletamento delle procedure burocratiche ed amministrative che, sebbene siano generalmente gestite dal consulente del lavoro in costante rapporto con il CFP, rappresentano un ostacolo per le piccole e le microimprese.

2.3 Verso un modello ideale di apprendistato formativo

L'indagine di campo realizzata attraverso le interviste a testimoni privilegiati è stata completata dalla realizzazione di un focus group, allo scopo di individuare, con un approccio diretto e partecipativo, modelli e buone pratiche nelle fasi di

realizzazione dei percorsi formativi di apprendistato e di 'disegnare' un modello ideale di apprendistato formativo³².

I partecipanti sono stati individuati in base al loro coinvolgimento diretto nelle diverse fasi di attuazione delle attività formative, che hanno rappresentato altresì le fasi del processo del focus group:

1. promozione nel territorio e individuazione dei soggetti interessati (istituzione formativa, imprese, apprendisti...);
2. progettazione della formazione nell'istituzione formativa e nell'impresa;
3. erogazione dei percorsi formativi (raccordo tra formazione e lavoro, ruolo del tutor formativo e aziendale, metodologie formative, verifica degli apprendimenti...);
4. monitoraggio e valutazione delle ricadute formative e lavorative dell'apprendimento formativo per gli apprendisti e le imprese a conclusione del percorso.

Sono così intervenuti otto rappresentanti delle istituzioni formative, una delle associazioni di categoria, tre delle aziende, di cui una anche nella veste di tutor aziendale, e un tutor formativo.

La scelta dei partecipanti parte dalla precedente individuazione di buone pratiche di processo sulla base degli studi e delle indagini compiute dal gruppo di lavoro dell'Inapp, delle evidenze del monitoraggio e delle interviste già effettuate. Primario obiettivo era quello di identificare gli errori più rilevanti che si possono commettere in ciascuna fase dell'intero processo. Inoltre, si intendeva trovare, per ciascun errore evidenziato dal gruppo, almeno una soluzione documentabile, adottata, che fosse risultata efficace.

Si intendeva ancora identificare collegialmente alcune strategie di riferimento che si potrebbero adottare in un mondo ideale (ad esempio in caso di assenza di vincoli amministrativi, finanziari, tecnici, gestionali ecc.). Da ultimo si intendeva ipotizzare possibili suggerimenti di policy sulla base delle migliori soluzioni individuate nel corso dell'incontro.

³² Il focus group era in principio destinato ai diversi attori coinvolti nelle interviste in tutte le regioni; tuttavia, si è avuta la disponibilità alla partecipazione solo dai referenti delle regioni del Nord, nello specifico Piemonte e Lombardia.

Vengono riportati di seguito i risultati del focus group, raggruppati in base alle fasi del processo e agli attori coinvolti. Le criticità individuate per ciascuna fase sono riassunte in specifici schemi di sintesi.

Fase 1: La promozione alle aziende e l'individuazione degli attori coinvolti

Dalle interviste effettuate risulta che le Regioni coinvolte, Piemonte e Lombardia, hanno effettuato un importante lavoro di informazione sul territorio per la crescita dell'apprendistato formativo e che questo ha portato i suoi frutti in termini di aumento del numero di apprendisti e dei rapporti tra Amministrazioni e istituzioni formative, frutto anche di una sinergia tra la programmazione delle politiche pubbliche e le scelte strategiche degli operatori. Nel corso del focus group i partecipanti hanno però evidenziato alcune problematiche, che coinvolgono direttamente le Amministrazioni, relative a un eccessivo mutamento negli anni delle regole di partecipazione ai bandi di gara e a una scarsa funzionalità dei portali regionali dedicati alle procedure di presentazione delle proposte progettuali e alla gestione dei percorsi formativi, suggerendo al contempo – per entrambi i casi – di creare occasioni di incontro tra i responsabili regionali e gli altri attori del processo, nello specifico con gli enti di formazione, per individuare congiuntamente possibili soluzioni. Le stesse Regioni avrebbero una responsabilità in merito alla mole di documenti cartacei da presentare in questa fase di partecipazione ai bandi, così da rendere particolarmente oneroso il disbrigo degli aspetti burocratici, costringendo le istituzioni formative a svolgere compiti di carattere amministrativo, legati ad esempio alla contrattualistica, con finanziamenti considerati inadeguati.

Per quanto riguarda le Istituzioni formative, in massima parte si confermano le problematiche evidenziate nel corso delle interviste quali principali ostacoli alla crescita e allo sviluppo del sistema dell'apprendistato; viene comunque ribadita la denuncia di una scarsa preparazione dei consulenti del lavoro rispetto agli adempimenti per l'attivazione e la gestione del contratto di apprendistato e il loro limitato ruolo nella promozione dell'apprendistato tra le aziende. Ciò comporta l'esigenza, da parte delle istituzioni formative, di sostituirsi al consulente del lavoro con un inevitabile impatto negativo in termini di impegno lavorativo sulle attività più rilevanti, soprattutto sulla progettazione. In merito a questo aspetto, i partecipanti ritengono necessaria l'attivazione di seminari territoriali formativi.

Ulteriore criticità della fase, che coincide con quanto già evidenziato nel corso delle interviste, è la rigidità delle associazioni di categoria che non collaborano e fanno scarsa promozione sul territorio.

In merito al rapporto con famiglie e destinatari, i partecipanti al focus group evidenziano una scarsa conoscenza del contratto di apprendistato da parte di questi ultimi e ritengono necessario che lo stesso venga chiarito maggiormente e diffuso in modo più capillare sul territorio. La conseguenza della scarsa promozione si traduce in una forma di apprendistato di nicchia, limitato a zone e a gruppi più reattivi. D'altro canto, resta al contempo la preoccupazione che, nel caso si estenda la platea di possibili beneficiari, si possa far fatica a evadere tutte le richieste per mancanza di aziende disponibili ad accogliere apprendisti. Interessante, comunque, l'approccio proattivo che hanno alcuni studenti nell'identificare e coinvolgere autonomamente alcune aziende. Gli enti presenti ritengono siano utili incontri collettivi con le famiglie per chiarire meglio aspetti legati alla reale possibilità di poter lavorare e studiare nello stesso periodo senza penalizzare lo studio, ciò in quanto è proprio la famiglia a influire sulla scelta del ragazzo di iscriversi o meno al percorso di apprendistato.

**Fase 1
principali criticità
espresse**

eccessivo mutamento delle regole da un bando all'altro e una scarsa funzionalità del portale

mole eccessiva di documenti cartacei da presentare

scarsa conoscenza del contratto da parte delle famiglie

scarsa preparazione dei consulenti del lavoro rispetto agli adempimenti per l'attivazione e la gestione del contratto di apprendistato

Fonte: elaborazioni Inapp, 2022

Fase 2: progettazione del percorso formativo

In relazione alle problematiche legate a istituzioni formative e aziende, nel corso del focus group è emersa la criticità legata a una scarsa sensibilità e conoscenza delle dinamiche aziendali da parte delle prime.

In tal caso, può essere strategico per i CFP coinvolgere aziende che adottano la 'responsabilità sociale' e quindi coltivano una cultura della formazione interna, distinta dal lavoro in azienda, e sono in grado di comprendere e compensare le lacune dei CFP.

Appare in ogni caso importante rafforzare il coinvolgimento dell'azienda in fase di progettazione del percorso formativo, anche attraverso la mediazione del docente e avendo come riferimento gli obiettivi legati alla crescita di competenze del ragazzo; ciò consentirebbe al CFP di conoscere nel dettaglio le dinamiche aziendali e di 'intervistare' l'azienda per tutte le attività che l'apprendista si troverà a svolgere, in modo da costruire un percorso formativo finalizzato al superamento dell'esame, così da evitare che l'azienda confonda l'apprendistato con una forma alternativa di occupazione a basso costo. Una criticità rilevante da affrontare, ancora una volta legata alla formazione, è la difficoltà, legata a vincoli burocratici, di modifica del piano formativo individuale; il che richiederebbe da un lato una flessibilità della normativa e delle procedure richieste, dall'altro un maggiore coinvolgimento delle aziende nel corso della formazione in aula. Ciò consentirebbe una migliore integrazione tra formazione interna ed esterna e valorizzerebbe i percorsi formativi. Tale forma di collaborazione, come evidenziato, aiuterebbe i CFP ad effettuare una buona selezione delle aziende, anche indagando sul numero di apprendisti già presenti in azienda o assunti in precedenza e non mantenuti in organico, evitando così quelle che non rispettano i patti e gli obiettivi, costruendo un vero e proprio *rating* o ancora facendo una rotazione delle esperienze all'interno di queste.

In questa fase è essenziale effettuare una selezione accurata dei ragazzi con un mirato reclutamento da parte degli istituti di formazione professionale attraverso un'attenta valutazione delle loro caratteristiche in coordinamento con il responsabile della formazione professionale. Vi sono poi alcune criticità strutturali, riconducibili all'immagine che l'apprendistato ha in Italia e alla cultura diffusa. Si rileva a tal proposito che il diploma di quarto anno non rappresenta, nell'immaginario collettivo, la chiusura di un percorso di istruzione, manca infatti il quinto anno e quindi il diploma 'effettivo', che renderebbe il percorso equipollente a quello ordinario. Di fatto, al superamento del IV anno di corso di *leFP*, è possibile acquisire anche il diploma di scuola secondaria superiore, presso istituti professionali del sistema educativo, attraverso la frequenza di un anno integrativo, anche in esercizio di apprendistato. La previsione nel quadro normativo nazionale mira a favorire la continuità nella filiera lunga di istruzione e formazione professionale. Nel corso del focus group emerge, però, che non vi è un particolare impegno da parte dei CFP ad 'orientare' gli apprendisti verso il prosieguo degli studi, né si ravvisano iniziative delle istituzioni scolastiche, volte

ad intercettare i giovani in uscita dalla leFP per proporre loro l'opportunità di acquisire anche il diploma di scuola secondaria superiore.

Inoltre, alcuni settori tecnologici industriali non sono ambienti attraenti, per ritmi e turni di lavoro, e possono nel tempo prendere troppo spazio rispetto alla vita quotidiana del ragazzo, fino a condurlo al ritiro. Una ulteriore problematica molto seria che può investire l'apprendista, a carattere psicologico e sociale, ha a che vedere con il senso di estraneità rispetto ai gruppi di appartenenza. L'impossibilità di far parte a tempo pieno e, comunque, come status al gruppo di studenti ne può fare, agli occhi degli altri, un membro esterno nelle tipiche dinamiche di gruppo *ingroup* vs. *outgroup* (Cortese e Spagnolo 2013). Lo stesso a maggior ragione però può accadere in relazione all'appartenenza al gruppo di lavoro in azienda. Questa condizione, alla lunga, può divenire del tutto insostenibile fino a condurre alla scelta di abbandonare il percorso di apprendistato.

Fase 2 principali criticità espresse	scarsa sensibilità e conoscenza delle dinamiche aziendali da parte delle istituzioni formative
	insufficiente selezione delle aziende da parte delle istituzioni formative e relativa indagine sul loro rispetto dei patti e degli obiettivi dell'apprendistato
	criticità strutturali, riconducibili all'immagine che l'apprendistato ha in Italia e alla cultura diffusa
	senso di estraneità rispetto ai gruppi di appartenenza (studio e lavoro) che può investire l'apprendista

Fonte: elaborazioni Inapp, 2022

Fase 3: realizzazione della formazione

Qualora si siano avute problematiche quali quelle viste nella fase precedente, si rende necessario, in questa fase, una maggiore attenzione aziendale all'aspetto formativo e una forte collaborazione con i docenti e i tutor, così da intensificare il rapporto tra azienda e CFP per individuare le reali esigenze formative dell'apprendista.

La scarsa flessibilità aziendale, in tal senso, produce a volte una vera e propria lotta tra istituzione formativa e impresa, in termini di orari e di compiti, il che porta a non interrogarsi sulle incoerenze interne ed esterne della formazione e a non favorire la giusta maturazione del ragazzo. In tal caso, quindi, bisognerebbe probabilmente creare un percorso il più possibile simile a quello standard, con il rispetto del monte ore previsto inizialmente e un'appropriata attenzione alla formazione individuale, sulla base di una struttura comune.

Sono auspicabili anche percorsi di autovalutazione del ragazzo, in collaborazione con l'azienda, e il consolidamento di momenti di condivisione tra l'apprendista e il tutor aziendale. Il gruppo di lavoro ritiene sia un errore delegare completamente la componente tecnico-professionale all'azienda e sarebbe invece necessario avere maggiori incontri tra istituti formativi e aziende con i tutor. Si riscontra che in molti casi non ci si interroga sulle peculiarità della formazione in apprendistato, contenute in un chiaro e condiviso patto formativo, e quindi non sempre si definiscono moduli formativi adeguati a una vera integrazione tra formazione interna ed esterna. In questi casi, il coinvolgimento di rappresentanti delle aziende in aula presso l'ente di formazione può rappresentare un grande valore aggiunto, così da consolidare uno scambio e dar modo alle aziende di vedere come gli istituti fanno formazione. Altrettanto importante è certamente una buona progettazione della valutazione.

Dal punto di vista delle aziende, restano forti le questioni legate all'impegno in termini di tempo da dedicare al ragazzo quando entra in azienda senza avere le basi teoriche necessarie, e questo è maggiormente rilevante per le PMI. Si rileva inoltre, in alcuni casi, la scelta di proporre alle aziende i ragazzi che manifestano maggiore avversione nei confronti della formazione formale strutturata, in quanto le famiglie degli allievi più bravi preferiscono far completare loro il percorso di studi in modalità ordinaria o in duale (alternanza rafforzata). Tuttavia, dalle interviste effettuate emerge che le aziende richiedono i migliori studenti. Ciò capovolge l'opinione diffusa che l'apprendistato sia rivolto solo ai giovani che provengono da situazioni di svantaggio socioeconomico o che soffrono la scuola.

Altre questioni rilevanti nascono a proposito dell'applicazione pedissequa di quanto già fatto, riproducendo schemi già utilizzati, a scapito di possibili innovazioni, così come effettuare una scelta troppo esigua di aziende, inviando troppi apprendisti nella stessa azienda.

Si rileva inoltre che aspetti più burocratici e di routine, quali la compilazione del registro, possono comunque incidere sulla qualità della formazione, per cui se ne richiede una maggiore flessibilità e semplificazione. Molto rilevanti sono gli aspetti legati al riconoscimento economico del lavoro dell'apprendista, in quanto la busta paga bassa a fronte di un vero lavoro a volte disincentiva. Altra criticità rilevata che può incidere sul risultato finale è legata ai diversi linguaggi usati in azienda rispetto a quelli utilizzati in formazione. Una soluzione potrebbe

essere l'adozione di una guida nella interpretazione del linguaggio istituzionale-formativo tipico ad esempio della formazione professionale.

Fase 3 principali criticità esprese	scarsa attenzione delle aziende all'aspetto formativo e insufficiente collaborazione con i docenti e i tutor, con il rischio di perdere di vista le esigenze formative dell'apprendista in questa fase
	dal punto di vista delle aziende, percezione di un peso eccessivo in termini di impegno riferito al tempo da dedicare al ragazzo quando entra in azienda senza avere le basi teoriche necessarie, e questo è maggiormente rilevante per le PMI
	scelta di un numero di aziende troppo esiguo che porta ad assegnare troppi apprendisti alla stessa azienda
	riconoscimento economico modesto del lavoro dell'apprendista, per cui la busta paga bassa, a fronte di un vero lavoro, a volte disincentiva

Fonte: elaborazioni Inapp, 2022

Fase 4: conclusione del percorso

Questa fase è quella che pone in evidenza le maggiori criticità del sistema di monitoraggio in itinere e della valutazione d'impatto delle ricadute formative e lavorative dell'apprendistato formativo, per gli apprendisti e le imprese, a conclusione del percorso. Di fatto la discussione ha posto in evidenza come le istituzioni di formazione, gli attori più attivi nel corso di tutto il processo, siano in realtà interessate a monitorare solo l'andamento della formazione e creare le migliori condizioni per il raggiungimento del titolo finale da parte dell'apprendista. Gli aspetti successivi legati alla permanenza del ragazzo in azienda, la cessazione del rapporto con la stessa con inserimento in altra azienda o, ancora, quando possibile, la scelta di proseguire gli studi, non sono oggetto di indagine successiva. Non è quindi affrontato l'aspetto legato all'occupabilità dell'apprendista, con tutto ciò che ne consegue in termini di valutazione complessiva del suo percorso e, si potrebbe dire, dell'istituto dell'apprendistato formativo in generale. Gli istituti formativi non si sentono investiti di questo compito poiché con la definizione del patto formativo è loro richiesto, oltre all'individuazione di ragazzi e aziende, di portare a compimento il percorso di studi, ma non di accrescere le potenzialità di occupazione degli stessi; l'occupabilità è quindi da loro considerata una naturale conseguenza del percorso di apprendistato intrapreso. Una possibile risoluzione positiva di tutto il percorso con l'assunzione dell'apprendista potrebbe più auspicabilmente

ottenersi grazie a un chiaro ed esaustivo patto formativo iniziale tra le diverse parti coinvolte.

A tal proposito, una considerazione che può esser fatta è che, con imprenditori responsabili e consci della rilevanza del loro compito, l'interruzione del rapporto non necessariamente implica un fallimento se il tempo trascorso e le attenzioni ricevute hanno portato alla presa di consapevolezza da parte dell'apprendista di quanto realmente sia motivato a proseguire il lavoro in quel settore o quella specifica azienda.

Fase 4 principali criticità espresse

gli aspetti successivi al periodo di apprendistato, legati alla permanenza del ragazzo in azienda, la cessazione del rapporto con la stessa con inserimento in altra azienda o, ancora, quando possibile, la scelta di proseguire gli studi, non sono oggetto di monitoraggio

assenza dell'obiettivo ultimo dell'occupabilità, considerata conseguenza implicita dell'apprendistato ma non verificata e monitorata

gli imprenditori affermano che esiste un problema essenziale del contratto di apprendistato legato alla causa mista del contratto, studio/lavoro, il che produce conseguenze sull'intero percorso e sulla riuscita finale dello stesso

Fonte: elaborazioni Inapp, 2022

Il mondo ideale secondo gli attori

La raffigurazione del 'mondo ideale' è un esercizio che aiuta a comprendere quali sono gli aspetti che maggiormente richiedono un cambiamento, anche di ampio respiro. Nel corso del focus group si è tentato questo esercizio (Jaoui e Dell'Aquila 2013) individuando più cluster o aspetti rilevanti. Il primo è sintetizzabile nella definizione di 'risorse' e il secondo in quello generico di 'approccio culturale'. È ad esempio riconducibile a un fattore *risorse* la condivisione del percorso con il tutor poiché quest'ultimo è considerato colui che "è a conoscenza di tutto ciò che si deve fare". È ancora riconducibile alle risorse l'esigenza di dedicare più tempo al monitoraggio, alla condivisione dell'andamento del percorso con l'azienda, all'accompagnamento quotidiano dell'apprendista. In questi casi il tempo traduce anche la necessità di maggiori risorse umane e quindi maggiori finanziamenti o anche una migliore organizzazione e gestione del processo. Molte risorse, infatti, si perdono nell'affrontare tutte le problematiche evidenziate in precedenza. In un mondo ideale si immaginano più incontri in azienda, una maggiore complicità e integrazione con incontri frequenti tra istituto formativo, azienda, famiglia e apprendista e la possibilità di avere un numero adeguato di tutor, se ne ipotizza almeno uno ogni

cinque studenti. A tutto ciò si può dare risposta con una maggiore semplificazione dell'intero processo e una più ampia integrazione dell'intera filiera. In relazione agli aspetti culturali si considera innanzitutto necessario un periodo di accompagnamento all'inserimento più lungo di quanto attualmente previsto, così da avere un confronto più ampio con Regioni e aziende per ridefinire e aggiornare le competenze, ma anche per creare e condividere un vero e proprio glossario. Appartiene ancora a un mondo ideale la possibilità di pagare l'apprendista con un compenso forfettario mensile per risolvere parte di quelle problematiche spesso riconducibili a fattori culturali e pregiudizi diffusi. Altri desiderata, non interamente condivisi, sono connessi alla generale esigenza di un maggiore legame tra istruzione e formazione con il mondo del lavoro, ritenendo che l'apprendistato formativo possa rappresentare un modello educativo diffuso da utilizzare nell'intero sistema, a vari livelli.

Infine, si ritiene necessaria una riflessione sull'interpretazione del termine 'apprendistato', non solo nel suo contenuto di idee o di immagini, ma anche nel suo valore estetico. Non si tratta, secondo gli intervistati, di un puro esercizio lessicologico, ma di considerare l'ipotesi di un cambiamento del nome per incidere sulla raffigurazione diffusa che attualmente ne hanno le famiglie e i giovani in particolare.

2.4 Le prospettive future: il punto di vista dei 'protagonisti' del sistema

Nel delineare le prospettive future per l'apprendistato, gli operatori dei territori hanno indicato gli ambiti su cui occorre intervenire.

Da parte datoriale, si propone di dare visibilità alle aziende che si fanno carico dell'onere di formare gli apprendisti, attraverso il riconoscimento del 'ruolo di formatore' con una certificazione rilasciata da ente terzo. Si ritiene, inoltre, importante alleggerire le procedure burocratiche ed amministrative, eccessivamente gravose per le micro e le piccole imprese, le cui incombenze di fatto ricadono sul tutor formativo.

I CFP, invece, pongono l'accento sulla necessità di sviluppare l'apprendistato in un'ottica di filiera lunga, attraverso attività di orientamento mirato agli apprendisti in uscita dai percorsi di leFP, presentando loro il ventaglio di

opportunità (IFTS, anno integrativo, ITS) di proseguire il percorso formativo in esercizio di apprendistato ed acquisire quindi ulteriori qualificazioni. In tal modo si favorirebbe il ricorso a tale tipologia contrattuale, soprattutto tra quei datori di lavoro più propensi ad assumere in apprendistato giovani più maturi e con precedenti esperienze di apprendimento sul lavoro. Si segnala inoltre la necessità di prevedere maggiori finanziamenti per supportare l'impegno del tutor formativo, così da garantire una sua presenza costante durante il percorso, un corretto monitoraggio e una formazione di qualità. Su quest'ultimo aspetto si richiama anche l'importanza di prevedere una formazione obbligatoria per i tutor aziendali con contenuti pedagogici.

In termini di ruoli, elemento fondamentale all'interno delle istituzioni formative è rappresentato dal tutor formativo definito come la risorsa fondamentale per il buon esito del percorso formativo, mentre risulta debole il ruolo del tutor aziendale. È ampiamente condiviso che tale risorsa debba essere adeguatamente formata sugli aspetti didattici e pedagogici, alla stregua di quanto avviene in altri Paesi con un sistema di apprendistato consolidato e efficace (cfr. cap. 6), al fine di poter acquisire gli strumenti necessari per accompagnare l'apprendista nell'inserimento in azienda ed in un percorso di apprendimento professionale e crescita personale. In tal senso, andrebbe introdotto anche un riconoscimento formativo e professionale per i tutor aziendali.

A livello di sistema viene ancora rimarcata non solo una scarsa conoscenza delle potenzialità e dei vantaggi professionali dell'apprendistato tra datori di lavoro, giovani e famiglie, ma anche una insufficiente diffusione di informazioni circa le procedure, i benefici economici e gli oneri formativi ad esso collegati. In tale ambito, si richiama un maggior impegno di tutti i soggetti coinvolti (Regioni, Parti sociali, Centri di formazione, Consulenti del lavoro) ad attuare azioni sinergiche per la diffusione e il potenziamento dell'apprendistato. A quanto indicato dai soggetti intervistati, occorre affiancare azioni volte a determinare proposte formative più ampie che, oltre ad essere coerenti con il fabbisogno professionale dei sistemi produttivi e allineate ai continui mutamenti del mercato del lavoro, devono essere in grado di rispondere alle prospettive professionali dei giovani e delle loro famiglie, senza dimenticare l'aspetto salariale

del contratto di apprendistato di I livello, rispetto al quale si evidenzia la necessità di prevedere un minimo retributivo mensile³³ (cfr. cap. 5).

D'altro canto, è importante diffondere una 'cultura dell'apprendistato' nel sistema produttivo, ciò contribuirebbe a una maggior conoscenza del contratto da parte dei datori di lavoro, e faciliterebbe i CFP nell'individuare più aziende per poter inserire il maggior numero di apprendisti.

Adoperarsi per implementare e sviluppare questi aspetti può far sì che l'apprendistato conquisti quel valore 'reputazionale' che è stato proprio dei sistemi duali negli altri Paesi europei, rompendo quel paradigma culturale che lo vede erroneamente legato a professioni di basso profilo e adatto a giovani con disaffezione verso il sistema scolastico o in disagio sociale.

Infine, risulta importante, per rispondere alle esigenze dei giovani e delle loro famiglie, intervenire sull'aspetto salariale legato all'apprendistato, che rappresenta un parametro essenziale nella fase di confronto tra percorsi formativi e lavorativi. In tal senso, occorrerebbe operare con disposizioni o strategie volte a garantire un minimo retributivo per i contratti di apprendistato di I livello.

Il Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR) adottato nell'ambito delle misure messe in capo dalla Commissione europea per far fronte agli effetti causati dalla pandemia da Covid-19, nell'ambito della Missione 5 (Coesione e Inclusione, Misura Politiche del lavoro) ha previsto una specifica linea di investimento (Sistema duale), per la cui attuazione è previsto uno stanziamento di 600 milioni di euro, mirata al rafforzamento del Sistema duale e dell'apprendistato, e volta ad "allineare il sistema di leFP con i fabbisogni del mercato del lavoro, promuovere l'acquisizione di nuove competenze con un approccio learning on-the-job, allo scopo di introdurre e sviluppare corsi di formazione che rispondano alle esigenze delle imprese e del tessuto produttivo locale e riducendo lo *skill mismatch*".

³³ Si richiama a tal proposito quanto disciplinato dalla Regione Veneto che, al fine di equilibrare le ore di formazione interna ed esterna con quelle destinate all'attività lavorativa, ha stabilito che per queste ultime dovrà essere previsto 'un numero di ore su base semestrale (per i percorsi di qualifica) non inferiore a 100 ore complessive per ogni contratto di apprendistato'.

Tale intervento, le cui iniziative di implementazione e sviluppo saranno attuate dalle Regioni, rappresenta una opportunità unica per i diversi soggetti coinvolti per intervenire significativamente sul sistema – anche in termini strutturali ed organizzativi – e offrire una formazione professionale ampia e di qualità, coerente con le richieste del mercato e al passo con i rapidi cambiamenti del mercato del lavoro. L’occasione offerta dal PNRR dovrà in maggior misura essere colta da quelle Amministrazioni che ad oggi hanno sistemi duali deboli e non presentano una offerta formativa in esercizio di apprendistato.

3 I percorsi di Istruzione tecnica superiore in apprendistato in Piemonte e Lombardia

3.1 Analisi di contesto regionale: l'esperienza delle Regioni nei percorsi di apprendistato di III livello

Le esperienze in esame confermano l'efficacia dei percorsi duali previsti dal contratto di apprendistato di III livello nel favorire l'occupazione dei giovani coinvolti facendo leva sull'allineamento tra le competenze acquisite dai giovani nel sistema di istruzione terziaria e quelle richieste dalle aziende per sostenere adeguati livelli di sviluppo e competitività.

Le Regioni Piemonte e Lombardia sono state le prime a recepire nei propri ordinamenti, con specifiche deliberazioni³⁴, la nuova normativa nazionale sull'apprendistato di III livello, definendo la regolamentazione dei percorsi formativi attraverso intese/accordi con gli Uffici scolastici regionali, le associazioni territoriali dei datori di lavoro e dei lavoratori, le Università, le fondazioni ITS e altre istituzioni formative e di ricerca, al fine di valorizzare e rendere più accessibile tali percorsi sia ai giovani che alle aziende.

³⁴ Lombardia: DGR n. 4676/2015, Disciplina dei profili formativi dell'apprendistato, resa operativa dopo l'Accordo del 9 maggio 2016 tra Regione Lombardia, sistema universitario lombardo, Ufficio Scolastico Regionale, Rettori degli Atenei lombardi, AFAM, Accademie, Conservatori e fondazioni ITS. Piemonte: DGR n. 26-2946/2016, Recepimento Intesa e approvazione del documento relativo alla disciplina degli standard formativi e ai criteri generali per la realizzazione dei percorsi in apprendistato di cui al D. Lgs. 15 giugno 2015, n. 81, che recepisce l'Intesa sottoscritta il 12 febbraio 2016 tra Regione Piemonte, Parti sociali più rappresentative a livello regionale, Ufficio Scolastico Regionale e Atenei piemontesi. Le discipline regionali sono sostanzialmente omogenee, facendo riferimento ai medesimi standard nazionali.

Sul processo di attuazione dei nuovi percorsi duali ha influito il ruolo attivo delle Regioni e dei diversi soggetti coinvolti, in un'ottica di governance partecipativa a livello locale e tra questo e il livello centrale, che ha permesso di mettere in campo specifici interventi (cfr. box 3.1).

Box 3.1 Apprendistato di III livello: governance e interventi regionali per l'attuazione

- All'interno della cornice normativa fissata a livello nazionale, le Regioni hanno definito la regolamentazione di dettaglio dei percorsi formativi, programmato l'offerta formativa dedicata ed emanato bandi/avvisi pubblici.
- La governance multilivello è stata sostenuta dal dialogo istituzionale tra le Regioni e:
 - il MLPS e il MI, con ruolo di coordinamento generale, monitoraggio e valutazione a livello nazionale dell'attuazione delle strategie definite dalla policy sull'apprendistato;
 - le istituzioni formative e le Parti sociali per: condividere la regolamentazione dei profili formativi dei percorsi e gli interventi attuativi; definire il fabbisogno di competenze del sistema produttivo territoriale e indirizzare la programmazione dell'offerta formativa regionale; monitorare e valutare i percorsi rispetto agli obiettivi. Alla Regione spetta il monitoraggio della formazione esterna, erogata dall'istituzione formativa.
- Alle Parti sociali si richiede un ruolo più attivo per l'aggiornamento dei fabbisogni professionali e per la regolamentazione dell'apprendistato in tutti i CCNL (inquadramento, trattamento economico, ruolo e formazione del tutor aziendale ecc.).

Interventi regionali (realizzati anche con il supporto di Anpal Servizi).

- Promozione di tavoli di partenariato socioeconomico o altre sedi istituzionali di confronto, anche con le Parti sociali, per definire i profili professionali e formativi da sviluppare nei percorsi in relazione alle trasformazioni del mercato del lavoro.
- Campagne informative sui vantaggi del contratto, rivolte a datori di lavoro, dirigenti scolastici, docenti, giovani e famiglie.
- Supporto tecnico alle istituzioni formative, alle imprese e ai consulenti del lavoro per favorire l'attivazione del contratto.
- Azioni di sistema (implementazione di applicativi informatici per la presentazione delle richieste di finanziamento e di piattaforme di e-learning).
- Tavoli di lavoro in cui funzionari regionali e istituzioni formative hanno collaborato per gli aspetti amministrativi (procedure di avvio del contratto, rendicontazione delle spese ecc.).
- Monitoraggio e valutazione dei percorsi.

Certamente l'utilizzo del contratto è stato favorito dalla presenza nei territori in esame di relazioni consolidate ormai da anni tra le aziende e i sistemi di formazione e istruzione per la realizzazione di percorsi di *work-based learning*.

A livello operativo, le istituzioni formative (atenei, fondazioni ITS, enti di ricerca) e le imprese hanno collaborato per la selezione degli apprendisti, la

progettazione e gestione del percorso formativo, nonché per il monitoraggio e la valutazione dei risultati dell'apprendimento.

La coprogettazione delle attività formative ha permesso di rispondere al fabbisogno di profili altamente qualificati, capaci di gestire le nuove tecnologie digitali applicate al sistema produttivo e organizzativo coniugando specifiche competenze tecnico-professionali e *soft skills*. L'inserimento lavorativo è stato accompagnato da una intensa collaborazione tra l'istituzione formativa e l'impresa. Gli apprendisti hanno conseguito il titolo di studio di livello terziario previsto dal contratto attraverso un percorso integrato di formazione e lavoro, maturando al contempo le professionalità utili per la permanenza in azienda.

Il contratto di apprendistato di III livello è utilizzato prevalentemente dalle PMI coinvolte nei processi di innovazioni tecnologiche e internazionalizzazione dei mercati, in particolare nel settore manifatturiero, dei servizi ICT e delle attività professionali, scientifiche e tecniche. Le imprese hanno scelto il contratto primariamente per le opportunità di crescita e innovazione connesse alla sua componente formativa e secondariamente per il suo vantaggio economico in termini di sgravi contributivi, fiscali e retributivi (Inapp 2021c).

Nonostante le notevoli opportunità formative e occupazionali offerte ai giovani e alle imprese, come dimostrano gli studi di caso, l'apprendistato di III livello è scarsamente diffuso (Inapp 2021a), con circa un migliaio di rapporti di lavoro (numero medio annuo), concentrati in Piemonte ed in Lombardia.

Gli apprendisti sono inseriti prevalentemente nei master universitari e, a seguire, nei corsi degli Istituti tecnici superiori (ITS), sempre più attrattivi per la loro maggiore flessibilità organizzativa e didattica e capacità di risposta ai fabbisogni di nuove competenze del sistema produttivo territoriale. Gli altri percorsi previsti dal contratto sono partecipati da un minor numero di apprendisti (box 3.2).

Box 3.2 Lo stato di attuazione dell'apprendistato di III livello

- In Italia gli apprendisti del III livello rappresentano una quota marginale del totale degli apprendisti in formazione. In particolare, nel 2018, su un totale di 148.680 apprendisti in formazione riferito alle tre tipologie di apprendistato, quelli del III livello sono 605 (+10,8% rispetto al 2017, mentre per gli apprendisti del II livello/professionalizzante e del I livello l'incremento è più alto, pari rispettivamente a +13,2% e +11,1%), con un'incidenza sul totale dello 0,4%, contro il 95,2% e il 4,4% rispettivamente degli apprendisti del II e del I livello.
- La maggior parte dei 605 apprendisti del III livello è presente in Piemonte (74,7%) e il resto in Lombardia (16%), Toscana (2,6%), Emilia-Romagna (2,5%), P.a. Bolzano (1,7%), Friuli-Venezia Giulia (1,8%) e Valle d'Aosta (0,7%). La componente maschile prevale (68,9%) su quella femminile.
- Il 60,4% frequenta un master (tutti i casi si rilevano in Piemonte), mentre il 19% un corso ITS (oltre la metà dei casi in Lombardia e quasi tutto il resto in Piemonte), il 5,4% un dottorato, il 4,9% un corso di laurea e il 10,3% svolge un percorso per attività di ricerca (non finalizzato al conseguimento di un titolo di studio) in progetti di innovazione aziendale di prodotti, servizi e processi. Non è attrattivo il percorso volto ad acquisire un attestato di compiuta pratica per l'accesso all'esame di abilitazione alla professione ordinistica.
- I percorsi master hanno sviluppato competenze per *additive manufacturing*, intelligenza artificiale, cybersecurity e *industrial automation*, mentre i percorsi ITS competenze nelle aree Nuove tecnologie per il made in Italy, Sistema moda, Agroalimentare, Biotecnologie e Nuove Scienze della Vita, Mobilità Sostenibile Aerospazio/Meccatronica, Innovaturismo.
- In Piemonte il 55% dei percorsi in apprendistato è stato attivato in sinergia con progetti di ricerca e innovazione finanziati dal FESR. Nell'ambito dei progetti presentati dalle imprese associate ai Poli di innovazione in risposta ai bandi regionali, sono stati assunti giovani in apprendistato di III livello. I Poli, raggruppamenti di PMI, grandi imprese, start up innovative, enti di ricerca attivi in uno specifico ambito tecnologico, promuovono il trasferimento di tecnologie, condivisione di strutture e competenze (partenariato pubblico-privato).

3.2 Le scelte regionali nella definizione dei percorsi ITS in apprendistato

I percorsi ITS in apprendistato rispondono alla domanda delle imprese di figure ad alta specializzazione da inserire in ruoli aziendali per sovrintendere ai processi di trasformazione tecnologica.

Tali percorsi si innestano nel sistema di offerta formativa terziaria professionalizzante, non universitaria, consolidato da anni in altri Paesi europei, che rappresenta una opportunità di rilievo nel panorama formativo italiano in

quanto espressione di una strategia nuova fondata sulla connessione delle politiche di istruzione, formazione e lavoro con le politiche industriali, al fine di sostenere gli interventi destinati ai settori produttivi, con particolare riferimento ai fabbisogni delle PMI di innovazione e di trasferimento tecnologico.

Le Regioni, nell'esercizio della loro competenza esclusiva in materia di programmazione dell'offerta formativa, prevedono nell'ambito dei piani territoriali triennali la costituzione degli ITS – organizzati come fondazione di partecipazione secondo il modello di gestione pubblico-privata di attività di pubblica utilità – con il compito di assicurare l'offerta di tecnici superiori in relazione alle aree considerate strategiche³⁵ per lo sviluppo economico e la competitività del sistema produttivo.

Le fondazioni ITS, in partnership con aziende, istituzioni scolastiche e formative, università, centri di ricerca tecnologica/scientifica ed enti locali, progettano e realizzano i percorsi con riferimento alle specifiche figure professionali correlate alle suddette aree, sulla base di una ricognizione dei fabbisogni e del potenziale di occupabilità delle filiere produttive territoriali.

Le fondazioni sono attive da diversi anni in percorsi di *work-based learning* svolti in collaborazione con le imprese, tra i quali il tirocinio curriculare, obbligatorio per almeno il 30% delle ore complessive del corso ITS. Pertanto, hanno accolto l'input delle Regioni a realizzare percorsi in apprendistato, progettati e organizzati per assicurare un'offerta rispondente a specifici fabbisogni formativi e professionali delle imprese e dei giovani coinvolti, allo scopo di garantire una transizione ancora più diretta dalla realtà formativa al mondo del lavoro.

Le caratteristiche dei sistemi regionali, che si evincono dall'analisi di bandi e avvisi pubblici, sono illustrate nel box 3.3.

³⁵ Efficienza energetica, Mobilità sostenibile, Nuove tecnologie della vita, Nuove tecnologie per il Made in Italy, Tecnologie dell'informazione e della comunicazione, Tecnologie innovative per i beni e le attività culturali/Turismo. Tali aree sono indicate dal decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 25 gennaio 2008 e sono soggette ad aggiornamenti.

Regione Piemonte

Il bando (DD n. 407/2018) per il finanziamento dei piani di attività degli ITS (a.f. 2018/2019) presentati dalle fondazioni ITS costituite sul territorio piemontese ha consentito di assicurare continuità all'offerta formativa ordinaria avviata con il primo ciclo di programmazione ITS nell'a.f. 2011/2012, compresi i percorsi in apprendistato. Per questi ultimi, il bando ha permesso di consolidare le sperimentazioni precedentemente attivate e di realizzare nuovi percorsi in attuazione della nuova disciplina sull'apprendistato di III livello.

Sono previsti specifici interventi a sostegno della realizzazione dei percorsi ITS sia ordinari che in apprendistato: l'analisi dei fabbisogni del sistema produttivo locale per lo sviluppo e l'innovazione, con particolare riferimento alle PMI e alle sedi della ricerca; l'orientamento sia in entrata ed in itinere dei giovani nell'ambito della scuola secondaria superiore verso i percorsi, anche con il coinvolgimento delle loro famiglie, sia in uscita dei giovani specializzati a conclusione dei percorsi verso le professioni tecniche (accompagnamento al lavoro).

La partecipazione alle attività formative può essere definita in considerazione dei tempi e delle modalità di svolgimento degli impegni lavorativi, da esplicitare nella progettazione in relazione alla durata del percorso e alla necessità di personalizzazione dei moduli formativi.

Regione Lombardia

A seguito del bando del 2017 per la rilevazione dei fabbisogni territoriali dei settori più interessati ad assumere giovani con questo contratto, viene approvato (DGR n. 8200/2018) un avviso specifico per la realizzazione di percorsi ITS in apprendistato (a.f. 2018/2019), oltre a quello relativo all'offerta formativa ordinaria. La spesa massima prevista per ciascun apprendista (euro 10mila, con un massimale per classe), la cd. 'dote' individuale, riguarda il rimborso per le ore fruite in esterno (aula, laboratorio) e quota-parte dei servizi al lavoro.

Il finanziamento dei progetti, presentati dalle fondazioni quali soggetti beneficiari (i destinatari sono gli apprendisti), viene effettuato, sino ad esaurimento delle risorse disponibili, per i servizi al lavoro e i servizi formativi.

- I progetti finanziabili attengono a percorsi ITS attivati o da attivare a seguito della presentazione della lettera di impegno dell'impresa all'assunzione dei giovani con contratto di apprendistato di III livello. Ai fini dell'attivazione del contratto, l'istituzione formativa e il datore di lavoro sottoscrivono il protocollo, il PFI e il dossier individuale (secondo gli schemi allegati al decreto interministeriale 12 ottobre 2015).
- Il percorso di formazione esterna (in aula presso la fondazione) e interna (in azienda) deve garantire una programmazione idonea al raggiungimento dei risultati di apprendimento, in termini di competenze, relativi al titolo di studio da conseguire.
- I percorsi formativi rilasciano il diploma di tecnico superiore, per l'area tecnologica, ambito e figura nazionale di riferimento (di cui al decreto interministeriale 7 settembre 2011)
- Le Regioni hanno adottato gli stessi criteri di unità di costo standard normalmente utilizzati nei corsi ordinari per rendere omogenea la rendicontazione delle spese e agevolare così un più fluido passaggio degli studenti da un percorso all'altro.
- Gli avvisi regionali indicano il numero di apprendisti assunti e di aziende coinvolte come criteri per misurare il livello di raggiungimento degli obiettivi di risultato collegati allo specifico intervento finanziato.

Ulteriori specificità del sistema riguardano le caratteristiche dell'offerta formativa definita dalle Amministrazioni (cfr. box 3.4).

Box 3.4 Caratteristiche dell'offerta dei percorsi ITS in apprendistato

- Per garantire il successo del percorso, il supporto all'apprendista è attuato attraverso la realizzazione di un percorso personalizzato che prevede:
 - Servizi al lavoro. Alle fondazioni ITS sono riconosciuti i servizi di ricerca e selezione delle opportunità occupazionali, la promozione del profilo del candidato presso le aziende, la preparazione al colloquio e l'accompagnamento all'inserimento in azienda.
 - Tutoring counselling orientativo
 - Scouting aziendale
 - Preselezione
 - Incontro domanda-offerta
 - Accompagnamento al lavoro
 - Monitoraggio, valutazione, coordinamento
 - Servizi formativi. Si tratta della formazione esterna, svolta sotto la responsabilità della fondazione ITS che garantisce anche gli aspetti assicurativi e la tutela della salute e della sicurezza. La formazione dell'apprendista può essere realizzata in modalità individuale e di gruppo omogeneo per figura ITS, ambito o area tecnologica.
- I progetti possono essere presentati nell'ambito dell'offerta ordinamentale già approvata o di una nuova offerta da approvare. Possono riferirsi all'articolazione del percorso in apprendistato per un intero gruppo classe o a percorsi individuali per singoli apprendisti. All'avvio del corso la classe deve essere composta da almeno 20 allievi.
- Ai fini dell'esatta definizione del monte-ore destinato alla formazione esterna, in caso di assunzione in apprendistato di uno studente frequentante o che ha frequentato un percorso ITS, la percentuale delle ore di formazione esterna (di norma al massimo il 60% dell'orario ordinamentale obbligatorio) deve essere calcolata sulla base delle ore ordinamentali effettive rimanenti, tenendo conto delle ore di formazione già svolte prima dell'avvio del contratto stesso, appurata la coerenza con il percorso di studio e formazione già in corso.
- I contenuti e la durata della formazione esterna sono descritti nel PFI, in relazione alla specifica figura ITS.
- In caso di oggettiva difficoltà allo spostamento dell'allievo presso la sede di erogazione della fondazione ITS (distanza, tempi di percorrenza) o in presenza di specifiche esigenze legate all'armonizzazione dei tempi formativi e di produzione, la formazione esterna può essere svolta anche all'interno dell'azienda, sempre durante l'orario di lavoro.

Dunque, la scelta delle Regioni di investire in percorsi ITS in apprendistato è riconducibile alla loro capacità di intercettare rapidamente il bisogno di nuove competenze e di creare concrete risposte formative e occupazionali sul territorio, garantendo attraverso il Sistema duale una maggiore integrazione

tra formazione e lavoro e una cooperazione sistematica tra fondazione e azienda, al fine di ridurre il disallineamento tra domanda e offerta di tecnici superiori, che condiziona lo sviluppo delle imprese soprattutto piccole e medie. Si tratta di figure difficilmente reperibili sul mercato del lavoro, anche per il tipo di professionalità richiesta, sempre più ibrida, basata sulla contaminazione tra abilità tecniche e *soft skills* quali, ad esempio, condurre lavori di gruppo, lavorare in contesti multidisciplinari, interagire in diversi sistemi di reti, anticipare e risolvere problemi anche non tecnici e apportare soluzioni creative, sfruttando le molteplici potenzialità offerte dalle nuove tecnologie digitali. Un mix che, coniugato alla cultura d'impresa, è essenziale per coordinare e sviluppare processi produttivi innovativi, integrando risorse umane, tecnologie, attività sempre più complesse e interconnesse.

Le fondazioni ITS hanno gestito il matching tra i giovani e le imprese ricorrendo alle reti consolidate – il cui sistema è descritto nel box 3.5 – con le aziende del territorio per favorire l'attivazione del contratto, sostenute dalle associazioni imprenditoriali, sempre più sensibili al Sistema duale e attive in interventi informativi sui percorsi. L'azienda trae vantaggio competitivo dallo sviluppo di progetti di innovazione che coinvolgono apprendisti e fondazione nel sistema di rete partecipato da atenei e centri di ricerca di livello nazionale e internazionale.

Box 3.5 Il sistema di reti dei percorsi ITS in apprendistato

- La fondazione ITS, dotata di autonomia statutaria, didattica, di ricerca, organizzativa, amministrativa e finanziaria, si configura come un sistema di reti: *interna*, con un'organizzazione strutturata data dagli organi statutari; *esterna*, più flessibile e dinamica nelle funzioni in relazione alle partnership da attivare per cogliere le tendenze dei lavori e delle professioni e rispondere al fabbisogno di competenze delle imprese del territorio.
- All'atto della costituzione della fondazione, i soggetti fondatori (istituti tecnici e professionali, imprese, associazioni di imprese, enti di formazione ecc.) apportano risorse finanziarie, logistiche, strumentali, umane. Le imprese mettono a disposizione personale esperto per le docenze e laboratori/strutture per realizzare moduli didattici di tipo pratico e professionalizzante. L'identificazione dei soci è propedeutica e funzionale alla presentazione di una proposta progettuale relativa a uno o più percorsi formativi nell'ambito dei piani territoriali adottati ogni triennio dalle Regioni.
- Il sistema ITS su cui si innesta il contratto di apprendistato è caratterizzato da:
 - una rete di governance multilivello, partecipata da diversi soggetti interessati (MI, MLPS, MUR, Regioni, Scuole, Atenei, Parti sociali, Reti ITS ecc.), supportata da una cabina di regia con compiti di coordinamento nazionale e dal monitoraggio annuale, svolto da Indire su incarico del MI, riguardante la qualità e l'efficacia formativa dei percorsi offerti, la partecipazione alle reti, il tasso di diplomati e di occupati ecc.;
 - un finanziamento nazionale dei percorsi che prevede una quota di risorse a favore delle fondazioni a titolo di premialità in base a specifici indicatori di realizzazione e risultato (attrattività, occupabilità, professionalizzazione e permanenza in impresa, attivazione delle reti interregionali ecc.);
 - sistema di monitoraggio i cui esiti orientano le politiche sia nazionali che regionali e concorrono all'assegnazione delle premialità.

Accanto a punti di forza dei percorsi che permettono un più rapido e qualificato incontro tra domanda e offerta di lavoro del territorio, emergono criticità ed elementi di miglioramento sintetizzati nel box 3.6.

Punti di forza

- Governance multilivello/multistakeholder e sistema di reti in cui agiscono le fondazioni ITS.
- Sistema di apprendimento duale e status di studente-lavoratore dell'apprendista.
- Riconoscimento all'impresa del ruolo di soggetto formativo per la formazione interna.
- Valorizzazione del lavoro quale modalità di apprendimento, con un numero rilevante di ore di formazione on the job, più elevato rispetto all'esperienza in azienda del tirocinio con finalità orientativa e didattica previsto dal corso ordinario.
- Forte connessione con le filiere produttive del territorio orientate ai nuovi paradigmi produttivi di Impresa 4.0.
- Flessibilità organizzativa e didattica, docenti esperti provenienti dal mondo del lavoro.
- Attività in laboratorio di lungo periodo per lo sviluppo di competenze direttamente collegate agli ambienti produttivi (utilizzo di tecnologie 4.0 per apprendere e sviluppare nuovi modelli di prodotti, servizi e processi produttivi).
- Elevati livelli di placement.

Criticità

- Scarsa conoscenza tra i soggetti interessati (imprese, giovani e famiglie, scuole ecc.) dei corsi ITS e della possibilità di conseguire il titolo di studio in apprendistato.
- Attivazione del contratto condizionata dall'incertezza organizzativa, gestionale e finanziaria cui sono soggette le fondazioni ITS per l'avvio dei corsi ordinari e difficoltà di comunicazione e coordinamento tra i partner (imprese, scuole, enti di formazione, atenei, centri di ricerca). Il superamento di tali vincoli è legato all'esperienza progettuale e organizzativa della fondazione e alla sua capacità di dialogo con i diversi partner e le amministrazioni regionali.

Elementi di miglioramento

- Potenziare le sinergie tra i soggetti istituzionali coinvolti (MI, MU, MLPS e Regioni) e i diversi stakeholder coinvolti.
- Ridefinire gli standard organizzativi, gestionali e valutativi degli ITS per potenziare l'offerta (omogeneità nei territori, aumento di corsi, iscritti e risorse economiche).
- Ampliare l'offerta formativa allineandola alle aree di specializzazione regionale e favorire una maggiore interconnessione con le partnership imprenditoriali per cogliere le richieste di innovazione.
- Favorire l'ingresso di nuove aziende e sviluppare un'offerta strutturata con il concorso attivo delle imprese, potenziando la ricognizione dei fabbisogni formativi.
- Pubblicizzare l'offerta di lavoro delle aziende del partenariato e i potenziali obiettivi occupazionali affinché gli studenti interessati ai percorsi possano conoscerli e orientarsi nelle scelte di iscrizione.
- Valorizzare la dimensione di accompagnamento al lavoro e adottare azioni di supporto e orientamento per giovani e famiglie.
- Rendere più organico e verticalizzato il sistema formativo regionale (essenziale quindi il collegamento con le reti delle istituzioni scolastiche, soprattutto tecniche e professionali e i Poli tecnico-professionali, potenziali bacini di utenza degli ITS).
- Incrementare la competitività del sistema ITS sui mercati nazionali ed internazionali, arricchendo e diversificando l'offerta formativa.
- Potenziare modelli e strumenti didattici con laboratori e infrastrutture tecnologicamente avanzate e l'aggiornamento del personale.
- Sostenere la transizione verso un'economia green, sostenibile e digitale.

Gli ITS contribuiscono in modo importante allo sviluppo di competenze ad alto successo occupazionale. Per quanto riguarda gli iscritti, che costituiscono la platea dei potenziali apprendisti, si registrano un trend di crescita costante ed elevati livelli di placement: oltre l'80% dei diplomati ITS trova lavoro ad un anno dal conseguimento del diploma, quasi tutti in un'area coerente con il percorso di studi svolto (Indire 2021). Tuttavia, il crescente e diffuso fabbisogno di tecnici con elevate competenze tecnico-professionali richiede un incremento degli iscritti. Garantire in misura maggiore le professionalità funzionali alla nuova configurazione *technology-driven* della struttura occupazionale contribuisce alla riduzione degli alti tassi di disoccupazione giovanile e all'aumento della produttività delle imprese.

3.3 I risultati degli studi di caso

Descrizione del percorso e coordinamento tra i soggetti attuatori

Per favorire il processo di attuazione e l'efficacia dei percorsi in apprendistato, le Regioni hanno adottato una modalità aperta di coordinamento coinvolgendo i diversi attori interessati, tra cui le fondazioni ITS, attraverso tavoli periodici istituzionali e informali nelle diverse fasi del processo:

- condivisione dei nuovi standard e criteri di realizzazione dei percorsi duali introdotti dalla normativa nazionale e recepiti nella regolamentazione dell'offerta formativa regionale;
- individuazione dei fabbisogni professionali e formativi delle imprese e del tessuto produttivo territoriale;
- programmazione dell'offerta formativa coerente con i fabbisogni rilevati;
- informazione e sensibilizzazione sulle opportunità offerte dai percorsi per la crescita dei giovani, delle imprese e del territorio;
- pubblicazione e gestione degli avvisi per il finanziamento dei progetti formativi e l'avvio dei percorsi;
- monitoraggio e valutazione dei percorsi.

Le fondazioni sono state i principali promotori delle iniziative sul territorio insieme alle associazioni imprenditoriali (Assolombarda, Unione industriali di Torino), sempre più interessate alla formazione duale per sviluppare capitale umano giovanile che assicuri la competitività aziendale.

Gli interventi sono stati sia divulgativi (campagne informative, brochure, guide ad uso delle imprese, articoli su riviste specializzate indirizzate ai manager aziendali delle risorse umane), sia di supporto tecnico-operativo (kit con simulazioni di busta paga, analisi dei costi/benefici).

La fondazione ITS riesce a mobilitare le imprese ad assumere in apprendistato i propri studenti soprattutto se gode di una buona reputazione sul territorio in termini di 'robusta preparazione degli allievi', considerata un 'capitale sociale che si consolida negli anni'.

La fase di reclutamento e selezione degli apprendisti ha richiesto alla fondazione la gestione di servizi sempre più qualificati di orientamento e di matching tra le esigenze dei giovani e delle imprese per favorire l'attivazione del contratto, compreso il supporto alle imprese in difficoltà, spesso di piccole dimensioni, per:

- la comprensione dei requisiti necessari per svolgere la formazione on the job;
- lo svolgimento degli adempimenti amministrativi richiesti dal contratto;
- l'individuazione dei fabbisogni formativi e professionali aziendali;
- la valutazione della coerenza della formazione on the job con il percorso di studio presso la fondazione.

Presso la fondazione è attivo un servizio di orientamento che supporta gli studenti in fase di selezione e durante il percorso in apprendistato, tramite incontri periodici individuali con il coordinatore del corso, nonché al termine del percorso di apprendistato mediante colloqui informativi sulle possibilità di consolidare il rapporto lavorativo con l'azienda o di proseguire gli studi nel sistema universitario.

In risposta agli avvisi, le fondazioni ITS hanno presentato progetti formativi strutturati secondo le effettive esigenze lavorative e formative delle aziende, preventivamente e direttamente coinvolte nella fase di progettazione del percorso. La loro collaborazione organizzativa e progettuale ha reso possibile un monitoraggio congiunto del percorso e dei risultati dell'apprendimento.

Rispetto al tirocinio curriculare, l'apprendistato richiede nuove modalità di relazioni, in quanto l'impresa non funge più da luogo di formazione temporaneo, ma diventa a sua volta un soggetto formativo chiave del percorso e pertanto deve essere propositiva nella definizione dei propri fabbisogni e nello sviluppo del piano formativo dell'apprendista, operando in stretto raccordo con la fondazione. Quest'ultima ha sviluppato rapporti diretti con i responsabili di produzione, condividendo meccanismi di funzionamento e valori

aziendali per poter cogliere le competenze più adeguate da sviluppare negli apprendisti.

Gli aspetti formativi del percorso, dunque, sono guidati dalle fondazioni a partire dall'individuazione di attività formative che, coerentemente con le funzioni e mansioni previste dal contratto, soddisfino le esigenze di competenze sia del giovane, più orientato al conseguimento del titolo di studio, sia del datore di lavoro, più centrato sugli obiettivi produttivi.

Il successo formativo del percorso richiede il 'rapporto di fiducia tra la fondazione e l'impresa e la loro corresponsabilità' lungo tutto il processo di realizzazione, dalla selezione, progettazione, erogazione della formazione, sino alla valutazione, attestazione e certificazione delle competenze tecniche e *soft skills* acquisite dall'apprendista. L'efficacia formativa porta alla permanenza in azienda del giovane coinvolto, concluso l'apprendistato e, in ogni caso, ad un bagaglio di conoscenze e competenze spendibili in altre realtà produttive o nei contesti educativi, nel caso di prosecuzione degli studi di livello superiore.

Individuazione e caratteristiche delle imprese coinvolte

Le imprese sono individuate dalla fondazione in base innanzitutto alla loro disponibilità ad impegnarsi o meglio ad investire in un progetto che è formativo e di accompagnamento all'inserimento lavorativo, a fronte di un fabbisogno specifico di competenze di alto livello tecnico "da soddisfare in modo dinamico e innovativo". Sono inoltre considerate le capacità strutturali, tecniche e formative che garantiscano la formazione on the job e la presenza di un tutor aziendale, nonché la disponibilità a sostenere gli esiti occupazionali degli apprendisti. In diversi casi, le imprese coinvolte nei percorsi sono le stesse che collaborano con la fondazione per la realizzazione dei tirocini previsti dal corso ordinario.

La fondazione garantisce un monitoraggio puntuale delle aziende rispetto alla loro capacità e volontà formativa, tanto da "creare nel tempo una *black list* di quelle interessate al contratto unicamente per abbattere il costo del lavoro".

Assumono in apprendistato soprattutto le PMI ad alta intensità tecnologica in fase di sviluppo, con un fabbisogno di tecnici esperti, spesso nel ruolo di quadri intermedi, capaci di governare e sfruttare il potenziale delle soluzioni di Impresa 4.0. che il mercato del lavoro non riesce a soddisfare. In queste realtà, l'investimento nella formazione duale delle risorse umane costituisce un indispensabile fattore di crescita economica, con un ritorno in termini di

innalzamento del livello di competenze tecniche e *soft skills* al passo col mercato del lavoro, di produttività del lavoro, riduzione dell'età media del personale, scambio intergenerazionale e fidelizzazione dei giovani coinvolti, un aspetto importante per evitare il rischio che “una volta formati lascino l'azienda”.

Reclutamento e selezione degli apprendisti

Generalmente, il reclutamento avviene tra gli studenti della fondazione, che provvede alle attività di informazione delle modalità di candidatura per i percorsi in apprendistato, sia al proprio interno attraverso i servizi di orientamento e accompagnamento al lavoro, che all'esterno, in occasione di fiere di settore, saloni dello studente, open day. I percorsi riscuotono un certo interesse tra i giovani che hanno interrotto gli studi universitari.

Il datore di lavoro effettua la selezione, insieme alla fondazione, che segnala i profili più adeguati all'assunzione, individuati mediante questionari di orientamento professionale e colloqui individuali oppure nell'ambito dell'esperienza di tirocinio in azienda previsto dal corso ordinario, della durata di alcuni mesi, che permette all'impresa di conoscere motivazioni e attitudini dello studente.

Una mirata selezione di giovani ad alto potenziale, basata sulla collaborazione tra fondazione e azienda e il coinvolgimento attivo dei candidati, contribuisce a garantire l'efficacia del percorso in apprendistato. Inoltre, in questa fase una adeguata e trasparente comunicazione sul doppio status di studente-lavoratore – che comporta specifici obblighi di frequenza delle attività di formazione interna ed esterna – sulla coerenza tra le attività e il settore di interesse dell'azienda con la figura professionale da sviluppare e sugli sbocchi occupazionali, nonché sugli aspetti contrattuali e formativi del percorso, contribuisce a favorire la consapevolezza dei giovani coinvolti e ad evitare eventuali abbandoni. Infatti, la scelta ricade sui giovani più preparati e motivati ad entrare nel mondo del lavoro, ad intraprendere un percorso di studio e lavoro, più impegnativo rispetto al normale corso di studi, flessibili e predisposti al lavoro di gruppo.

La coprogettazione del percorso formativo (PFI)

La corresponsabilità della fondazione e del datore di lavoro ha richiesto una intensa collaborazione anche in fase di progettazione, per identificare le attività formative, i rispettivi compiti/responsabilità formalizzati in uno specifico accordo e nel PFI, che stabilisce la durata, i contenuti e l'organizzazione didattica del percorso formativo (articolato nella formazione interna ed esterna), nonché i criteri e le modalità della valutazione iniziale, intermedia e finale degli apprendimenti, con le eventuali misure di riallineamento, sostegno e recupero.

Il PFI è sottoscritto dall'apprendista, dal datore di lavoro e dalla fondazione e costituisce parte integrante e sostanziale del contratto.

Il *driver* forte della progettazione formativa è la fondazione che spesso guida e prepara tutto il progetto formativo, in particolare nei casi delle piccole imprese o delle realtà aziendali in cui è assente la funzione di sviluppo delle risorse umane. Essa individua i contenuti formativi in base all'attinenza al programma del corso ordinario, e coinvolge l'azienda per effettuare l'eventuale curvatura curricolare in relazione al fabbisogno aziendale. L'impresa è interessata a programmi che siano ritagliati il più possibile sulla sua specifica realtà produttiva, mentre la fondazione deve garantire anche competenze adeguate alle esigenze/attitudini dell'apprendista e spendibili nel più ampio mercato del lavoro.

A tal riguardo, emerge che “con il confronto e lo scambio di informazioni si riesce sempre a trovare un punto di equilibrio in termini di contenuti e anche di durata tra la formazione interna ed esterna”.

Le aziende intervistate considerano molto positivo l'aver partecipato attivamente alla definizione del PFI: “Abbiamo un programma condiviso, arricchito da diversi saperi teorici e pratici adattati a quelli previsti dai corsi ordinari e più efficaci per rispondere alle nostre esigenze. È uno strumento che pur risultando complesso nella lettura dell'elenco di competenze da sviluppare, agevola il compito del tutor aziendale nel trasmettere all'apprendista le competenze più adeguate durante la formazione *on the job*”.

Il valore aggiunto della coprogettazione, le cui caratteristiche sono elencate nel box 3.7, è l'implementazione di un percorso che, essendo centrato su un modello di apprendimento duale, risponde alle esigenze dell'azienda e del giovane, anche tenendo presenti le peculiarità del tessuto produttivo

territoriale e le evoluzioni del mercato del lavoro. Ciò grazie anche al sistema di reti in cui agisce la fondazione.

La collaborazione organizzativa e progettuale tra l'istituzione formativa e l'azienda deve concretizzarsi anche in un sistema condiviso e strutturato di monitoraggio e valutazione delle competenze, al fine di migliorare in itinere le attività formative.

Box 3.7 Le caratteristiche della coprogettazione formativa

- Durata e articolazione della formazione interna ed esterna secondo gli standard stabiliti dalla normativa nazionale e dai regolamenti regionali.
- Percorso integrato tra dimensione curriculare ed esperienziale per garantire lo sviluppo di competenze afferenti al profilo previsto dal corso di studi per tecnico superiore e richiesto dal mercato del lavoro.
- Progettazione dei programmi e delle modalità di apprendimento in grado di offrire, oltre alle competenze specialistiche, le *soft skills*, indispensabili per “assumere atteggiamenti positivi e affrontare efficacemente i problemi legati ad attività lavorative sempre più complesse e in continua evoluzione”. Tale progettazione è assicurata dal raccordo tra il tutor aziendale e il tutor formativo nel rilevare il fabbisogno di competenze dell'azienda e le esigenze, motivazioni ed attitudini dell'apprendista.
- Giusta combinazione di competenze che garantisce il pieno sviluppo della figura di tecnico superiore connessa al diploma, aumentando la possibilità per l'apprendista di essere assunto stabilmente una volta conseguito tale diploma.
- Riconoscimento di eventuali crediti formativi già acquisiti, ai fini della determinazione della durata del percorso individuale.
- Definizione condivisa dei criteri di monitoraggio e valutazione dei risultati di apprendimento attesi e di certificazione delle competenze da acquisire.

Le attività formative interne ed esterne all'impresa

Il percorso si articola nei seguenti periodi: formazione esterna, svolta nella fondazione ITS a cui lo studente è iscritto, la cui durata di norma non può essere superiore al 60% dell'orario obbligatorio del corso ordinario; formazione interna all'azienda, a carico del datore di lavoro, la cui durata è pari alla differenza tra le ore del corso ordinario e le ore di formazione esterna.

Tali attività formative, aventi valore di formazione formale (non sono subalterne o alternative l'una all'altra), contribuiscono entrambe al raggiungimento dei risultati di apprendimento attraverso un'organizzazione integrata, condivisa tra impresa, fondazione e apprendista (cfr. box 3.8).

Box 3.8 Caratteristiche della formazione interna ed esterna

- Nel caso della Regione Piemonte, ad esempio, la durata delle attività formative (assunto a base di calcolo l'orario del corso ordinario, pari a 900 ore) è ripartita nel seguente modo:
 - I annualità: formazione esterna 740/interna 160;
 - II annualità: formazione esterna 320/ interna 580;
 - III annualità: formazione esterna 320/interna 580.

Nella I annualità è preponderante l'attività formativa presso l'istituzione formativa, mentre in quelle successive, in cui l'apprendista è più maturo per l'inserimento lavorativo, prevale la formazione on the job in azienda. Tali attività devono permettere di sviluppare in pieno le competenze previste nel PFI.

- Nell'impresa, l'apprendista è impegnato nella formazione on the job sotto la supervisione del tutor aziendale, con momenti di apprendimento e verifica mediante esercitazioni individuali e di gruppo che possono realizzarsi anche attraverso piattaforme di e-learning/FaD. In alcuni casi, l'apprendista segue anche corsi strutturati promossi dall'azienda, ad es. per conseguire certificazioni di specializzazione in campo tecnologico richieste dai progetti in cui è coinvolto.
- Le imprese considerano la formazione on the job fondamentale per dotarsi delle competenze specifiche di cui hanno bisogno per svilupparsi e innovarsi e una opportunità per trasmettere la cultura aziendale, ovvero quegli elementi intangibili quali il senso di appartenenza all'organizzazione e la fidelizzazione, ritenuti altrettanto importanti per poter essere competitive e anche per trattenere in azienda le risorse qualificate così formate.
- Nella fondazione l'apprendista svolge attività d'aula, in gruppo-classe (omogeneo per figura ITS, ambito o area tecnologica) oppure lezioni individuali o in piccoli gruppi dedicati al riallineamento delle competenze. La formazione viene svolta da docenti esperti provenienti dalle imprese e si realizza spesso tramite laboratori, anche tecnologicamente avanzati per rispondere ai nuovi paradigmi produttivi 4.0.

L'efficacia del percorso dipende molto dalla capacità di coniugare l'apprendimento in aula – connesso a un monte ore predeterminato, a determinate discipline, specifici contenuti e prove di valutazione intermedie e finali – con quello on the job, più flessibile e adattabile alle mansioni dell'apprendista. Ciò richiede un adeguato allineamento dei contenuti appresi in aula alle specifiche esigenze dell'azienda e un'organizzazione dei tempi per conciliare l'attività lavorativa dell'apprendista con i giorni di rientro in aula.

Per raggiungere gli obiettivi formativi risulta importante un'organizzazione didattica basata su classi esclusivamente dedicate agli apprendisti, con ritmi e modalità di apprendimento omogenee. L'organizzazione delle classi e dei calendari delle presenze in aula ha richiesto diversi aggiustamenti in itinere, in relazione alle esigenze della fondazione e dell'impresa. Il calendario è stato

stabilito e comunicato con largo anticipo alle imprese, per permettere loro di organizzarsi in tempo soprattutto in considerazione dei periodi critici (picchi produttivi stagionali ecc.) in cui l'apprendista "deve essere presente in azienda". L'integrazione tra i due percorsi, interno ed esterno, deve essere assicurata da una programmazione certa, condivisa e in grado di conciliare esigenze diverse.

Gli abbandoni dei percorsi sono molto limitati, considerato l'alto interesse delle imprese a investire sulla crescita professionale e personale dell'apprendista, interesse confermato anche dalla presenza di un tutor aziendale con un ruolo ben definito, che collabora con il tutor formativo alla stesura del piano formativo dell'apprendista, al monitoraggio dei risultati dell'apprendimento e alla soluzione di eventuali problemi organizzativi e di coordinamento.

Gli intervistati concordano sulla forte rilevanza del 'modello di apprendimento duale' per permettere agli apprendisti di acquisire, formandosi e lavorando in azienda, competenze immediatamente spendibili nel mondo del lavoro, oltre che lo stesso titolo di studio del corso ordinario, e alle imprese di soddisfare il fabbisogno di figure professionali da inserire nei nuovi processi produttivi, usufruendo al contempo di diversi benefici economici.

Ruolo del tutor formativo ed aziendale – forme di raccordo

La funzione dei tutor, formativo e aziendale, il cui ruolo e compiti sono riportati nel box 3.9, individuati nel PFI rispettivamente dalla fondazione e dal datore di lavoro, si concretizza nell'affiancamento dell'apprendista durante il percorso di apprendimento e nel monitoraggio del suo corretto svolgimento. Il loro ruolo è fondamentale per promuovere il successo formativo degli apprendisti e favorire il raccordo didattico e organizzativo tra l'istituzione formativa e l'impresa.

Box 3.9 **Ruolo e compiti del tutor formativo e del tutor aziendale**

- Il tutor formativo assiste l'apprendista nel rapporto con l'istituzione formativa, monitora l'andamento del percorso di formazione esterna, interviene nella valutazione iniziale, intermedia e finale delle competenze acquisite. Svolge un ruolo rilevante anche in fase di selezione degli apprendisti, di individuazione delle imprese e rilevazione delle loro richieste ai fini della progettazione formativa, collaborando con il tutor aziendale sulla base di rapporti di fiducia reciproca e di uno scambio continuo di informazioni, necessario per assicurare la coerenza dell'attività formative interne ed esterne con quelle lavorative.
- Il tutor aziendale, che può essere anche il datore di lavoro nelle PMI, favorisce l'inserimento dell'apprendista nell'impresa, lo affianca e lo assiste nel percorso di formazione interna, gli trasmette le competenze necessarie allo svolgimento delle attività lavorative e, in collaborazione con il tutor formativo, fornisce all'istituzione formativa ogni elemento utile a valutare le attività dell'apprendista e l'efficacia dei processi formativi. I due tutor collaborano alla compilazione del dossier individuale dell'apprendista e garantiscono l'attestazione delle attività svolte e delle competenze acquisite dall'apprendista al termine del periodo di apprendistato, anche in caso di risoluzione anticipata del contratto.

La costante interlocuzione tra i due tutor, prevalentemente informale, permette non solo di definire in modo congiunto obiettivi, contenuti, attività, modalità formative o di rispondere a improvvise esigenze, ad esempio quella di affinare alcune competenze tecniche per specifiche commesse aziendali, ma anche di risolvere tempestivamente le criticità, spesso di tipo organizzativo o relative al rapporto con i colleghi di lavoro e all'integrazione nell'organizzazione aziendale soprattutto nella fase iniziale del percorso.

Le imprese cercano di formare al meglio gli apprendisti individuando tra il personale disponibile il tutor aziendale più esperto e in possesso di specifiche competenze tecniche, ma dovrebbero investire maggiormente nella sua formazione per sviluppare le capacità didattiche e relazionali necessarie per seguire più efficacemente lo sviluppo professionale e personale del ragazzo. A tal riguardo, la normativa vigente sull'apprendistato definisce il ruolo del tutor aziendale, ma senza indicare i requisiti o le competenze specifiche di accesso a tale ruolo.

A fini della buona riuscita del percorso, oltre ai suddetti aspetti, si ritiene importante dotarsi di un referente aziendale preposto alla gestione delle relazioni con la fondazione e al coordinamento di tutte le procedure amministrative legate all'attivazione e gestione del contratto, in modo tale da evitare un sovraccarico di lavoro al tutor aziendale e al tutor formativo, quest'ultimo maggiormente coinvolto in tali attività.

Monitoraggio e valutazione del percorso e delle attività formative

Le attività di monitoraggio e valutazione sono svolte in modo integrato (cfr. box 3.10) dal tutor formativo e dal tutor aziendale al fine di garantire l'efficacia formativa del percorso, e si realizzano sulla base di obiettivi e indicatori definiti in fase di progettazione inerenti:

- i risultati dell'apprendimento raggiunti dall'apprendista;
- la sua capacità di ricoprire con autonomia il ruolo affidatogli;
- la predisposizione e motivazione alla professione;
- l'integrazione del suo ruolo nel sistema organizzativo aziendale;
- le relazioni instaurate all'interno dell'impresa con il tutor e i colleghi di lavoro.

Di rilievo anche la condivisione sistematica dei risultati della valutazione tra il tutor e gli apprendisti, per incrementare la consapevolezza circa lo sviluppo delle attività lavorative e formative e apportare eventuali aggiustamenti.

Il miglioramento del percorso richiede un maggiore presidio della qualità della formazione attraverso un sistema più strutturato di monitoraggio e valutazione degli apprendimenti rispetto al loro impatto sulle performance lavorative, anche ai fini del riconoscimento dei crediti formativi.

Le attività di valutazione dovrebbero coinvolgere il management aziendale, in particolare il responsabile delle risorse umane, per comprendere in che misura i percorsi in apprendistato incidono sulla crescita economica aziendale e le relazioni sviluppate con l'istituzione formativa ai fini della loro replicabilità.

Soggetti e strumenti

- Sulla base dei criteri stabiliti nel PFI e compatibilmente con quanto previsto dall'ordinamento ITS, la fondazione – anche avvalendosi del datore di lavoro per la parte di formazione interna – effettua il monitoraggio e la valutazione degli apprendimenti, anche ai fini dell'ammissione agli esami conclusivi, ne dà evidenza nel dossier individuale dell'apprendista e ne comunica i risultati all'apprendista.
- Gli esami si effettuano in applicazione delle vigenti norme relative ai corsi ordinamentali, tenendo conto altresì delle valutazioni indicate dai due tutor nel dossier e in funzione dei risultati di apprendimento definiti nel PFI.
- Il dossier contiene:
 - la documentazione relativa alla valutazione intermedia e finale degli apprendimenti (documento di trasparenza e valutazione con le evidenze risultanti sia da colloquio tecnico, osservazione on the job, prova prestazionale/simulata individuale e di gruppo, *project work*, peer review, sia da prodotti/servizi realizzati e documentazione cartacea o multimediale prodotta dall'apprendista comprovanti le competenze acquisite);
 - le attestazioni (attestato di validazione di competenze nei casi di abbandono o risoluzione anticipata del contratto; attestato di validazione di competenze a conclusione dell'anno formativo; certificato di competenze o supplemento al certificato).

Attestazione delle competenze e riconoscimento dei crediti

- Agli apprendisti è garantito il diritto alla validazione delle competenze anche nei casi di abbandono o risoluzione anticipata del contratto, a partire da un periodo minimo di lavoro di tre mesi.
 - Per avere diritto alla valutazione e certificazione finale, l'apprendista, al termine del percorso, deve aver frequentato almeno i tre quarti sia della formazione interna sia di quella esterna stabilite nel PFI. Questo requisito minimo si richiede anche al termine di ciascuna annualità, ai fini dell'ammissione all'annualità successiva.
 - La durata della componente formativa del contratto può essere proporzionalmente ridotta in caso di riconoscimento, da parte della fondazione, di crediti conseguiti a seguito di esperienze formative o lavorative attestate o certificate precedenti alla stipula del contratto di apprendistato, in tale caso è possibile una eventuale rideterminazione dei contenuti didattici. Le certificazioni delle competenze acquisite nel percorso in apprendistato hanno valore di crediti formativi, riconoscibili per l'iscrizione a corsi di laurea compatibili con il percorso.
 - Il percorso in apprendistato permette di conseguire il diploma di tecnico superiore con la certificazione delle competenze acquisite corrispondenti al V e al VI livello del Quadro europeo delle qualificazioni rispettivamente per il percorso biennale e triennale.
 - Per favorire la mobilità in ambito nazionale ed europeo, il diploma è corredato dall'*Europass diploma supplement* che descrive, secondo lo standard europeo, la natura, il livello e il contenuto degli studi completati.
-

L'esperienza dell'apprendista

Gli apprendisti valutano molto positivamente l'opportunità di essere entrati da giovanissimi nel mondo del lavoro con un contratto 'sicuro' (tutele assicurative, previdenziali, retribuzione ecc.) e soprattutto di poter conseguire lo stesso titolo di studio del corso ordinario acquisendo 'sul campo' le competenze tecnico-professionali e trasversali necessarie per diventare un tecnico altamente specializzato, più competitivo sul mercato del lavoro.

Rispetto al tirocinio curriculare, possono svolgere più ore di formazione on the job e operare su macchinari o impianti anche complessi, interdetti al tirocinante. Hanno sviluppato un atteggiamento propositivo nelle attività lavorative contribuendo alla soluzione di specifici problemi, anche in situazioni di emergenza e complessità, agendo spesso in autonomia. Preparazione, forte motivazione e proattività sono stati determinanti per superare la selezione. Non considerano l'alternanza tra il lavoro e la formazione in aula e in azienda un 'sacrificio', bensì un'opportunità di crescita personale e professionale, sostenuta da tutor aziendale e formativo qualificati. Gli apprendisti mostrano soddisfazione anche per i servizi di orientamento, la personalizzazione del percorso in relazione alle loro esigenze e l'integrazione nel sistema aziendale. Il vantaggio di 'imparare lavorando', acquisendo molteplici competenze connesse alla professionalità da raggiungere e fiducia di continuare a lavorare nell'azienda concluso l'apprendistato, prevale su aspetti critici quali la bassa remunerazione e la partecipazione minimale alla definizione del piano formativo. Il box 3.11 indica i principali punti di forza e di miglioramento delle esperienze esaminate.

Elementi di efficacia

- Gli apprendisti svolgono il ruolo di tecnico superiore coniugando competenze specialistiche e *soft skills* ('apprendere ad apprendere', flessibilità, spirito d'iniziativa, lavoro di gruppo, orientamento agli obiettivi, problem solving, autonomia operativa, gestione delle relazioni ecc.), ovvero abilità trasversali che non si riferiscono ad un lavoro specifico, ma favoriscono l'inserimento in ogni settore professionale e sono fondamentali per gestire i cambiamenti e l'innovazione, aumentando l'occupabilità dei giovani.
- L'apprendista "è più motivato ad apprendere per colmare il gap di competenze con il mondo lavorativo, è più determinato, perché ha compreso il valore del suo percorso professionale e quindi lavora nell'ottica di realizzare i suoi obiettivi, ed è più produttivo".
- L'inserimento in azienda di giovani entusiasti, preparati e motivati innesca un processo di scambio intergenerazionale. Per il tutor aziendale e i colleghi di lavoro il confronto con gli apprendisti 'motivati ad apprendere' e nativi digitali ha costituito un'occasione per riflettere e migliorare la propria attività lavorativa, innescando uno scambio continuo di competenze e di cultura organizzativa che stimolano la crescita e l'innovazione aziendale.

Elementi di miglioramento

- Maggiore coinvolgimento degli apprendisti nella definizione del PFI.
- Rafforzamento della capacità di padroneggiare e implementare le tecnologie innovative e di 'apprendere ad apprendere', ovvero di riconoscere i propri bisogni formativi e trovare l'opportunità per soddisfarli.
- Rotazione dell'apprendista in diverse esperienze lavorative, all'interno e all'esterno dell'azienda, al fine di potenziarne il profilo professionale attraverso il confronto con contesti lavorativi differenti.
- Possibilità di svolgere stage all'estero e di usufruire di laboratori tecnologicamente avanzati.
- Maggiore riconoscimento economico del lavoro svolto dall'apprendista.

3.4 Aspetti positivi, criticità e prospettive di sviluppo

I limiti all'attuazione dell'apprendistato di III livello sono rintracciabili nella scarsa conoscenza o consapevolezza da parte delle imprese dei vantaggi del contratto, e nelle procedure burocratiche di attivazione e gestione del contratto, considerate complesse dai datori di lavoro o dai consulenti del lavoro che ne indirizzano le scelte sul tipo di contratto da utilizzare per assumere nuovo personale. In particolare, le piccole e microimprese (PMI) non sempre dispongono di risorse strutturali, tecniche, formative e umane in grado di garantire tutti gli aspetti della formazione necessaria per una data attività lavorativa.

Inoltre, i giovani e le loro famiglie spesso non conoscono la possibilità di conseguire un titolo di studio in apprendistato lavorando e studiando oppure ritengono tale percorso impegnativo o di 'minore prestigio', non considerandone invece le maggiori opportunità di crescita professionale e occupazionale rispetto al normale corso di studi.

Un ulteriore vincolo all'attuazione è costituito dalla variabilità dei finanziamenti o dai tempi lunghi che intercorrono tra l'approvazione dei progetti formativi e il loro affidamento all'istituzione formativa.

Al fine di aumentare la diffusione del contratto, gli intervistati ritengono utile:

- investire maggiormente su interventi di pubblicizzazione/sensibilizzazione e orientamento nelle scuole che siano ricorrenti, intensivi e ritagliati sulle specifiche esigenze dei soggetti target;
- spingere sull'attivazione del contratto sin dal primo anno del corso ordinario, in particolare di ITS e laurea;
- introdurre nella normativa vigente la possibilità di conseguire in apprendistato formativo (di I e III livello) titoli di studi tra loro successivi³⁶.

Ciò da un lato incoraggia i giovani a proseguire gli studi, perché possono prefigurare il loro sviluppo professionale nella stessa azienda con prospettive temporali lunghe, 'affinando' le competenze utili per l'innovazione continua dei sistemi produttivi, dall'altro consolida le relazioni tra le istituzioni formative e le imprese che insieme possono ampliare l'opportunità di progettare e gestire i percorsi duali lungo tutta la filiera di formazione e istruzione: leFP, IFTS, istruzione terziaria professionalizzante (ITS) e universitaria. Questa prospettiva di verticalizzazione della filiera favorisce l'innalzamento educativo e l'occupabilità dei giovani.

Nonostante le criticità sopra richiamate, le opportunità offerte dall'apprendistato di III livello sono considerate positivamente dagli intervistati, che riconoscono l'efficacia di questo strumento per ridurre il gap di profili e competenze offerte e richieste nel mercato del lavoro.

Dal punto di vista delle istituzioni formative, l'apprendistato è ancora lo strumento più vantaggioso che esista, anche più conveniente del contratto a tutele

³⁶ La Regione Piemonte, con la DGR n. 8-2309/2020, ha aggiornato la disciplina sull'apprendistato regolamentando la trasformazione del contratto all'interno della medesima tipologia di apprendistato (I e III livello) per conseguire un titolo di studio superiore in essa previsto, ed ha altresì previsto la trasformazione del contratto da I a III livello, per conseguire un titolo di istruzione e formazione professionale terziaria.

crescenti. Terminata la formazione, il costo del lavoro è abbattuto, ma molte aziende non riescono a comprendere questo aspetto oppure non sono interessate o disposte a impegnarsi nella formazione. Basti dire che esse guardano con diffidenza anche l'apprendistato professionalizzante, che prevede solo 120 ore (nel triennio lavorativo) per la formazione di base e trasversale, non considerando che sono il corrispettivo del minor costo del lavoro offerto dal contratto. I datori di lavoro devono comprendere che il valore del contratto di apprendistato di III livello risiede nell'investimento sul capitale umano nel medio-lungo periodo e non nell'inserimento lavorativo a basso costo. È importante per la riuscita del percorso che questo non sia troppo sbilanciato sulla parte produttiva rispetto a quella formativa. È inoltre essenziale che l'impresa comprenda oltre ai vantaggi economici del contratto, pur importanti, la possibilità di formare l'apprendista in base ai reali bisogni aziendali, anche se dovrà assentarsi per alcuni periodi dal posto di lavoro per frequentare le lezioni presso la fondazione, ma anche in questo luogo si sta formando su temi e competenze che interessano e tornano utili all'impresa. Per l'azienda è un sacrificio, così come per il giovane, ma l'ottica è investire sulla sua elevata qualificazione che gli consentirà di lavorare stabilmente in azienda. Infatti, è più preparato del tecnico che proviene dal normale corso di studio, perché con l'apprendistato, oltre alle competenze tecniche, il ragazzo ha maturato anche quelle trasversali e quindi sa lavorare in gruppo, prendere decisioni in contesti complessi e non routinari, risolvere le emergenze rapidamente.

I referenti delle aziende ritengono decisivo che l'incontro tra formazione ed esigenze delle imprese sia sempre più efficace e veloce. Le professioni cambiano ad una velocità impressionante e l'apprendistato lavora proprio su questo incrocio. La scarsa diffusione dell'apprendistato di III livello è dovuta alla difficoltà delle aziende, in particolare quelle piccole, di prospettare un investimento formativo sulla persona. Molte aziende ritengono che nel contratto si debba ridurre la parte di formazione da svolgere nell'istituzione formativa, perché sottrae tempo di lavoro in azienda. Per i datori di lavoro, i percorsi costituiscono uno strumento efficace ed economicamente vantaggioso di selezione e inserimento lavorativo di risorse umane ad alto potenziale, sulle quali investire per soddisfare specifiche esigenze formative e professionali legate alla competitività aziendale (innovazione continua di prodotti, servizi e processi).

Attraverso questi percorsi duali, gli apprendisti soddisfano le loro esigenze di crescita professionale e personale, acquisendo le competenze tecniche e *soft skills* utili per conseguire il titolo di studio e per consolidare il rapporto di lavoro con l'azienda concluso l'apprendistato. Per le istituzioni formative, l'apprendistato rappresenta una opportunità di sviluppo e consolidamento delle relazioni con le imprese del territorio e di diversificazione e ampliamento dell'offerta formativa.

I referenti delle aziende e delle istituzioni formative evidenziano che 'il conseguimento di un titolo di studio e di competenze per figure altamente specializzate, capaci di gestire le nuove tecnologie digitali applicate al sistema produttivo, risponde alle necessità aziendali, e quindi l'impresa è motivata a formare in apprendistato il ragazzo lungo tutto il suo percorso di studio, perché ciò gli permette di affinare le competenze che servono per lavorare e che fanno crescere l'impresa. Lo sviluppo della normativa vigente dovrebbe dare continuità al percorso in apprendistato formativo, in modo tale da far transitare direttamente il giovane dal I al III livello, dalla qualifica al diploma professionale, all'ITS e alla laurea'.

Il referente della Regione Piemonte sottolinea che, per rafforzare il Sistema duale e rendere più attrattivo il contratto, sia utile: integrare gli apprendisti di tipo formativo (di I e III livello) al loro interno e tra di loro; attivare l'apprendistato già dal primo anno dei corsi ITS (non più dal secondo anno) e di laurea (senza più il vincolo del possesso di crediti formativi universitari), in modo tale da valorizzare le attività formative in apprendistato su una durata più ampia. Su questi aspetti la Regione sta migliorando la normativa regionale attraverso il confronto con le Parti sociali, le fondazioni ITS e gli atenei. "Questo perfezionamento è anche l'occasione per riprendere la pubblicizzazione del contratto e aumentarne la diffusione".

Le esperienze esaminate rimarcano in particolare l'efficacia dei percorsi ITS in apprendistato per colmare il divario tra la domanda e l'offerta di figure specializzate, una criticità del mercato del lavoro che vincola lo sviluppo soprattutto delle piccole e medie imprese.

Pur offrendo notevoli benefici ai diversi soggetti coinvolti, l'apprendistato di III livello rimane una tipologia contrattuale di nicchia nel mercato del lavoro

italiano, concentrata in Piemonte e in Lombardia, con numeri molto bassi per poter incidere sugli alti livelli di disoccupazione giovanile³⁷.

I fattori di successo emersi dalle esperienze esaminate e che presentano profili di trasferibilità in altri contesti territoriali, suggeriscono i seguenti interventi ai fini della diffusione del contratto:

- policy regionali di sostegno all'attuazione dell'apprendistato di III livello incentrate su un sistema di relazioni stabili e strutturate tra i diversi attori interessati, in primis le istituzioni formative e le imprese, con un maggiore coinvolgimento delle Parti sociali;
- semplificazione delle procedure amministrative legate all'attivazione e gestione del contratto, per ridurre il carico burocratico in capo alle imprese, spesso supportate dalle istituzioni formative;
- stabilità e aumento dei finanziamenti e programmazione di un'offerta formativa capace di rispondere ai nuovi fabbisogni professionali e formativi delle imprese e del sistema produttivo territoriale e di cogliere le traiettorie di sviluppo del mercato del lavoro, con un ruolo centrale delle professionalità cd. 'a banda larga' (Butera 2017), ad alta intensità di conoscenze, capaci di svolgere un'ampia gamma di attività diverse per contenuto, livello, background formativo, non legate ad una singola specializzazione o tecnologia, ma in grado di eccellere in diverse specializzazioni e di evolversi rapidamente rispetto ai cambiamenti;
- interventi continui di orientamento e accompagnamento al lavoro nel sistema di formazione e istruzione;
- azioni sistematiche e mirate di pubblicizzazione, informazione e sensibilizzazione, focalizzate sull'importanza della valenza formativa del contratto sia per la crescita professionale e occupazionale dei giovani, sia per la competitività e innovazione delle imprese (gestione in anticipo del ricambio generazionale, investimento sul capitale umano giovanile ecc.);
- valorizzazione delle buone pratiche di apprendistato attraverso la narrazione e l'utilizzo dei nuovi linguaggi e strumenti di comunicazione (social network), focalizzando l'attenzione anche sul ritorno in termini di

³⁷ Nel 2020 rispetto ad un tasso complessivo del 10,2%, il tasso di disoccupazione giovanile è pari al 31,8% nella fascia di popolazione 15-24 anni e al 15,7% in quella 25-34 anni (Istat 2021c).

immagine e reputazione sociale delle imprese e istituzioni formative coinvolte;

- facilitazione delle procedure di riconoscimento dei crediti riferiti sia a esperienze formative e lavorative precedenti al percorso in apprendistato, per ridurne la durata, sia alle competenze acquisite durante il percorso, al fine di favorirne la spendibilità in diversi contesti lavorativi e nell'istruzione universitaria;
- possibilità di conseguire in apprendistato titoli di studio tra loro successivi, in una prospettiva di verticalizzazione della filiera formazione e di istruzione che spinge i giovani a proseguire gli studi in percorsi di livello superiore;
- integrazione tra i diversi soggetti coinvolti nel sistema di monitoraggio e valutazione dei percorsi, adozione di monitoraggi qualitativi in itinere ed ex post e di meccanismi di premialità connessi all'impatto in termini occupazionali e di sviluppo/innovazione, in una prospettiva di miglioramento continuo della qualità del sistema di apprendistato.

Ad un livello più operativo, l'efficacia formativa del percorso richiede il ruolo proattivo e la sistematica collaborazione e corresponsabilità dei principali attori coinvolti, l'istituzione formativa e l'impresa, per rafforzare in particolare i seguenti aspetti:

- setting formativi di tipo esperienziale fondati su tecnologie 4.0 (modellazione 3D, intelligenza artificiale, robotica, 'Internet delle cose', big data, realtà aumentata/virtuale ecc.) sviluppati nelle reti di collaborazione/scambio di know-how tra imprese, fondazioni ITS, università e altri organismi di ricerca scientifica e tecnologica di livello nazionale e internazionale;
- modularità, personalizzazione, flessibilità organizzativa del percorso e curvatura dei programmi al fabbisogno delle aziende;
- monitoraggio e valutazione dei risultati degli apprendimenti rispetto al loro impatto sulle performance lavorative;
- formazione dei docenti e dei tutor, in particolare del tutor aziendale per lo sviluppo di competenze didattiche, comunicative e relazionali, un aspetto che incide sulla qualità della formazione on the job.

Si consideri che la digitalizzazione e l'ecosostenibilità, già oggi tra i principali *driver* del mercato del lavoro, nei prossimi anni avranno un peso sempre più

rilevante con l'impulso degli investimenti europei per la ripresa socio-economica post pandemia, accentuando il divario tra l'elevato fabbisogno delle aziende di professioni specialistiche e tecniche di alto livello e quelle offerte, difficilmente reperibili sul mercato del lavoro (Unioncamere-Anpal 2021³⁸) spesso per il basso numero di laureati e di tecnici superiori.

In questo scenario sarà sempre più rilevante il ruolo dei percorsi ITS nel ridurre lo *skill mismatch*³⁹ tra domanda e offerta di competenze. Il Sistema terziario di istruzione tecnologica superiore, infatti, al centro della recente riforma introdotta con la legge n. 99 del 15 luglio 2022, corrisponde all'azione strategica del PNRR per l'istruzione, che mira a potenziare e ampliare la formazione per le professionalità capaci di governare l'innovazione tecnologica a livello industriale, in forte connessione con i tessuti produttivi locali sia in fase di progettazione dei percorsi che in fase di erogazione della formazione. La riforma, attraverso i notevoli finanziamenti stanziati dal PNRR (1,5 miliardi), punta in particolare a raddoppiare il numero degli attuali iscritti ai percorsi (18.750 frequentanti e 5.250 diplomati all'anno) entro il 2026, con l'obiettivo di assicurare una formazione di tecnici di alto livello tecnologico da impiegare nei settori produttivi più interessati dai processi di innovazione.

Priorità strategica degli ITS, rinominati Istituti tecnologici superiori-ITS Academy, è la formazione professionalizzante di tecnici superiori per soddisfare

³⁸ Si stima per le professioni specialistiche e tecniche un fabbisogno di circa 1,5 milioni di occupati tra il 2021 e il 2025, che rappresentano oltre il 40% del totale del fabbisogno occupazionale nei prossimi anni. La domanda di figure con almeno due *e-skill* è stimata tra 886mila e 924mila unità e riguarda le professioni più specializzate, che dovranno svolgere funzioni con più alti livelli di complessità. Nel 2020 è pari a 36,5% (+5% rispetto al 2019) la quota di assunzioni per le quali le imprese dichiarano difficoltà di reperimento, dovuta anche alla mancanza delle figure ricercate. Il mismatch sale al 51,5% per gli operai specializzati, al 41,8% per le professioni tecniche e al 40,6% per i dirigenti e le professioni intellettuali e scientifiche.

³⁹ L'indagine del Cedefop (2018a) condotta a livello europeo mostra come la rapida obsolescenza delle competenze tecnologiche sollevi preoccupazioni sulla misura in cui la forza lavoro sia adeguatamente preparata per la quarta rivoluzione industriale. Lo squilibrio tra domanda e offerta di competenze, un fenomeno complesso, multidimensionale e dinamico, richiede soluzioni aperte, centrate sui seguenti aspetti: orientamento e apprendimento continuo; reingegnerizzazione delle attività lavorative; promozione del mercato dei servizi/prodotti di fascia più alta e pratiche manageriali adeguate. Per raggiungere l'equilibrio occorre attivare partenariati più stretti con le parti interessate, costruire rapporti di fiducia e impegnarsi in azioni coordinate tra gli istituti formativi e gli attori del mercato del lavoro.

i fabbisogni formativi in relazione alla transizione digitale, anche ai fini dell'espansione dei servizi digitali negli ambiti dell'identità, dell'autenticazione, della sanità e giustizia; a innovazione, competitività e cultura; a rivoluzione verde e transizione ecologica; alle infrastrutture per la mobilità sostenibile.

I percorsi formativi saranno suddivisi in due livelli:

- di durata biennale, con almeno 1.800 ore di formazione (diploma di specializzazione per le tecnologie applicate);
- di durata triennale, con almeno 3.000 ore di formazione (diploma di specializzazione superiore per le tecnologie applicate).

Per favorire la diffusione dei percorsi, la riforma prevede misure nazionali di sistema per l'orientamento, tra cui le reti di coordinamento di settore e territoriali per lo scambio di buone pratiche, la condivisione di laboratori e la promozione di gemellaggi tra fondazioni ITS Academy di regioni diverse; i programmi pluriennali comprendenti sia percorsi per le competenze trasversali, anche in forma esperienziale, destinati agli studenti della scuola secondaria di secondo grado, sia iniziative di informazione alle famiglie sulla missione e sull'offerta degli ITS Academy. Tali programmi sono volti a far conoscere anche i percorsi in regime di apprendistato di III livello.

È previsto, inoltre, il raccordo strutturale tra formazione terziaria professionalizzante e accademica, che potrebbe favorire il prosieguo degli studi dei giovani diplomati ITS e la loro ulteriore professionalizzazione. In particolare, gli ITS Academy e le Università, nella loro autonomia, rendono organici i loro raccordi attraverso patti federativi allo scopo di realizzare percorsi flessibili e modulari per il conseguimento, anche in regime di alto apprendistato, di lauree a orientamento professionale, per incrementare le opportunità di formazione e ulteriore qualificazione professionalizzante dei giovani, a livello terziario, ai fini di una rapida transizione nel mondo del lavoro. Un ulteriore aspetto riguarda la riqualificazione dei lavoratori. Infatti, tali patti possono prevedere, nel confronto con le Parti sociali più rappresentative, la realizzazione di percorsi per l'innalzamento e la specializzazione delle competenze dei lavoratori – anche licenziati e collocati in cassa integrazione guadagni per effetto di crisi aziendali e di riconversioni produttive – che possono costituire credito formativo per l'eventuale conseguimento di lauree a orientamento professionale, allo scopo di facilitarne il reinserimento in occupazioni qualificate.

Nelle prospettive di sviluppo sopra indicate, l'attuazione dell'apprendistato di III livello richiede linee di intervento condivise nei tavoli nazionali istituzionali di

coordinamento per il Sistema duale, l'apprendistato e l'azione del PNRR di riforma del sistema ITS, partecipati dai diversi attori interessati (MLPS, MI, MUR, Regioni e Province autonome, Parti sociali, organismi di assistenza tecnico-operativa).

4 L'implementazione del Sistema duale nei percorsi di apprendistato di I livello in Umbria e Abruzzo

Nei contesti regionali esaminati in precedenza (Lombardia, Piemonte, Veneto, Lazio - cfr. cap. 2), la presenza di sistemi di leFP maturi ha fatto registrare negli anni un numero significativo di iscritti, garantendo l'intera filiera professionalizzante e/o un incremento di apprendisti di I livello inseriti nei percorsi formativi, prioritariamente a seguito dell'implementazione del Sistema duale, basato sulla organica integrazione tra formazione e lavoro.

Diversamente, le Regioni in esame mostrano un numero esiguo di percorsi formativi avviati in apprendistato di I livello, nonostante abbiano emanato atti di indirizzo per la predisposizione e l'avvio dell'implementazione del Sistema duale, nonché per l'attivazione dell'offerta formativa.

I limiti al processo di attuazione sono rintracciabili nella strutturazione dei sistemi di leFP nei quali si innesta tale contratto, nella programmazione dell'offerta formativa, nel sistema di relazioni tra gli enti formativi e le imprese, nelle motivazioni sottostanti le scelte dei datori di lavoro, degli studenti e delle loro famiglie.

L'accelerazione del processo attuativo richiede il coinvolgimento proattivo dei principali soggetti interessati (Regioni, aziende, CFP, Parti sociali) sostenuto da una governance istituzionale partecipativa, che rafforzi il coordinamento a livello locale e tra questo e il livello centrale, l'aggiornamento dei fabbisogni professionali e formativi del sistema produttivo territoriale, gli interventi sistematici per pubblicizzare e sensibilizzare sulle opportunità offerte dall'apprendistato di I livello ai giovani e alle imprese. Si tratta di investire sul contratto quale strumento privilegiato di accompagnamento all'inserimento e

alla permanenza dei giovani nel mercato del lavoro, facendo leva su una intensa collaborazione tra istituzioni formative e aziende.

4.1 Regione Umbria

Nell'ambito dell'implementazione del Sistema duale⁴⁰, la Regione Umbria ha emanato, con determinazione dirigenziale n. 5778/2018, l'avviso pubblico riguardante la presentazione dell'offerta formativa relativa ai percorsi triennali di leFP per il conseguimento della qualifica professionale per l'a.f. 2018/2019, con modalità di apprendimento duale. La Regione, tuttavia, ha dato attuazione all'art. 43 del decreto legislativo n. 81/2015 attraverso l'avvio di percorsi per il diploma di scuola secondaria superiore in apprendistato, che hanno coinvolto 10 apprendisti nell'anno scolastico 2017/2018 (Inapp 2021a).

Dalle interviste (cfr. box 4.1) emerge un livello di sviluppo embrionale dell'apprendistato di I livello, confermato dai due contratti in essere al momento dell'intervista e nati nell'ambito dell'implementazione del Sistema duale. I vincoli sono riconducibili al debole stato di attuazione del sistema di leFP regionale, con particolare riferimento ai seguenti aspetti:

- la realizzazione solo recente e in via sperimentale dei percorsi triennali;
- la mancata attivazione del IV anno, sebbene formalmente previsto dalla disciplina regionale e molto richiesto dagli studenti, come sottolineato dal referente dell'ente di formazione⁴¹;

⁴⁰ La Regione, con la DGR n. 85/2016, ha dato avvio alla definizione di una offerta formativa di leFP in modalità duale e con la successiva DGR n. 842/2016 ha approvato le relative Linee di indirizzo. Con la LR n. 20/2017, che integra la LR n. 30/2013 (Disciplina del sistema regionale di leFP), il Sistema duale è entrato a regime. Con la DGR n. 581/2018, la Regione ha approvato una programmazione integrata con tutti i percorsi previsti dal Sistema duale e contestualmente ha emanato con la DGR n. 5778/2018 l'avviso pubblico per la presentazione dell'offerta formativa dedicata (a.f. 2018/2019). Tale scelta di programmazione integrata è stata riconfermata nella programmazione dell'offerta formativa successiva, con DGR n. 572/2019 e DD n. 9307/2019 (avviso pubblico per l'a.f. 2019/2020).

⁴¹ La possibilità di attivare solo corsi del biennio (diritto-dovere) aveva ridotto la platea dei potenziali apprendisti.

- i ritardi nella programmazione regionale dell'offerta formativa collegati all'incertezza e scarsità dei finanziamenti, che rendono variabili i tempi di avvio dei percorsi⁴².

Non si rilevano, inoltre, quegli elementi ritenuti fondamentali per l'attuazione dell'apprendistato di I livello quali un quadro organico della disciplina regionale in relazione al recepimento della nuova normativa nazionale, i tavoli istituzionali di confronto con i molteplici soggetti economici e sociali interessati all'apprendistato per la definizione del fabbisogno di competenze delle aziende e del tessuto produttivo territoriale e campagne informative a carattere istituzionale sul territorio regionale che coinvolgano i datori di lavoro, i giovani/famiglie e le istituzioni formative e scolastiche.

Unica iniziativa per l'apprendistato di I livello nella leFP umbra è il progetto del Sistema duale 'Imparare Lavorando', approvato dalla Regione nel 2016 e finanziato per la sola provincia di Perugia, per due enti di formazione in ATS (Associazione temporanea di impresa). È stato finanziato un unico percorso, articolato in una classe dedicata alle competenze di base e trasversali, frequentata da tutti e dieci gli studenti coinvolti nel progetto, e in due classi distinte per le competenze tecnico-professionali da acquisire. Un CFP gestisce il corso per operatore della ristorazione, l'altro quello per operatore meccanico, con solo due studenti inseriti in percorsi in apprendistato (box 4.2).

⁴² In conseguenza dei meccanismi della compensazione tra risorse assegnate e spese di alcune Regioni e nelle more della risoluzione di problemi contabili legati a vincoli di bilancio, con DD del 27 giugno 2019 n. 14 del MLPS l'attribuzione dei finanziamenti per la formazione professionale è stata temporaneamente sospesa. Tale provvedimento, quindi, ha avuto ripercussioni sull'implementazione del Sistema duale, avviato dalla Regione Umbria per i percorsi in apprendistato a partire dall'annualità 2018.

Box 4.1 La voce degli attori

- Il referente regionale indica che “esiste un problema di risorse scarse dovuto al basso numero di iscritti che incide sui riparti delle risorse nazionali; ora che sta aumentando, diventa difficile sostenere la crescita dei percorsi”.
 - Il referente dell’ente riferisce: “Non abbiamo un calendario certo dei corsi con cui possiamo iniziare come la scuola. L’incertezza complica il rapporto con le famiglie che spesso, pur avendo iscritto i figli ai centri di formazione professionale (CFP), ritirano l’iscrizione, perché non sanno quando i corsi saranno avviati, con ripercussioni anche sul numero minimo di dieci studenti necessario per l’avvio”.
 - I referenti regionali e datoriali descrivono soprattutto il loro impegno per l’attuazione dell’apprendistato professionalizzante, evidenziando che le numerose aziende artigiane presenti sul territorio hanno più interesse ad utilizzare questa tipologia contrattuale, sebbene riconoscano l’importanza dei percorsi duali in apprendistato di I livello per trasmettere all’apprendista competenze, valori, cultura e peculiarità tecnico-organizzative dell’impresa.
 - Secondo il referente datoriale, la scarsa valorizzazione di tutta la formazione in ambiente lavorativo, e in particolare dell’apprendistato di I livello, è da collegare anche alla scelta di destinare i finanziamenti pubblici solo alle ore di formazione in aula, presso l’istituzione formativa, non considerando i notevoli incentivi economici previsti dal contratto a favore dei datori di lavoro quale corrispettivo della formazione in azienda, di loro responsabilità.
 - Per il referente dell’ente formativo, l’implementazione del Sistema duale (riferendosi al bando sulla Linea 1 ‘Sviluppo e rafforzamento dei sistemi di placement dei CFP’ prevista dall’Accordo Stato-Regioni 24 settembre 2015) ha costituito una “buona opportunità sia per finanziare e rafforzare i servizi di orientamento e accompagnamento al lavoro, dando loro una forma più organica, istituzionale ed efficiente mediante standard di qualità, sia per diversificare la offerta con strumenti duali di transizione scuola-lavoro lavoro”.
 - Per quanto riguarda le attività di informazione e sensibilizzazione, il referente dell’ente indica che le azioni che avrebbero dovuto coinvolgere anche Anpal Servizi e i consulenti del lavoro non sono state più realizzate per l’eccessivo impegno richiesto rispetto al limitato personale disponibile. Inoltre, evidenzia la partecipazione costante dell’ente agli open-day, in collaborazione con gli istituti scolastici. La presentazione dell’offerta formativa è sempre rivolta ad attrarre l’attenzione dei ragazzi sull’importanza dell’apprendimento duale per la loro crescita professionale e personale. Occorre promuovere l’apprendistato non come un percorso a sé stante, ma quale forma integrante dell’offerta, e valorizzare le esperienze di successo attraverso momenti di condivisione con le imprese e i giovani.
-

Box 4.2 I percorsi in apprendistato di I livello

- Dalle esperienze relative ai due percorsi in apprendistato, emerge il ruolo decisivo del consulente del lavoro nell'orientare il datore di lavoro nella scelta di attivare o meno il contratto. Il referente del CFP, infatti, riferisce che alcune delle diverse imprese a cui l'ente aveva proposto di assumere studenti in apprendistato, dopo un iniziale entusiasmo, hanno successivamente declinato la proposta su consiglio del commercialista. Nel caso delle due aziende che hanno attivato il contratto, e avevano accolto gli studenti per svolgere l'alternanza scuola-lavoro l'anno precedente, il rapporto instaurato tra l'ente e il commercialista è valutato positivamente, quale "occasione per approfondire insieme questioni e strumenti nuovi relativi all'apprendistato, poco conosciuti da entrambi", soprattutto sul versante delle procedure amministrative.
- Nonostante i tempi lunghi e incerti dell'attivazione dei contratti, il referente del CFP valuta le suddette esperienze in apprendistato "un piccolo successo", considerata l'elevata motivazione dei due studenti coinvolti, dovuta al fatto che hanno potuto proseguire il percorso di studi nella stessa azienda dove l'anno precedente avevano svolto l'alternanza scuola-lavoro. La conoscenza del contesto lavorativo favorisce la frequenza del percorso in apprendistato, pur essendo più strutturato e impegnativo rispetto all'alternanza.
- Riguardo alle possibilità di scelta al III anno tra l'alternanza o il contratto di apprendistato, i referenti regionali indicano che si "sta partendo adesso con il Sistema duale e quindi occorre attendere il prossimo anno per individuare gli strumenti più adeguati".

Un altro limite rilevante all'utilizzo del contratto da parte del datore di lavoro è costituito anche dalla percezione della leFP, e di riflesso dell'apprendistato, come 'scuola di seconda occasione', ovvero per giovani che hanno interrotto gli studi, a rischio di abbandono scolastico o in condizione di vulnerabilità sociale. Accanto a forme di pregiudizi verso questo canale formativo, emergono reali e crescenti difficoltà dei giovani che richiedono un forte impegno dei CFP sia sul lato formativo che comportamentale. Stando alle indicazioni del referente regionale: "Abbiamo ragazzi che arrivano nei CFP senza conoscere l'italiano. Trovare un'azienda che investa sulla loro formazione è un'eccezione", mentre il referente dell'istituzione formativa riferisce che gli orientatori delle scuole medie sempre più spesso chiedono informazioni sui percorsi offerti dal CFP più adatti per i ragazzi che hanno insuccessi scolastici o disturbi di apprendimento. A fronte delle diverse problematiche richiamate, tutti gli intervistati ritengono che il rafforzamento della collaborazione con la Regione possa favorire soluzioni adeguate e condizioni certe per l'avvio dei percorsi in apprendistato. Dall'analisi comparata dei risultati delle interviste si può rintracciare la possibilità di sviluppo dell'apprendistato di I livello su spinta da parte degli enti di formazione, che vedono in questo strumento l'opportunità di sviluppare e

consolidare i rapporti con le aziende e gli stakeholder territoriali, incrementare la loro offerta di servizi al lavoro e caratterizzare quella formativa nel confronto con gli istituti professionali statali. Infatti, i CFP si fanno promotori dell'apprendistato nel territorio attraverso un coinvolgimento diretto dei ragazzi e delle imprese. Sono consapevoli che questo strumento duale richiederà loro un notevole impegno sia in fase di matching tra apprendisti e aziende, soprattutto per l'individuazione e selezione delle imprese con capacità formativa, sia in fase di progettazione formativa, per la costruzione di percorsi in grado di rispondere alle specifiche esigenze di competenze dell'azienda e ai bisogni formativi dello studente, tenendo conto della personalizzazione degli apprendimenti e degli insegnamenti curricolari.

Rispetto alla parte datoriale, l'interesse è ancora da verificare, ma il coinvolgimento generale verso l'istituto dell'apprendistato e il forte impegno per quello professionalizzante fanno intravedere anche in questo caso alcune potenzialità di crescita per l'apprendistato di I livello. Resta decisivo il nodo della programmazione regionale e dei finanziamenti.

4.2 Regione Abruzzo

Nell'ambito dell'implementazione del Sistema duale⁴³, la Regione Abruzzo, con la determinazione dirigenziale n. 122/DPG010/2018, ha emanato l'avviso pubblico per la presentazione dell'offerta formativa per l'a.f. 2018/2019 relativa ai percorsi triennali per la qualifica professionale e di IV anno per il diploma professionale, prevedendo tra i criteri di valutazione delle proposte progettuali una premialità per quelle che presentino una dichiarazione di

⁴³ La Regione, con la DGR n. 867/2016, ha approvato le Linee Guida per la definizione degli standard formativi e dei criteri generali per la realizzazione dei percorsi di apprendistato, recependo la nuova normativa nazionale sull'apprendistato. In seguito, ha normato i sistemi di leFP e duale con la DGR n. 782/2018 (Approvazione delle Linee guida dei percorsi di leFP nella Regione Abruzzo) ed emanato la DD n. 122/DPG010/2018, Offerta formativa duale relativa ai percorsi di leFP della Regione Abruzzo. Avviso pubblico per la presentazione di candidature da parte degli Organismi di formazione per l'annualità 2018-2019. Le Linee guida prevedono finanziamenti per "azioni di sistema e accompagnamento per l'incentivazione delle attività aggiuntive, strumentali e complementari richieste da un percorso in apprendistato di I livello rispetto a quello ordinario". Il POR FSE Abruzzo 2016-2018, l'azione 'Rilancio della leFP e del Sistema duale' prevede percorsi sperimentali di IV anno (a.f. 2018/2019) e incentivi per favorire l'attivazione di contratti di I livello.

impegno ad assumere studenti in apprendistato di I livello, con punteggio proporzionale al numero di apprendisti indicati.

Le modalità di apprendimento duale si realizzano, a seconda dell'anno del percorso, attraverso le modalità previste dalla nuova normativa in materia. Con la delibera della Giunta regionale n. 409/2019 è stata adottata la Guida operativa del contratto di apprendistato di I e III livello, realizzata in collaborazione con Anpal Servizi, al fine di facilitare l'implementazione di questi apprendistati a carattere formativo con strumenti operativi di supporto alle istituzioni scolastiche e formative e ai datori di lavoro per l'attivazione e gestione dei contratti.

I percorsi in apprendistato sono stati avviati nell'a.f. 2018/2019 per il IV anno; pertanto, il sistema regionale potrà beneficiare dei risultati delle prime esperienze di apprendistato a partire dalle successive annualità.

Le interviste evidenziano quali limiti all'attuazione dell'apprendistato di I livello innanzitutto la insufficiente conoscenza, da parte dei diversi soggetti coinvolti, dei vantaggi che offre, e lo scarso interesse o 'timore' delle imprese ad investire sulla formazione, componente rilevante del contratto, percepita più come un vincolo anziché un'opportunità per rispondere efficacemente al proprio specifico fabbisogno di competenze tecnico-professionali e trasversali.

Dal punto di vista del referente datoriale, gli elementi che scoraggiano le imprese a sottoscrivere il contratto, nonostante offra un notevole risparmio sul costo del lavoro, spesso spingendole ad utilizzare il tirocinio formativo, riguardano:

- la durata della formazione, notevolmente più elevata rispetto al più diffuso contratto di apprendistato professionalizzante;
- la modalità di partecipazione alle attività formative, che vede "l'apprendista assentarsi periodicamente dal luogo di lavoro per frequentare le lezioni in aula presso l'ente formativo";
- il 'timore' del "consolidamento del rapporto di lavoro, al termine del percorso in apprendistato". Non emergono considerazioni sulle diverse condizioni che si possono verificare al termine del periodo formativo⁴⁴;

⁴⁴ Al termine del periodo formativo (che in Abruzzo coincide con la data di pubblicazione degli esiti dell'esame finale) si possono verificare le seguenti condizioni: il rapporto prosegue automaticamente come ordinario rapporto di lavoro subordinato a tempo indeterminato; le parti possono recedere dal contratto, con preavviso decorrente dal medesimo termine; il contratto di apprendistato per la qualifica e il diploma IeFP può essere prorogato fino ad un

- la complessità degli adempimenti burocratici in capo alle aziende.

Il referente, inoltre, suggerisce di attivare interventi formativi obbligatori per i datori di lavoro interessati, al fine di renderli più consapevoli delle potenzialità del contratto per lo sviluppo aziendale e di coinvolgere attivamente le rappresentanze sindacali nella gestione dei percorsi, anche per fare emergere casi di sfruttamento lavorativo 'travestito' da percorso formativo qualificante.

Il referente del CFP, dal canto suo, ritiene necessario lo sviluppo di rapporti coerenti e continuativi con l'impresa, in particolare il coinvolgimento del datore di lavoro nella progettazione delle attività formative, dato il loro impianto duale. Inoltre, esprime preoccupazioni sulla tenuta del percorso, che richiede a studenti giovanissimi un maggiore impegno rispetto al corso ordinario. Infine, sottolinea che l'applicazione del contratto di apprendistato di I livello risente delle criticità del sistema di leFP regionale, ovvero della variabilità dell'offerta formativa finanziata annualmente dalla Regione e delle tempistiche lunghe per l'approvazione e l'affidamento dei progetti formativi agli enti.

Come evidenziato anche dal referente regionale, ai ragazzi e alle loro famiglie occorre fornire indicazioni certe sulle date di avvio dei corsi. Si tratta di criticità che depotenziano l'attrattività dei percorsi di leFP e quindi dell'apprendistato.

A fronte della generalizzata 'diffidenza' o dei bassi livelli di interesse e conoscenza del contratto, la Regione sta perseguendo una strategia di informazione e sensibilizzazione rivolta alle imprese e agli enti formativi sollecitando questi ultimi ad "aumentare la loro capacità di progettare e farsi carico dei nuovi percorsi duali in apprendistato, più complessi di quelli ordinari normalmente avviati". Agli enti è richiesto anche in questo caso un ruolo rilevante di supporto alle micro e piccole imprese, molto diffuse sul territorio regionale e spesso prive di adeguate strutture e risorse umane o familiarità con il linguaggio della formazione.

Nell'ambito della programmazione dell'offerta formativa, la Regione ha istituito da tempo un apposito organismo per l'analisi del fabbisogno professionale e formativo del tessuto produttivo regionale, la Commissione regionale per le politiche del lavoro, che secondo il referente regionale "finora non ha implementato scelte operative in merito ai profili di professionalità da sviluppare nei percorsi". Pertanto, si rende necessaria un'azione di

anno; il contratto viene trasformato in apprendistato professionalizzante allo scopo di conseguire la qualificazione professionale ai fini contrattuali.

coordinamento a livello regionale attraverso un tavolo di confronto ricorrente tra tutti gli attori politici, amministrativi e tecnici interessati che porti all'elaborazione di specifici indirizzi di programmazione, basati su analisi ricorrenti del fabbisogno delle aziende.

Il referente regionale indica che l'Amministrazione intende differenziare i percorsi in apprendistato per l'acquisizione del diploma di scuola secondaria superiore da quelli ordinari offerti dai licei e dagli istituti tecnici e professionali, indirizzandoli allo sviluppo delle figure professionali innovative richieste dal mercato, spesso di difficile reperibilità. La formazione, essendo allineata ai fabbisogni del sistema produttivo locale permetterebbe peraltro di trattenere i giovani sul territorio una volta conseguito il diploma. Per rendere più efficace e veloce l'attività di sensibilizzazione e promozione di questi percorsi, "che la scuola non è pronta ad avviare", la Regione si appoggia a network già esistenti tra imprese e istituti professionali, facendo leva su contatti già avviati.

Per poter gestire questa fase di avvio dei percorsi, gli intervistati ritengono indispensabile un buon livello di collaborazione tra istituzione formativa, imprese e Regione. A tal riguardo, il referente del CFP evidenzia l'utilità delle Linee guida regionali, molto chiare ed esaustive, tanto da ridurre il contatto diretto con il personale regionale, mentre il referente datoriale indica la disponibilità dell'Amministrazione a dialogare con l'associazione delle imprese artigiane del territorio, spesso interpellata sui fabbisogni delle diverse realtà associate, sebbene non sia formalmente membro della suddetta Commissione.

Il box 4.3 riporta ulteriori elementi di criticità e di sviluppo emersi dalle interviste.

-
- Il referente del CFP evidenzia che “l’inizio dei percorsi leFP dovrebbe essere allineato a quello del sistema di istruzione (entro i primi 15 gg di settembre). Iniziano tardi ma devono concludersi entro lo stesso tempo e quindi il CFP è obbligato a comprimere i tempi dei programmi, peraltro con ragazzi che già faticano a stare in aula. Quando si fa orientamento nelle scuole medie, diventa difficile presentare a dirigenti scolastici, insegnanti e studenti percorsi che saranno avviati in ritardo. Le Linee guida indicano al 30 settembre la scadenza per l’avvio dei percorsi. Il duale è partito (al momento dell’intervista, realizzata a fine settembre), mentre i percorsi di leFP triennali tradizionali ancora no e pertanto i ragazzi hanno nel frattempo dovuto pre-iscriversi ad altre scuole, essendo ancora in obbligo scolastico”.
 - Il CFP, come indicato dal referente, realizza da anni progetti di alternanza scuola-lavoro nell’ambito di percorsi leFP per la qualifica di acconciatore/parrucchiere, ma non ha esperienza di apprendistato. La prima è quella da realizzare nell’ambito del percorso di IV anno per il diploma di acconciatore e che coinvolge un solo studente (già selezionato al momento dell’intervista). Tale percorso è stato presentato agli studenti nelle diverse modalità duali con cui è realizzabile, cioè l’alternanza scuola-lavoro o l’apprendistato di I livello. Quest’ultimo non ha suscitato interesse negli studenti, in quanto richiede loro un impegno formativo in azienda di 2-3 giorni a settimana.
 - Per favorire l’utilizzo del contratto, la Regione ha previsto azioni di supporto tecnico ai consulenti del lavoro, con un ruolo strategico nell’assistenza alle aziende, e la riduzione dei finanziamenti agli enti che presentano progetti formativi privi di percorsi in apprendistato.
 - Secondo il referente datoriale, le complicazioni procedurali e vincoli contrattuali dell’apprendistato di I livello potrebbero spingere le imprese del territorio ad utilizzare il più semplice tirocinio formativo. L’uso integrato piuttosto che alternativo di questi differenti strumenti di apprendimento duale in ambito lavorativo potrebbe attivare interessanti sinergie da valorizzare e promuovere nel territorio. Al tirocinio in azienda, in cui il datore di lavoro conosce lo studente, può seguire un eventuale futuro contratto di apprendistato.
-

4.3 Prospettive di sviluppo per l’apprendistato di I livello

Nei casi esaminati, i vincoli comuni di rilievo per l’avvio dei percorsi formativi in apprendistato di I livello sono rintracciabili da un lato nello stato di attuazione del sistema di leFP regionale in cui si innesta il contratto (ritardi della programmazione dell’offerta formativa, limitate risorse finanziarie, tempi lunghi per l’approvazione e l’affidamento ai soggetti attuatori), dall’altro nella bassa domanda o sensibilità delle aziende e dei CFP legata ai seguenti elementi: scarsa conoscenza del contratto; difficoltà a progettare insieme i nuovi percorsi duali; procedure burocratiche, durata e strutturazione della formazione interna

ed esterna, stabilizzazione del rapporto di lavoro concluso l'apprendistato, ritenute molto impegnative, non sostenibili o costose.

Risulta, inoltre, scarsa la consapevolezza sulle opportunità legate al fatto che i percorsi duali consentono di dotarsi di risorse qualificate da inserire in azienda, in particolare dei profili professionali non disponibili sul mercato del lavoro. L'interesse dei referenti delle imprese si concentra più sulla convenienza economica del contratto e meno sulla sua valenza formativa per lo sviluppo di competenze tecniche e trasversali utili alla crescita e innovazione dei sistemi produttivi.

Ulteriori elementi di criticità riguardano i seguenti aspetti: la disinformazione dei giovani e delle famiglie sul contratto; la reputazione della leFP quale *second chance school*, legata al recupero di giovani con disaffezione verso il sistema scolastico e formativo, che influenza le scelte scolastiche, soprattutto nel caso dei minori; il basso livello retributivo implicato dal contratto, in contesti familiari di disagio economico.

Si consideri che sebbene un apprendista e uno studente del corso ordinario arrivino entrambi a conseguire lo stesso titolo di studio (qualifica, diploma professionale ecc.) il primo, essendo stato inserito in un percorso duale, ha maturato maggiori capacità trasversali o *soft skills* (lavoro di gruppo, autonomia, rispetto dei tempi e degli obiettivi lavorativi ecc.) e specifiche abilità tecnico-professionali che ne favoriscono l'inserimento stabile in azienda e che, comunque, essendo riconosciute e certificate, sono spendibili nel più ampio mercato del lavoro o per proseguire gli studi di livello superiore. Pertanto, andrebbero sviluppati gli interventi di orientamento nel sistema formativo e scolastico focalizzati sulle opportunità professionali e occupazionali offerte dal contratto.

Nel caso umbro appare notevolmente vincolante la composizione della filiera professionalizzante, priva del percorso di IV anno, volto al conseguimento del diploma professionale, la cui implementazione permetterebbe di aumentare la platea dei potenziali apprendisti. Le imprese, infatti, sarebbero maggiormente interessate ad assumere gli studenti iscritti al quarto anno, più maturi, preparati e motivati a intraprendere un percorso in apprendistato articolato in periodi di formazione in aula presso l'ente e di formazione e lavoro in azienda. Invece, nel caso degli studenti del triennio (per la qualifica professionale), più giovani, un percorso così impegnativo corre rischi di abbandono. In ogni caso, i limiti legati alla loro età, in termini di lavoro minorile

e autonomia negli spostamenti, frenano la scelta del contratto da parte del datore di lavoro e delle famiglie.

L'attivazione dell'apprendistato di I livello in tutte le tappe della filiera professionalizzante (qualifica, diploma, certificato IFTS) favorisce lo sviluppo e il consolidamento di relazioni di fiducia e collaborazione tra impresa ed ente formativo, fondamentali ai fini di un maggiore equilibrio tra ore di formazione esterna e interna, allineamento al fabbisogno di competenze dell'azienda e alle esigenze dello studente, senso di responsabilità delle aziende rispetto all'esperienza dello studente e possibilità di costituire classi omogenee di apprendisti, con ritmi e modalità di apprendimento simili che facilitano il raggiungimento degli obiettivi formativi.

Dalle interviste emerge un diffuso 'timore' delle imprese per i maggiori oneri formativi e procedurali richiesti dal contratto di apprendistato di I livello soprattutto nel confronto con quello professionalizzante, più conosciuto e l'unico delle tre tipologie di contratto di apprendistato ad essere utilizzato nei territori in esame, prevedendo una minore durata della formazione di competenza regionale (120 ore nel triennio per l'acquisizione di competenze di base e trasversali) e meno adempimenti amministrativi. Le valutazioni dei referenti datoriali sul maggior costo del lavoro dell'apprendistato formativo (di I e III livello) denotano una scarsa conoscenza dei notevoli incentivi introdotti dalla nuova normativa nazionale al fine di renderlo più vantaggioso, quali l'esonero per il datore di lavoro da ogni obbligo retributivo per le ore di formazione esterne, mentre per quelle interne, a suo carico, la retribuzione è pari al 10% di quella che sarebbe dovuta⁴⁵.

Si rilevano, inoltre, considerazioni su come all'apprendistato le imprese preferiscano l'esperienza breve del tirocinio formativo nel contesto aziendale, uno strumento che non si configura come un rapporto di lavoro e pertanto non comporta vincoli sia per l'azienda che per lo studente, meno coinvolto in termini di responsabilità, impegno lavorativo e di studio rispetto ad un apprendista.

Si tratta di percorsi aventi finalità differenti, che nel caso dell'apprendistato riflettono scelte d'investimento sullo sviluppo delle risorse umane orientate

⁴⁵ Tali incentivi permettono di ridurre ulteriormente il costo del lavoro, sommandosi alle altre agevolazioni di tipo contributivo, retributivo, fiscale e normativo di cui beneficia l'impresa che assume in apprendistato, rendendo il contratto ancora più conveniente e preferibile ad altre forme contrattuali (Inapp 2021c).

alla permanenza in azienda dei giovani coinvolti. Alcuni intervistati intravedono uno sviluppo non alternativo, ma integrato di questi strumenti, nel senso che il tirocinio potrebbe essere propedeutico ad un successivo contratto di apprendistato, permettendo al datore di lavoro in collaborazione con l'ente formativo di individuare i potenziali apprendisti con motivazioni e attitudini più adeguate al percorso che svolgeranno in azienda.

A fronte delle suddette evidenze, una spinta all'attuazione dell'apprendistato di I livello proviene certamente da consistenti interventi di sensibilizzazione sulle opportunità del contratto quale strumento economicamente vantaggioso ed efficace per formare la nuova forza lavoro in modo mirato ai fabbisogni di competenza delle aziende, attraverso l'integrazione tra formazione interna ed esterna, l'intensa collaborazione e lo scambio di know how tra ente formativo e impresa, la valutazione degli apprendimenti. Il contratto permette di gestire in anticipo il ricambio generazionale mediante l'inserimento accompagnato dai tutor formativo e aziendale di giovani motivati selezionati ad hoc, orientati all'apprendimento continuo e al cambiamento tecnologico, che crescono professionalmente insieme all'impresa, partecipando alla cultura organizzativa e sviluppando senso di fidelizzazione.

Più in generale, andrebbe implementata una visione di investimento sulla formazione in apprendistato quale fattore di crescita economica ed occupazionale delle persone, delle imprese e dei territori, particolarmente necessaria nei contesti regionali in esame, caratterizzati da un'economia e un mercato del lavoro poco strutturati⁴⁶ e dalla presenza di micro, piccole e medie imprese, a preminente vocazione turistica, industriale (concentrata per lo più in alcune aree), artigianale e agricola.

Inoltre, occorre semplificare le procedure burocratiche richieste per l'attivazione e la gestione del contratto e realizzare interventi di supporto tecnico alle imprese e ai loro consulenti del lavoro. Questi professionisti, ai quali i datori di lavoro affidano la gestione degli aspetti giuslavoristici e amministrativi del contratto, possono sconsigliarne l'utilizzo ritenendolo

⁴⁶ Emergono bassi livelli di sviluppo sia del mercato del lavoro in termini di domanda proveniente dai settori produttivi e di rapporto strutturato tra i soggetti pubblici e privati che vi operano, sia del sistema di istruzione e formazione, poco maturo in termini di offerta continuativa e pratiche consolidate di relazioni con le imprese per la realizzazione di percorsi di apprendimento in ambiente lavorativo.

oneroso e probabilmente trovando di difficile interpretazione l'articolato quadro normativo del contratto, disciplinato dalla legislazione statale, regionale e dalla contrattazione collettiva nazionale⁴⁷. Gli interventi dovrebbero coinvolgere in particolare le micro e piccole imprese, poco propense ad attivare il contratto, in quanto spesso non hanno le capacità strutturali, tecniche e formative necessarie per assumere un apprendista, oppure non sono in grado di garantire la presenza del tutor aziendale per l'affiancamento *on the job* dell'apprendista. Talvolta l'assenza dei requisiti può essere infondata rispetto alle reali possibilità di esercitare il ruolo di soggetto formativo.

Un ulteriore fattore decisivo per l'attuazione del contratto è rintracciabile nella partecipazione dei principali attori interessati (Regioni, enti di formazione, imprese, Parti sociali) all'individuazione dei profili professionali e formativi da sviluppare nei percorsi formativi in relazione all'evoluzione delle strategie di sviluppo, innovazione e competitività territoriale e di settore. Il dialogo attivo e costante tra i suddetti soggetti nell'ambito di sistemi di reti territoriali è ritenuto fondamentale per intercettare le trasformazioni in atto nel sistema produttivo e nel mercato del lavoro e garantire un quadro di riferimento chiaro e aggiornato per la programmazione e progettazione dei percorsi, connesso anche al rafforzamento della disciplina sull'apprendistato in tutti i CCNL.

Dunque, l'attuazione dell'apprendistato di I livello richiede un sistema di governance istituzionale partecipativo e multilivello e interventi volti a:

- garantire la stabilità delle procedure di finanziamento e delle risorse;
- favorire sistemi di reti stabili di confronto tra i molteplici soggetti interessati su opportunità, criticità, strategie, meccanismi di coordinamento e soluzioni operative, a partire da partnership strategiche tra enti formativi e imprese;
- sviluppare una sistematica e mirata pubblicizzazione, informazione e sensibilizzazione focalizzata sulla valenza formativa del contratto per la crescita professionale, personale e l'occupabilità dei giovani e per lo sviluppo e l'innovazione delle aziende;

⁴⁷ I principi generali della disciplina sull'apprendistato e i livelli essenziali delle prestazioni stabiliti dalla legislazione nazionale sono recepiti dalle Regioni, competenti in materia di formazione professionale esterna e di regolazione dei profili formativi, e dalle Parti sociali che, attraverso i CCNL e gli accordi interconfederali, intervengono in materia di formazione interna (di responsabilità del datore di lavoro), di retribuzione, di inquadramento professionale, di formazione e ruolo del tutor aziendale.

- implementare un sistema di monitoraggio e valutazione per il miglioramento continuo della qualità dell'offerta formativa.

Questa prospettiva è accelerata dal PNRR, che mette in campo un notevole investimento per interventi di rafforzamento del Sistema duale e dell'apprendistato di I livello, al fine di rendere i sistemi di istruzione e formazione più in linea con i fabbisogni del mercato del lavoro, nonché di promuovere l'occupabilità dei giovani e l'acquisizione di nuove competenze (approccio *learning on the job*), soprattutto nelle aree più marginali e periferiche. Nel Piano si richiama la centralità della formazione duale in apprendistato per lo sviluppo nei territori delle professionalità adeguate a sostenere i processi di transizione verde e digitale in atto, necessari per il rilancio dell'economia del Paese.

5 Le Parti sociali nel processo di definizione dei sistemi di apprendistato

5.1 Il ruolo delle Parti sociali nei percorsi di apprendistato a livello generale

Il ruolo centrale delle Parti sociali nei processi di definizione dei sistemi di apprendistato è riconosciuto anche a livello europeo.

La Commissione europea, preoccupata della bassa incidenza di questa tipologia contrattuale in alcuni Paesi dell'Unione e dalla correlazione con bassi livelli di occupazione giovanile, nel 2013 ha promosso l'iniziativa denominata Alleanza europea per l'apprendistato⁴⁸ con l'obiettivo di avviare uno scambio continuo di esperienze e buone prassi non solo tra governi, ma anche e soprattutto tra imprese, sindacati ed esperti del mercato del lavoro e promuovere un apprendistato 'di qualità'.

In quest'ottica sono state definite delle linee-guida strategiche da seguire per il consolidamento di un efficiente sistema di apprendistato, fra queste è previsto anche un ruolo attivo delle Parti sociali, ritenuto fondamentale.

L'importanza delle Parti sociali nel superare le criticità nei processi di definizione dei percorsi di apprendistato è stata ribadita anche nella nuova Agenda per le competenze per l'Europa (giugno 2016) che fra le attività comprende "aiutare le Parti sociali a portare avanti i risultati dei progetti congiunti di apprendistato"; in Italia, purtroppo, il loro ruolo nei processi di apprendistato è molto debole.

⁴⁸ Cfr. <https://bit.ly/3odl7nK>.

Eppure, la riforma della normativa introdotta con il decreto legislativo 14 settembre 2011 n. 167 assegnava alle Parti sociali il compito di definire la disciplina generale di alcuni aspetti del contratto di apprendistato, facendo diventare i contratti collettivi nazionali e gli accordi interconfederali stipulati dalle associazioni comparativamente più rappresentative sul piano nazionale il centro di regolamentazione dell'istituto. Il ruolo delle Parti sociali e della contrattazione collettiva è stato poi ridimensionato dal decreto legislativo 15 giugno 2015 n. 81, Disciplina organica dei contratti di lavoro e revisione della normativa in tema di mansioni, a norma dell'articolo 1, comma 7, della legge 10 dicembre 2014, n. 183 a favore della fonte legislativa, che ha ricondotto a disposizioni di legge gran parte di quelli che, in base al Testo Unico, erano stati individuati quali criteri di disciplina a cui dovevano conformarsi le rappresentanze sindacali e datoriali.

L'altalenante quadro normativo, che ha visto susseguirsi in cinque anni numerose modifiche della disciplina dell'apprendistato, ha reso più complicata l'interpretazione della disciplina dell'apprendistato nel suo complesso causando una difficoltà da parte della contrattazione collettiva ad allinearsi con le innovazioni normative di volta in volta introdotte, con la conseguenza che spesso le discipline contrattuali rimangono ancorate a previsioni normative già superate all'atto della stipula dei CCNL stessi e le Parti sociali non riescono a sfruttare quegli spazi normativi, anche se sempre più ridotti, che il legislatore ha lasciato aperti al loro intervento. Questa difficoltà delle Parti sociali e della contrattazione collettiva ad allinearsi alla normativa sembra essere una delle più grandi criticità nello sviluppo dell'apprendistato, soprattutto di tipo formativo, in Italia.

Contrariamente al livello nazionale, il ruolo delle Parti sociali appare essere più attivo a livello territoriale dove intervengono attraverso la firma di importanti accordi, per sostenere e avviare in maniera consistente percorsi di apprendistato applicando quanto previsto dalla normativa nazionale di riferimento.

Il ruolo da loro rivestito nel processo di definizione del sistema dell'apprendistato formativo a livello regionale è molteplice e si differenzia in base alle varie realtà territoriali e, soprattutto, al tipo di percorso di apprendistato.

Questo diverso approccio delle Parti sociali risulta evidente dalle interviste realizzate. Nell'apprendistato di I livello svolgono quasi esclusivamente funzioni

di promozione e di raccolta dei fabbisogni: le relazioni tra gli enti di formazione e le Parti sociali sono pressoché nulle, poiché in questi casi si preferisce una relazione diretta con le imprese da entrambe le parti. Sul III livello, invece, le Parti sociali, in tutte le Regioni che hanno partecipato all'indagine, prendono parte attivamente ai tavoli di progettazione dei percorsi, lavorando a stretto contatto con enti di ricerca, fondazioni ITS ed università su ideazione, programmazione e promozione del percorso, fino alla stesura dei piani formativi e al coinvolgimento delle imprese.

Se nell'apprendistato di I livello è principalmente il CFP che guida l'impresa, per l'apprendistato di III livello l'interlocuzione tra aziende ed enti di formazione è generalmente più partecipativa e si registra un maggiore coinvolgimento delle associazioni datoriali, che agiscono da soggetti intermedi tra il mondo della formazione e l'intero sistema produttivo.

Tra le Regioni oggetto dell'indagine, solo l'Umbria è quella che fa un uso maggiore dell'apprendistato di II livello, limitandosi ad affrontare solo alcune questioni che riguardano l'apprendistato di I livello, e che sono importanti per le aziende artigiane. Ci sono determinate attività per cui l'apprendistato diventa la soluzione per dare modo all'azienda di fare investimenti e, nello stesso tempo, di fare formazione per trasferire le competenze. L'apprendistato di I livello diventa propedeutico all'acquisizione di competenze più elevate, che l'imprenditore artigiano può trasmettere avendo in aggiunta sgravi sul costo del lavoro.

Dall'analisi delle interviste si è cercato di definire uno scenario di riferimento e di analizzare alcuni aspetti di contesto legati al ruolo delle Parti sociali nella definizione del sistema dell'apprendistato formativo.

Un elemento determinante che emerge è l'esperienza che la Regione ha nella definizione dei percorsi di apprendistato. Ad esempio, il Piemonte ha un'esperienza di eccellenza e una storia decennale rispetto all'apprendistato di III livello, mentre l'apprendistato di I livello è una esperienza recente e incontra grandi difficoltà soprattutto di tipo organizzativo, come riportato più avanti in questo capitolo.

Anche in Lombardia l'Associazione datoriale è da sempre più attiva sul III livello più che sul I, sul quale però sta avviando una serie di attività più specifiche, ma sul percorso ci si è imbattuti in diversi elementi di criticità, non sempre gestibili. Più che a limiti intrinseci allo strumento, le difficoltà maggiori derivano dalla mancanza di sensibilizzazione da parte delle aziende.

Su alcuni percorsi, ad esempio i master in alto apprendistato, il ruolo delle Parti sociali è molto rilevante a partire dalle fasi iniziali, dall'ideazione del percorso e alla sua programmazione, alla promozione e ingaggio, alla stesura dei piani formativi e alla cura degli aspetti sindacali e giuslavoristici. In questi casi l'Associazione si pone come raccordo tra il tipo di formazione e il profilo richiesto, come accade nella Regione Veneto con la partecipazione a tavoli su argomenti rilevanti per il territorio (ad esempio il tavolo intercategoriale orafa), nei quali le Parti sociali operano per garantire la larga applicabilità e usabilità dei profili in uscita, o nella Regione Lombardia con la Commissione di partenariato economico sociale e i tavoli tecnici di progettazione volti a raccogliere fabbisogni per la progettazione di specifici percorsi formativi con università ed enti di ricerca. È infatti ritenuto rilevante che i profili non siano formati interamente sulle necessità di un'azienda specifica, poiché i percorsi in duale hanno anche l'obiettivo di fornire competenze trasversali o comunque utilizzabili anche altrove dagli apprendisti.

Quindi è importante che le Associazioni sindacali e datoriali svolgano un lavoro di mediazione con le aziende in merito alle competenze necessarie, presenti e future, e agli obiettivi dello strumento apprendistato.

La partecipazione ai tavoli permette alle Parti sociali anche di contribuire attivamente all'evoluzione normativa del contratto di apprendistato.

Nella Regione Lazio Unindustria ha stipulato una Convenzione quadro per l'attivazione dell'apprendistato di alta formazione e ricerca con CGIL, CISL e UIL di Roma e Lazio e con le Università degli Studi di Roma Tre, Cassino e del Lazio Meridionale, per definire in via sperimentale la regolamentazione e la durata del periodo di apprendistato di alta formazione, volto al conseguimento di titoli di dottorato, di laurea e di laurea magistrale. Tale accordo firmato nel 2013 è stato recepito dalla Regione Lazio all'interno della successiva regolamentazione a livello regionale avvenuta nel 2016.

Le interviste hanno permesso di rilevare anche alcune criticità che si incontrano nella definizione dei percorsi di apprendistato formativo, soprattutto di I livello, e che ne limitano la diffusione. Le Associazioni datoriali intervistate hanno evidenziato, innanzitutto, criticità di tipo organizzativo (ad esempio su come impostare i percorsi personalizzati), criticità legate agli aspetti della sicurezza in azienda, soprattutto per i minorenni (visto che l'apprendista è dipendente dell'azienda e nello stesso tempo studente), alla logistica (essendo minorenni non automuniti, la vicinanza dell'azienda è un elemento di cui tenere conto e a

volte rappresenta un vincolo nella possibilità di abbinare aziende e apprendisti.), poi ci sono tutte le criticità legate al rapporto con la famiglia. La minore età in molti casi ‘spaventa’ le aziende.

Poi c’è una criticità di tipo culturale nell’approcciare lo strumento, perché viene ritenuto dalle imprese troppo rigido nella sua gestione e complesso nella sua realizzazione. La difficoltà di diffusione e i limiti al suo utilizzo sono quindi legati soprattutto alla mancanza di sensibilizzazione da parte delle aziende. L’apprendistato viene percepito solo come un contratto che ti permette di risparmiare sugli oneri, c’è una scarsa sensibilità del sistema produttivo al valore della formazione. A questo si aggiunge il sentimento comune fra le imprese che vedono nell’apprendistato un’alternativa al tirocinio formativo con l’aggiunta di maggiori complicazioni procedurali, vincoli contrattuali e incongruenze normative.

All’aspetto culturale un’altra difficoltà che si aggiunge riguarda le aspettative dell’azienda, che vorrebbe che la risorsa venisse formata in base ai fabbisogni dell’azienda stessa in modo da essere più produttiva e non tenendo conto della necessità di sviluppare competenze trasversali utilizzabili altrove. Poi bisogna tenere in considerazione gli aspetti motivanti: mentre l’apprendistato di III livello fa parte di un iter formalizzato del percorso di inserimento di un giovane in azienda relativamente ai costi e alla possibilità di valutare la risorsa, diverse sono le motivazioni per un apprendistato di I livello, più incentrato sul titolo di studio che il giovane deve conseguire, e quindi meno ‘interessante’ per l’azienda.

Infine, un’altra criticità emersa nella gestione dello strumento è la complessità normativa soprattutto relativa alla fase conclusiva del contratto (conseguimento del titolo, recesso ecc.)⁴⁹.

Meno criticità si riscontrano, invece, nella definizione di percorsi di apprendistato di III livello, sia da un punto di vista organizzativo, in quanto si ragiona per ‘gruppi classe’, in particolar modo per i percorsi ITS ed i master, per cui si deve impostare un percorso comune e non individuale come per l’apprendistato di I livello, sia perché “c’è fame di determinati profili” e quindi

⁴⁹ Si richiama a tal proposito quanto citato nella nota n. 27, nonché l’iniziativa adottata dalla Regione Piemonte (cfr. par. 2.2 – Governance del sistema) circa l’istituzione di un portale web finalizzato a fornire informazioni agli operatori, ai giovani, alle famiglie, alle imprese ed ai soggetti intermediari, in merito ad ogni singolo aspetto del percorso formativo e del contratto di apprendistato.

le aziende sono più propense ad avviare percorsi di III livello in quanto hanno bisogno di profili ad alta specializzazione e l'apprendistato risulta essere in primis una modalità efficace ed economicamente vantaggiosa per acquisire personale giovane su cui innestare percorsi di sviluppo, spesso in ruoli e con competenze di difficile reperibilità. Pertanto, nell'apprendistato di alta formazione l'investimento forte sulle giovani risorse è particolarmente sentito. Questo spiega anche perché sono le imprese di medio-grandi dimensioni, più dinamiche, in forte sviluppo e che soffrono per mancanza di risorse tecniche formate, quelle più propense ad avviare percorsi di apprendistato di III livello perché strutturate, con risorse economiche e professionali e con esigenze di sostituire, programmandolo nel tempo, la popolazione in uscita con quella in entrata, mentre per il primo livello sono le imprese più piccole. Cambiano, infatti, i livelli di appetibilità in quanto gli studenti sono più 'acerbi' e più disponibili ad essere inseriti in aziende meno strutturate con *brand* più deboli. In Piemonte, ad esempio, fanno ricorso all'apprendistato di I livello le aziende del settore meccanico, mentre sull'alto apprendistato i settori più coinvolti sono il meccanico, l'ICT e il settore chimica plastica. In Abruzzo vi ricorrono imprese legate a 'mestieri protetti' che richiedono una qualifica per poter aprire un'attività in proprio, e a figure professionali che non si trovano facilmente sul mercato del lavoro (meccanici, installatori, impiantisti, elettricisti e artigiani). In Veneto, soprattutto nel territorio vicentino, vi ricorrono le aziende con lavorazioni artigianali.

Per l'apprendistato di I livello, nelle interviste e nel focus group (cfr. par. 2.3) si è più volte paventato il rischio di 'sfruttamento' di manodopera a basso costo. Su questo tema, fondamentale per il presidio della qualità degli esiti dell'intero sistema, appare importante approfondire la questione anche con riferimento ai diversi settori. Sembra infatti che in settori legati alla produzione, l'apprendistato formativo abbia in generale elementi di qualità della formazione e di sviluppo delle competenze diverse, rispetto ad altri settori in cui è più alto il rischio di prevalenza dell'interesse ad avere manodopera disponibile (quale ad esempio la ristorazione) anche a basso costo.

5.2 Le attività di promozione e supporto alle aziende e ai CFP

Nelle diverse esperienze regionali emerge che il ruolo delle Parti sociali, oltre agli aspetti di concertazione visti in precedenza e, quindi, al presidio dei rapporti istituzionali, è soprattutto di informazione e sensibilizzazione. La promozione riveste un ruolo importante soprattutto per correggere la visione che le imprese hanno dello strumento apprendistato, dato che esse spesso non conoscono i vantaggi connessi e vi guardano con timore.

Le Associazioni datoriali intervistate, credendo molto nell'apprendistato come canale privilegiato di inserimento dei giovani nel mercato del lavoro, in alcune realtà si impegnano attivamente nella proposta di percorsi di formazione professionale ad aziende che fanno parte del loro network.

In Lombardia, ad esempio, l'Associazione di categoria ha promosso eventi, progetti pilota e attività di rilevazione e ricerca, i cui risultati sono stati condivisi fra le aziende che appartengono alla loro rete. Riconoscendo che le attività che gli apprendisti svolgono all'interno delle aziende possono in alcuni casi essere più sbilanciate sulla parte produttiva che non su quella formativa, viene posto l'accento sull'importanza di assicurarsi che tutti siano consapevoli della valenza formativa del percorso.

A tal fine, le Associazioni datoriali organizzano eventi informativi, campagne di comunicazione, produzioni di brochure e materiale informativo ad uso delle imprese. Sono segnalati anche articoli in riviste specializzate, indirizzate ad esempio agli HR manager delle imprese. Sono stati, inoltre, predisposti kit con facsimile di lettere di assunzione, di busta paga e dispense per l'inserimento di giovani ad alto potenziale.

Queste attività hanno sia natura divulgativa, con lo scopo di informare e sensibilizzare il tessuto produttivo rispetto alle potenzialità offerte dal sistema formativo, che tecnico-operativa, minore è invece il supporto dato al personale HR delle imprese per sviluppare e gestire percorsi di formazione in duale, sia sul versante giuslavoristico che su quello pedagogico, al fine di formare un capitale umano dotato di professionalità adeguate ad affrontare le nuove sfide proposte dal mercato del lavoro.

Ci sono casi, come ad esempio nella Regione Veneto, in cui l'Associazione di categoria non attua specifiche azioni di sensibilizzazione/informazione strutturate, ma un lavoro informale, *one to one*, tipico di associazioni locali

vicine alle imprese, alle quali forniscono soprattutto servizi (formazione, rendicontazione, accesso ai fondi interprofessionali) fra i quali le attività per l'apprendistato formativo sono una piccola parte.

È anche rilevante l'attività svolta dalle Parti sociali a livello nazionale in materia di regolazione dell'apprendistato all'interno dei contratti collettivi, soprattutto sul versante dell'inquadramento dell'apprendista e sul trattamento economico, nonché la disposizione di linee guida in merito. A tal proposito in Lombardia, l'Associazione di categoria ha siglato due Accordi che recepiscono quanto stabilito nell'Accordo nazionale siglato da Confindustria, in relazione alla definizione della percentualizzazione delle retribuzioni per l'apprendistato di I livello e il sotto inquadramento per l'apprendistato di III livello. Questi accordi vengono utilizzati, in alcuni casi, come linee guida.

Un'altra esigenza particolarmente sentita nell'ambito dell'apprendistato di III livello è la definizione e raccolta dei fabbisogni formativi. Le Parti sociali hanno un ruolo centrale nella raccolta delle richieste professionali delle imprese poiché fungono da elemento di connessione tra le esigenze delle imprese e i cambiamenti delle competenze necessarie ad affrontare le trasformazioni del mercato, e i tavoli e le istituzioni regionali che si occupano di progettazione di lungo periodo. La rilevazione delle esigenze delle aziende in termini di competenze e profili è un passaggio fondamentale al fine di poter efficacemente progettare futuri percorsi formativi e farli conoscere. Infatti, gli elementi che influiscono positivamente sulla partecipazione delle imprese e delle istituzioni formative è la possibilità di avere accesso a risorse specializzate e formate su tematiche specifiche e innovative. Questo interesse viene poi espresso in percorsi di tipo diverso, dalla laurea al Master, all'ITS al dottorato.

5.3 Le prospettive di sviluppo

In una prospettiva di sviluppo futura, quale può essere il ruolo delle Parti sociali nel miglioramento del sistema dell'apprendistato formativo? Quali sono gli ambiti in cui intervenire?

Le Associazioni di categoria intervistate, sostengono che, innanzitutto, è indispensabile un radicale cambio di mentalità da parte di tutti i soggetti coinvolti. A tal fine, da una parte è importante continuare ad informare e sensibilizzare le aziende all'uso dello strumento, all'interno delle quali va

demistificata la percezione che l'apprendistato formativo sia un percorso molto complesso ed ostico da gestire da un punto di vista normativo e contrattualistico; dall'altra deve essere portato avanti il dialogo con le famiglie, in particolare per l'apprendistato di I livello, in modo da abbattere lo stereotipo negativo legato a questo tipo di contratto. Contemporaneamente viene suggerito di procedere alla semplificazione degli adempimenti burocratici in capo alle aziende e di attivare azioni formative obbligatorie per gli imprenditori, al fine di renderli più consapevoli del valore formativo dell'apprendistato.

Per migliorare il sistema formazione-lavoro viene evidenziata la necessità di tenerlo aggiornato, individuando profili futuri e competenze che possano essere richiesti dal mercato e dalle imprese, con l'impegno di tutti gli attori coinvolti.

La personalizzazione del progetto formativo sulla base delle richieste delle imprese del territorio rappresenta l'elemento caratterizzante dell'apprendistato; tuttavia, è necessario trovare un equilibrio tra esigenze specifiche della singola azienda e sviluppo di competenze spendibili nel mercato del lavoro. La formazione, infatti, non deve essere totalmente curvata sulle necessità aziendali, ma è necessario rispettare gli standard formativi comuni relativi ai Repertori nazionali e regionali.

Nella rilevazione delle esigenze delle aziende in termini di competenze e profili, l'intervento della Parti sociali è un valore aggiunto nella progettazione e gestione di futuri percorsi formativi. Inoltre, il loro coinvolgimento può fare emergere anche i casi di sfruttamento lavorativo in ingresso, 'travestito' da percorso formativo qualificante.

In riferimento al problema legato alla difficoltà delle aziende ad immaginare un investimento sulla persona in termini di formazione a 'lungo termine', secondo le Associazioni di categoria intervistate una soluzione potrebbe essere sviluppare la filiera lunga in esercizio di apprendistato senza soluzione di continuità da una tipologia all'altra di apprendistato, soprattutto verso il III livello⁵⁰. Infatti, poiché la spinta che motiva maggiormente le imprese verso

⁵⁰ A tal proposito si richiama quanto indicato dall'Ispezzorato nazionale del lavoro con nota del 23 novembre 2020 n. 1026, in materia di 'trasformazione' del contratto di apprendistato di I livello in III livello. L'INL, infatti, chiarisce che in base alle disposizioni normative vigenti, "non si ritiene possibile la trasformazione di un contratto di apprendistato di primo livello in apprendistato di III livello in quanto tale possibilità è prevista – dallo stesso decreto legislativo n. 81/2015 – esclusivamente per l'apprendistato professionalizzante, delegando

questa tipologia di contratto è il conseguimento del titolo di studio e delle competenze affini alle loro necessità aziendali, la prospettiva di formare un ragazzo lungo tutto il suo percorso di studi può facilitare la comprensione dei vantaggi che lo strumento porta con sé.

In questa direzione si sta muovendo la regione Piemonte, che insieme alle Parti sociali ha intenzione di fare 'manutenzione' del Testo Unico regionale sull'apprendistato proprio per cercare di perfezionare una normativa che è già buona, frutto di un percorso fatto insieme fra le Parti sociali, scuole ed atenei. Ad esempio, si sta pensando di far iniziare l'apprendistato in ITS già al primo anno e non più al secondo, come prevede la normativa vigente. Questo miglioramento potrebbe aiutare molto nella pubblicizzazione dello strumento; se poi si potrà apportare qualche miglioramento anche alla norma nazionale, come la continuità tra I e III livello, allora l'interesse potrebbe aumentare sensibilmente. Non si tratta di un'operazione semplice, ma neanche impossibile, che richiede però, come già detto precedentemente, un cambio di mentalità da parte di tutti gli attori coinvolti.

peraltro alla contrattazione collettiva l'individuazione della durata massima complessiva dei due periodi di apprendistato". Tuttavia, nel medesimo documento, si precisa che "in assenza di esplicite previsioni normative o contrattuali, non si ravvisano ragioni ostative alla successione di un nuovo contratto di apprendistato, sempreché il piano formativo sia diverso rispetto a quello già portato a termine. Circostanza certamente ravvisabile laddove il nuovo contratto di apprendistato di III livello sia finalizzato ad acquisire un titolo di studio ulteriore rispetto a quello già conseguito anche in virtù di un precedente contratto di apprendistato di primo livello. Resta fermo il rinvio alla normativa regionale di disciplina dei contratti di apprendistato in argomento".

6 L'apprendistato formativo in Europa. Il caso di Germania, Austria, Svizzera

Al fine di ampliare il campo di indagine sull'apprendistato formativo, la ricerca è stata estesa – attraverso interviste ad interlocutori privilegiati - a tre realtà europee, Germania, Austria e Svizzera (Canton Ticino), ovvero a quei Paesi con modelli di apprendistato consolidati ed efficaci, a cui il legislatore italiano si è ispirato nella definizione di una 'via italiana al Sistema duale'. Tale scelta è stata adottata non con l'intento di comparare i modelli di apprendimento duale esteri con quello italiano, ma piuttosto per osservare tali sistemi dal punto di vista dei soggetti che concretamente operano nell'attuazione dei percorsi: le istituzioni formative, le aziende e le Parti sociali. Infatti, diverse sono state le ricerche e gli studi, condotti a livello nazionale e comunitario⁵¹, orientati a rintracciare schemi, linee guida e strumenti che potessero supportare ed orientare gli organi decisionali nell'implementare sistemi di apprendistato efficaci e di qualità. Le indagini, seppur realizzate con varie metodologie e per diverse finalità, evidenziano unitariamente una significativa diversità dei sistemi di apprendistato già a partire dalla sua stessa definizione, per estendersi alla governance, alla regolamentazione, all'organizzazione, alla tipologia di contratto, al finanziamento, agli incentivi ecc., che spesso rendono ardua un'analisi comparata tra i sistemi e non favoriscono l'individuazione di buone prassi ed elementi per la loro trasferibilità⁵².

⁵¹ A titolo esemplificativo si citano: Commissione europea 2013, Smith E., Kemmis R.B. 2013, Cedefop 2018b, <https://bit.ly/3onN785>.

⁵² Per approfondire i diversi aspetti e le caratteristiche dei sistemi di apprendistato in Germania, Austria e Svizzera, si confronti ISFOL 2012, Hoffman N., Schwartz R. 2015, INAPP 2021d.

I risultati delle interviste sono comunque preceduti da una breve descrizione di alcuni elementi dei sistemi di apprendistato nei Paesi coinvolti negli studi di caso.

6.1 Elementi caratterizzanti i sistemi di apprendistato nei Paesi esteri

Nonostante alcune peculiarità nazionali, i sistemi duali austriaco, tedesco e svizzero presentano caratteristiche comuni. Nelle tre realtà il Sistema duale è inteso come l'insieme di norme e di pratiche che presiedono all'organizzazione della formazione professionale in apprendistato a livello secondario. I sistemi di apprendistato, pertanto, operano in una cornice normativa ben definita e fissata a livello nazionale, che stabilisce norme e funzioni dei soggetti coinvolti e definisce i principali processi legati alla governance ed alla gestione del sistema⁵³.

In tutti i Paesi analizzati, l'apprendistato è parte integrante dei sistemi di istruzione e formazione professionale e rappresenta un 'rispettabile' canale per il proseguimento degli studi⁵⁴, al pari dei percorsi a carattere generalista, previsti al termine della scuola secondaria di primo grado.

In presenza di sistemi di tipo federale, gli standard formativi ed aziendali sono fissati dallo Stato al fine di creare un mercato del lavoro uniforme, le competenze in materia di erogazione della formazione e il controllo sul buon

⁵³ Nello specifico: in Austria la *Berufsausbildungsgesetz* (BAG), del 1969 e riformata nel 2012; in Germania la *Berufsbildungsgesetz* (BBiG), del 1969 e riformata nel 2005, e la *Handwerkordnung* (HwO), del 1953, che regola l'apprendistato nelle imprese artigiane e affini; in Svizzera la Legge sulla formazione professionale (LFPr) del 2002 è stata resa esecutiva dall'Ordinanza sulla formazione professionale (OFPr) emanata dal Consiglio federale nel 2003.

⁵⁴ Nell'a.s. 2016/2017 gli apprendisti in Germania rappresentavano il 51,7% dell'intera coorte anagrafica (fonte: *Statistisches Bundesamt*); in Austria la quota di apprendisti era pari al 33,8% dell'intera coorte anagrafica, gli iscritti ai percorsi professionalizzanti a tempo pieno rappresentavano il 37,5%, mentre quelli iscritti alla scuola secondaria generalista ricoprivano il 28,1% del numero complessivo degli studenti (fonte: *Bundesministerium für Bildung – BMB*). Nel 2017, in Svizzera, la formazione professionale di base ha accolto circa il 60% dei giovani svizzeri, il 45% nel Canton Ticino (fonte: Ufficio federale di statistica UST). In Italia su una coorte di circa 7 milioni di studenti del secondo ciclo del sistema educativo, il 95,5% frequenta percorsi della scuola secondaria superiore; della restante quota il 4,2% è iscritto ai percorsi di IeFP, l'ulteriore 0,3% si distribuisce equamente tra IFTS, ITS e apprendistato di I livello. I partecipanti ai corsi in modalità duale rappresentano il 2,2% del totale.

andamento degli apprendistati sono rimesse alle istituzioni regionali; tuttavia, sono le aziende ad essere al centro del sistema, avendo la responsabilità diretta della formazione pratica, per la quale ne sostengono principalmente i costi. Il Governo centrale, quindi, riconoscendo il valore educativo dell'esperienza lavorativa, affida alle aziende il compito di formare gli apprendisti, mentre queste ultime, ottenuta l'autorizzazione di gestire la formazione della propria manodopera, si assumono l'impegno nel rispetto dei vincoli nazionali.

L'offerta formativa in esercizio di apprendistato è molto ampia⁵⁵. I percorsi di qualifica in apprendistato riconosciuti a livello federale sono 327 in Germania e poco più di 200 in Austria; mentre in Svizzera le qualifiche della formazione professionale di base riconosciute a livello federale sono circa 230.

Il rapporto in apprendistato è regolato da un contratto di tipo lavorativo (Austria e Svizzera) o di tipo formativo (Germania), che sancisce i diritti e i doveri dell'apprendista e del datore di lavoro. Gli apprendisti godono delle tutele previste per gli altri dipendenti dell'azienda e i livelli retributivi, con le relative progressioni, sono fissati dalla contrattazione collettiva. I contratti di apprendistato durano in media dai 2 ai 4 anni. La componente formativa on-the-job è predominante rispetto a quella teorica; ha un peso all'incirca del 70% in Germania e dell'80% in Austria, può tuttavia variare in relazione alla tipologia di percorso, alla figura professionale di riferimento e all'annualità formativa.

La qualità della formazione in apprendistato viene assicurata, in tutti gli Stati considerati, da un lato attraverso il procedimento di accreditamento delle aziende affidato ai diversi organi di rappresentanza delle Parti sociali – per valutarne la capacità formativa in termini di risorse umane e strumentali; dall'altro attraverso la presenza di tutor aziendali pedagogicamente preparati, che presidiano costantemente l'apprendista nel percorso di apprendimento.

⁵⁵ I profili professionali riconosciuti a livello federale ed i relativi standard formativi in esercizio di apprendistato sono disciplinati dai Regolamenti (*Ausbildungsordnungen*) in Austria e Germania e dalle Ordinanze sulla formazione professionale di base in Svizzera. I regolamenti/ordinanze contengono la descrizione del profilo professionale in uscita, la durata del relativo apprendistato, l'elenco delle conoscenze, delle abilità e delle competenze attese al termine del percorso, lo schema generale del piano formativo aziendale. Sia l'elenco dei profili e delle corrispondenti qualifiche associate ai regolamenti sia i contenuti formativi dei singoli profili vengono aggiornati con regolarità, con tempi di attuazione che variano da 1 ad oltre 10 anni. L'emanazione dei regolamenti/ordinanze è affidata al Ministero dell'Economia in Austria, a ciascun Ministero competente nel relativo settore economico-professionale di riferimento in Germania, alla Segreteria di Stato per l'educazione, la formazione, la ricerca e l'innovazione in Svizzera.

I sistemi di governance nei Paesi coinvolti si articolano su più livelli, con differenti forme e ruoli dei diversi soggetti coinvolti. Il governo dei sistemi si basa sul principio del 'consenso', ovvero un forte dialogo sociale che favorisce forme di coordinamento tra organi nazionali e regionali, con una struttura particolarmente complessa ma con una chiara suddivisione dei compiti.

Un ruolo strategico è ricoperto anche dalle Parti sociali, in differenti forme e modalità. Esse operano attraverso Consigli (Germania), Comitati (Austria) o Associazioni (Svizzera), in collaborazione con altre istituzioni governative ed altri rilevanti enti; possono avere potere decisionale e/o consultivo ed intervengono sia nella fase di regolamentazione, sia nella definizione dei contenuti e degli standard formativi, nonché nella valutazione e nel rilascio delle qualifiche finali (Germania e Austria). Insieme alle aziende, le Parti sociali rappresentano i principali attori nei tre sistemi di apprendistato.

Questa collaborazione fra Stato e imprese private, unita allo sforzo da parte del governo centrale di regolare la formazione professionale con la partecipazione e il consenso delle Parti sociali a tutti i livelli istituzionali (federale, regionale/cantonale, locale) sono i capisaldi su cui si fonda la governance del Sistema duale, che hanno contribuito a determinare sistemi efficaci, con alti livelli di occupabilità, in quanto permettono che i contenuti della formazione siano effettivamente in linea con i bisogni delle imprese e del tessuto produttivo in cui operano, rappresentando un modello per altri Paesi europei.

6.2 Le strutture formative

Le scuole professionali tedesche erogano la formazione teorica per gli apprendisti, che ricopre discipline di cultura generale e tecnico-scientifiche, garantendo così una formazione completa, sia come cittadini sia come professionisti esperti in un determinato settore.

Il piano di studio degli apprendisti (*Lehrplan*) è definito dal Ministero dell'Istruzione regionale, a partire da uno schema approvato da una commissione formata da rappresentanti del Ministero federale e dei Ministeri regionali della pubblica istruzione, nonché del Ministero nazionale competente nel settore economico a cui afferisce la corrispondente professione. Tale schema si adatta alla formazione aziendale definita a livello federale e,

pertanto, è subordinata alla formazione erogata sul luogo di lavoro. Le scuole hanno comunque un ruolo importante nella formazione e nella valutazione degli apprendisti. Oltre a partecipare alla valutazione finale degli apprendisti, in qualità di membri delle commissioni, interagiscono con l'azienda per individuare e colmare eventuali lacune formative della formazione aziendale; hanno il compito di rendere omogenee le conoscenze e competenze dei giovani, che provengono da contesti differenti e con diversificati livelli di preparazione; sono inoltre impegnate in numerose attività di orientamento e promozione della formazione professionale in modalità duale.

In Austria, la formazione scolastica degli apprendisti segue piani di studio elaborati dal Ministero federale della Pubblica istruzione conformemente al profilo professionale atteso al termine dell'apprendistato e tenendo conto dei contenuti della formazione aziendale. Le scuole, quindi, costruiscono il percorso didattico dei propri apprendisti, basandosi su quanto previsto nei piani. In tal senso, la scuola percepisce l'apprendistato come uno strumento dell'economia e deve essere quest'ultima a gestirlo (nuovi percorsi, modifiche ecc.). Secondo il referente austriaco "la scuola svolge un servizio per l'economia e per l'apprendista e quindi non è nella condizione di portare richieste". Del resto, le competenze maturate a scuola non sono oggetto di valutazione per l'esame di fine apprendistato, per il quale viene semplicemente richiesta la sufficienza per le discipline teoriche.

L'impegno principale delle scuole professionali austriache è rappresentato dalla coprogettazione; le aziende sono molto attente a ciò che viene insegnato nella parte teorica ed è importante che ci sia una stretta collaborazione nel definire ed armonizzare il contenuto teorico con quello pratico, raccogliendo le esigenze delle aziende, in particolar modo di quelle con alta specializzazione di prodotto o servizio. Inoltre, a loro spetta il compito di adeguare la formazione formale ai continui cambiamenti tecnologici che interessano il mercato del lavoro.

Le scuole professionali svizzere hanno il compito di erogare la formazione di cultura generale e quella teorica professionale, come avviene in Germania, seguendo i piani di studi indicati nelle ordinanze federali, i cui contenuti hanno carattere generale, per dare maggiore spazio alla formazione in azienda. I piani formativi sono curvati a livello cantonale e successivamente declinati a livello aziendale. Tale attività è ritenuta dai soggetti intervistati alquanto ardua, soprattutto in presenza di classi numerose.

6.3 Le imprese

In Germania è forte la consapevolezza che le imprese svolgono un ruolo nevralgico nel Sistema duale: rispettando i vincoli posti dai regolamenti ministeriali (*Ausbildungsordnungen*) e dalla Legge federale, esse si assumono la responsabilità di formare, sul versante pratico-professionale, i giovani per la loro crescita professionale e personale.

Le aziende sono soggette a procedura di verifica e certificazione della propria capacità formativa i cui standard (ambiente idoneo e sicuro, disponibilità di un tutor, presenza dei macchinari e dei processi di lavoro specifici sui quali verte la formazione prescritta dai regolamenti ecc.) sono fissati dalle leggi federali. La verifica della sussistenza dei requisiti delle aziende ad assumere apprendisti è affidata alle Camere di Commercio (in Austria e Germania) e all'Amministrazione cantonale (in Svizzera).

Le grandi aziende, presenti negli organi di rappresentanza nazionali, hanno la possibilità di presentare le proprie istanze, in termini di bisogni formativi del mondo produttivo. Il loro ruolo a livello di sistema è, inoltre, rimarcato dalla loro presenza, come associazioni di categoria, nei processi decisionali relativi alla modifica o all'aggiornamento dei profili professionali. Le piccole e medie imprese, invece, sono rappresentate dalle rispettive Camere.

La partecipazione delle aziende ai percorsi in apprendistato è percepita come un investimento nel proprio futuro capitale umano. Nel sistema tedesco, particolare attenzione è riservata ai tutor aziendali, figure formalmente riconosciute che si occupano di accompagnare gli apprendisti nei loro percorsi di formazione all'interno delle aziende. A garanzia della qualità di tali percorsi i lavoratori che svolgono la funzione di tutor devono aver superato un esame presso gli enti camerali. Vengono anche offerti corsi facoltativi per preparare gli aspiranti tutor a sostenere l'esame.

In Austria, i profili professionali e i relativi percorsi formativi vengono elaborati su richiesta della Camera dell'economia federale (*Bundeswirtschaftskammer*), la quale raccoglie le istanze presentate dalle associazioni di categoria; più raramente quelle che provengono dalla Camera dei lavoratori e dal sindacato. Le singole aziende si assumono la responsabilità e l'onere di formare i giovani apprendisti, impegno che, anche in questo caso, viene considerato un investimento. Inoltre, per ricoprire il ruolo di tutor aziendale è necessario acquisire una qualifica che evidenzia competenze pedagogico-professionali.

Il ruolo delle aziende svizzere all'interno del sistema di apprendistato non si discosta da quello descritto per gli altri Paesi. Le imprese si fanno carico della formazione pratica degli apprendisti e anche per loro l'apprendistato rappresenta un investimento sulla futura forza lavoro. Come in Germania, le piccole e medie imprese possono rappresentare le proprie istanze tramite la mediazione delle associazioni di categoria, per la predisposizione dei piani formativi, che successivamente possono essere declinati a livello di impresa. I tutor aziendali devono acquisire una qualifica pedagogico-professionale.

In Austria e in Germania, le imprese che non riescono a ricoprire, con le proprie strumentazioni e/o risorse interne, tutte le discipline di propria competenza possono far ricorso alla Unione per la formazione professionale (*Ausbildungsverbund*), che consente loro di far completare il percorso formativo ai propri apprendisti presso un'altra azienda partner (formazione interaziendale – *überbetriebliche Ausbildung*), sostenendone i costi, ma con la possibilità di richiedere contributi pubblici. In Svizzera, la formazione extra-aziendale è parte integrante dei percorsi formativi e si affianca a quella presso l'istituzione formativa e in azienda⁵⁶.

Le agevolazioni per le imprese che assumono apprendisti sono presenti solo in Austria. I datori di lavoro, infatti, beneficiano di sgravi fiscali (l'esenzione dal pagamento dell'assicurazione sanitaria per gli apprendisti), di deduzioni dalla base imponibile (spese sostenute per la formazione degli apprendisti), ricevono anche sovvenzioni per coprire le spese necessarie alla formazione interna (strumentazioni, personale impiegato nel tutoraggio, costi amministrativi) in proporzione all'ammontare dell'indennità percepita dagli apprendisti e all'annualità del percorso in apprendistato. Inoltre, attraverso programmi speciali, il governo austriaco può prevedere riconoscimenti economici per le aziende che si distinguono per la qualità della formazione offerta oppure per la disponibilità ad assumere persone appartenenti alle categorie più fragili.

⁵⁶ In Svizzera i corsi interaziendali sono previsti dalle ordinanze federali, che ne fissano i contenuti; hanno una durata di alcune settimane all'anno e sono organizzati dalle associazioni di categoria.

6.4 Le Parti sociali

A differenza del contesto italiano, dove le Parti sociali non possono essere considerate soggetti attivi del Sistema duale, anzi sono state via via escluse dalla condivisione delle ultime riforme legislative e hanno dimostrato scarso attivismo soprattutto nell'implementazione dell'apprendistato di I e III livello, nei Paesi analizzati, invece, il coinvolgimento delle Parti sociali, Associazioni datoriali e sindacali, e le Camere di Commercio, sono il fulcro del sistema, non solo nella fase di definizione dei percorsi, ma anche, e soprattutto, nel monitoraggio e realizzazione degli stessi.

In Germania la collaborazione fra le Parti sociali e la contrattazione collettiva hanno un ruolo predominante nella riuscita del Sistema duale. Esse si battono per garantire agli apprendisti buone condizioni di lavoro, salari adeguati a condurre una vita indipendente (ciò che non sempre accade in quanto gli apprendisti spesso sono obbligati a vivere ancora con i genitori) e percorsi formativi che consentano di maturare competenze sufficientemente ampie per garantire l'occupabilità del giovane sul lungo periodo. Non organizzano direttamente attività di informazione ed orientamento che è compito del *Deutscher Gewerkschaftsbund* (DGB), un ente che comprende la maggior parte delle sigle sindacali e che dà consulenza e informazioni in merito ai vari aspetti dell'apprendistato. I rapporti fra giovani e sindacato, inoltre, variano da regione a regione e anche tra i settori.

Un ruolo chiave, in Germania, è svolto anche dalle Camere di Commercio che gestiscono il processo dall'inizio alla fine, al raggiungimento del certificato, e controllano la qualità formativa attraverso regolari rapporti con aziende ed apprendisti, 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. Inoltre, prestano consulenza alle aziende e agli apprendisti nella definizione degli aspetti contrattuali, garantiscono la conformità dei contratti alla legge federale e verificano il piano formativo attestandone la fattibilità.

Inoltre, le Camere di Commercio offrono una serie molto vasta di iniziative di informazione ed orientamento in modo che i giovani, ma anche i genitori, comprendano l'importanza della formazione e le possibilità professionali che offre. In Austria il sindacato e la parte datoriale collaborano per garantire che l'apprendistato sia percepito (ma che lo sia anche realmente) come un

percorso formativo qualitativo che suscita interesse fra i giovani. Il sindacato non gioca un ruolo rilevante nella definizione o nell'aggiornamento dei contenuti dei percorsi formativi, il suo ruolo si concentra di più sulle condizioni generali e di sistema del percorso, anche se è presente ai tavoli degli esperti nei quali vengono prese le decisioni politiche. Inoltre, le Parti sociali concorrono, mediante l'utilizzo della contrattazione collettiva, alla quantificazione dell'ammontare della retribuzione degli apprendisti. Il compenso varia molto da professione a professione, ma per poter garantire a tutti di sopravvivere, il sindacato chiede che venga garantito un salario minimo per ogni tipo di apprendistato. A differenza dell'Italia, in Austria, la minore età non è un elemento che frena le imprese, ma la carenza di apprendisti non lascia molto margine di scelta alle aziende, il 90% degli apprendisti è assunto all'interno di contratti nazionali.

La formazione è valutata dalle aziende un investimento perché si garantisce personale qualificato e fidelizzato. La struttura del Sistema duale rende le competenze acquisite ampie e non solo specifiche dell'impresa formativa.

A differenza dell'Italia, le famiglie non vengono coinvolte in maniera diretta, si intercettano soprattutto i giovani e sono loro a coinvolgere le loro famiglie.

Anche in Austria, come in Germania, un ruolo di importanza strategica è ricoperto dalla Camera di Commercio che è l'interfaccia fra azienda ed apprendisti e ha dei compiti definiti dalla legge: assiste attivamente un'azienda che decide di formare apprendisti; dà supporto informativo non solo all'azienda, ma anche ai giovani interessati e agli apprendisti stessi; organizza gli esami finali; amministra i contratti di apprendistato e rende operativi gli incentivi finanziari per le imprese; garantisce la copertura legale agli apprendisti.

Solo in Svizzera, nel Canton Ticino oggetto degli studi di caso, il sindacato contribuisce alla stesura delle ordinanze per la formazione professionale di base, formulando propri giudizi in merito alle proposte avanzate dalle associazioni datoriali.

Il sindacato controlla che la normativa venga rispettata e vigila affinché la formazione in azienda sia più ricca possibile e formi, seguendo il profilo tratteggiato dalle ordinanze stesse, un professionista esperto in un intero settore, al fine di assicurare un'occupabilità del lavoratore sul lungo periodo.

Inoltre, il sindacato è anche impegnato, insieme alle scuole e all'amministrazione scolastica cantonale, in attività di orientamento che

intervengono sia nella transizione dalla scuola dell'obbligo alla formazione professionale, sia in quella che porta dalla formazione professionale al mondo del lavoro. Altresì, supporta nell'inserimento lavorativo gli associati che hanno concluso il percorso di apprendistato.

A differenza della Germania e dell'Austria, in Svizzera la Camera di Commercio non ha nessun ruolo all'interno del Sistema duale. Questo non significa che non fornisca alcun supporto. La Camera di Commercio fa parte dell'Associazione della rete delle aziende formative (ARAF) che promuove e offre posti di apprendistato di qualità secondo le modalità previste dalla normativa. L'ARAF assume gli apprendisti, definisce i piani di formazione, segue i giovani nel loro percorso, li manda nelle varie aziende della rete, cura la ricerca e la selezione degli apprendisti, stipula i contratti di apprendistato e accompagna le aziende garantendo supervisione e sostegno degli apprendisti.

6.5 Elementi di forza e prospettive future

I sistemi di apprendistato nei tre Paesi coinvolti hanno dato evidenza, anche nei periodi di crisi economica ed instabilità del mercato del lavoro, di essere efficaci in termini di occupabilità e di adeguata preparazione educativa dei giovani per il loro ingresso nel mercato del lavoro.

Diversi sono gli elementi di forza generalmente riconosciuti ai sistemi di apprendistato d'oltralpe:

- l'investimento strutturale in capitale umano nei settori trainanti l'economia, con significativi investimenti in formazione di qualità, rispondente alle esigenze del mondo produttivo e dei giovani, assicurandosi così un fluido inserimento degli apprendisti nel mercato del lavoro;
- il significativo coinvolgimento delle Parti sociali nella definizione delle figure professionali di riferimento, nella programmazione dei contenuti e delle policy formative, favorendo la coerenza dell'apprendistato ai bisogni dell'economia;
- un sistema di governance fortemente strutturato, seppur complesso, ampiamente partecipato, con ruoli reciprocamente riconosciuti e compiti ben definiti;
- un elevato riconoscimento sociale della formazione professionale;

- il presidio del processo e della qualità della formazione in capo alle Camere quale Enti terzi.

Dal punto di vista degli intervistati, all'apprendistato è ampiamente riconosciuta la capacità di fornire alle aziende forza lavoro qualificata – che risponda realmente alle esigenze del mondo produttivo – e di garantire opportunità occupazionali e di carriera per i giovani. Il confronto 'anticipato' con il mondo del lavoro, con gli adulti e con le responsabilità che il lavoro comporta, pur sempre attraverso un percorso graduale e pedagogicamente sorvegliato, aiuta i giovani anche nella loro crescita personale.

Ciò nonostante, gli interlocutori coinvolti hanno espresso anche alcune criticità ed indicazioni di miglioramento.

Per i formatori delle scuole professionali della Germania il rapporto con le aziende non è sempre facile; alcune aziende sono molto attente alla formazione formale, mentre altre tendono a sottovalutarla, rendendo complessa l'organizzazione della formazione nei due contesti di apprendimento. Le aziende, d'altro canto, lamentano il lento adeguamento delle discipline teoriche ai continui cambiamenti dei processi produttivi. Per le Camere andrebbe rivista l'organizzazione degli esami, rendendoli più flessibili e velocizzando il processo, mentre per i rappresentanti del sindacato è necessario migliorare il trattamento economico degli apprendisti introducendo un minimo salariale fissato per legge.

Un altro aspetto da migliorare del Sistema duale riguarda la difficoltà, dal punto di vista pedagogico, di programmare la formazione degli apprendisti sia a scuola che sul posto di lavoro. Gli intervistati evidenziano la sfida di gestire in classe o in azienda dei giovani in un'età certamente complessa, così come accade in Italia. Proprio per questo motivo si evidenzia la necessità di avere una preparazione pedagogica solida e, in alcune aziende, questa è talvolta discutibile. Un'altra criticità del sistema è ravvisata nell'eccessiva lentezza delle procedure per lo sviluppo e l'aggiornamento dei piani formativi, che non riescono a stare al passo con i continui ed improvvisi cambiamenti tecnologici. L'Austria ha recentemente introdotto una norma che prevede verifiche di controllo sulla capacità formativa dell'azienda, prevedendole per quelle imprese che, ad esempio, per un lungo lasso di tempo (10 anni) non hanno assunto apprendisti.

Inoltre, poiché il mondo del lavoro cambia in fretta, in futuro bisognerà adattare il sistema con più celerità e flessibilità per questo, come emerso dalle

interviste ai testimoni privilegiati in Svizzera che hanno evidenziato come l'efficacia del Sistema duale svizzero "non è al riparo dalle sfide lanciate dalla grande trasformazione dei processi produttivi e del lavoro in atto", e vi sono alcune priorità in funzione delle quali esso dovrà rinnovarsi. Si fa riferimento, in primo luogo, al fenomeno di *upskilling* determinato dalla digitalizzazione, che avrà impatto anche sul sistema educativo. La diffusione pervasiva delle tecnologie "eliminerà progressivamente da tutte le professioni le operazioni più routinarie, imponendo anche alle qualifiche di base di sviluppare solide competenze cognitive, di *problem solving*, *problem setting* ecc.", ovvero quelle competenze trasversali sempre più richieste dal mercato del lavoro e necessarie per poter interagire con le nuove sfide del mercato. Inoltre, il Sistema duale si regge su un equilibrio – non sempre facile da raggiungere – tra l'offerta e la ricerca di posti di lavoro in apprendistato. Per favorire l'incontro fra aziende disposte ad assumere e giovani desiderosi di intraprendere un percorso formativo in apprendistato, si ritiene necessario puntare su iniziative di orientamento, volte a mantenere alta l'attrattività di questi percorsi verso i giovani e le loro famiglie.

In tal senso, è emersa una criticità comune tra gli interlocutori dei tre Paesi relativa alla sempre più crescente difficoltà di trovare giovani desiderosi di intraprendere un percorso di formazione professionale in apprendistato. Si sta assistendo, infatti, ad un progressivo deterioramento della reputazione sociale dell'apprendistato che sta affrontando negli ultimi anni la concorrenza dei percorsi d'istruzione di tipo generalista, che suscitano sempre maggior attrattiva tra i giovani e le famiglie. Ciò è presumibilmente imputabile alle politiche di inclusione attuate, che hanno indicato l'apprendistato quale canale formativo "maggiormente adatto per l'inserimento lavorativo degli immigrati". Si è, di conseguenza, diffusa l'idea che questi percorsi siano maggiormente adatti ai giovani che hanno difficoltà ad inserirsi e a portare a termine un percorso educativo ordinario. Il protrarsi di questa situazione fa sì che si corra il rischio di non poter più garantire nel futuro una manodopera adeguatamente formata per il mercato del lavoro.

Conclusioni

Nei mercati in cui lo *skill shortage* e la forza lavoro non qualificata tendono a compromettere lo sviluppo economico, si è diffusa sempre più la consapevolezza che politiche orientate ad innalzare il livello educativo dei giovani e mirate a far sviluppare loro le competenze richieste dal sistema produttivo conducono ad un più fluido e veloce ingresso nel mercato del lavoro nonché alla riduzione dello *skill mismatch*.

L'apprendistato formativo rappresenta l'unico contratto di lavoro ad inglobare *naturalmente* un concetto integrato di apprendimento, in cui la formazione di tipo teorico – in contesto formale – si armonizza con quella pratica – in un contesto lavorativo, configurandosi come lo strumento ideale per fronteggiare il divario tra competenze possedute dai giovani e quelle richieste dal mercato del lavoro.

Il ricorso al contratto di apprendistato formativo in Italia rimane tuttavia ancora debole. Gli studi di caso realizzati mostrano un chiaro e ben definito quadro di quelli che sono gli elementi di forza, le criticità e quelle che, secondo i diversi soggetti intervistati, possono essere le prospettive future di sviluppo e le indicazioni circa percorsi risolutivi dei limiti riscontrati. Gli esiti degli studi di caso tracciano così un possibile percorso di interventi mirati che, anche con le specifiche risorse messe a disposizione dal Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR), potrebbero rappresentare, almeno in parte, alcune soluzioni agli ostacoli ed alle criticità riscontrati per la diffusione di questo strumento.

È opinione diffusa tra tutti gli interlocutori coinvolti che tali percorsi concorrono ad aumentare l'occupabilità e lo sviluppo personale degli apprendisti e contribuiscono alla creazione di manodopera altamente qualificata e preparata, in grado di soddisfare contestualmente le esigenze dei giovani, delle loro famiglie e dei datori di lavoro. È tuttavia altrettanto chiaro

che i percorsi in apprendistato sono alquanto complessi ed implicano impegno e motivazione personale da parte di tutti i soggetti coinvolti nel processo; ciò sottintende l'adozione di misure volte ad una integrazione tra politiche formative e politiche del lavoro con una responsabilità comune di tutti gli stakeholder (attori istituzionali, formativi e del sistema produttivo), affinché si sviluppino e si diffonda una cultura verso una formazione più tecnica e scientifica. A ciò si affiancano ulteriori interventi a livello di sistema, che devono mirare ad innalzare la qualità complessiva della formazione professionale a livello secondario e terziario, garantendo omogeneità delle opportunità formative sull'intero territorio nazionale e risorse finanziarie sufficienti a coprire la domanda di formazione di giovani e famiglie, una offerta formativa di qualità e coerente con i reali fabbisogni formativi e professionali dei sistemi produttivi locali, e investimenti in risorse umane e strumentali.

Un efficace implementazione dell'apprendistato formativo richiede, da un lato, un sistema di governance 'costruito', nel tempo e con impegno, attraverso un approccio partecipativo e concertativo, con spazi di dialogo e collaborazione tra istituzioni regionali e istituzioni formative, aziende e associazioni datoriali e, dall'altro, un sistema formativo strutturato e consolidato. Tuttavia, gli studi di caso hanno evidenziato come la funzionalità del sistema poggia prioritariamente sui CFP. Questi, infatti, hanno la totale responsabilità dell'intero processo di attuazione dei percorsi in apprendistato attraverso la gestione della fase documentale – dalla predisposizione del PFI alla rendicontazione – il presidio del processo di apprendimento – attraverso il monitoraggio delle attività ed il sistema di relazioni con l'impresa e il tutor aziendale – la valutazione e la certificazione degli apprendimenti, l'individuazione delle aziende e la relativa valutazione della capacità formativa. I CFP, oltre a determinare l'offerta formativa sul territorio, hanno sviluppato nel tempo una importante capacità di dialogo con il sistema produttivo locale, intercettando le aziende *veramente* interessate ad intraprendere questo percorso, valutandone la capacità formativa e l'interesse ad investire nella formazione del proprio personale, anche in un'ottica temporale di medio-lungo periodo. Inoltre, a fronte di una scarsa preparazione e diffidenza da parte dei soggetti intermediari, hanno dovuto farsi carico anche di problemi e questioni di carattere giuslavoristico, pur di garantire l'avvio e il regolare svolgimento del percorso formativo. In tale contesto e in una prospettiva di sviluppo dell'apprendistato nei territori dove la leFP presenta

elementi di scarsa solidità e il sistema produttivo è più debole e frammentato, non è comunque ipotizzabile che siano i CFP a farsi carico autonomamente di gestire il complesso processo di sviluppo del sistema di apprendistato. Questo, infatti, implica una serie di azioni che, a loro volta, richiedono collaborazioni con soggetti che operano in rete più ampia (Ferlini M. 2008).

In tale quadro, le Parti sociali possono svolgere azioni importanti intervenendo sul versante della contrattazione collettiva per implementare la disciplina dell'apprendistato formativo sia sugli aspetti di propria competenza, sia su altri aspetti del sistema di apprendistato nel suo complesso. Infatti, al fine di favorire la corrispondenza tra i profili professionali delle qualifiche dei repertori del sistema di istruzione e formazione professionale e le esigenze – in termini di competenze – delle aziende, il ruolo delle Parti sociali potrebbe essere determinante sia nella fase di definizione dei contenuti formativi afferenti alle diverse figure professionali, garantendo così anche una standardizzazione degli stessi, sia – a livello territoriale – nella fase di progettazione dei percorsi stessi. In tal senso, il Sistema duale italiano si avvicinerebbe a quello dei Paesi d'oltralpe, dove l'importanza delle Parti sociali è predominante rispetto a quello dei CFP e dove in alcuni casi svolgono il ruolo di 'soggetto terzo' per la verifica della qualità della formazione e dell'occupabilità dei percorsi stessi. Il ruolo delle Associazioni sindacali e datoriali, infatti, è cruciale per lo sviluppo delle qualifiche e dei curricula coerenti con le esigenze del mercato del lavoro. Le stesse associazioni datoriali, infatti, sostengono che occorre operare, in forma sinergica con gli altri attori coinvolti, in un'ottica previsiva, cercando di individuare in anticipo i fabbisogni professionali e formativi delle imprese e del mercato del lavoro, individuando profili futuri e competenze che verranno richiesti dal mercato del lavoro, con l'impegno di tutti gli attori coinvolti. Si richiama, in tale ambito, anche la necessità di un frequente aggiornamento dei repertori delle qualificazioni, che devono essere tempestivamente in linea con le mutevoli e rapide richieste del mercato del lavoro. Inoltre, le Parti sociali – insieme a Regioni, centri di formazione e consulenti del lavoro – dovrebbero essere chiamate ad attuare azioni sinergiche per la promozione e il potenziamento dell'apprendistato formativo, al fine di diffondere le potenzialità e i vantaggi professionali dell'apprendistato, e fornire una corretta informazione sulle procedure, i benefici economici e gli oneri formativi ad esso collegati.

A livello operativo, ai fini dell'efficacia formativa e occupazionale del percorso, è fondamentale il ruolo proattivo dei principali soggetti interessati, ovvero

l'istituzione formativa e l'impresa, e la loro sistematica collaborazione e corresponsabilità nelle diverse fasi del processo di attuazione. Si ritiene, infatti, necessario promuovere una maggiore compartecipazione delle aziende alla redazione dei piani formativi consentendo, da un lato, di allineare possibili asimmetrie tra formazione esterna – ore di lavoro – e formazione interna e, dall'altro, aumentare il senso di responsabilità delle aziende rispetto all'esperienza dell'apprendista, e di consapevolezza del percorso formativo in cui è coinvolto l'apprendista. D'altro canto, è importante che le istituzioni formative conoscano meglio le dinamiche aziendali, per poter favorire l'armonizzazione dei contenuti formativi tra CFP e azienda.

Tassello determinante per la diffusione dell'apprendistato formativo è l'orientamento verso la formazione professionale e tecnica. L'orientamento, tuttavia, deve essere inteso come un servizio permanente e capillare, dedicato ai giovani, ma anche alle famiglie, per accompagnarli in ogni fase del percorso scolastico e formativo: dalle scelte in uscita dalla scuola secondaria di primo grado, durante il percorso educativo, per favorire passerelle tra i diversi percorsi e ridurre quindi l'abbandono scolastico, fino ad arrivare alla prosecuzione degli studi a livello post secondario e terziario, in un'ottica di filiera lunga in modalità duale. Occorre, quindi, superare prioritariamente i vincoli culturali delle stesse istituzioni scolastiche che indirizzano verso la formazione professionalizzante solo i giovani con insuccessi scolastici o con disturbi di apprendimento. Viene, infatti, testimoniato che l'apprendistato è un percorso alquanto complesso, maggiormente adatto ai giovani con una forte propensione allo studio e una predisposizione ad affrontare un percorso gravoso che li vede impegnati a scuola e nel lavoro.

Altrettanto cruciale al fine del successo formativo ed occupazionale dell'apprendista è il ruolo del tutor aziendale che, da quanto emerso dalle interviste, si configura come anello debole del percorso formativo-lavorativo. È opinione diffusa che tale ruolo può essere ricoperto da una risorsa con specifiche competenze indispensabili per poter accompagnare l'apprendista in un percorso di apprendimento professionale e crescita personale. Diventa, quindi, rilevante prevedere iniziative formative a loro rivolte, mirate ad apprendere e sviluppare abilità didattico-pedagogico, nonché comunicative e relazionali.

Per rendere più attrattivo l'apprendistato formativo è importante anche intervenire sui livelli salariali, che rappresentano un parametro essenziale nella

fase di confronto tra percorsi formativi e lavorativi, adottando strategie volte a garantire un minimo retributivo mensile per i contratti di apprendistato formativo; adottare una comunicazione più trasparente verso l'apprendista e le loro famiglie; garantire la presenza di un'offerta formativa più ampia e omogenea sul territorio, per rispondere alle esigenze professionali dei giovani, offrendo loro le medesime opportunità formative sull'intero territorio nazionale. Si ravvisa, inoltre, da parte dei datori di lavoro, dei CFP e delle Parti sociali, una eccessiva burocraticizzazione dell'apprendistato formativo e criticità legate all'organizzazione del percorso formativo-lavorativo per gli apprendisti minorenni.

Gli studi di caso, inoltre, hanno mostrato l'esigenza – da parte dei CFP – di dedicare più tempo alle attività formative, al monitoraggio dell'attività, alla condivisione dell'andamento del percorso con l'azienda e all'accompagnamento quotidiano con l'apprendista. In questi casi il 'tempo' si traduce anche nella necessità di una migliore organizzazione e gestione del processo e di maggiori risorse umane, in particolar modo tutor formativi, e quindi maggiori finanziamenti.

In conclusione, se da un lato permangono resistenze di tipo culturale da parte delle imprese che, oltre ad avere scarsa sensibilità al valore della formazione, vedono l'apprendistato solo come uno strumento rigido e complesso e un contratto che permette un risparmio economico, dall'altro si diffonde sempre più la consapevolezza che la capacità competitiva del sistema economico locale è determinata anche dagli investimenti sul capitale umano e dallo sviluppo del capitale sociale delle imprese. Difatti, le aziende che mostrano maggior propensione e interesse all'utilizzo del contratto di apprendistato formativo, sono realtà che coltivano una cultura di impresa, hanno prospettive di sviluppo e di innovazione e pertanto considerano la formazione un indispensabile fattore di crescita economica e quindi di sviluppo del proprio capitale sociale.

Adoperarsi per implementare e sviluppare questi aspetti, può far sì che l'apprendistato conquisti quel valore 'reputazionale' proprio della scuola generalista, rompendo quel paradigma culturale che lo vede erroneamente legato a professioni di basso profilo e adatto a giovani con disaffezione verso il sistema scolastico o in situazione di disagio sociale.

Incrementare la numerosità degli apprendisti, inoltre, garantirebbe una composizione omogenea delle classi, formate di soli allievi apprendisti; il che,

sotto il profilo metodologico, si traduce in una articolazione dei percorsi di apprendimento più flessibile rispetto sia alle specifiche esigenze del gruppo, sia ai bisogni dei singoli allievi, favorendo fra l'altro una migliore integrazione, anche dal punto di vista progettuale, tra la componente teorica e quella tecnico-pratica, e lo sviluppo delle *soft skills*, sempre più importanti per l'ingresso nel mondo del lavoro.

È inteso che le azioni da intraprendere per promuovere e diffondere l'apprendistato non possono prescindere da ulteriori azioni a medio-lungo termine nel mercato del lavoro, che prevedano decisive politiche di assunzione, il rafforzamento del sistema di istruzione e formazione professione – anche in ottica di sviluppo della filiera lunga – e una più efficace collaborazione tra gli stakeholder.

Il PNRR ha previsto una specifica linea di investimento mirata al rafforzamento del Sistema duale e dell'apprendistato, per la cui attuazione è previsto uno stanziamento di 600 milioni di euro, e una misura volta alla riforma e allo sviluppo del sistema ITS, con un finanziamento pari a 1,5 miliardi di euro.

Per le sue finalità e per le risorse stanziare, il PNRR rappresenta una opportunità unica per le Amministrazioni e tutti i soggetti coinvolti per intervenire significativamente sul sistema – anche in termini strutturali ed organizzativi – e offrire una formazione professionale ampia e di qualità, coerente con le richieste del mercato e al passo con i rapidi cambiamenti del mercato del lavoro.

Le iniziative di implementazione e sviluppo per l'attuazione degli interventi sul Sistema duale saranno attuate dalle singole Regioni; pertanto, l'occasione offerta dal PNRR dovrà in maggior misura essere colta da quelle Amministrazioni che ad oggi hanno sistemi duali deboli e non presentano una offerta formativa in esercizio di apprendistato. Si auspica, in ogni caso, un utilizzo dei fondi e l'attuazione delle iniziative in un'ottica di sistema, attraverso sinergie tra le diverse linee di intervento ed azioni previste dalle differenti misure del Piano.

Bibliografia

- Bussi F. (2001), *Progettare in partenariato. Guida alla conduzione di gruppi di lavoro con il metodo GOPP*, Milano, Franco Angeli
- Butera F. (2017), L'evoluzione del mondo del lavoro e il ruolo della istruzione e formazione tecnica superiore, *Professionalità Studi*, vol.1, n.1, pp.93-122 <<https://bit.ly/3WE1NuN>>
- Cedefop (2019), *Apprenticeship schemes in European countries: a cross-nation overview*, Luxembourg, Publications Office of the European Union <<https://bit.ly/3ZXwQ7X>>
- Cedefop (2018), *Insights into skill shortages and skill mismatch: learning from Cedefop's European skills and jobs survey*, Cedefop reference series 106, Luxembourg, Publications Office of the European Union <<https://bit.ly/3Jc1hI0>>
- Commissione europea (2020), Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle Regioni, *Una Agenda europea per le competenze sulla competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza*, Bruxelles, COM/2020/274 final, 1 luglio 2020 <<https://bit.ly/3s9Tc5U>>
- Commissione europea (2016), Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle Regioni, *Una nuova Agenda per le competenze dell'Europa. Lavorare insieme per promuovere il capitale umano, l'occupabilità e la competitività*, Bruxelles, COM/2016/0381 final, 10 giugno 2016 <<https://bit.ly/3oQg7Be>>
- Commissione europea (2013) *Apprenticeship and Traineeship Schemes in EU27: Key Success Factors – A Guidebook for Policy Planners and Practitioners*, Ecorys, IES and IRS, dicembre 2013 <<https://bit.ly/3IHUvpW>>

- Consiglio dei Ministri dell'Istruzione e della formazione professionale dell'UE (2020), *Dichiarazione di Osnabrück relativa all'istruzione e alla formazione professionale come fattore abilitante della ripresa e delle transizioni giuste verso l'economia digitale e verde*, Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, 20 novembre 2020 <<https://bit.ly/3Dlq81L>>
- Consiglio europeo (2020), *Raccomandazione del Consiglio del 24 novembre 2020 relativa all'istruzione e formazione professionale (IFP) per la competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza*, 2020/C 417/01, Strasburgo, 24 novembre 2020 - 2020/C 417/01 <https://bit.ly/3Upp5VX>
- Consiglio europeo (2018), *Proposta di Raccomandazione del Consiglio relativa a un quadro europeo per apprendistati efficaci e di qualità*, COM (2017), Bruxelles, 5 ottobre 2017 <<https://bit.ly/3wmxmyR>>
- Cortese C., Spagnolo R. (2013), *Leader e follower nei gruppi di lavoro*, Torino, Giappichelli
- Ferlini M. (2008), Valorizzazione del capitale umano e sociale per l'impresa, *IMPRESA & STATO*, 83-84, pp.73-75 <<https://bit.ly/38HcrOR>>
- Hoffman N., Schwartz R. (2015), *Gold Standard: The Swiss Vocational Education and Training System*, Washington DC, National Center on Education and the Economy <<https://bit.ly/3HdxrYm>>
- ILO, Smith E., Kemmis R.B. (2013), *Towards a model apprenticeship framework: a comparative analysis of national apprenticeship systems*, Geneva, International Labour Office
- Inapp, Inps, D'Arcangelo A., Infante V. (a cura di) (2021a), *Lo sviluppo dell'occupazione e della formazione in apprendistato - XIX Rapporto di monitoraggio*, Report tecnico, Roma, Inapp <<https://bit.ly/3o3iCRx>>
- Inapp, Crispolti E. (a cura di) (2021b), *XVIII Rapporto di monitoraggio del sistema di Istruzione e Formazione Professionale e dei percorsi in Duale nella IeFP a.f. 2018-19*, Report tecnico, Roma, Inapp <<https://bit.ly/3umWFkh>>
- Inapp, Gentilini D., Occhiocupo G. (a cura di) (2021c), *La disciplina del contratto di apprendistato dopo il Jobs Act: normativa, dottrina e giurisprudenza*, Inapp Report n.23, Roma, Inapp <<https://bit.ly/3t2NWBA>>
- Inapp, D'Agostino S., Vaccaro S. (a cura di) (2021d), *Apprendistato in evoluzione. Traiettorie e prospettive dei sistemi duali in Europa e in Italia*, Inapp Report n. 20, Roma, Inapp <https://bit.ly/3ZZ6kd9>

- Inapp, Inps, D'Arcangelo A., Romito A. (a cura di) (2019a), *L'Apprendistato tra continuità e innovazione. XVIII Rapporto di monitoraggio*, Report tecnico, Roma, Inapp <<https://bit.ly/3L2qSeA>>
- Inapp, Inps, D'Agostino S., Vaccaro S. (a cura di) (2018), *Verso una ripresa dell'apprendistato. XVII Rapporto di monitoraggio*, Roma, Inapp, 2018 <<https://bit.ly/3s3W18Q>>
- Indire, Zuccaro A. (a cura di) (2021), *Istituti Tecnici Superiori - Monitoraggio nazionale 2021 – Sintesi*, Firenze, Indire <<https://bit.ly/3DnenYH>>
- Isfol, D'Agostino S. (a cura di) (2012), *Modelli di apprendistato in Europa: Francia, Germania, Paesi Bassi, Regno Unito*, I libri del Fondo sociale europeo n.171, Roma, Isfol <<https://bit.ly/3sZkbla>>
- Istat (2021a), *Occupati e Disoccupati (Dati provvisori)*, Comunicato stampa, 6 aprile 2021, Roma, Istat <<https://bit.ly/3Y4hWeu>>
- Istat (2021b), *Occupati e Disoccupati (Dati provvisori)*, Statistiche Flash, 2 dicembre 2021, Roma, Istat <<https://bit.ly/3AQX7sA>>
- Istat (2021c), *Rapporto annuale 2021. La situazione del Paese*, Roma, Istat <<https://bit.ly/3NDp387>>
- Jaoui H., Dell'Aquila I. (2013) *66 tecniche creative per formatori e animatori*, Milano, Franco Angeli
- MLPS (2009), *La vita buona nella società attiva - Libro bianco sul futuro del modello sociale*, MLPS <<https://bit.ly/3H4H3qw>>
- Sherman R.R., Webb R.B. (1988), *Qualitative research in education: focus and methods*, London, Taylor & Francis
- Unioncamere, Anpal (2021), *Previsioni dei fabbisogni occupazionali e professionali in Italia a medio termine (2021-2025)*, Roma, Sistema Informativo Excelsior <<https://bit.ly/3uLNg50>>

Il Rapporto raccoglie i risultati dell'attività di ricerca finalizzata ad individuare, a livello di sistema ed a livello operativo, elementi di riscontro sulla validità e l'efficacia dell'apprendistato formativo (artt. 43 e 45 del decreto legislativo n. 81/2015), ampiamente riconosciuto quale canale determinante per favorire la transizione scuola-lavoro, sviluppare le competenze richieste dal mercato e facilitare l'innalzamento del livello educativo dei giovani. Infatti, nonostante la presenza di un quadro normativo definito e strutturato, il livello di implementazione dell'apprendistato formativo rimane residuale, attuato solo per alcuni dei numerosi titoli conseguibili e disomogeneo sul territorio nazionale. Attraverso studi di caso in Italia ed in Europa, realizzati con interviste ai diversi soggetti che intervengono nell'intero processo di attuazione dei percorsi di apprendistato formativo, si è inteso quindi individuare gli elementi per migliorarne la qualità – in termini di adeguatezza ed effettività del sistema e dell'offerta formativa erogata in modalità work-based learning (WBL) – e identificare esperienze, modelli territoriali di intervento realizzati nei diversi contesti di apprendimento, che possano essere considerati processi, strategie, iniziative di qualità virtuosi trasferibili in altri territori.

Il Rapporto si rivolge ai diversi stakeholder del sistema e mira a promuovere tra le Amministrazioni regionali e provinciali, nonché tra gli operatori di settore, le scelte strategiche e le iniziative di successo presenti nei territori e a fornire indicazioni di policy per lo sviluppo e la piena attuazione dell'apprendistato formativo.

