



Tesi di dottorato

Il sistema dei Fondi Paritetici Interprofessionali e le prospettive di sviluppo: il caso del finanziamento della formazione per gli apprendisti

Tutor Accademico:
prof. Michele Tiraboschi

Tutor Scientifico:
**dott.ssa Lilli Viviana
Casano**

Dottoranda:
Lidia Petruzzo

Ciclo XXVI

***Ai miei genitori, Giuseppe e Vicenza**
che mi hanno prestato gli insegnamenti per costruire la mia vita personale
e professionale.*

***A mio fratello Marco**
che sta per fare il suo ingresso nel meraviglioso mondo del lavoro.*

***A mio marito Daniele**
che vive e costruisce con me progetti e speranze per un altro futuro.*

INDICE

Introduzione7
--------------	--------

Capitolo 1

La formazione continua: evoluzione del concetto di apprendimento per l'occupabilità

1.1 L'importanza dell'apprendimento permanente nel contesto europeo	.....9
1.2 L'impresa formatrice per la formazione continua	.....28
1.3 L'integrazione tra il sistema della formazione e il mercato del lavoro: fabbisogni professionali e approccio per competenze	.....39
Appendice I	.....59
Appendice II	.....75
Appendice III	.....78

Capitolo 2

Il finanziamento della formazione attraverso i Fondi Paritetici Interprofessionali

2.1 Il quadro giuridico dei Fondi: dalle origini legislative agli accordi interconfederali	.....85
2.2 Adesioni ai Fondi, distribuzione settoriale e territoriale, flussi finanziari e attività formative	.....93
2.3 La concertazione delle attività formative	.....109
2.4 I beneficiari della formazione	.....115

Capitolo 3

Studio di caso

3.1 Il coinvolgimento degli apprendisti nei Piani Formativi	.....123
3.2 Gli obiettivi dello studio di caso	.....132
3.3 Le metodologie della ricerca	.....133

3.4 Analisi quantitativa: <i>focus</i> su Fondimpresa	.....134
3.5 Analisi qualitativa: il punto di vista di Fondimpresa, aziende, apprendisti e SAEF	
3.5.1 Le risorse economiche per la formazione degli apprendisti: il punto dei Fondi Interprofessionali, in particolare Fondimpresa	.....139
3.5.2 La formazione di base e trasversale in azienda: il punto di vista delle aziende	.....142
3.5.3 La formazione di base e trasversale in azienda: il punto di vista degli apprendisti	.....151
3.5.4 La formazione di base e trasversale in azienda: il punto di vista di SAEF	.....154
3.6 Prospettive di sviluppo	.....160
Appendice I	.....163
Literature Review	.....191

INTRODUZIONE

Negli ultimi anni in Europa ed in Italia si è assistito ad una serie di cambiamenti che hanno investito lo scenario dell'apprendere e quello del formare. I nuovi processi di trasformazione pongono una concreta sfida alla formazione che si trova a fare i conti con una nuova realtà: il tempo di apprendere deve servire ad imparare a lavorare; il tempo del lavoro deve diventare sempre più anche tempo di apprendimento delle conoscenze e della capacità nuove e diverse. La formazione durante l'arco della vita, c.d. *Lifelong Learning*, costituisce il nuovo scenario entro cui collocare i bisogni, le aspirazioni dei cittadini lavoratori di continuare ad apprendere, di formarsi, per poter affrontare i cambiamenti economico-sociali. Costruire le condizioni per un apprendimento continuo, lungo l'arco della vita, significa ripensare tutto il sistema dell'istruzione e della formazione, a partire dalla scuola fino alla formazione permanente e continua, per superare i limiti in termini di mancanza di comunicazione e coordinamento e, troppo spesso, di autoreferenzialità. In questo ambito, l'apprendistato ed in particolare quello professionalizzante ha l'obiettivo di insegnare un mestiere e, quindi sviluppare quelle competenze di base, trasversali e tecnico professionali necessarie per il conseguimento di una qualifica professionale. La formazione, infatti, diventa una attività formativa, programmata e finalizzata, che permette al giovane di evolvere ed ottenere come risultato un miglioramento delle proprie competenze, in linea con le esigenze attuali e gli obiettivi futuri della azienda nella quale è inserito o dell'ambito professionale per il quale si sta formando. Progettare la formazione per lo sviluppo delle competenze di base e trasversali all'interno della azienda permette a queste ultime di beneficiare di una migliore organizzazione delle attività formative che tiene conto non solo dei temi che saranno oggetto dei corsi, ma anche dei processi legati all'apprendimento, consentendo il controllo degli elementi soggettivi (emozionali e cognitivi) che influenzano l'apprendimento del giovane apprendista. La progettazione della formazione diviene in questo modo una attività personalizzata e pensata in risposta alle esigenze specifiche della azienda e dell'apprendista, seguendo la regola per cui gli obiettivi generali di un intervento formativo vanno dedotti dalla analisi degli bisogni e tradotti in obiettivi

didattici. In questa direzione, le Parti sociali (e non solo) si ritrovano a giocare la partita della formazione dei lavoratori, come reale strumento di crescita professionale e come leva per lo sviluppo del sistema territoriale, aziendale e individuale. I Fondi Interprofessionali rappresenterebbero, dunque, lo strumento finanziario in grado di rispondere a delle esigenze dettate dal mercato del lavoro, in termini di competenze e fabbisogni professionali: veri e propri soggetti attivi nell'incontro tra domanda ed offerta di lavoro.

CAPITOLO 1

LA FORMAZIONE CONTINUA: EVOLUZIONE DEL CONCETTO DI APPRENDIMENTO PER L'OCCUPABILITÀ

1.1 L'importanza dell'apprendimento permanente nel contesto europeo

L'incontro tra la Persona e le proprie esperienze formative e professionali trova senso e significato nella nozione di apprendimento permanente, che non si riferisce ad un specifico settore di attività o a delle categorie particolari ma è in sé un concetto, una politica, un obiettivo ed un metodo in grado di assimilare il c.d. apprendimento formale, non formale ed informale. Questo, infatti, si può realizzare lungo l'arco della vita (c.d. *Lifelong Learning*) ma anche in diversi contesti di vita (c.d. *Lifewide Learning*) e costituisce un nuovo scenario entro cui collocare la ricerca, l'approfondimento teorico sulle implicazioni educative della *Learning society*, dei bisogni, delle aspirazioni delle persone di aggiornare le proprie competenze e, quindi, di partecipare a continui percorsi di formazione. Con il concetto di *Lifelong Learning* si sposta l'attenzione dalla dimensione istituzionale del percorso scolastico al soggetto e ai suoi bisogni di formazione: da un lato, l'accento è posto sul valore attribuito al soggetto ed alla sua esperienza, dall'altro sulla esigenza di promuovere l'acquisizione e lo sviluppo delle competenze strategiche necessarie affinché le persone siano effettivamente in grado di poter apprendere nelle diverse fasi di età.

Nel 1996 il Parlamento e il Consiglio europeo decisero di istituire l'Anno europeo dell'istruzione e della formazione lungo tutto l'arco della vita. La finalità di tale proposta era quella di chiarire le esigenze essenziali e gli obiettivi comunitari a lungo termine nel settore della formazione. Inoltre, attraverso questo provvedimento comunitario vennero stabiliti dei temi e delle priorità: in primo luogo, ad ogni Stato membro venne attribuita la responsabilità di progettare una formazione di alta qualità e adatta a tutti i giovani, in secondo luogo, di sviluppare la motivazione delle persone a partecipare ai percorsi di istruzione e formazione per un miglioramento e sviluppo delle proprie competenze con una conseguente crescita della

occupabilità, ed in terzo luogo, di sensibilizzare l'importante ruolo svolto dalle Parti sociali in materia di formazione ed occupabilità. Un anno più tardi, poi, attraverso la *Risoluzione del Consiglio europeo su crescita e occupazione*, vennero definiti nuovi orientamenti comunitari finalizzati allo sviluppo di una forza lavoro competente, qualificata e flessibile. L'obiettivo degli Stati membri, da un lato, era quello di sviluppare la società della conoscenza, inducendo a considerare l'istruzione e la formazione come azioni fondamentali e strategiche della politica dell'Unione, e dall'altro, promuovere l'occupazione, raggiungibile solo favorendo lo sviluppo delle competenze professionali da parte dei lavoratori e delle persone. Il Consiglio europeo di Lisbona, tenutosi durante il mese di marzo 2000, nacque dalla volontà di imprimere un nuovo slancio delle politiche comunitarie, in un momento in cui la congiuntura economica pareva promettente per gli Stati membri dell'Unione europea. In una prospettiva ormai già avviata risultava importante adottare provvedimenti a lungo termine. L'obiettivo di Lisbona, infatti, era quello di far diventare l'Europa «*l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale*». Al fine di raggiungere tale obiettivo vennero stabiliti tre pilastri fondamentali. Il primo riguardava un approccio più microeconomico che predisponesse il passaggio verso una economia e una società basata sulla conoscenza, migliorando le politiche in materia di società dell'informazione e di ricerca e sviluppo, nonché accelerando il processo di riforma strutturale ai fini della competitività e dell'innovazione e completando il mercato interno. Secondariamente, si ritenne necessaria una politica sociale attiva che mirasse a modernizzare il modello sociale europeo, investendo nelle persone e combattendo l'esclusione sociale. Infine, l'ultimo obiettivo riguardava una visione macroeconomica impegnata a sostenere il contesto economico e prospettive di crescita favorevole applicando adeguate misure politiche. La Strategia di Lisbona riconobbe, poi, il ruolo determinante dell'istruzione e della formazione intese quali politiche economiche e sociali, strumento di

rafforzamento della competitività dell'Europa nel mondo e garanzia di coesione delle nostre società e del pieno sviluppo dei cittadini. Per raggiungere gli obiettivi il Consiglio inserì, tra i punti chiave della politica comunitaria per l'occupazione, quello di attribuire una elevata priorità all'attività di apprendimento lungo l'arco della vita, quale elemento di base del modello sociale europeo, promuovendo accordi tra le Parti sociali in materia di innovazione e apprendimento permanente, sfruttando la complementarità tra tale apprendimento e l'adattabilità delle imprese e del loro personale. Si ritenne, dunque, importante elaborare *framework* nazionali che contenessero ed inquadrassero tutti i titoli e le qualifiche rilasciate ai diversi livelli, dalla scuola di base fino all'Università; attuare delle misure per valutare e convalidare l'apprendimento non formale ed informale; istituire sistemi di orientamento per promuovere e sostenere l'apprendimento permanente ed attuare iniziative per rafforzare la mobilità transazionale. Durante lo stesso anno, la Commissione europea, attraverso il *Memorandum sull'istruzione e formazione permanente*, rispose al mandato assegnatole dai Consigli europei di Lisbona e di Feira del 2000 di tradurre in pratica il concetto di apprendimento permanente. L'obiettivo, in questo caso, era dare l'avvio ad un dibattito su scala europea su una strategia globale di attuazione dell'istruzione e della formazione a livello sia individuale sia istituzionale, in tutte le sfere della vita pubblica e privata. Nel documento vennero elencati sei messaggi chiave derivanti da una riflessione sulle esperienze maturate a livello europeo. Il primo riguardava la garanzia di nuove competenze di base per tutti ed un accesso universale e permanente all'istruzione ed alla formazione, per consentire l'acquisizione e l'aggiornamento delle competenze necessarie per una partecipazione attiva alla società della conoscenza; il secondo messaggio si riferiva ad un maggiore investimento nelle risorse umane, assicurando una crescita visibile delle stesse per rendere prioritaria la più importante risorsa dell'Europa, la sua gente; il terzo punto chiave riguardava l'innovazione nelle tecniche di insegnamento e di apprendimento, in grado di sviluppare contesti e metodi efficaci di apprendimento per una offerta ininterrotta di istruzione e di

formazione lungo l'intero arco della vita ed in tutti i suoi aspetti; questo ultimo messaggio è strettamente connesso con il quarto punto chiave che aveva l'obiettivo valorizzare la valutazione dei risultati dell'apprendimento e un miglioramento considerevole del modo in cui sono valutati e giudicati la partecipazione ed i risultati delle azioni di formazione, in particolare nel quadro dell'apprendimento non formale e informale; il penultimo punto, invece, faceva riferimento ad un nuovo modo di fare orientamento ed un più facile accesso alle informazioni di qualità sulle opportunità di istruzione e formazione in tutta l'Europa e durante tutta la vita; il sesto ed ultimo messaggio, infine, si poneva l'obiettivo di avvicinare l'apprendimento agli utenti della formazione, nell'ambito delle loro comunità e con il sostegno, qualora opportuno, di infrastrutture basate sulle TIC.

Dal 1996 al 2000, dunque, si è definito il concetto di *Lifelong Learning* e, attraverso i vari provvedimenti europei, si è cominciato a non fare più riferimento all'istruzione e alla formazione, ma all'apprendimento permanente, sottolineando la necessità di un approccio che non si limiti all'educazione degli adulti, ma che includa sia la dimensione verticale, per tutto l'arco della vita/*lifelong*, sia la dimensione orizzontale, in tutti i contesti di vita/*lifewide*. In questa direzione, l'apprendimento permanente si concentra sulla persona e le conoscenze e competenze acquisite, sviluppate e migliorate in tutti gli ambiti della vita. Durante questi anni, inoltre, l'attenzione si è spostata dalla conoscenza alla competenza e dall'insegnamento all'apprendimento che, negli anni successivi, ha continuato, e tuttora continua, ad occupare un posto centrale nelle politiche comunitarie e nazionali. In vista del raggiungimento degli obiettivi di Lisbona, la Commissione europea nel 2006 pubblicò una comunicazione per la costituzione di un programma di azioni dedicate alla formazione degli adulti. L'obiettivo era sostenere le politiche formative degli adulti in Europa, attraverso efficaci sistemi di orientamento, valutazione ed una offerta formativa di qualità. Nella Comunicazione europea – *Educazione degli adulti: non è mai troppo tardi per apprendere* – la Commissione europea, infatti, riconobbe nella formazione una

componente essenziale dell'apprendimento permanente declinando il proprio messaggio in cinque punti chiave. Il primo riguardava l'eliminazione degli ostacoli alla partecipazione, dove gli Stati membri si impegnano a sviluppare servizi di orientamento e di informazione di alto livello, oltre ad incentivi finanziari mirati alle singole persone e servizi di sostegno per la realizzazione di associazioni nazionali; il secondo mirava ad assicurare la qualità dell'apprendimento degli adulti. In questo caso, è necessario una maggiore e migliore attenzione allo sviluppo professionale iniziale dei formatori, alle procedure di assicurazione della qualità della offerta formativa e all'inserimento di metodologie innovative adeguate agli adulti; il terzo punto chiave, poi, era l'introduzione dei sistemi di riconoscimento e di validazione dei risultati dell'apprendimento sulla base del quadro europeo delle qualifiche. Penultimo obiettivo riguardava l'investimento nella popolazione che invecchia e negli immigrati ed il quinto punto chiave prevedeva dei maggiori interventi di analisi e di monitoraggio dei risultati dell'apprendimento degli adulti.

La costituzione di sistemi formativi basati su un apprendimento continuo durante l'arco della vita è rimasto uno degli obiettivi chiave delle attività della Commissione Europea anche negli anni più recenti. Dalla Comunicazione inviata al Consiglio l'11 dicembre 2007, dal titolo *Relazione strategica sulla strategia di Lisbona rinnovata per la crescita e l'occupazione: il nuovo ciclo (2008-2010)* si è delineato l'inizio di un secondo ciclo di azioni in materia di crescita ed occupazione, volte a consentire agli Stati membri la realizzazione degli obiettivi previsti dalla Strategia di Lisbona rinnovata. Tuttavia, è solo con la crisi economico – finanziaria, caratterizzata da alti tassi di disoccupazione, disallineamento tra domanda e offerta di lavoro e preoccupanti segnali di esclusione sociale, che le istituzioni e le Parti sociali dei vari Paesi europei hanno cominciato a dare maggiore enfasi alla formazione continua e all'apprendimento permanente degli adulti. Sul piano politico, però, il documento *Adult Learning Action Plan* dal titolo *It is always a good time to learn* del 27 settembre 2007, per l'elaborazione delle strategie europee per l'innalzamento del livello di competenze dei lavoratori adulti e il

miglioramento della loro occupabilità, è precedente alla crisi. Tale piano strategico cercava di dare attuazione ai cinque messaggi chiave contenuti nella Comunicazione della Commissione del 2006, *It is never too late to learn* ed è stato rinforzato dalle conclusioni del Consiglio europeo del 2008 che hanno individuato misure specifiche per gli Stati membri da attuare nel biennio 2008 – 2010 per incentivare nuove modalità di apprendimento, nuovi sistemi di convalida dei risultati dell'apprendimento, anche in una ottica di maggiore integrazione tra il mondo formativo e quello lavorativo. A tal proposito, infatti, gli Stati membri sono chiamati a cooperare strettamente per individuare ed eliminare gli ostacoli all'istruzione degli adulti e per elaborare disposizioni e strutture di alta qualità, basate sulla domanda, per il settore dell'istruzione degli adulti, comprese le possibilità di *e-Learning* e di insegnamento a distanza; a promuovere lo sviluppo e l'utilizzo di sistemi di orientamento lungo tutto l'arco della vita che forniscano agli adulti informazione e consulenza indipendente, analisi delle competenze individuali e orientamento professionale personalizzato; ad agevolare lo sviluppo delle metodologie e degli strumenti necessari per valutare attitudini e competenze chiave – comprese, quelle sviluppate principalmente al di fuori di risultati dell'apprendimento, investendo nel contempo nella promozione delle procedure di convalida e riconoscimento; a promuovere la partecipazione attiva dei partner sociali e degli altri soggetti interessati, comprese le ONG, nel garantire una istruzione di alta qualità adeguata alle esigenze delle varie categorie di discenti. Una attenzione particolare dovrebbe essere rivolta alle strategie di apprendimento delle TIC e allo sviluppo di competenze in materia di TIC (Conclusioni del Consiglio del 22 maggio 2008, sull'istruzione destinata agli adulti, 2008/C 140/09).

L'intento di promuovere l'apprendimento per tutto l'arco della vita è stato, poi, ribadito nelle Conclusioni del Consiglio su un *Quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione*, la c.d. Europa 2020, che rappresenta la continuazione del ciclo della Strategia di Lisbona. Tale provvedimento delinea delle direttrici politiche per stimolare lo

sviluppo e l'occupazione degli Stati membri, adottando un sistema definito: intelligente, perché basato su ricerca, innovazione ed istruzione; inclusivo, poiché adotta come obiettivi prioritari occupazione e lotta alla povertà; sostenibile, poiché orientato al contenimento delle emissioni, alle nuove fonti di energia, ad una migliore efficienza energetica. Il quadro europeo, quindi, si pone l'obiettivo di valorizzare l'apprendimento permanente attraverso lo sviluppo di iniziative vicine al *Lifelong Learning*, al perfezionamento del quadro nazionale delle qualifiche e il loro collegamento in ambito europeo, alla promozione dell'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva favorendo in tutti i cittadini – quali che siano le loro circostanze personali, sociali o economiche – l'acquisizione, l'aggiornamento e lo sviluppo, lungo tutto l'arco della vita, delle loro competenze professionali e delle competenze necessarie per favorire l'occupabilità e l'approfondimento della propria formazione, la cittadinanza attiva e il dialogo interculturale.

Gli indicatori sui quali la Strategia Europa 2020 fissa gli obiettivi e svolge il monitoraggio sono cinque e descritti nella Tabella n. 1, la quale riporta gli obiettivi e i valori raggiunti dall'Italia (aggiornati ad aprile 2011).

Tabella n. 1

Indicatore	Spiegazione indicatore (fonte Istat)	Obiettivo EU	Stima EU	Obiettivo IT	Stima IT
Ricerca e sviluppo: spesa in R&S	La spesa per attività di ricerca scientifica e sviluppo sperimentale (R&S) svolta da istituzioni pubbliche, istituzioni private non profit, imprese e università, definita dal Manuale di Frascati dell'Ocse come quel processo di lavoro creativi intrapresi in modo sistematico sia per accrescere l'insieme delle conoscenze (inclusa la conoscenza dell'uomo, della cultura e della società), sia per utilizzare tali conoscenze in nuove applicazioni.	3% del PIL	2,03% del PIL nel 2011	1,53% del PIL	1,25% del PIL nel 2011

Capitale umano: riduzione dell'abbandono scolastico	Giovani di 18-24 anni che hanno abbandonato gli studi senza aver conseguito un titolo superiore al livello 3C short. Nel contesto nazionale, l'indicatore è definito come la percentuale della popolazione in età 18-24 anni con al più la licenza media, che non ha concluso un corso di formazione professionale riconosciuto dalla Regione di durata superiore ai 2 anni e che non frequenta corsi scolastici né svolge attività formative	>10%	12,8%	15-16%	17,6%
Raggiungimento del livello di istruzione terziaria per la popolazione 30-34 anni in %	Corsi di studio cui si può accedere dopo la conclusione di un corso di scuola secondaria di secondo grado. Può essere di tipo universitario (corsi di laurea e di diploma) o non universitario (corsi di formazione professionale post-diploma, alta formazione artistica e musicale, ecc)	40%	35,8%	26-27%	21,7%
Raggiungimento del tasso di occupazione per la popolazione tra i 20 e i 64 anni in %	Si ottiene dal rapporto tra gli occupati tra i 15 e i 64 anni e la popolazione della stessa classe di età per cento. Secondo l'indagine sulle forze lavoro, armonizzata a livello europeo, una persona è definita occupata se, nella settimana di riferimento, ha svolto almeno una ora di lavoro oppure è stata assente dal lavoro (ad esempio per ferie, malattia, cassa integrazione), ma ha mantenuto il posto di lavoro o l'attività autonoma.	75%	68,5% nel 2012	67-69%	61% nel 2012
Riduzione della popolazione a	La quota di persone (sul totale della popolazione) che sperimentano almeno una condizione tra: situazione di	20.000.000 persone	24,2% pari a 4.480.000	2.200.000 persone	28,2% pari a 620.400 persone

rischio di povertà o esclusione sociale in numero di persone	grave deprivazione materiale (cioè persone che vivono in famiglie che dichiarano almeno quattro deprivazioni su nove tra: 1) non riuscire a sostenere spese impreviste, 2) avere arretrati nei pagamenti (mutuo, affitto, bollette, debiti diversi dal mutuo); non potersi permettere 3) una settimana di ferie lontano da casa in un anno 4) un pasto adeguato (proteico) almeno ogni due giorni, 5) di riscaldare adeguatamente l'abitazione; non potersi permettere l'acquisto di 6) una lavatrice, 7) un televisione a colori, 8) un telefono o 9) un'automobile); rischio di povertà dopo i trasferimenti sociali (cioè persone che vivono in famiglie con un reddito equivalente inferiore al 60 per cento del reddito equivalente mediano disponibile, dopo i trasferimenti sociali); appartenenza a famiglie a intensità lavorativa molto bassa (cioè persone con meno di 60 anni che vivono in famiglie dove gli adulti, nell'anno precedente, hanno lavorato per meno del 20 per cento del loro potenziale).		person e nel 2011		nel 2011
--	--	--	-------------------	--	----------

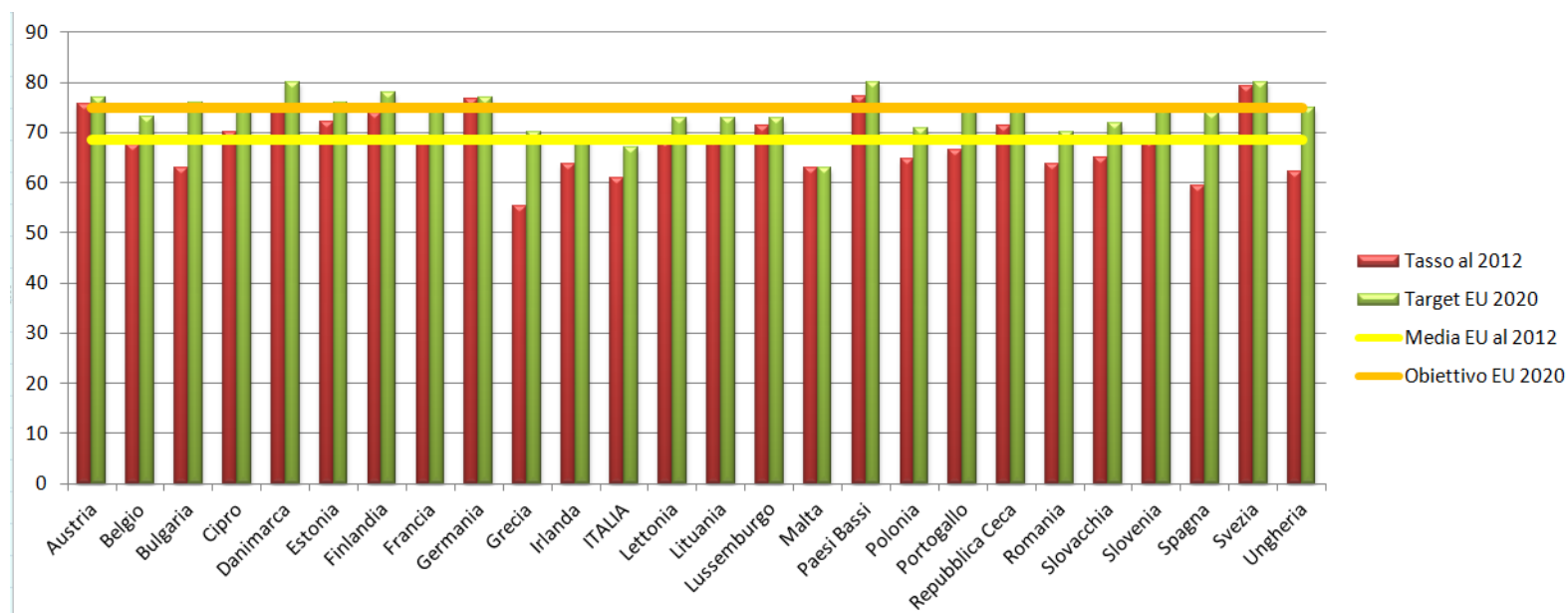
La distanza tra obiettivi europei e quelli nazionali è differente a seconda del settore: le maggiori criticità risiedono nei settori più legati alla competitività, messi in evidenza dagli indicatori di ricerca e sviluppo, dell'istruzione superiore e degli abbandoni scolastici, anche se ciascuno di essi presenta interessanti specificità. Se per gli abbandoni scolastici l'Italia recupera valore non si può affermare la stessa cosa per gli obiettivi più strettamente collegati

all'innovazione e alla crescita del Paese: per l'Italia la spesa in R&S e l'istruzione superiore non sono soltanto di molto inferiori alla media Ue e lontanissimi dagli obiettivi della Strategia, ma non mostrano neppure una dinamica che suggerisca una possibilità di recupero in tempi brevi. Sulla base dei programmi definiti dai singoli Paesi gli obiettivi della Strategia verrebbero raggiunti solo nel caso delle variabili ambientali, mentre per tutti gli altri *target* si rimarrebbe al di sotto dei valori programmati.

Strettamente connesso agli obiettivi relativi al capitale umano è quello riguardante l'occupazione, la quale rappresenta, a sua volta, la leva fondamentale affinché sia raggiunto l'obiettivo della riduzione della povertà e la formazione permanente. Infatti, gli investimenti nei sistemi di istruzione e formazione, anticipazione delle competenze e dei servizi di incontro tra domanda e offerta di lavoro e orientamento sono fondamentali per innalzare i livelli di produttività, concorrenza, crescita economica e, appunto, l'occupazione. L'Unione Europea ha fissato al 15% il tasso di partecipazione degli adulti all'apprendimento permanente. Per questo ruolo cardine, l'aumento del tasso di occupazione è oggetto di diverse iniziative. Quella maggiormente dedicata è quella denominata *Un'agenda per nuove competenze e nuovi posti di lavoro* volta a migliorare la partecipazione delle persone al mercato del lavoro attraverso l'acquisizione di nuove competenze, per consentire alla forza lavoro attuale e futura di adeguarsi alle mutate condizioni e all'eventuale riorientamento professionale, riducendo la disoccupazione e aumentando la produttività del lavoro. La Strategia Europa 2020 ha così scelto come indicatore chiave per questo obiettivo il tasso di occupazione delle persone di età compresa tra i 20 e i 64 anni, fissando un valore, da raggiungere entro il 2020, pari al 75%. Nonostante i progressi registrati nel corso degli ultimi anni, nel 2012 il tasso di occupazione medio europeo si attesta su un valore pari al 68,2%. Nel 2012 il tasso di occupazione medio europeo delle persone tra 20 e 64 anni è stato inferiore di circa 6 punti percentuali al traguardo fissato per il 2020. Come si nota dal grafico n. 1, nel nostro Paese il tasso è pari al 61%, inferiore di 6 punti rispetto all'obiettivo nazionale.

Diversamente, però, in Europa alcuni Stati quali, Austria, Danimarca, Germania e Paesi Bassi, hanno già raggiunto l'obiettivo stabilito per il 2020, mentre altri 20 Stati presentano un tasso di occupazione inferiore al 75%. La Grecia e la Spagna, poi, presentano tassi di occupazione inferiori a quello italiano.

Grafico n. 1 Tasso di occupazione in Europa per la popolazione 20 – 64 anni, 2012

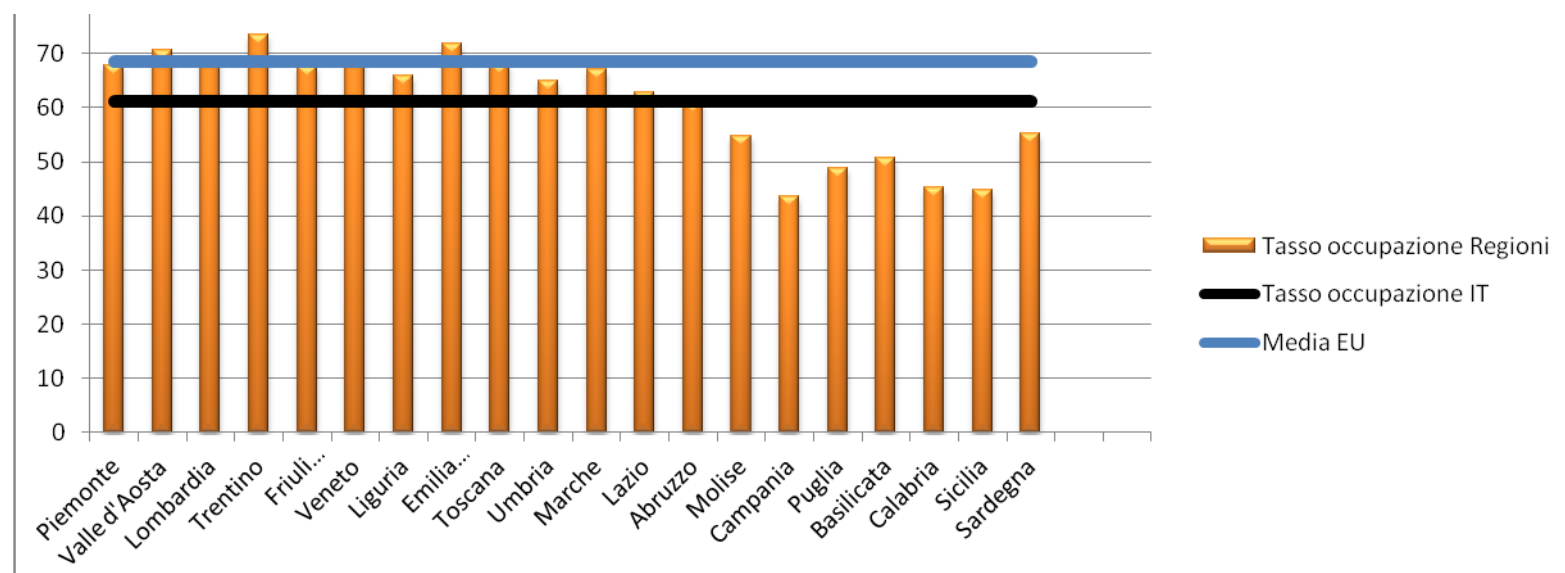


Fonte: EUROSTAT, *Lifelong learning statistics in the European Union*, 2012

In Italia, il tasso di occupazione delle persone tra i 20 e i 64 anni è inferiore al *target* stabilito per il 2020. Il nostro Paese non ha ancora raggiunto l'obiettivo stabilito con la Strategia di Lisbona e che prevedeva un tasso di occupazione pari al 70%. L'inefficienza dell'Italia è da attribuire anche ai forti divari territoriali. Il Grafico n. 2 mostra come nelle Regioni del Nord e del

Centro il tasso di occupazione nel 2012 sia vicino a quello medio europeo pari a 68,6%. Le Regioni con un tasso di occupazione maggiore sono: Trentino (73,5%), Emilia Romagna (71,8%) e Valle d'Aosta (70,6%). Seguono Lombardia (69,1%), Toscana (68%) e Piemonte (67,9%). Diversamente le Regioni del Sud hanno un tasso di occupazione addirittura inferiore a quello nazionale. In questa situazione, si trovano la Calabria (45,2%), la Sicilia (44,9%) e la Campania (43,7%).

Grafico n. 2 Tasso di occupazione in Italia della popolazione 20 – 64 anni, 2012

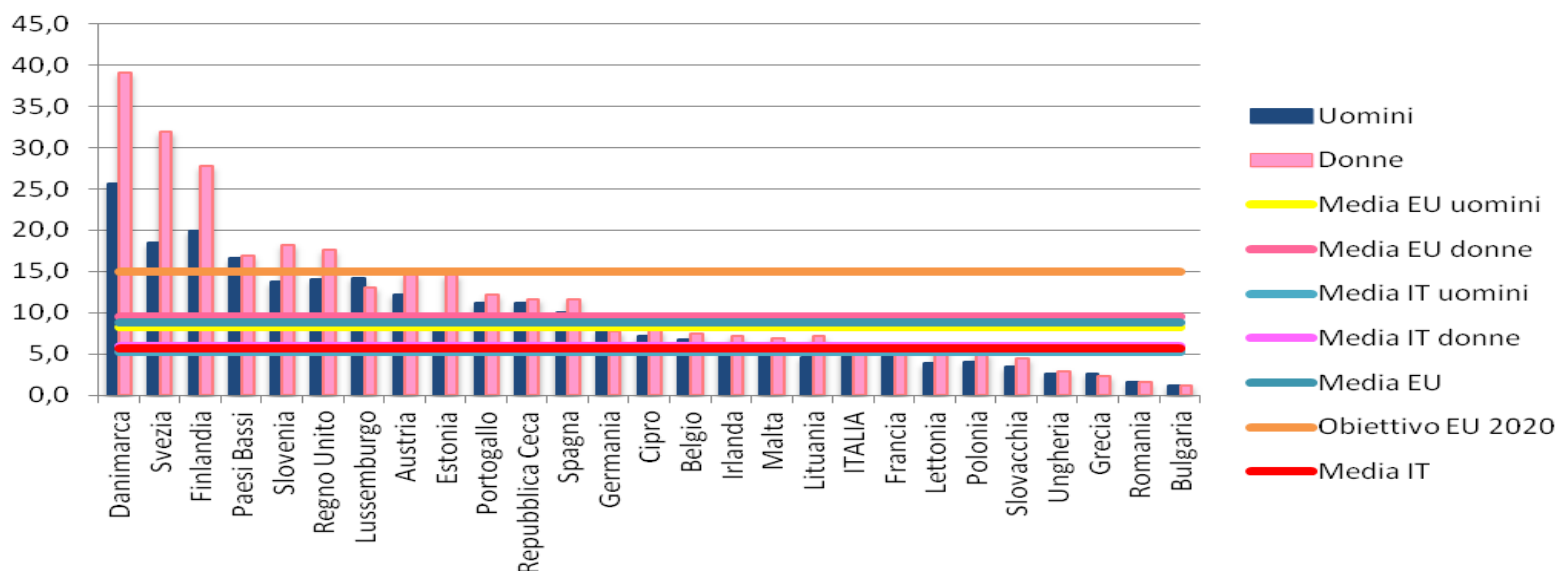


Fonte: elaborazione dati Istat, 2012

L'Italia, però, dimostra di essere carente anche dal punto di vista formativo. Nel 2011, il tasso nazionale di partecipazione all'apprendimento permanente è al di sotto della media europea (8,9%) dimostrando, quindi, una scarsa attenzione sugli investimenti in formazione continua e aggiornamento delle competenze. Hanno, invece, il primato i Paesi del Nord Europa, quali: Danimarca

(32,3%), Svezia (25%) e Finlandia (23,8%). Questi tre Stati europei oltre ad investire maggiormente in formazione hanno anche il maggiore tasso di occupazione. La Danimarca e la Svezia hanno tassi già superiori all'obiettivo della Strategia Europa 2020 e la Finlandia è ad un punto percentuale rispetto al 75% della stessa Strategia. Sono molti, poi, i Paesi che non raggiungono l'obiettivo europeo del 15%. Dal grafico n. 3, poi, si nota che l'Italia si colloca tra gli ultimi posti con una media nazionale pari al 5,7%, ben lontana dall'obiettivo dell'EU 2020 e molto vicina alla Francia, alla Lettonia, Polonia, Slovacchia, Ungheria, Grecia, Romania e Bulgaria che presentano un tasso di occupazione compreso tra 5,5% della Grecia e il 6,3% della Francia.

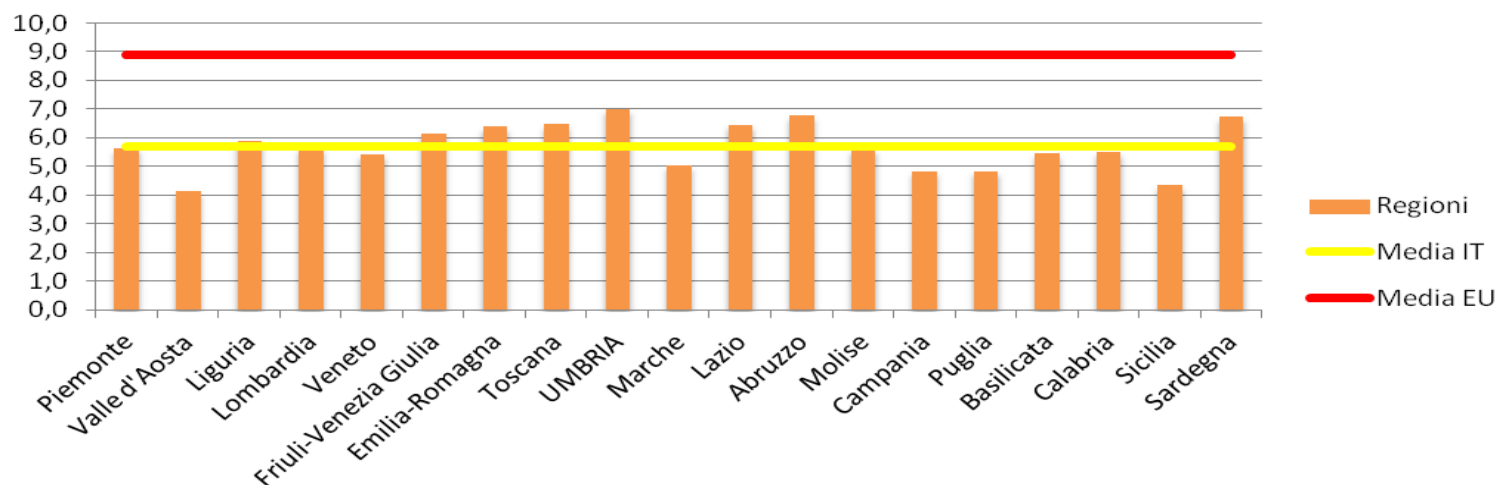
Grafico n. 3 Popolazione 25 – 64 anni che ha partecipato all'apprendimento permanente in Europa nel 2011



Fonte: EUROSTAT, *Lifelong learning statistics in the European Union*, 2012

Nel nostro Paese, durante l'anno 2011, ha partecipato all'apprendimento permanente il 5,7% della popolazione adulta con un tasso più elevato e superiore alla media italiana l'Umbria (7%), l'Abruzzo (6,8%) e la Sardegna (6,7%). Diversamente, la Valle d'Aosta (4,1%) e la Sicilia (4,3%) sono le Regioni con il tasso più basso di adulti che hanno partecipato alla formazione.

Grafico n. 4 Quota di adulti che ha partecipato all'apprendimento permanente in Italia nel 2011



Fonte: ISTAT, *Statistiche in breve. La partecipazione degli adulti ad attività formative*, ISTAT, Roma, 2011

Considerato che l'apprendimento permanente occupa un posto centrale nella agenda della cooperazione politica europea in materia di istruzione e formazione l'Italia ha ancora molto lavoro da svolgere affinché la formazione degli adulti apporti un contributo fondamentale alla competitività, all'impiegabilità e all'inclusione sociale. In tal senso, la sfida principale consiste nel dare opportunità formative alle persone affinché queste ultime possano migliorare le proprie competenze professionali nei diversi contesti produttivi e, conseguentemente, partecipare al potenziamento della qualità aziendale.

Approfondimento n. 1: ricostruzione dell'apprendimento permanente

Anno	Proposta/relazione	Considerazioni
1995	Decisione emanata dal Parlamento europeo e del Consiglio che fa seguito alla proposta della Commissione, contenuta nel Libro Bianco <i>Crescita, competitività e occupazione</i>	L'obiettivo è l'istituzione dell' <i>Anno europeo dell'istruzione e della formazione lungo tutto l'arco della vita.</i>
1997	Risoluzione del Consiglio europeo su crescita ed occupazione	Si esplicano i nuovi orientamenti comunitari finalizzati allo sviluppo di una forza lavoro competenze, qualificata e flessibile.
2000	Strategia di Lisbona	Ha stabilito quale obiettivo strategico, per l'Europa del 2010, quello di <i>“diventare l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale”</i>
2000	Comunità europea, <i>Memorandum sull'istruzione e formazione permanente</i>	La Commissione risponde al mandato assegnatole dai Consigli europei di Lisbona e di Feira del 2000 di tradurre in pratica il concetto di istruzione e di formazione permanente. L'obiettivo è dare l'avvio ad un dibattito su scala europea su una strategia globale di attuazione dell'istruzione e della formazione permanente a livello sia individuale che istituzionale, in tutte le sfere della vita pubblica e privata.
2001	Comunicazione della Commissione europea, <i>Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente</i>	Non si fa più riferimento “all'istruzione e alla formazione permanente” ma “all'apprendimento permanente” sottolineando la necessità di un approccio che non si limiti all'educazione degli adulti, ma che includa sia la dimensione verticale (lifelong) sia la dimensione orizzontale (in tutti i contesti di vita/lifewide).
2001	Comunicazione della	L'apprendimento durante tutto l'arco

	Commissione europea, Making European area of lifelong learning a reality	della vita diventa fondamentale non solo per la competitività e l'occupazione ma anche per l'inclusione sociale, la cittadinanza attiva e lo sviluppo del potenziale delle persone.
2001	Consiglio dell'Unione Europea, <i>Education and training 2010</i>	Programma aggiornato nel 2009 Delinea il quadro strategico di cooperazione in tema di istruzione e formazione e che, nell'indicare i vari obiettivi da raggiungere nel 2010, enfatizza nuovamente l'importanza dell'apprendimento permanente.
2002	<i>European report on quality indicators of Lifelong learning. Fefteen quality indicators</i>	La Commissione elaborare gli indicatori di qualità per il LLL.
2006	Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio, <i>Competenze chiave per l'apprendimento permanente</i>	Necessità di disporre di una ampia gamma di competenze chiave per adattarsi in modo flessibile ad un mondo in rapido mutamento e caratterizzato da forte interconnessione → 8 competenze (comunicazione nella madrelingua, comunicazione nelle lingue straniere, competenza matematica e di base in scienza e tecnologia, competenza digitale, imparare a imparare, sociali e civiche, spirito di iniziativa e imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturale.
2006	Parlamento Europeo e Consiglio, <i>Programma di apprendimento permanente 2007-2013</i>	Promuovere all'interno dell'UE gli scambi, la cooperazione e la mobilità tra i sistemi di istruzione e formazione in modo che essi diventino un punto di riferimento di qualità a livello mondiale → (Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig).
2006	Comunicazione della Commissione Europea, <i>Educazione degli adulti: non è mai troppo tardi per apprendere</i>	La Commissione riconosce nell'educazione degli adulti una componente essenziale dell'apprendimento permanente e declina il proprio messaggio in cinque punti chiave: 1. eliminare gli ostacoli alla

		<p>partecipazione</p> <p>2. garantire la qualità dell'educazione degli adulti</p> <p>3. riconoscere e convalidare i risultati dell'apprendimento</p> <p>4. investire nella popolazione che invecchia e nei migranti</p> <p>5. definire indicatori e punti di riferimento che favoriscano il miglioramento della qualità e della comparabilità dei dati sull'educazione degli adulti evidenziando i vantaggi dell'educazione e gli ostacoli presenti.</p>
2007	Comunicazione della Commissione europea, <i>È sempre il momento di imparare</i>	Viene stabilito il piano d'azione per dare attuazione a tali messaggi (vedi i 5 punti sopra) affinché si possa contribuire al raggiungimento degli obiettivi di Lisbona.
2007	Commissione europea, <i>It is always a good time to learn</i>	Obiettivo di tale piano è quello di dare attuazione ai cinque messaggi chiave contenuti nella Comunicazione della Commissione del 2006, <i>It is never too late to learn</i> .
2008	Commission Staff Working Document, <i>Progress towards the Lisbon objectives in Education and Training. Indicators Benchmark</i>	Enfatizza la necessità di rendere il LLL una realtà non solo per i giovani studenti ma anche per i lavoratori adulti.
2008	Consiglio e Commissione europea, <i>Apprendimento permanente per la conoscenza, creatività e l'innovazione</i>	Relazione per l'attuazione del programma di lavoro "Istruzione e formazione 2010".
2008	Commissione europea, <i>Nuove competenze per nuovi lavori</i>	L'iniziativa intende: contribuire a prevedere meglio il futuro fabbisogno di qualifiche; equilibrare meglio l'offerta di qualifiche ed esigenze del mercato del lavoro; colmare il divario tra istituzioni e lavoro.
2009	<i>Conclusioni del Consiglio su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della</i>	Si definiscono gli obiettivi da raggiungere entro il 2020. Quattro obiettivi strategici: 1. fare in modo che l'apprendimento

formazione (ET 2020)

permanente e la mobilità divengano una realtà attraverso lo sviluppo di nuove iniziative nel settore dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

2. migliorare la qualità e l'efficacia dell'istruzione e della formazione

3. promuovere l'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva

4. incoraggiare la creatività e l'innovazione, compresa l'imprenditorialità a tutti i livelli dell'istruzione e della formazione.

1.2 L'impresa formatrice per la formazione continua

Per il futuro dell'economia del nostro Paese è indispensabile che la richiesta del sistema delle imprese possa contare su lavoratori competenti e qualificati. Negli ultimi anni, si è assistito a dei forti cambiamenti che hanno, inevitabilmente, modificato i comportamenti delle imprese. In primo luogo, tra i principali fattori di cambiamento, troviamo un allargamento dei mercati che ha visto coinvolti Paesi quali, Germania e Stati Uniti, che non fanno più da riferimento rispetto alle attuali Cina, India e Paese dell'Est che, invece, costituiscono nuovi riferimenti altrettanto importanti; un allargamento del sistema dei *competitor* sul piano mondiale che possono mettere in forse la capacità competitiva delle imprese e sfidare queste ultime sul piano economico, ma anche delle tecnologie e della qualità dei prodotti ed in terzo luogo, un allargamento complessivo della competizione che si è spostata verso l'alto ed infine una spinta per un allargamento della cultura di impresa verso ambiti più complessi, nei quali c'è meno tradizione ed abitudine. Tali fattori di cambiamento, dunque, delineano la necessità di passare da una cultura gestionale ad una cultura più ricca sul piano strategico; di passare da una cultura familiar-imprenditoriale ad una cultura gestionale evoluta; di passare da un'attenzione per i fattori produttivi "hard" ad una attenzione per i fattori produttivi "soft" ed in particolare per quelli del fattore e delle relative competenze; di passare da un patrimonio tacito di trasmissione delle competenze dentro l'impresa ad uno sfruttamento esplicito, formalizzato e quindi trasmissibile delle medesime; di passare dai livelli modesti di formazione a livelli più grandi ed evoluti.

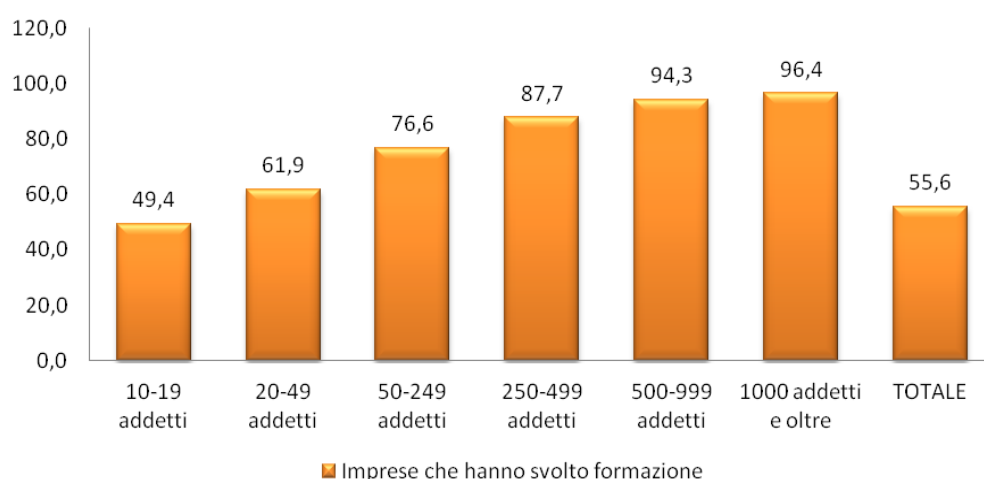
Conseguentemente una forza lavoro più qualificata rimane una priorità, e al tempo stesso, una delle sfide principali di questi ultimi anni. La formazione continua dei lavoratori, infatti, rappresenta una delle componenti chiave delle strategie europee volte a migliorare le competitività, l'occupazione e l'inclusione sociale dei lavoratori adulti in tutta l'Europa. La sfida, dunque, consiste nel dare opportunità di apprendimento e formazione a tutti gli adulti durante tutto l'arco della loro vita. In tal senso, l'investimento delle aziende nella formazione continua non è solo un

fattore chiave per l'economia, la competitività e l'occupazione in Italia ed in Europa, ma soprattutto è indicativo del ruolo che le aziende possono svolgere per risolvere le imperfezioni del mercato del lavoro e gli squilibri occupazionali, migliorando al tempo stesso la loro *performance* aziendale.

Per diminuire, dunque, quel *gap* tra le competenze richieste e quelle attese diventa indispensabile progettare la formazione, sì sulla base di reali fabbisogni professionali e formativi ma anche nei giusti contesti formativi ideali per un apprendimento efficace. Uno dei luoghi, per eccellenza, deputati alla erogazione della formazione è proprio il contesto produttivo. L'impresa, infatti, è intesa come formatrice in quanto le viene attribuito un ruolo che riveste nella formazione, non solo professionale, ma complessiva delle persone. È un luogo di potenziale apprendimento di conoscenze e di esperienze dove ogni lavoratore ha la possibilità di sviluppare e migliorare le proprie competenze.

Secondo gli ultimi dati Isfol – Indaco, nel 2010, il 55,6% delle imprese italiane ha svolto attività di formazione professionale per i propri dipendenti e, come si nota dal grafico n. 5 sono le grandi aziende ad essere formatrici rispetto alle piccole e medie imprese.

Grafico n. 5 Imprese con 10 addetti ed oltre che hanno svolto formazione in Italia nel 2010

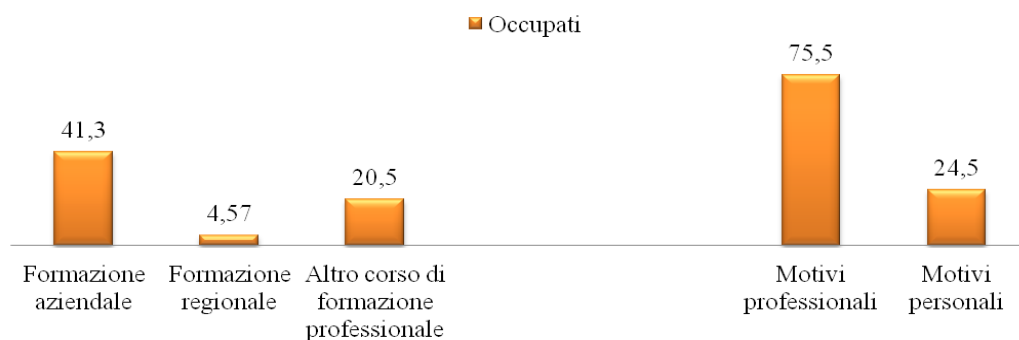


Fonte: Isfol, INDACO – CVTS (Indagine sulla conoscenze nelle imprese), anno 2010

Analizzando i dati, infatti, troviamo che le persone occupate svolgono formazione per migliorare le proprie competenze professionali e, conseguentemente,

partecipano maggiormente alla formazione aziendale. La partecipazione di questi ultimi alle attività di formazione promosse dalle imprese conferma l'importanza del valore formativo dell'impresa. Vedremo successivamente come questa formazione venga gestita e finanziata dai Fondi Interprofessionali. Diversamente, la formazione finanziata dalle Regioni ha un diverso peso e gli altri corsi di formazione professionale non organizzati e/o riconosciuti dalla Regione e non organizzati dalla azienda pesano per il 20% tra gli occupati. Anche l'aspetto della motivazione ricopre un ruolo importante ed è fortemente riconducibile alla condizione professionale. Tra gli occupati c'è una netta prevalenza delle motivazioni professionali (75,5%), piuttosto che personali (24,5%).

Grafico n. 6 Popolazione occupata 15 – 64 anni che ha partecipato alla formazione e principali motivi nel 2011



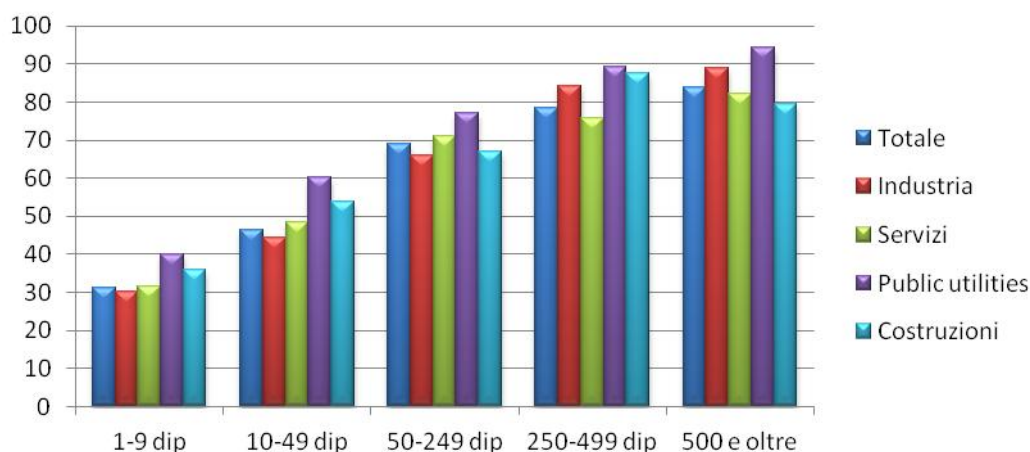
Fonte: UNIONCAMERE, *La domanda di professioni e di formazione*, Unioncamere, Roma, 2012

Un altro aspetto da analizzare deriva dai dati Unioncamere che mette in evidenza la formazione organizzata dalla stessa impresa.

Dai dati si nota che il settore afferente alle pubbliche utilità è quello dove è stata svolta una formazione più consistente (55,6%) rispetto agli altri settori che hanno valori tra 38,2% e il 34,5%.

Nel 2011, solo il 10% delle piccole imprese (1-9 dipendenti) ha dichiarato di aver fatto formazione professionale. La propensione verso la formazione migliora con il crescere della dimensione impresa. Il numero di aziende con un numero di dipendenti compreso tra 250 e oltre che ha effettuato formazione rappresenta poco più del 50%.

Grafico n. 7 Imprese che, internamente ed esternamente, hanno effettuato corsi di formazione per il personale, per classe dimensionale e settore di attività, 2011



Fonte: UNIONCAMERE, *La domanda di professioni e di formazione*, Unioncamere, Roma, 2012

La formazione aziendale può migliorare la *performance* lavorativa di ogni lavoratore ma permette anche di migliorare quelle dell'intera organizzazione aziendale. L'apprendimento in impresa non è una forma non strutturata di apprendimento ma semplicemente non avviene all'interno di una struttura "pedagogica" ma nella concreta situazione lavorativa. Si tratta di un apprendimento multidimensionale, che può essere distinto in base alle dimensioni dell'attività e della situazione di lavoro. Lo stesso lavoratore può essere considerato un processo di apprendimento: apprendere svolgendo delle attività e compiendo delle azioni legate al lavoro e imparando a risolvere i problemi che si presentano sul posto di lavoro. La competenza, in questo caso, non viene soltanto sviluppata ma è anche collegata allo sviluppo delle attività. Inoltre, capacità, conoscenze, motivazioni e obiettivi sono integrati nelle attività di lavoro e anche le competenze della sfera sociale (es. relazionali, comunicative, organizzative, ecc) sono importanti e vanno sviluppate in una organizzazione aziendale. Questo è tanto più vero, soprattutto, quando un lavoratore entra in una azienda o nel caso degli apprendisti che devono imparare anche quelle competenze relative al metodo di lavoro e al settore di appartenenza in cui si opera.

Il potenziale di apprendimento riguarda la possibilità che una determinata situazione di lavoro sia caratterizzata da determinati processi di apprendimento. Questa possibilità è dettata dall'interazione tra le caratteristiche dei lavoratori (qualifiche già possedute, capacità di apprendimento e disponibilità ad apprendere) ed opportunità di apprendimento offerte dallo stesso posto di lavoro. La gestione dell'apprendimento, in questo caso, è affidata in parte al discente e in parte dall'ambiente di lavoro. L'obiettivo che è necessario porsi riguarda il miglioramento dell'apprendimento attraverso il consolidamento del suo contesto.

Il potenziale dell'apprendimento della situazione lavorativa

A. qualifiche e potenziale dell'apprendimento del lavoratore:

- Formazione
- Esperienza
- Capacità di apprendimento

B. disponibilità ad apprendere del lavoratore

- Motivazione ad apprendere
- Disponibilità attiva e passiva ad apprendere
- Rifiuto di apprendere

C. offerta di apprendimento sul posto di lavoro

Caratteristiche della funzione:

- Ampio contenuto e completezza tecnica
- Nuovi problemi, metodi, tecniche, prodotti, ecc
- Possibilità di regolamentazione interna ed esterne
- Sufficienti opportunità di contratti
- Spazio creativo e decisionale

Ambiente di lavoro:

- Feedback e spiegazioni da parte di colleghi e superiori
- Informazione, azione, simulazione interattiva al computer
- Caratteristiche materiali del posto di lavoro

D. offerta di formazione sul posto di lavoro

- Strutturazione di opportunità di apprendimento
- Partecipazione all'innovazione
- Formazione strutturata sul posto di lavoro

Fonte: Onstenk, 1994

L'azienda moderna, dunque, è caratterizzata da una evoluzione verso una nuova politica della formazione più strategica ed integrata nella politica aziendale e si

contraddistingue per l'interazione tra formazione e apprendimento sul posto di lavoro. In questo ambito, è necessario sviluppare una formazione funzionale che parte dall'analisi dei processi di lavoro, coinvolge gli operatori nelle attività di documentazione dei processi presidiati e definisce insieme a questi ultimi gli *skills* necessari a governare tali processi e le conseguenti modalità di sviluppo e certificazione. In un contesto produttivo e lavorativo, la formazione è caratterizzata in otto principi (Estrada, 1995):

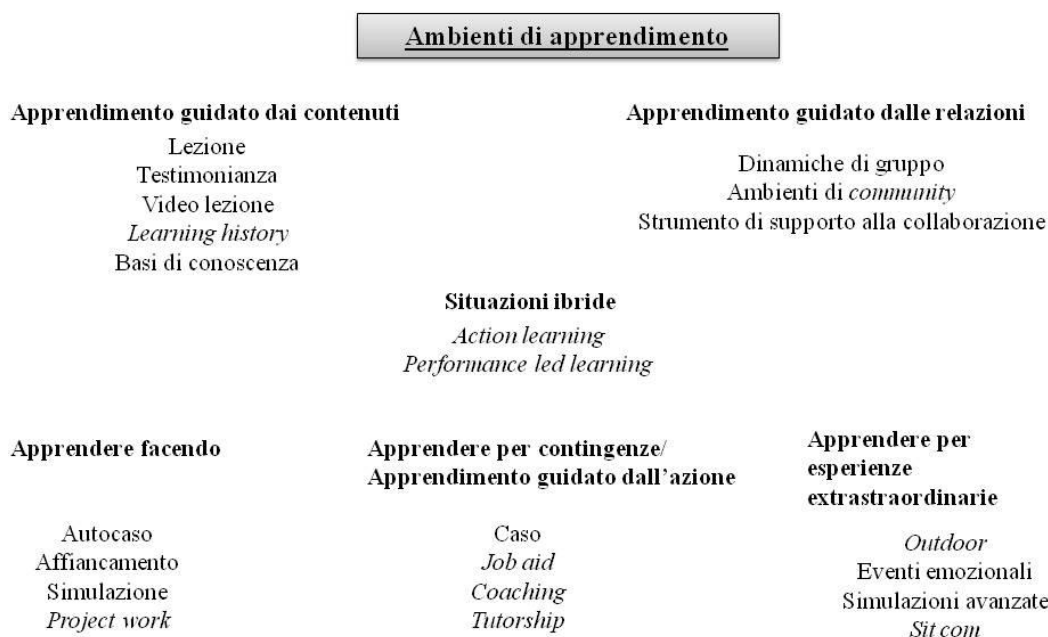
1. *Systematic*: la formazione si occupa in modo sistemico di tutto l'ambiente lavorativo. Si fonda sulla analisi e la definizione della tecnologia di stabilimento, sugli obiettivi di apprendimento della azienda, di ogni ruolo e di ciascun operatore
2. *Total learning*: la formazione è pervasiva. Deve dare al lavoratore il controllo di tutti i processi riconducibili al ruolo. Ognuno nella azienda deve sapere cosa fare, perché e quali decisioni è chiamato a prendere e, infine, quali sono i vincoli al processo decisionale; oltre alla capacità di svolgere il proprio lavoro, il lavoratore deve anche comprendere pienamente le attività su cui opera e come queste ultime sono collegate al resto della azienda
3. *Line function*: la formazione è una funzione di linea che vede la responsabilizzazione di ciascuno per lo sviluppo e la formazione di colleghi e collaboratori. Gli operatori e i supervisori sono preparati a svolgere il ruolo del trainer e a supportare le persone in crescita. Ogni dipendente apprende ad apprendere ed è preparato a partecipare con determinazione al proprio sviluppo
4. *Everyone Get Trained*: il dirigente non riesce ad assumere persone che hanno tutte le qualificazioni per svolgere un lavoro molto contestualizzato in termini di metodi, pratiche e tecnologie. È sempre necessario formarle. Troppo spesso la formazione è disorganizzata ed occasionale
5. *Not in a Vacuum*: anche gli approcci più efficaci falliscono se la formazione è appesa al nulla. Troppo spesso persone ben addestrate sono sabotate da chi non ha partecipato al processo. La formazione si assicura

che ogni dipendente partecipi consapevolmente al processo e si senta responsabile dei risultati

6. *Follow Through*: solo la formazione rinforzata e ripetuta risulta efficace nel tempo. La formazione per eventi insegue solo le mode. Sono piuttosto necessari follow-through sistematici che devono entrare a far parte integralmente del percorso di apprendimento
7. *Relevance*: la formazione si concentra sul lavoro che deve essere svolto e l'apprendimento avviene nel contesto delle attività da svolgere. Le persone imparano on site, facendo direttamente od utilizzando simulazioni molto vicine alla realtà
8. *Measurement*: i risultati sono misurabili obiettivamente. La formazione richiede alla persona di dimostrare sul campo gli skills appresi.

È fondamentale, dunque, il collegamento tra i contesti di apprendimento e la gamma di metodologie didattiche e di apprendimento da poter adottare, eventualmente in combinazione. Dalla figura n. 1, si nota, infatti, che si dovrebbe incoraggiare la diagnosi del contesto di apprendimento più favorevole per determinate persone, gruppi, unità organizzative. L'obiettivo è, innanzitutto, quello di comprendere il potenziale di tale contesto in modo tale da poter utilizzare i supporti adeguati e sfruttarli a pieno. Un simile approccio, descritto da Anghem, Cesaria e Totti, parte dall'idea che l'azione formativa, soprattutto se collegata alle competenze debba sempre più essere intesa dentro una specifica situazione socio – organizzativa, ovvero come un insieme di iniziative e di supporti che, innestandosi su naturali processi di apprendimento, ne orientano e moltiplicano gli effetti in termini di ritenzione, efficacia ed utilità per le persone e per le comunità di riferimento.

Figura n. 1



Anghem, Cesaria, Totti, 2005

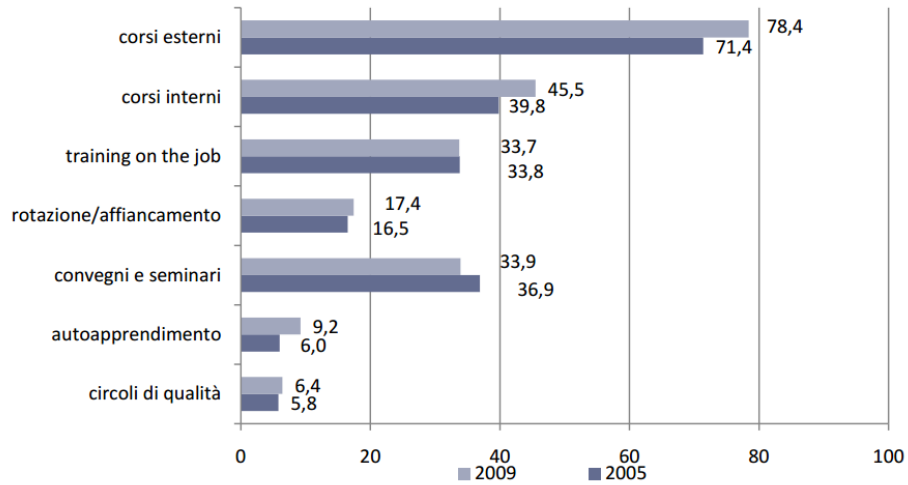
La formazione, tradizionalmente, si è mossa secondo due logiche contrapposte. Da una parte adottando un approccio di sistema e di programma, con un elevato tasso di stabilità e prevedibilità per la definizione degli interventi: è il tipico caso della formazione scolastica, più accademica, dove i percorsi sono prestabiliti e anche la tempistica è ben definita. Tale formazione si muove prevalentemente in modo individuale, il destinatario degli interventi è il singolo, ciò che determina il successo delle iniziative e dei programmi è quanto la persona impara, a fronte di un percorso di studi prestabilito.

Dall'altro lato, invece, soprattutto nei contesti lavorativi la formazione ha adottato modelli situazionali, contingenti e rispondenti a fabbisogni precisi. Il modello di apprendimento è non formalizzato, si insinua negli spazi e nei tempi lasciati liberi dalla attività operativa, è principalmente esperienziale, è fortemente dipendente dall'individualità degli attori impegnati nel processo. Sotto l'aspetto più pratico e considerando le tre categorie relative al sapere (conoscenze), saper fare (capacità)

e saper essere (competenze), le metodologie formative diventano l'elemento caratterizzante per il raggiungimento degli obiettivi della formazione. Di fatto, per acquisire le nozioni del sapere servono metodologie che permettono il passaggio di informazioni dal docente al discente. Risultano utili, quindi: la lezione, l'istruzione programmata, la presentazione e la spiegazione di un caso, l'*e-Learning*. Per favorire, invece, un apprendimento prevalentemente più operativo e, quindi, per lo sviluppo delle capacità, le metodologie più adatte sono quelle che privilegiano gli aspetti concreti dell'apprendimento e della esperienza. Ne sono esempi: le esercitazioni, le simulazioni, le *business game*, lo studio di casi, la formazione on the job, il *project work*. Inoltre, per lo sviluppo del proprio saper essere si predilige la partecipazione libera e attiva dei partecipanti, anche attraverso l'esperienza diretta. Le discussioni libere, i "t" *group (training group)*, l'*action outdoor* e l'*indoor training* sono, infatti, le metodologie prevalentemente diffuse per lo sviluppo di un apprendimento più emotivo (sulle diverse metodologie formative si veda l'approfondimento n. 2).

In un contesto aziendale si potrebbe favorire una metodologia formativa "in alternanza", quale reciproca integrazione dell'organizzazione e dell'aula, come luoghi di apprendimento. Tuttavia, un ruolo crescente è assunto anche da quelle metodologie che puntano sull'impresa in quanto contesto ideale per migliorare e sviluppare le competenze. I dati, però, dimostrano che la modalità maggiormente utilizzata è quella relativa ai corsi esterni (78,4% delle imprese che hanno svolto formazione), seguita dai corsi di formazione interni organizzati dall'impresa stessa (45,5%). Tra le attività formative meno strutturate, quelle più diffuse sono rappresentate dal *training on the job* e dalla partecipazione a convegni e *workshop* (33,7%), modalità questa ultima più legata all'arricchimento culturale dei dipendenti piuttosto che alla formazione professionale in senso stretto. Come si nota dal grafico n. 8, è ancora scarso lo sforzo delle imprese nel trasformare il luogo di lavoro in luogo dell'apprendimento. Alla crescita quantitativa degli investimenti in formazione non sembrerebbe ancora corrispondere una adeguata crescita qualitativa.

Grafico n. 8 Imprese con 10 addetti ed oltre che hanno offerto formazione, in relazione alle tipologie di formazione utilizzate



Fonte: Isfol, INDACO – CVTS (Indagine sulla conoscenza nelle imprese), anno 2010

Approfondimento n. 2: metodologie formative

<u>Sapere</u>	
Lezione frontale	Metodo classico per eccellenza. Avviene attraverso la trasmissione di un sapere da parte del docente più esperto al discente
Istruzione programmata	Serie di lezioni, accuratamente graduate, mediante sequenze
Presentazione e spiegazione di un caso	Racconto di un fatto realmente accaduto
<i>e-Learning</i>	Integrazione tra la formazione a distanza e il <i>Computer Based Training</i>
<u>Saper fare</u>	
Esercitazioni	Attività tese a stabilizzare l'apprendimento e, nel contempo, a colmare le lacune
Simulazioni	Ricostruzioni di situazioni in ambiente protetto
<i>Business game</i>	Simulazione di una conduzione di affari strategica di una azienda. È supportato da un software.
Studio di casi	Analisi di situazioni reali, svolta individualmente ed in gruppo
Formazione <i>on the job</i>	Affiancamento attivo ad un collega esperto
<i>Project work</i>	Esecuzione di fine modulo o una tesi applicativa, svolta individualmente o in gruppo e con il supporto del docente
<u>Saper essere</u>	
Discussioni libere	Sessioni di lavoro non strutturate, che consentono scambi di idee in modo libero
<i>Training group</i>	Riunioni di gruppo con commenti aperti e osservazione di un esperto esterno di dinamiche interpersonali
<i>Action learning</i>	Strategia basata sullo scambio e l'esperienza: i partecipanti imparano da e insieme agli altri, analizzando insieme le passate esperienze formative
<i>Outdoor training e indoor training</i>	Svolgimento di prove/attività pratiche e strutturate che avvengono all'aperto, in ambienti naturali (outdoor) o all'interno di strutture attrezzate (indoor)
<i>Role playing</i>	Serie di azioni limitate nel tempo e nello spazio, con delle regole pre - impostate, e con un <i>setting</i> condiviso dai partecipanti che rappresenta lo strumento necessario per soddisfare la didattica in termini di cambiamento, direzione e consapevolezza acquisita.

1.3 L'integrazione tra il sistema della formazione e il mercato del lavoro: fabbisogni professionali e approccio per competenze

Negli ultimi anni, il mercato del lavoro ha subito forti cambiamenti in termini di forza lavoro, professionalità, competenze e gestione del capitale umano. A tal proposito, agire sul versante dell'anticipazione, della rilevazione e dell'analisi dei fabbisogni è una azione utile per costruire un sistema di formazione professionale e continua dei lavoratori, mirato al conseguimento della qualità della offerta e all'accrescimento del bagaglio professionale e culturale della forza lavoro. Un forte incremento delle attività formative è la migliore garanzia della occupabilità, della stabilità di impiego e della progressione di carriera dei lavoratori. In considerazione di ciò, è importante, dunque, una rilevazione sistematica dei fabbisogni professionali e formativi in quanto, da una parte permette di rilevare la domanda di lavoro in termini di professionalità (di mestieri) effettivamente espressa dal mercato del lavoro e, dall'altra, consente la recensione delle competenze professionali dei lavoratori.

L'importanza di anticipare, rilevare ed analizzare i fabbisogni è sempre stata riconosciuta in Italia. Il tema si è sempre stato collocato nella riflessione delle politiche attive per il lavoro e nella elaborazione delle leve strategiche per favorire e sostenere l'occupabilità dei lavoratori nel mercato del lavoro. Sul piano legislativo, nell'ambito dei processi di sviluppo e di gestione del mercato del lavoro e delle risorse umane, furono avviate una serie di interventi. Il primo tra tutti è l'Accordo per lo sviluppo, l'occupazione, la competitività del sistema economico nazionale firmato da Confindustria e CGIL-CISL-UIL il 19 giugno 1993. Le Parti sociali individuarono, nella disponibilità di dati previsionali, il presupposto sufficiente per migliorare qualitativamente l'offerta formativa ed una maggiore rispondenza di essa in base alle aspirazioni e aspettative dei lavoratori delle imprese. Durante lo stesso anno con la Legge n. 236 – *Interventi urgenti in materia a sostegno dell'occupazione* – le Regioni e le Province autonome ebbero la possibilità di stipulare convenzioni con organismi paritetici istituiti in

attuazione di accordi tra le organizzazioni sindacali dei lavoratori e dei datori di lavoro maggiormente rappresentative sul piano nazionale. Successivamente, trovò spazio la Convenzione Quadro tra Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Regioni e Parti sociali del 1996, per la realizzazione di un sistema permanente e aggiornabile dei fabbisogni professionali e formativi. Tra il 1993 e il 1996, dunque, è stato possibile un iniziale dialogo tra Governo e organizzazioni sindacali e associazioni datoriali sulla necessità di una strategia integrata tra politiche macroeconomiche, politiche del mercato del lavoro e politiche dell'occupazione, evidenziando la centralità dell'analisi dei fabbisogni professionali e formativi, come sottoscritto nella *Convenzione quadro tra Ministero del Lavoro, Regioni e Parti Sociali per la realizzazione di un sistema di rilevazione permanente e aggiornabile dei fabbisogni professionali del sistema produttivo* del Luglio 1996 e nel Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione del 1998. In questa direzione, nel 2000 si realizzarono le prime sperimentazioni. La prima, dell'Ente bilaterale nazionale dell'artigianato, volta ad effettuare una ricognizione finalizzata ad anticipare i fabbisogni di formazione e competenze dei giovani e dei lavoratori, e la seconda dell'Organismo bilaterale nazionale della formazione, volta ad individuare le figure professionali tipo sulle quali si concentrano gli interessi delle imprese. A queste prime esperienze pilota si sono aggiunte nel tempo quelle avviate da ulteriori indagini nazionali sui fabbisogni condotte da altri Organismi Bilaterali con lo scopo di alimentare un complesso di informazioni sui fabbisogni del sistema nazionale delle imprese. Inoltre, con la sperimentazione avviata nell'ambito della programmazione FSE 2000-2006, ed in particolare all'interno dell'asse C misura C1 – *Azioni di sistema per sostenere la riforma della formazione professionale* – la titolarità dell'azione è stata affidata al Ministero del Lavoro, il quale ha dato il mandato all'Isfol di progettare e coordinare tutte le attività che contribuiscono alla realizzazione e gestione del sistema e la partecipazione delle Parti sociali con il compito di realizzare indagini nazionali.

Un ulteriore accento, poi, è stato posto nel 2009 con la pubblicazione del *Libro Bianco sul futuro del modello sociale* del Ministero del Lavoro dove viene

ribadita l'importanza di un mercato del lavoro più efficiente. Il Libro Bianco sottolinea che il futuro occupazionale e previdenziale dei giovani si costituisce lavorando sulla qualità del sistema educativo e formativo e sull'anticipazione che consenta, attraverso un effettivo raccordo tra scuola e impresa, un tempestivo ingresso delle persone nel mercato del lavoro.

Nonostante i provvedimenti normativi l'Italia, però, presenta una forte incapacità di rispondere ai reali fabbisogni professionali e formativi espressi dal mercato. La c.d. Commissione De Rita, nel *Rapporto sul futuro della formazione in Italia* del 2009, denuncia i limiti del mondo della formazione e del lavoro, oltre che la mancanza di comunicazione tra i due sistemi. Manca, infatti, una efficace progettazione della formazione pensata sulla base dei fabbisogni nei diversi settori, territori ed imprese. Per permettere che i fabbisogni possano essere al meglio valorizzati, le Linee guida per la formazione nel 2010 del 17 febbraio 2010 segnano una altra tappa importante nella evoluzione del quadro normativo che regola i rapporti sociali sul tema della formazione continua. Le stesse, infatti, al punto 1 prevedevano l'attivazione di una unità operativa straordinaria presso il Ministero del Lavoro per la raccolta dei fabbisogni professionali e di competenze con una metodologia mista, prevalentemente qualitativa (sulle metodologie adottate in ambito europeo si veda l'approfondimento n. 3)

Accanto all'investimento diretto in formazione, la rilevazione ed anticipazione sistematica dei fabbisogni professionali e formativi, rappresenta una tutela *«indiretta, ma particolarmente efficace, della stessa posizione del lavoratore nel rapporto di lavoro, ampliandone le possibilità di ingresso e/o permanenza nei mercati del lavoro e con esse le prospettive di continuità del reddito e di stabilità dell'occupazione»* (Tiraboschi, 2011). L'analisi dei fabbisogni, dunque, non fa altro che rappresentare il pre-requisito per progettare ed erogare una formazione di qualità che possa realmente rappresentare una tutela attiva sul mercato del lavoro. Tuttavia, sebbene si renda sempre più urgente riflettere su questi temi, il nostro Paese è ancora privo di un sistema collaudato ed una metodologia condivisa tra gli attori in gioco, in grado di adattarsi ai diversi mercati del lavoro sul territorio nazionale e alle peculiarità di ciascuno di essi.

Le principali fonti per la rilevazione dei fabbisogni professionali sono il sistema informativo Excelsior e il sistema nazionale di osservazione permanente di fabbisogni professionali dell'Isfol.

Il progetto Excelsior, promosso da Unioncamere nazionale per conto del Ministero del Lavoro e dell'Unione Europea, è il sistema informativo permanente sui fabbisogni professionali delle imprese e nasce dalla volontà di creare uno strumento stabile e puntuale, aggiornato annualmente, in grado di quantificare la domanda di professionalità da parte delle imprese. Le indagini Excelsior, condotte annualmente, si collocano dal 1997 tra le maggiori fonti disponibili sui temi del mercato del lavoro. Le informazioni raccolte riguardano:

- le caratteristiche delle imprese che assumono
- i motivi di non assunzione per imprese che assumono
- i motivi occupazionali previsti per livello di inquadramento
- le assunzioni previste dalle imprese per tipologia contrattuale (lavoro dipendente a tempo indeterminato, lavoro dipendente a termine, collaborazioni a progetto, lavoro stagionale, apprendistato, contratto di inserimento, ecc)
- le figure professionali, i titoli di studio, i livelli formativi ed i relativi indirizzi richiesti
- le principali caratteristiche delle assunzioni programmate (difficoltà di reperimento, necessità di ulteriore informazione, esperienza pregressa, conoscenze informatiche e linguistiche)
- le previsioni di assunzione di lavoratori immigrati e le relative figure professionali
- le dimensioni e le caratteristiche degli investimenti annuali delle imprese italiane in formazione continua e le tipologie di risorse umane coinvolte
- le imprese che ospitano tirocinanti e il numero di tirocini ogni anno complessivamente attivati

Le informazioni disponibili sono un fondamentale supporto conoscitivo per la misurazione della domanda effettiva di professioni nei diversi bacini di lavoro

territoriali, in modo da fornire un supporto informativo a quanti si trovano impegnati nell'orientare l'offerta di lavoro verso le esigenze espresse dalla domanda o nel favorire l'incontro diretto e puntuale tra domanda e offerta di lavoro; per l'indirizzo delle scelte dei decisori istituzionali in materia di politiche e programmazione della formazione scolastica e professionale, nonché degli operatori della formazione a tutti i livelli, offrendo informazioni dettagliate sui bisogni di professionalità espressi dalle imprese per il breve e medio periodo e per l'orientamento dei giovani che, a conclusione del proprio percorso di formazione, necessitano di informazioni di spendibilità immediata sulle tendenze evolutive del mercato del lavoro in generale e sulle professioni più richieste.

Inoltre, Excelsior permette di ricostruire un quadro aggiornato della consistenza delle assunzioni programmate dalle imprese e rappresenta, al contempo, una fonte unica ed originale per la ricerca di lavoro, dal momento che a ciascuna figura professionale richiesta vengono associati uno o più possibili titoli di studio ritenuti idonei per lo svolgimento delle mansioni richieste. Non basta, però, sapere quali siano i titoli più richiesti per avvicinare la domanda di lavoro (dichiarata dalle imprese) e l'offerta espressa dai giovani, dai disoccupati e da chiunque, per vari motivi, voglia cambiare o cercare occupazione. Per questo motivo, infatti, se da un lato le imprese non riescono a trovare il personale adeguatamente formato e qualificato, dall'altro i tassi di disoccupazione restano alti, bassi i tassi di occupazione, soprattutto per alcune fasce di popolazione.

L'ISFOL, poi, è un altro importante ente che si occupa della rilevazione dei fabbisogni professionali e formativi. Per assicurare un migliore collegamento tra le diverse tipologie di informazione del sistema nazionale di osservazione permanente dei fabbisogni, l'ISFOL, in collaborazione con l'ISTAT, ha proceduto alla creazione di una nuova classificazione delle professioni derivanti dalla Classificazione delle Professioni (CP 2001) dell'ISTAT che disaggrega le professioni ad un ulteriore *digit* creando così 811 Unità Professionali della Nomenclatura. Le Unità Professionali sono state definite a partire dalle voci elementari contenute nella CP 2001 e dai repertori dei fabbisogni professionali realizzati dagli Organismi Bilaterali. Per ogni categoria in cui la CP 2001 si

articola sono individuate una o più Unità, intese come insieme di professioni omogenee rispetto a conoscenze, competenze, abilità ed attività lavorative svolte, costituendo in tal modo una ulteriore e specifica struttura classificatoria rivolta a rappresentare i contenuti e le caratteristiche del lavoro. Tutta la classificazione è corredata da una descrizione qualitativa dei grandi gruppi, classi, categorie ed unità professionali.

Tale strumento classificatorio assolve una duplice funzione: da un lato, grazie al maggior livello di disaggregazione, consente di codificare in modo più adeguato i fabbisogni professionali espressi dal mercato del lavoro, dall'altro permette di collegare queste informazioni di natura qualitativa con i dati di natura quantitativa rispetto ai fabbisogni occupazionali di breve e medio termine.

Un altro strumento, poi, che caratterizza il Sistema informativo sui fabbisogni ideato dall'Isfol, è quello della tassonomia descrittiva utilizzata per raccogliere in modo approfondito il contenuto delle professioni presenti nel mercato del lavoro. Per raggiungere tale obiettivo l'Isfol ha scelto il modello adottato negli Stati Uniti dal Department of Labor, il c.d. modello O'Net, (*Occupational Information Network*) preferito rispetto ad altri in ragione della sua natura ed articolazione che consente di sostituire l'impostazione tradizionale delle classificazioni per titoli di studio e mansioni con quella che punta a classificare e a rappresentare le professioni rispetto alle caratteristiche delle persone chiamate a svolgere un lavoro, contestualmente alle caratteristiche del lavoro da svolgere. Il sistema O'Net si basa su due presupposti. Il primo ha lo scopo di fornire una descrizione onnicomprensiva delle professioni che osserva il proprio oggetto sia sul fronte delle caratteristiche del lavoratore, sia del contesto lavorativo ed il secondo si basa sulla convinzione che i lavoratori e le professioni rappresentino entità complesse, connotate sia da caratteristiche e attributi difficilmente modificabili dalle persone o dalle organizzazioni in cui è svolta la professione, sia dai requisiti, in termini di conoscenze e competenze, rispetto ai quali i lavoratori o l'organizzazione di appartenenza possono invece esprimere una qualche forma di influenza.

Il modello O'Net, inoltre, si incentra sull'analisi di cinque aree di informazione illustrate nella figura n. 2

Figura n. 2: cinque aree di informazioni del modello O'Net



Nonostante i provvedimenti normativi e le azioni dell'Isfol, l'Italia è ancora lontana, soprattutto per gli aspetti qualitativi, dal fornire l'insieme di informazioni necessarie alla costruzione di un dizionario di professioni e competenze. Le criticità sono osservabili sia negli aspetti metodologici, in quanto manca la comparabilità degli approcci praticati da diversi attori dell'osservazione, sia per la ridotta ampiezza del campo su cui sono disponibili le informazioni. L'innalzamento della qualità del capitale umano (sia quanto a formazione scolastica e universitaria, sia in termini di esperienza già acquisita o acquisibile attraverso iniziative formative ad *hoc* successiva all'assunzione) potrà essere ritenuto adeguato alle esigenze competitive del sistema economico solo attraverso un maggiore raccordo tra l'offerta formativa e i fabbisogni professionali delle imprese. Questo consentirebbe di avviare circuiti virtuosi di interazione e contaminazione reciproca, alimentati da un necessario cambiamento del mondo della formazione da un lato, e del mondo delle imprese dall'altro. Il sistema della formazione deve saper sviluppare ed offrire al mercato conoscenze che possano

essere facilmente assorbite e spese sul mercato. L'analisi dei fabbisogni mira, dunque, ad identificare gli strumenti necessari per lo sviluppo di professionalità specifiche e/o ad identificare fattori di confronto fra domanda e offerta di lavoro. Essa si configura come uno strumento necessario per coordinare gli interventi sul versante lavoro – occupazione con quelli che interessano il versante istruzione – formazione. L'analisi dei fabbisogni professionali e di competenze da una parte è rivolta a definire una attività di ricerca finalizzata ad esplicitare ed identificare le richieste della domanda di lavoro, al fine di programmare politiche formative coerenti con tali esigenze, e dall'altra, l'analisi è finalizzata ad esplicitare esigenze da parte della domanda di lavoro, in merito a figure professionali definite e/o loro particolari caratteristiche.

L'analisi dei fabbisogni professionali e formativi identifica, dunque, uno sviluppo che fa parte del più ampio ciclo del processo della formazione.

I soggetti che possono attivare (commissionare o realizzare direttamente) questo processo sono sostanzialmente due: gli organismi di programmazione della formazione e delle politiche del lavoro (Regioni e Province); gli Organismi Bilaterali e delle Parti sociali (i Fondi Interprofessionali, in particolare) e gli Organismi di formazione nell'ambito di progetti e di sviluppo delle proprie attività o per conto di organizzazioni clienti (imprese o enti pubblici di programmazione). Nel primo dei due casi, l'analisi dei fabbisogni è prevalentemente a supporto della programmazione, nel secondo a supporto della progettazione della formazione.

I prodotti delle analisi dei fabbisogni a supporto della programmazione possono essere collocati, in rapporto alle specifiche esigenze dell'ente e delle proprie logiche di programmazione, su un asse che va dal generale al particolare. A livello generale, le analisi motivano la declinazione operativa degli orientamenti strategici di politica formativa e del lavoro a cui l'ente farà riferimento per un certo arco temporale. A livello particolare l'analisi può spingersi ad indicare comparti o settori economici per i quali la formazione è prioritaria, declinare le figure professionali da formare, approfondire le tipologie formative da sviluppare; accennare ai sistemi di competenze da consolidare, proporre interventi per lo

sviluppo del sistema formativo o delle filiere di istruzione e formazione. In entrambi i livelli l'analisi comporta ricerche, osservazioni, studi delle tendenze sociali ed economiche del territorio e la loro correlazione con l'offerta formativa esistente. È importante, quindi, investire in formazione affinché tutti i cittadini possano sviluppare e migliorare le proprie competenze al fine di aumentare il tasso di occupazione e favorire un maggiore numero di lavori più qualificati.

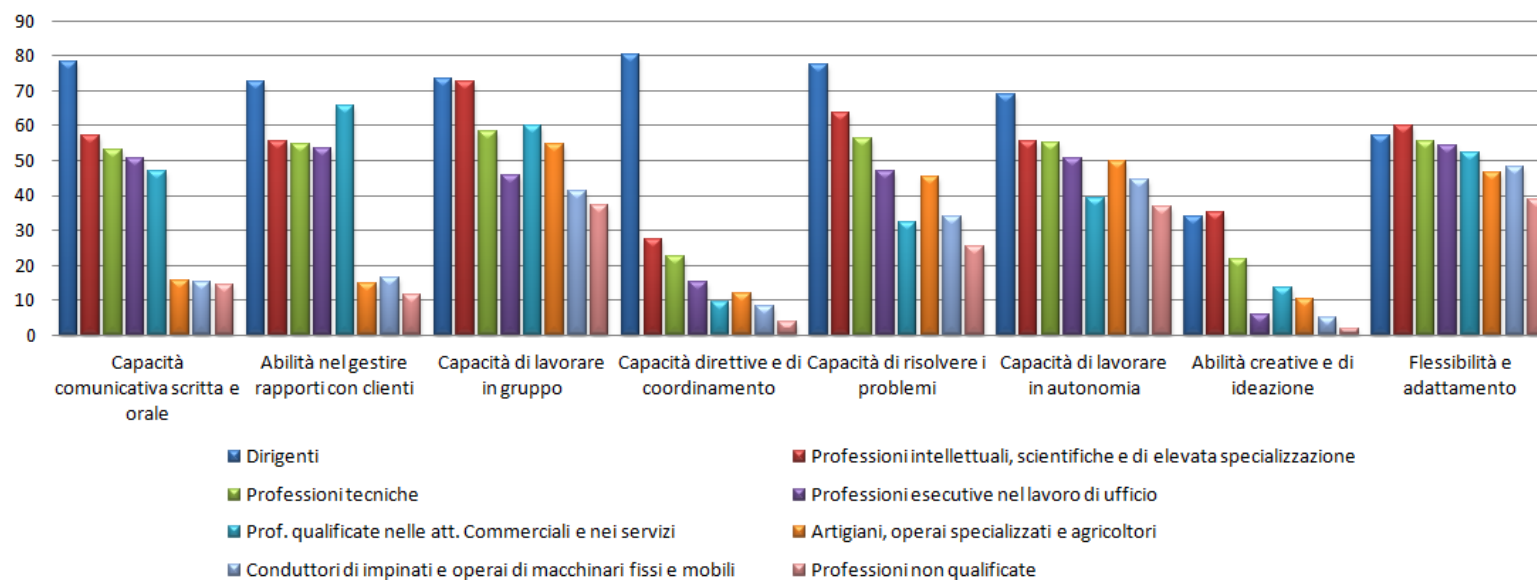
Il disallineamento tra domanda ed offerta di competenze contribuisce, dunque, a creare disoccupazione riducendo la produttività e la competitività di una economia. Tale discrepanza, come definita dal CEDEFOP, può assumere forme di vario genere.

Eccesso di istruzione	Il numero di anni di istruzione è superiore a quello richiesto dal lavoro attuale
Istruzione insufficiente	Il numero di anni di istruzione è inferiore a quello richiesto dal lavoro attuale
Sovraqualificazione	La qualificazione è superiore a quella richiesta dal lavoro attuale
Sottoqualificazione	La qualificazione è inferiore a quella richiesta dal lavoro attuale
Eccesso di formazione	Impossibilità di fare pieno uso delle proprie competenze e capacità nel lavoro attuale
Carenza di formazione	Mancanza delle competenze e delle capacità necessarie per svolgere il lavoro attuale in maniera accettabile
Carenza di competenze	La domanda di un particolare tipo di competenze è superiore all'offerta di persone in possesso di tale competenza
Eccesso di competenze	L'offerta di persone con una particolare competenze è superiore alla domanda
Divario di competenze	Il livello delle competenze della persona impiegata è inferiore a quello richiesto per svolgere il lavoro in maniera adeguata o il tipo di competenza non corrisponde a quello richiesto dal lavoro
Obsolescenza economica delle competenze	Competenze impiegate in precedenza in un lavoro non sono più richieste o sono meno importanti
Obsolescenza fisica (tecnica)	Le competenze e le capacità fisiche o mentali si deteriorano a causa di atrofia o usura

Discrepanza verticale	Il livello di istruzione o di competenza è inferiore o superiore al livello di istruzione o di competenza richiesto
Discrepanza orizzontale	Il livello di istruzione o di competenza corrisponde a quello richiesto dal lavoro, ma il tipo di istruzione o competenza è inadeguato per il lavoro attuale
Esclusione/arretramento	Lavoratori con qualifiche migliori vengono assunti per occupazioni che potrebbero essere svolti anche da lavoratori meno qualificati, che pertanto sono esclusi dalle possibilità di impiego tradizionali per il loro livello di competenza. L'arretramento si riferisce a un processo dall'alto verso il basso in cui i lavoratori meno qualificati sono costretti a passare a mansioni di livello ancor più basso. In casi estremi, alcuni lavoratori di livello inferiore possono diventare disoccupati.

L'ultimo rapporto Excelsior del 2012, poi, mette in evidenza le competenze che le imprese ritengono molto importanti. È necessario specificare che le competenze prese in considerazione da Unioncamere sono generiche e riguardano quelle che possiamo definire "soft skill". In particolare, dal grafico n. 9 si nota che per la categoria dei dirigenti tutte le competenze sono da considerarsi importanti. Alle professioni intellettuali, scientifiche e di elevata specializzazione viene maggiormente richiesta la capacità di lavorare in gruppo e a quelle che operano in attività commerciali e nei servizi è più importante l'abilità di gestire i rapporti con i clienti. Per queste ultime figure professionali è deducibile la richiesta di competenze relazionali e/o comunicative in quanto si tratta di lavoratori a contatto con una clientela esterna: commessi alle vendite, addetti all'assistenza, baristi, cuochi, acconciatori, ecc. Per le professioni tecniche, invece, sono importanti in egual misura tutte le competenze tranne le capacità direttive di coordinamento e quelle creative e di ideazione. Quest'ultima, poi, è richiesta in misura minore a tutte le figure professionali. Ai lavoratori che svolgono mansioni più elementari, quali artigiani, agricoltori o conduttori di impianti, non viene specificata alcuna importanza per nessuna competenza. Infine, la capacità di adattamento è l'unica competenza che viene richiesta a tutte le figure professionali.

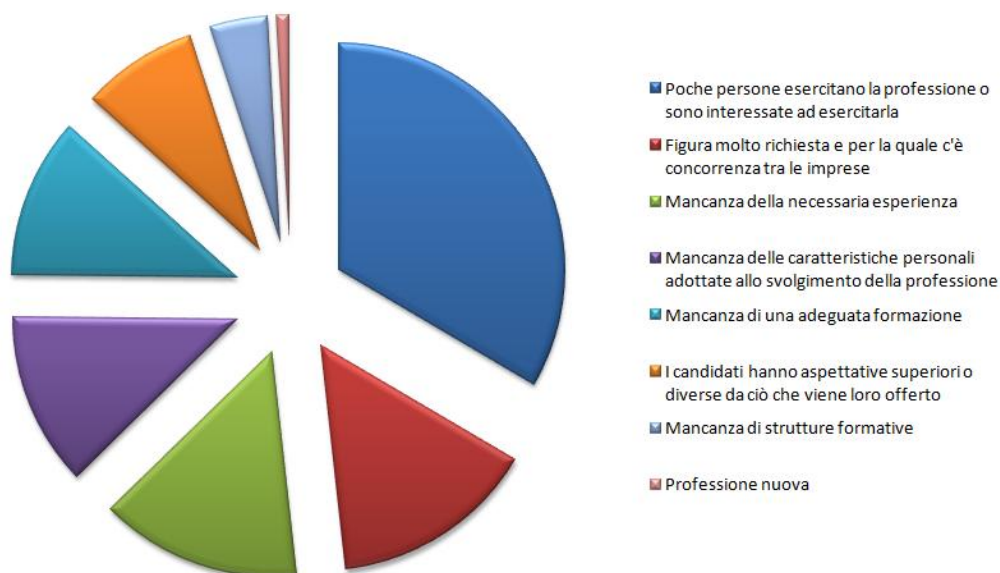
Grafico n. 9 Competenze che le imprese ritengono molto importanti per lo svolgimento delle professioni richieste nel 2012, per indirizzo di studio segnalato.



Fonte: UNIONCAMERE, *La domanda di professioni e di formazione*, Unioncamere, Roma, 2012

Le carenze di competenze possono verificarsi anche se i lavoratori sono ampiamente qualificati. Tali carenze sono dovute ad una mancanza di competenze ed esperienze professionali, anziché ad una mancanza di anni di istruzione. Il divario tra domanda e offerta di competenza è dovuto alla carenza di informazioni nel mercato del lavoro ed ad una scarsa programmazione della formazione. Non è, ovviamente, facile stabilire in quali competenze investire ma identificando le esigenze di competenze emergenti in anticipo e con maggiore precisione si potrebbe contribuire a trovare un giusto equilibrio tra competenze più generiche e quelle specifiche che possono limitare le carenze e facilitare l'accesso ad un lavoro adeguato, ma possono anche rendere vulnerabili ai cambiamenti economici e tecnologici. Le imprese e gli attori del mercato del lavoro potrebbe partire dalle previsioni europee e nazionali ed adottare strumenti efficaci per prevedere le esigenze di competenze in modo più regolare e preciso. Alla base di questo disallineamento si può ricondurre a diversi fattori che caratterizzano l'intero mercato del lavoro. Come già anticipato precedentemente c'è una carenza di competenze rispetto alle diverse figure professionali e le competenze maggiormente richieste dalle imprese. I motivi di tale disallineamento si possono evincere dalla rilevazione di Unioncamere.e qui rielaborata. Nel tessuto industriale nazionale le imprese dichiarano di voler assumere del personale ma riscontrano delle difficoltà nel ridotto numero di candidati o inadeguatezza di questi. Infatti, nel 60,6% dei casi le imprese specificano che ci sono poche persone che esercitano la professione o sono interessate ad esercitarla. Le stesse, poi, denunciano una carenza di una giusta formazione/preparazione (34,9%), una scarsa esperienza (26,3%) ed una distanza in termini di caratteristiche professionali adatte allo svolgimento della professione (22,7%). In misura minore, invece, i candidati dimostrano aspettative superiori o diverse da ciò che viene offerta dalle imprese (15,2%). Per il 7,5% dei casi, poi, il disallineamento è dovuto ad una mancanza di strutture formative oppure alla ricerca di professioni nuove (1,6%).

Grafico n. 10 Motivi di disallineamento domanda e offerta di lavoro, 2012



Fonte: UNIONCAMERE, *La domanda di professioni e di formazione*, Unioncamere, Roma, 2012

A fronte di questa discrepanza tra competenze richieste e competenze possedute, le imprese italiane si trovano a:

- dover superare delle barriere culturali legate allo svolgimento di professioni tecniche *medium-low skill* a sempre maggiore contenuto di specializzazione;
- sviluppare competenze trasversali e multidisciplinari, soprattutto nell'offerta formativa terziaria, dove le competenze "contenutistiche" risultano sempre più adeguate;
- investire sulla formazione continua, anche per quelle competenze trasversali;
- curare maggiormente l'integrazione, anche attraverso nuovi percorsi in modo da ridurre la necessità di ricorrere a ulteriore formazione in azienda e alleggerire il peso dell'affiancamento, riducendo tempi e costi del passaggio al lavoro.

A fronte dei dati illustrati fino ad ora la progettazione di una buona formazione in un Paese come il nostro caratterizzato da un tasso di occupazione inferiore alla media Europea, una crescita costante e continua del tasso di disoccupazione e un evidente scarso investimento in formazione per diminuire il disallineamento tra domande e offerta di competenze si ritiene importante che gli attori del mercato del lavoro siano in grado di analizzare i veri fabbisogni professionali e formativi e progettino, conseguentemente, piani formativi adeguati alle richieste del tessuto produttivo nazionale.

Gli strumenti di rilevazione dei fabbisogni professionali e formativi sono importanti per capire le esigenze, in termini di figure professionali e competenze, a livello territoriale, settoriale ed aziendale.

I prototipi che di seguito si vanno ad illustrare sono tre *format* utili ai Fondi Interprofessionali, tema principale in questa tesi, ma anche alle organizzazioni dotate di competenze istituzionali nella programmazione delle politiche del lavoro e dell'apprendimento permanente (aziende oppure agenzie per il lavoro).

Il primo prototipo (allegato 1), che per semplificazione chiameremo “generico”, è suddiviso in quattro parti:

- **Area A:** profilo dell'azienda. In questa area si vogliono rilevare i dati che stanno alla base della conoscenza dell'azienda. L'obiettivo è fotografare la tipologia di azienda. Può essere considerata la parte più informativa e conoscitiva delle aziende, infatti, la tipologia delle domande riguardano il settore di attività, l'anno di costituzione, la posizione geografica, la classe di dipendenti, il fatturato aziendale, eventuali certificazioni. Inoltre, viene richiesto di esprimere un giudizio in merito al cambiamento del mercato del lavoro e se l'azienda attiva rapporti con l'estero.
- **Area B:** organico aziendale. Lo scopo di questa area è l'individuazione di dati relativi al carico del personale professionale che opera nei diversi settori aziendali. La rilevazione prosegue con l'inquadramento dei diversi contratti e delle eventuali entrate ed uscite delle diverse figure professionali. In questa parte avviene la raccolta dei dati occupazionali secondo la tipologia di lavoro e contrattuale.

- **Area C:** fabbisogni professionali. In questa area è utile rilevare i motivi di eventuali assunzioni di nuovo personale o i motivi di non assunzione. Inoltre, in questa parte, si vogliono rilevare le caratteristiche che si privilegiano per le nuove figure professionali eventualmente previste. La sezione dedicata alle competenze, invece, può essere riferita alla figura neo assunta ma anche per i lavoratori che sono inseriti nei programmi di formazione aziendale. Questo approccio permette di esprimere una valutazione sulle competenze – di base, trasversali e tecnico professionali – che il lavoratore deve possedere e/o sviluppare e migliorare.
- **Area D:** fabbisogni formativi. In questa area si vogliono individuare i percorsi formativi che sono stati attuati durante l'anno e quelli che si hanno intenzione di attivare. Si prosegue con una raccolta di informazioni sulla formazione aziendale. In particolare, le domande vertono sulla tipologia di attività formativa svolta o da svolgere, sulle metodologie adottate o che si adotteranno, sulla scelta di relatori interni e/o esterni, sulla scelta dei partecipanti e delle linee di progettazione formativa.

Il secondo prototipo (allegato 2) è stato progettato per le aziende e per tutti gli attori del mercato del lavoro che si occupano di progettazione della formazione ed ha una struttura più leggera e semplificata. Il modello ha l'obiettivo di raccogliere un maggior numero di informazioni possibili per poter meglio leggere le condizioni occupazionali e formative. In questo caso, invece, le parti che caratterizzano il prototipo sono:

- **Area A:** per rilevare la percentuale di assunzione per l'anno corrente e l'anno successivo e il tipo di posizione che sarà maggiormente richiesto dalla azienda. Questa parte può essere sostituita o integrata con una tabella che va ad indagare quale professione sarà maggiormente ricercata dalla azienda;
- **Area B:** per le figure più richieste è necessario segnalare le caratteristiche richieste. Oltre alle informazioni sull'età e il livello di istruzione si

aggiunge un modello di competenze dove chi risponde deve dare un valore ad ogni competenza elencata e richiesta per la figura professionale.

Il terzo prototipo (allegato 3), infine, è stato pensato per le Agenzie per il Lavoro. I processi di analisi dei fabbisogni svolte da queste ultime si possono a loro volta suddividere in due aggregati: analisi dei fabbisogni per un “sistema cliente” debolmente definiti (connessi, ad esempio, alla partecipazione ad un bando/avviso pubblico regionale per la realizzazione di interventi di formazione) oppure un “sistema cliente” precisamente definito (una singola impresa, una filiera di imprese). Nel primo caso gli *input* sono le linee di programmazione regionale (e/o le specifiche del singolo bando), i prodotti configurano un insieme di informazioni utili a supportare la progettazione formativa (descrizione di profili professionali; declinazione dei fabbisogni di competenze formative per tipologia aziendale, area/processo di lavoro, di settore, trasversale; raffigurazione degli elementi costitutivi delle competenze; specificazione dei caratteri organizzative in cui i beneficiari degli interventi formativi andranno ad operare, ecc). Nel secondo caso, invece, i prodotti possono essere simili ma contestualizzati rispetto agli input del sistema cliente ed ai relativi vincoli (risorse per la formazione, prefigurazione del ruolo della formazione, figure o processi da formare, ecc). In entrambi le opzioni l’analisi dei fabbisogni farà riferimento ai problemi di cambiamento che le organizzazioni (a cui la formazione sarà indirettamente riferita, nel primo caso, o direttamente riferita, nel secondo caso) stanno attraversando, alle innovazioni che sono necessarie o imprescindibili per consolidare la competitività di processi e prodotti/servizi agli apprendimenti auspicabili, ai destinatari degli interventi. A tal proposito, il terzo prototipo, composto da due parti, è uno strumento di rilevazione dei fabbisogni professionali che ha l’obiettivo di rilevare:

- l’eventuale tasso di assunzione dell’anno corrente e quello previsto per l’anno successivo;
- i motivi di eventuali assunzioni o al contrario i motivi legati alla non integrazione di personale nell’organizzazione aziendale;
- i settori dove si prevede un maggiore incremento di assunzioni;

- la tipologia contrattuale, il livello e l'età richiesta;
- l'eventuale formazione da impartire alle nuove figure professionali.

La seconda parte, invece, ha l'obiettivo di rilevare le caratteristiche, in termini di competenze delle nuove figure professionali richieste. Come per gli altri prototipi, anche questo è basato su un approccio per competenze in grado di rilevare ed analizzare l'eventuale *gap* di competenze e fare in modo che il disallineamento tra domanda e offerta di competenze sia minore e soddisfi le esigenze aziendali.

L'analisi dei fabbisogni permette, dunque, di progettare in modo preciso e mirato la formazione, di identificare le persone verso cui indirizzare l'attività formative e stabilire le competenze che ciascuna di esse deve sviluppare o migliorare attraverso la partecipazione a determinati percorsi di formazione. Attraverso l'analisi degli stessi fabbisogni, poi, si è in grado di raggiungere obiettivi di processo - finalizzati allo sviluppo delle competenze e delle conoscenze di attività e procedure idonee, che promuovano il miglioramento della qualità e, quindi, l'efficienza, l'efficacia, l'appropriatezza e la sicurezza dei processi specifici di produzione delle attività aziendali – e obiettivi tecnico – professionali, finalizzati allo sviluppo delle competenze e delle conoscenze tecnico-professionali nel settore produttivo specifico.

Approfondimento n. 3: rilevazione dei fabbisogni in Europa

Europa	Coinvolgimento attivo		Metodologia	
		Rete skillsnet. Coordina a livello europeo la rilevazione dei fabbisogni professionali: è una rete, gestita dal Cedefop, che pubblica studi sulla anticipazione e previsione di tali fabbisogni, anche per i singoli Stati membri della Unione europea.		Metodo quanti – qualitativo
Paese	Periodo	Coinvolgimento attivo	Metodologie	Risorse
Germania	Sussidiarietà; rilevazione a breve termine, da integrare con macro-tendenze sul lungo periodo; approccio <i>bottom-up</i>	<p>Rete FreQueNZ, con proiezione online, di soggetti politici, parti sociali, centri di ricerca, associazioni di istruzione e formazione, imprese, lavoratori, associazioni. L'Istituto Federale per la Istruzione Formazione Professionale; Lander.</p> <p>FreQueNZ è formata da 11 tra istituti e organizzazioni:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Centri di formazione professionale bavarese - Centro di promozione dell'occupazione - Istituto federale per la formazione continua - L'unione dei sindacati tedeschi - L'istituto di ricerca per l'educazione e la formazione per il settore artigianato dell'Università di Colonia - Istituto Fraunhofer per l'ingegneria industriale - La ricerca Infrates - Centro Helmut Kuwan - Istituto di politiche strutturali e sviluppo economico - Organizzazione per la formazione continua dei datori di lavoro tedeschi - Centro di ricerca di scienze sociali di Berlino 	Tendenzialmente qualitative aderenti alla realtà: rilevazioni micro (osservazioni dei processi produttivi), ma anche ricerche nelle imprese, analisi degli annunci che offrono lavoro e studio di quelli senza risposta, interviste attori privilegiati, banche dati.	Ministero Federale per l'Istruzione e la Ricerca. Il contributo degli altri soggetti consiste nel fornire i dati.
Spagna	Medio termine (5 anni)	Stato e Comunità Autonome ma anche logica di partnership: associazioni datoriali (a finanziamento pubblico), sindacati,	Metodi qualitativi e quantitativi:	Bandi pubblici: Ministero del

		<p>Fondazione Tripartita (Governo, Parti sociali), Comitati Scolastici.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fondazione Miguel Escalera del sindacato dei lavoratori - Fondazione dell'unione generale dei lavoratori - Istituto di formazione e di studi sociali - Istituto nazionale di statistica (INE) - Instituto Nacional de Empleo de Espana (INEM) - Observatorio Permanente de Ocupaciones - Servicio Público de Empleo Estatal 	questionari ad imprese e studi di settore	Lavoro, enti delle Comunità autonome, Fondazione tripartita per la formazione sul lavoro (Governo e Parti sociali)
Regno Unito	Su base settoriale	<p>Agenzia per lo sviluppo delle competenze di settore: riunione 25 Skill Sector Committees (datoriali) che firmano "accordi per la competenze di settore" con i soggetti della formazione in quel settore.</p> <p>Organizzazione legate direttamente al Governo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agenzia per lo sviluppo delle competenze di settore (SSDA) - Organismo pubblico non ministeriale - SSCs - Learning and skills council (LSC) 	Quantitative; modelli econometrici; elaborazione delle indagini sulle forze lavoro (dettaglio per settore) completate da informazioni qualitative (metodo Delphi e scenari)	Governo: il Dipartimento Istruzione e Competenze finanzia i consigli di settore, anche se questi dovrebbero diventare autonomi con il supporto delle imprese.
Francia	Lungo termine; approccio <i>top-down</i> ; repertori delle professioni e competenze	<p>Stato (Ministero dell'Istruzione insieme alla Commissione nazionale di Pianificazione) e sue articolazioni regionali; servizi del pubblico impiego</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ministero dell'istruzione e commissione nazionale per la pianificazione - Osservatori regionali - CEREQ, Centro di studi e ricerche sulle qualifiche 	Quantitative e combinazione di vari metodi: approccio macroeconomico a livello nazionale, osservatori regionali a livello settoriale (OREF) che	Sussidi pubblici sulla base di accordi con "intermediari" (es. ADEC, Action de Développement de l'Emploi et des Compétences). Il

		<ul style="list-style-type: none"> - Istituto nazionale BIPE - Parti Sociali ed imprese (EDEC, CEP e GPEC) 	svolgono ricerche statistiche su gruppi specifici (fasce deboli, PMI) insieme a Parti sociali e imprese.	Ministero del Lavoro ha finanziato studi a livello settoriale. Finanziamenti anche tramite FSE.
--	--	--	--	---

Fonte: L. RUSTICO, Rilevazione dei fabbisogni professionali in alcuni Paese UE, ADAPT, 2010

Appendice I

AREA A: Profilo dell'azienda

In questa area si vogliono rilevare i dati che stanno alla base della conoscenza dell'azienda. L'intento è fotografare la tipologia di azienda.

Azienda _____

Settore di attività: <input type="checkbox"/> CTS <input type="checkbox"/> LST <input type="checkbox"/> ASE	Anno di costituzione _____
Posizione geografica: <input type="checkbox"/> Nord Ovest <input type="checkbox"/> Nord est <input type="checkbox"/> Centro <input type="checkbox"/> Sud e isole	Classe di dipendenti: <input type="checkbox"/> 1-9 <input type="checkbox"/> 10-49 <input type="checkbox"/> 50-249 <input type="checkbox"/> 250-500 <input type="checkbox"/> 500 e oltre
Qual è il fatturato aziendale all'anno:	
anno in corso _____	Anno precedente _____
L'azienda ha adottato un "sistema di verifica di qualità?" <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No L'azienda ha avuto qualche certificazione? <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No	Se sì, quale? (possibili più risposte) <input type="checkbox"/> UNI EN ISO 9000 (Certificazione di qualità del sistema di gestione aziendale) <input type="checkbox"/> OH SAS 18001 (Certificazione del sistema di gestione per la sicurezza e la salute sui luoghi di lavoro) <input type="checkbox"/> SAI SA 8000 (Certificazione della responsabilità sociale) <input type="checkbox"/> Altro _____ _____

Qual è il giudizio che l'azienda ha in merito al cambiamento che oggi il mercato sta vivendo?

- Positivo
 Negativo

L'azienda intrattiene rapporti commerciali/servizi con l'estero? <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No	Se sì, con quale/i Paese/i? _____
L'azienda ha delocalizzato alcune attività?	Se sì, con quale/i Paese/i?

<input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No	<hr/>
L'azienda delega alcune produzioni ad aziende straniere? <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No	Se sì, in quale/i Paese/i? <hr/>

AREA B: L'ORGANICO AZIENDALE

In questa si vogliono individuare i dati relativi al carico del personale professionale che opera nei diversi settori aziendali. La rilevazione prosegue con l'inquadramento dei diversi contratti e delle eventuali entrate ed uscite delle diverse figure professionali.

In questa tabella si indichi lo stato occupazionale e le previsioni per l'anno in corso. Si prendano in considerazione il totale dei dipendenti compresi i contratti a termine, i contratti di inserimento, i contratti di apprendistato e gli stagionali ed escludendo i lavoratori con contratto di lavoro somministrato, collaboratori a progetto e stage.

	Dirigenti	Quadro	Collaboratori	Impiegati	Operai specializzati	Operai qualificati	Operai generici	Apprendisti	TOTALE
Dipendenti al 31.12.(anno in corso)									
Entrate previste nell'anno in corso									
Uscite previste nell'anno in corso									
<i>Di cui per scadenza di contratto</i>									
<i>Di cui per pensionamento</i>									
<i>Di cui per licenziamento</i>									
Dipendenti previsti nell'anno in corso									

	Numero donne	Numero Uomini	Numero italiani	Numero immigrati	Numero disabili	TOTALE
Dirigenti						
Quadro						
Collaboratori						
Impiegati						
Operai specializzati						
Operai qualificati						
Operai generici						
Apprendisti						
TOTALE						

	Contratto a tempo indeterminato	Contratto a tempo determinato	Contratto di lavoro interinale	Contratto di lavoro stagionale	Contratto di collaborazione a progetto	Contratto di collaborazione occasionale (con e senza partita IVA)	Contratto di lavoro a intermittenza	TOTALE
Dirigenti								
Quadro								
Collaboratori								
Impiegati								
Operai specializzati								
Operai qualificati								
Operai generici								
Apprendisti								
TOTALE								

AREA C: FABBISOGNI PROFESSIONALI

In questa area è utile rilevare i motivi di eventuali assunzioni di nuovo personale o i motivi di non assunzione. Se è previsto l'ingresso in azienda di nuove figure professionali continuare a compilare tutta la sezione dell'area altrimenti passare all'AREA D.

Si prevedono assunzioni per il prossimo anno? <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No	Sì, perché (possibili più risposte): <input type="checkbox"/> C'è una carenza di personale <input type="checkbox"/> Sono necessarie figure più competenti <input type="checkbox"/> È necessaria una sostituzione dei dipendenti in uscita dall'azienda o in maternità/ferie/malattia <input type="checkbox"/> L'azienda ha necessità di attività/lavorazioni stagionali <input type="checkbox"/> La domanda è in crescita o in ripresa <input type="checkbox"/> C'è la necessità di espandere le vendite <input type="checkbox"/> È necessaria una stabilizzazione della figura rispetto ad una precedente forma contrattuale atipica/precaria e minor ricorso a lavoratori autonomi/fornitori esterni <input type="checkbox"/> È necessario sviluppare nuovi prodotti o servizi <input type="checkbox"/> È necessaria un'apertura di nuove sedi o reparti	
Se no, per quale o quali motivi? (possibili più risposte) <input type="checkbox"/> L'azienda non ha necessità di assumere/impiegare altro personale <input type="checkbox"/> La situazione dell'azienda non lo permette <input type="checkbox"/> Presenza di un eccesso di lavoratori <input type="checkbox"/> Eventi a carico dell'impresa (cessazione dell'attività/acquisizione da parte di un'altra impresa/ in ristrutturazione/ trasferimento) <input type="checkbox"/> Attualmente la domanda è calata ed è incerta <input type="checkbox"/> L'azienda intende avvalersi di collaborazioni, consulenze, contoterzismo <input type="checkbox"/> Altro _____		
Nonostante l'azienda abbia bisogno di personale cosa ostacola le assunzioni? (possibili più risposte). <input type="checkbox"/> La gestione del personale dipendente è poco flessibile <input type="checkbox"/> Costo del lavoro/richieste retributive troppo elevate pressione fiscale <input type="checkbox"/> L'impresa non può permettersi nuove assunzioni per problemi economici <input type="checkbox"/> Mancanza di spazio/problemi logistici <input type="checkbox"/> Difficoltà di reperimento di lavoratori nella zona <input type="checkbox"/> Mancanza di incentivi alle aziende da parte dello Stato e/o difficoltà ad accedervi <input type="checkbox"/> Altro _____		
Indicare quali e quante figure si intende assumere proseguendo a segnalare le diverse caratteristiche che si privilegiano per la nuova figura professionale.		
Specificare la nuova figura professionale che si	Tipo di contratto: <input type="checkbox"/> Contratto a tempo	Livello di studio richiesto: specificare quale o quali titoli sono richiesti.

<p>ha intenzione di assumere e in quale quantità:</p> <p><input type="checkbox"/> Dirigenti- n° _____</p> <p><input type="checkbox"/> Quadro- n° _____</p> <p><input type="checkbox"/> Collaboratori- n° _____</p> <p><input type="checkbox"/> Impiegati- n° _____</p> <p><input type="checkbox"/> Operai specializzati- n° _____</p> <p><input type="checkbox"/> Operai qualificati- n° _____</p> <p><input type="checkbox"/> Operai generici- n° _____</p> <p><input type="checkbox"/> Apprendisti- n° _____</p>	<p>indeterminato</p> <p><input type="checkbox"/> Contratto a tempo determinato</p> <p><input type="checkbox"/> Contratto di lavoro interinale</p> <p><input type="checkbox"/> Contratto di lavoro stagionale</p> <p><input type="checkbox"/> Contratto di collaborazione a progetto</p> <p><input type="checkbox"/> Contratto di collaborazione occasionale (con e senza IVA)</p> <p><input type="checkbox"/> Contratto di lavoro intermittenza</p>	<p><input type="checkbox"/> Diploma di scuola media superiore (5 anni)</p> <p><input type="checkbox"/> <i>specificare</i> _____</p> <hr/> <p>Si ritiene necessaria un'ulteriore formazione post diploma?</p> <p><input type="checkbox"/> Sì</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Qualifica regionale di istruzione o formazione professionale (fino a 4 anni)</p> <p><input type="checkbox"/> Laurea di 3 anni</p> <p><input type="checkbox"/> <i>specificare</i> _____</p> <hr/> <p><input type="checkbox"/> Laurea di 5 anni</p> <p><input type="checkbox"/> <i>specificare</i> _____</p> <hr/> <p>Si ritiene necessaria un'ulteriore formazione post laurea (master, dottorati, etc)?</p> <p><input type="checkbox"/> Sì</p> <p><input type="checkbox"/> No</p> <p><input type="checkbox"/> Titolo di laurea indifferente</p> <p><input type="checkbox"/> Nessuna preferenza tra i titoli elencati</p>
---	---	---

Caratteristiche della nuova figura professionale. Le caratteristiche e la parte delle competenze e quella dell'inserimento lavorativo va compilata per ogni nuova e diversa figura professionale che l'azienda ha intenzione di assumere.	
<p>Età richiesta per la nuova figura professionale:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Fino a 24 anni <input type="checkbox"/> 25- 29 anni <input type="checkbox"/> 30- 44 anni <input type="checkbox"/> 45- 54 anni <input type="checkbox"/> Oltre i 54 anni <input type="checkbox"/> Non è rilevante 	<p>Si tratta di una figura di difficile reperimento?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No
<p>È richiesta l'esperienza per l'attività da svolgere?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No <p>Anni di esperienza richiesti:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Minore di un anno <input type="checkbox"/> Tra 1 e 2 anni <input type="checkbox"/> Tra 2 e 5 anni <input type="checkbox"/> Maggiore di 5 anni 	<p>Secondo la politica aziendale qual è o quali sono i motivi di difficoltà di reperimento?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> I candidati non hanno le qualifiche minime richieste (formazione e/o esperienza) <input type="checkbox"/> I candidati hanno pretese salariali eccessive <input type="checkbox"/> I candidati hanno pretese eccessive rispetto alle condizioni e allo svolgimento del lavoro <input type="checkbox"/> Ci sono poche persone che esercitano la professione o sono interessate a esercitarle <input type="checkbox"/> Essendo una figura molto richiesta vi è concorrenza fra le imprese <input type="checkbox"/> È una professione nuova <input type="checkbox"/> I candidati non hanno le caratteristiche personali adatte allo svolgimento della professione
<p>Per questa figura professionale si considera più adatta una persona in uscita dal sistema formativo?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No 	

In questa sezione si indichino le competenze che il neo assunto o i lavoratori ai quali è previsto un periodo formativo devono possedere. Per ogni competenza (*sulla destra*) si esprima una valutazione in una scala da 1 a 5. Per ogni competenza, poi, corrispondono degli indicatori (*sulla sinistra*) che possono aiutare nella compilazione della scheda.

COMPETENZE di BASE: conoscenze/abilità/risorse personali non specifiche di un contenuto lavorativo, ma rilevanti per la formazione e la preparazione professionale generale di una persona.						
Elenco competenze	1	2	3	4	5	Indicatori
Competenze informatiche	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<p>Possedere buona padronanza degli strumenti informatici con particolare riferimento a quelli orientati alla produttività individuale e all'interazione con la comunità professionale.</p> <p>Capacità di utilizzo del computer così come richiesto nei principali ambienti di lavoro.</p>
Conoscenza e padronanza di una o più lingue straniere	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<p>Utilizzare la lingua straniera per orientarsi all'interno del mercato del lavoro "globale" individuando le opportunità professionali di interesse a scopo formativo e/o occupazionale</p> <p>Interagire, con un certo grado di scioltezza, spontaneità e precisione terminologica in conversazioni orali e comunicazioni scritte relative ad argomenti ordinari e straordinari nell'ambito professionale (formativo e lavorativo) esprimendo e sostenendo le proprie tesi con spiegazioni ed argomentazioni efficaci.</p>

Contratto di lavoro e principali normative	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>Distinguere le principali fonti normative e il loro ambito di applicazione in riferimento ai contratti di lavoro e alla vita dell'impresa.</p> <p>Identificare norme giuridiche in materia di organizzazione e contratto di lavoro e riconoscimento dei criteri di applicazione delle diverse fonti normative.</p>
Sicurezza e prevenzione sul luogo di lavoro	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>Conoscere le finalità ed i principi della legislazione sulla sicurezza esaminando il testo di legge.</p> <p>Individuare i principali rischi e i principali comportamenti preventivi e tutti i dispositivi di protezione. Individuare la relazione fra rischi e comportamenti preventivi.</p>
Igiene e pronto soccorso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>Descrivere gli elementi essenziali riguardanti l'igiene e le norme di Pronto soccorso.</p> <p>Identificare le principali misure adottate in materia di igiene e pronto soccorso.</p>
Organizzazione	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<p>Individuare le caratteristiche del settore e dei mercati in cui opera l'impresa.</p> <p>Individuazione e riconoscimento delle regole di comportamenti a cui un individuo deve attenersi in una comunità aziendale.</p> <p>Individuazione dei diversi ruoli operanti nell'azienda.</p>

COMPETENZE TRASVERSALI: conoscenze/abilità/risorse personali utili ai fini di un comportamento lavorativo e organizzativo efficace.						
Elenco delle competenze	1	2	3	4	5	Indicatori
Lavorare in gruppo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Sviluppare e mantenere rapporti con le persone che sono o possono essere utili per il raggiungimento degli obiettivi di lavoro.</p> <p>Persistere nel chiarire e integrare i propri punti di vista e nel metterli in relazione con quelli degli altri.</p>
Problem solving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Identificare i problemi organizzativi, culturali, ecc, di competenza, analizzarli criticamente.</p> <p>Analizzare le alternative di soluzione dei problemi affrontati.</p>
Negoziare in situazione interpersonale e di gruppo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Riconoscere le tensioni e i conflitti nel gruppo. Stimolare l'ascolto e la partecipazione.</p> <p>Scegliere e utilizzare metodi più idonei di mediazione e concertazione.</p>
Perfezionamento delle risorse umane.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Utilizzare metodologie diverse per lo sviluppo personale e individuale e di gruppo.</p> <p>Progettare studi e indagini su tematiche di interesse professionale idonei a favorire il potenziamento del personale.</p>
Gestire i processi di cambiamento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Sviluppare strategie atte alla ri-progettazione, ri-organizzazione dei contesti lavorativi dell'azienda.</p> <p>Prevedere e predisporre</p>

		adattamenti al cambiamento tenendo presente la flessibilità di pensiero e una visione di insieme.					
Capacità di analisi	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>						<p>Riconoscere le principali tendenze presenti in azienda capaci di influire sull'organizzazione e sul comportamento dei lavoratori.</p> <p>Analizzare le criticità organizzative.</p>

COMPETENZE TECNICO- PROFESSIONALI: conoscenze/abilità/risorse personali specifiche di un contenuto lavorativo, che possono avere valenza teorico-tecnica o prativo- applicativa.						
Elenco delle competenze	1	2	3	4	5	Indicatori
Conoscenze teoriche di base della professione.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sapere in base a ciò che serve per lavorare. Sapere teorico da quello più generale a quello più particolare.
Conoscenze tecniche-operative della professione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sapere pratico legato alla professione lavorativa. Sapere pratico da quello più generale a quello più particolare.
Aggiornamento delle proprie competenze professionali	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Desiderare di sapere di più su fatti, questioni, alla base delle propria professione.
Spirito di iniziativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Predisposizione ad agire, a fare di più di quanto richiesto dalla mansione o dalle aspettative, allo scopo di migliorare o perfezionare i risultati
Collaborazione alla definizione delle strategie e delle politiche dell'azienda.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Allineare i propri i comportamenti alle necessità, e alle priorità ed agli obiettivi della propria organizzazione.

Inserimento lavorativo della nuova figura professionale	
<p>È prevista la formazione alla nuova figura professionale?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No, solo con affiancamento a personale interno <input type="checkbox"/> Sì, con corsi interni all'azienda <input type="checkbox"/> Sì, con corsi esterni all'azienda <input type="checkbox"/> Sì, con altre modalità (seminari brevi, autoapprendimento, ecc) 	<p>Qual è la durata dell'inserimento della nuova figura professionale?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Da una a 2 settimane <input type="checkbox"/> Da 2 a 4 settimane <input type="checkbox"/> Da un mese a 2 mesi
<p>Per favorire l'inserimento quali materiali di supporto si prevedono?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Libretto informativo <input type="checkbox"/> Un questionario per valutare le esperienze e le aspettative del neo-assunto <input type="checkbox"/> Un piano di addestramento con obiettivi da raggiungere <input type="checkbox"/> Linee guida, procedure, protocolli e altro materiale relativo alle modalità operative del settore lavorativo 	<p>Durante la fase di inserimento ne sono previste altre di monitoraggio?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No
<p>Nella fase conclusiva dell'inserimento è prevista una valutazione?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No 	<p>Se sì, la valutazione si baserà:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sul raggiungimento degli obiettivi prefissati <input type="checkbox"/> Sulle carenze manifestate nel periodo <input type="checkbox"/> Sugli elementi di autovalutazione <input type="checkbox"/> Sulla responsabilità e l'autonomia raggiunte <input type="checkbox"/> Sulle competenze dimostrate (ad esempio, identificazione dei problemi, problem solving, lavoro di gruppo, etc)

AREA D: Fabbisogni formativi

In questa area si vogliono individuare i percorsi formativi che sono stati attuati durante l'anno (*parte destra della prima tabella*) e quelli che si hanno intenzione di attivare (*parte sinistra della prima tabella*). Fa seguito una tabella relativa sempre alla formazione aziendale.

<i>Parte destra</i>	<i>Parte sinistra</i>
L'azienda ha svolto, durante l'anno 2010, attività formativa per i lavoratori? <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No	L'azienda svolgerà, durante l'anno prossimo, attività formativa per i lavoratori? <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No
Su quali argomenti è stata effettuata la formazione? _____	Su quali argomenti verterà la formazione? _____
Qual è la metodologia adottata per la formazione? (possibili più risposte) <input type="checkbox"/> In aula <input type="checkbox"/> Individuale <input type="checkbox"/> Di gruppo <input type="checkbox"/> Piattaforma E-learning <input type="checkbox"/> FAD <input type="checkbox"/> Training on the job <input type="checkbox"/> Mista (aula e distanza)	Qual è la metodologia che verrà adottata per la formazione? (possibili più risposte) <input type="checkbox"/> In aula <input type="checkbox"/> Individuale <input type="checkbox"/> Di gruppo <input type="checkbox"/> Piattaforma E-learning <input type="checkbox"/> FAD <input type="checkbox"/> Training on the job <input type="checkbox"/> Mista (aula e distanza)
Sono stati prediletti: <input type="checkbox"/> Formatori esperti <input type="checkbox"/> Docenti <input type="checkbox"/> Facilitatori di comunicazione <input type="checkbox"/> Altro _____	Verranno prediletti: <input type="checkbox"/> Formatori esperti <input type="checkbox"/> Docenti <input type="checkbox"/> Facilitatori di comunicazione <input type="checkbox"/> Altro _____
I formatori sono stati: <input type="checkbox"/> Interni <input type="checkbox"/> Esterni	I formatori saranno: <input type="checkbox"/> Interni <input type="checkbox"/> Esterni
È stata eseguita la rilevazione dei fabbisogni formativi? <input type="checkbox"/> Sì <input type="checkbox"/> No	

In che modo viene eseguita la rilevazione dei fabbisogni formativi? <input type="checkbox"/> Questionari <input type="checkbox"/> Interviste <input type="checkbox"/> Focus group	Ogni quanto avviene la rilevazione dei fabbisogni formativi? <input type="checkbox"/> Annuale <input type="checkbox"/> Semestrale <input type="checkbox"/> Altro _____
---	--

<input type="checkbox"/> Altro _____	
In quale percentuale la formazione programmata deriva dalla rilevazione del fabbisogno formativo? (valori espressi in %)	
<input type="checkbox"/> < 25 <input type="checkbox"/> 26 e 59 <input type="checkbox"/> 60- 74 <input type="checkbox"/> > 75	
Qual è il tasso di:	Quale può o quali possono essere le ragioni? (possibili più risposte)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Partecipazione (presenti rispetto ai convocati): <input type="checkbox"/> < 25 <input type="checkbox"/> 26 e 59 <input type="checkbox"/> 60- 74 <input type="checkbox"/> > 75 ➤ Abbandono (durante il corso): <input type="checkbox"/> < 25 <input type="checkbox"/> 26 e 59 <input type="checkbox"/> 60- 74 <input type="checkbox"/> > 75 ➤ Rifiuto (prima di iniziare il corso): <input type="checkbox"/> < 25 <input type="checkbox"/> 26 e 59 <input type="checkbox"/> 60- 74 <input type="checkbox"/> > 75 	<input type="checkbox"/> Secondo i partecipanti il corso NON rispecchia le aspettative <input type="checkbox"/> C'è una scarsa attitudine per la materia <input type="checkbox"/> Le conoscenze pregresse non risultano idonee al livello del corso <input type="checkbox"/> Risulta un impedimento da parte dei dirigenti <input type="checkbox"/> C'è un influenza dei motivi personali
Normalmente quale modalità viene seguita per la selezione del personale chiamato in formazione?	
<input type="checkbox"/> Incentivi di lavoro <input type="checkbox"/> Indicazione del dirigente responsabile <input type="checkbox"/> Anzianità <input type="checkbox"/> Richiesta del dipendenti	<input type="checkbox"/> Per competenze <input type="checkbox"/> Per livelli <input type="checkbox"/> Per settore di attività <input type="checkbox"/> Altro _____

Appendice II

Area A

Nella sua azienda, in quale misura si prevedono assunzioni per questo e il prossimo anno?

Anno corrente	Per il prossimo anno
<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> < 25%
<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> 25-50%
<input type="checkbox"/> 50-75%	<input type="checkbox"/> 50-75%
<input type="checkbox"/> >75%	<input type="checkbox"/> >75%

Quale tipo di posizione sarà maggiormente richiesto/ricercato dalla Sua azienda? Segni le tre posizioni più richieste seguendo un ordine decrescente (1=meno richiesto, 3=più richiesto)

<input type="checkbox"/> Produzione <input type="checkbox"/> Assistenza <input type="checkbox"/> Finanziario <input type="checkbox"/> Amministrativo <input type="checkbox"/> Automazione/ITC <input type="checkbox"/> Marketing/comunicazione	<input type="checkbox"/> Ufficio legale <input type="checkbox"/> Tecnico <input type="checkbox"/> Funzioni generiche <input type="checkbox"/> Quadri di livello medio <input type="checkbox"/> Management di alto livello <input type="checkbox"/> Altro _____ _____
---	--

Area B

Per queste figure più richieste quali sono le maggiori caratteristiche richieste/ricercate?

Per ogni peculiarità (età, livello di istruzione e competenze) si esprima una valutazione in una scala da 1 a 5 in base alla rilevanza di tale caratteristica nel profilo professionale. Si consideri che il numero 1 rappresenta “basso livello” e il numero 5 “alto livello” richiesto. I numeri intermedi rappresentano una scala di maggiore o minore intensità.

Età	1	2	3	4	5
Fino a 24 anni	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
25-29 anni	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

30-44 anni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45-54 anni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oltre i 54 anni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Non è rilevante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livello di istruzione	1	2	3	4	5
Laurea (3-5 anni)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dottorato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diploma di scuola secondaria di secondo grado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diploma di scuola secondaria di primo grado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nessuna richiesta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Competenze	1	2	3	4	5
Competenze informatiche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conoscenza e padronanza di almeno una lingua straniera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conoscenza e padronanza di più lingue straniere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Contratto di lavoro e principali normative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Salute e sicurezza e prevenzione sul luogo di lavoro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Igiene e pronto soccorso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organizzazione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lavorare in gruppo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problem solving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Negoziare in situazione interpersonale e di gruppo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perfezionamento delle risorse umane.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Gestire i processi di cambiamento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacità di analisi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abilità comunicative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacità di prendere decisioni in gruppo o autonomamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacità di adattamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conoscenze teoriche di base della professione.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abilità tecniche- operative della professione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spirito di iniziativa trasversale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Collaborazione alla realizzazione delle strategie e delle politiche dell'azienda.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Appendice III

Prima parte

Sulla base di questo dato, secondo Lei, in quale misura si prevedono assunzioni per questo e il prossimo anno?

Anno corrente	Per il prossimo anno
<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> < 25%
<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> 25-50%
<input type="checkbox"/> 50-75%	<input type="checkbox"/> 50-75%
<input type="checkbox"/> >75%	<input type="checkbox"/> >75%

Quali sono i motivi di assunzione? (possibili più risposte):

- Le aziende clienti evidenziano una carenza di personale
- Le aziende clienti richiedono persone più competenti
- Le aziende clienti riscontrano una sostituzione dei dipendenti in uscita dall'azienda o in maternità/ferie/malattia
- Le aziende clienti necessitano di attività/lavoratori stagionali
- La domanda è in crescita o in ripresa
- Le aziende clienti necessitano di espandere le vendite
- Le aziende clienti stanno sviluppando nuovi prodotti o servizi
- Le aziende clienti si stanno espandendo con l'apertura di nuove sedi o reparti

Quali sono i motivi di non assunzione? (possibili più risposte):

- Le aziende clienti non hanno necessità di assumere/impiegare altro personale
- La situazione delle aziende non lo permette
- Attualmente la domanda è calata ed è incerta
- Le aziende intendono avvalersi di collaborazioni, consulenze, contoterzismo, etc
- Altro _____

In quale di questi settori avverranno maggiori assunzioni e in quale %?

Pesca ed agricoltura	<input type="checkbox"/> <25%	Edilizia	<input type="checkbox"/> <25%
	<input type="checkbox"/> 25-50%		<input type="checkbox"/> 25-50%
	<input type="checkbox"/> 50-75%		<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> >75%		<input type="checkbox"/> >75%
Commercio e riparazioni	<input type="checkbox"/> <25%	Assistenza	<input type="checkbox"/> <25%
	<input type="checkbox"/> 25-50%		<input type="checkbox"/> 25-50%
	<input type="checkbox"/> 50-75%		<input type="checkbox"/> 50-75%

	<input type="checkbox"/> >75%		<input type="checkbox"/> >75%
Trasporti e comunicazione	<input type="checkbox"/> <25%	Servizi finanziari	<input type="checkbox"/> <25%
	<input type="checkbox"/> 25-50%		<input type="checkbox"/> 25-50%
	<input type="checkbox"/> 50-75%		<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> >75%		<input type="checkbox"/> >75%
Servizi alle aziende	<input type="checkbox"/> <25%	Ristorazione	<input type="checkbox"/> <25%
	<input type="checkbox"/> 25-50%		<input type="checkbox"/> 25-50%
	<input type="checkbox"/> 50-75%		<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> >75%		<input type="checkbox"/> >75%
Altri servizi e cultura	<input type="checkbox"/> <25%	Pubblica amministrazione	<input type="checkbox"/> <25%
	<input type="checkbox"/> 25-50%		<input type="checkbox"/> 25-50%
	<input type="checkbox"/> 50-75%		<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> >75%		<input type="checkbox"/> >75%
Industria ed energia	<input type="checkbox"/> <25%	<input type="checkbox"/> Altro _____	<input type="checkbox"/> <25%
	<input type="checkbox"/> 25-50%		<input type="checkbox"/> 25-50%
	<input type="checkbox"/> 50-75%		<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> >75%		<input type="checkbox"/> >75%
Istruzione	<input type="checkbox"/> <25%		<input type="checkbox"/> <25%
	<input type="checkbox"/> 25-50%		<input type="checkbox"/> 25-50%
	<input type="checkbox"/> 50-75%		<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> >75%		<input type="checkbox"/> >75%

Quale sarà il contratto stipulato con le nuove figure professionali e in quale percentuale?

Contratto a tempo determinato	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
Contratto a tempo indeterminato	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
Contratto di apprendistato	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
Contratto di inserimento	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%

Qual è il livello di studio maggiormente richiesto per i soggetti che verranno assunti e in quale percentuale?

Nessun titolo di studio richiesto	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
Scuola secondaria di primo livello	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%

Scuola secondaria di secondo livello	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
Qualifica regionale di istruzione o formazione professionale (fino a 4 anni)	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
Laurea di 3 anni	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
Laurea di 5 anni	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%

Qual è l'età richiesta per le nuove figure professionali che verranno assunte?

Fino a 24 anni	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
25-29 anni	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
30-44 anni	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
45-54 anni	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
Oltre i 54 anni	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%
Non è rilevante	<input type="checkbox"/> < 25%	<input type="checkbox"/> 50-75%
	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> >75%

Verrà richiesta l'esperienza ai nuovi soggetti in ingresso nel mondo del lavoro?

Sì	No
----	----

Anni di esperienza richiesti:

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Minore di un anno | <input type="checkbox"/> Tra 2 e 5 anni |
| <input type="checkbox"/> Tra 1 e 2 anni | <input type="checkbox"/> Maggiore di 5 anni |

Per quanto riguarda l'inserimento lavorativo della nuova figura professionale è prevista la formazione?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> No | <input type="checkbox"/> Sì, con corsi formali interni all'azienda |
| <input type="checkbox"/> Sì, solo per affiancamento a personale interno esperto | <input type="checkbox"/> Sì, con corsi formali esterni all'azienda |
| <input type="checkbox"/> Sì, per affiancamento a personale interno esperto ma sulla base di un percorso di formazione condiviso, supervisionato e verificato da consulenti e dirigenti | <input type="checkbox"/> Sì, con altre modalità (seminari brevi, autoapprendimento, etc) |

Per favorire l'inserimento quali materiali di supporto si prevedono?

- Il libretto formativo
- Un questionario per valutare le esperienze e le aspettative del neo-assunto
- Bilancio delle competenze
- Un piano di addestramento con obiettivi da raggiungere
- Linee guida, procedure, protocolli e altro materiale relativo alle modalità operative del settore lavorativo
- Analisi di casi con supporto di materiale video e informatico

Seconda parte

In base al tipo di posizione richiesta e il tipo di settore specificato, indicare, per ogni figura professionale che verrà assunta, le competenze maggiormente richieste/ricercate.

In questa sezione si indichino le competenze che il candidato deve possedere. Per ogni competenza (sulla destra) si esprima una valutazione in una scala da 1 a 5 in base alla rilevanza di tale competenza nel profilo professionale. Si consideri che il numero 1 rappresenta “basso livello di competenza” e il numero 5 “alto livello di competenza” richiesto. I numeri intermedi rappresentano una scala di maggiore o minore intensità. Per ogni competenza, poi, corrispondono degli indicatori (sulla sinistra) che possono aiutare nella compilazione della scheda.

Dirigenti_n° _____

Collaboratori_n° _____

Operai specializzati_n° _____

Operai generici_n° _____

Quadro_n° _____

Impiegati_n° _____

Operai qualificati_n° _____

Apprendisti_n° _____

Elenco competenze di BASE: conoscenze/abilità/risorse personali non specifiche di un contenuto lavorativo, ma rilevanti per la formazione e la preparazione professionale generale di una persona.	1	2	3	4	5
<p>Competenze informatiche Possedere buona padronanza degli strumenti informatici con particolare riferimento a quelli orientati alla produttività individuale e all'interazione con la comunità professionale. Capacità di utilizzo del computer così come richiesto nei principali ambienti di lavoro.</p>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<p>Conoscenza e padronanza di una o più lingue straniere Utilizzare la lingua straniera per orientarsi all'interno del mercato del lavoro “globale” individuando le opportunità professionali di interesse a scopo formativo e/o occupazionale Interagire, con un certo grado di scioltezza, spontaneità e precisione terminologica in conversazioni orali e comunicazioni scritte relative ad argomenti ordinari e straordinari nell'ambito professionale (formativo e lavorativo) esprimendo e sostenendo le proprie tesi con spiegazioni ed argomentazioni efficaci.</p>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<p>Contratto di lavoro e principali normative Distinguere le principali fonti normative e il loro ambito di applicazione in riferimento ai contratti di lavoro e alla vita dell'impresa. Identificare norme giuridiche in materia di organizzazione e</p>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

contratto di lavoro e riconoscimento dei criteri di applicazione delle diverse fonti normative.						
Sicurezza e prevenzione sul luogo di lavoro Conoscere le finalità ed i principi della legislazione sulla sicurezza esaminando il testo di legge. Individuare i principali rischi e i principali comportamenti preventivi e tutti i dispositivi di protezione. Individuare la relazione fra rischi e comportamenti preventivi.	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
Igiene e pronto soccorso Descrivere gli elementi essenziali riguardanti l'igiene e le norme di Pronto soccorso. Identificare le principali misure adottate in materia di igiene e pronto soccorso.	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
Organizzazione Individuare le caratteristiche del settore e dei mercati in cui opera l'impresa. Individuazione e riconoscimento delle regole di comportamenti a cui un individuo deve attenersi in una comunità aziendale. Individuazione dei diversi ruoli operanti nell'azienda.	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
Elenco delle competenze TRASVERSALI: conoscenze/abilità/risorse personali utili ai fini di un comportamento lavorativo e organizzativo efficace.	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
Lavorare in gruppo Sviluppare e mantenere rapporti con le persone che sono o possono essere utili per il raggiungimento degli obiettivi di lavoro. Persistere nel chiarire e integrare i propri punti di vista e nel metterli in relazione con quelli degli altri.	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
Problem solving Identificare i problemi organizzativi, culturali, ecc, di competenza, analizzarli criticamente. Analizzare le alternative di soluzione dei problemi affrontati.	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
Negoziare in situazione interpersonale e di gruppo. Riconoscere le tensioni e i conflitti nel gruppo. Stimolare l'ascolto e la partecipazione. Scegliere e utilizzare metodi più idonei di mediazione e concertazione.	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
Perfezionamento delle risorse umane. Utilizzare metodologie diverse per lo sviluppo personale e individuale e di gruppo. Progettare studi e indagini su tematiche di interesse professionale idonei a favorire il potenziamento del	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					

personale.						
<p>Gestire i processi di cambiamento. Sviluppare strategie atte alla ri- progettazione, ri-organizzazione dei contesti lavorativi dell'azienda. Prevedere e predisporre adattamenti al cambiamento tenendo presente la flessibilità di pensiero e una visione di insieme.</p>	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>Capacità di analisi Riconoscere le principali tendenze presenti in azienda capaci di influire sull'organizzazione e sul comportamento dei lavoratori. Analizzare le criticità organizzative.</p>	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>Elenco delle competenze TECNICO- PROFESSIONALI: conoscenze/abilità/risorse personali specifiche di un contenuto lavorativo, che possono avere valenza teorico- tecnica o prativo- applicativa.</p>	<table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
<p>Conoscenze teoriche di base della professione. Sapere in base a ciò che serve per lavorare. Sapere teorico da quello più generale a quello più particolare.</p>	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>Conoscenze tecniche- operative della professione Sapere pratico legato alla professione lavorativa. Sapere pratico da quello più generale a quello più particolare.</p>	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>Aggiornamento delle proprie competenze professionali Desiderare di sapere di più su fatti, questioni, alla base della propria professione.</p>	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>Spirito di iniziativa Predisposizione ad agire, a fare di più di quanto richiesto dalla mansione o dalle aspettative, allo scopo di migliorare o perfezionare i risultati</p>	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					
<p>Collaborazione alla definizione delle strategie e delle politiche dell'azienda. Allineare i propri i comportamenti alle necessità, e alle priorità ed agli obiettivi della propria organizzazione.</p>	<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>					

CAPITOLO 2

IL FINANZIAMENTO DELLA FORMAZIONE DEGLI APPRENDISTI ATTRAVERSO I FONDI PARITETICI INTERPROFESSIONALI

2.1. Il quadro giuridico dei Fondi: dalle origini legislative agli accordi interconfederali

Come illustrato nel primo capitolo, a partire dagli anni novanta il Legislatore italiano ha articolato con sempre maggiore nitidezza i contorni di un sistema nazionale di formazione continua. I Paesi europei hanno dichiarato la necessità di allontanarsi dal concetto di formazione inteso solo come aggiornamento delle competenze dei lavoratori resi esuberanti dai processi di ristrutturazione e ammodernamento industriale, al fine di conseguire una rapida e proficua ricollocazione professionale in grado di progettare un nuovo modo di pensare e fare formazione. Questa, infatti, viene concepita come uno strumento per la politica attiva e dinamica del lavoro a favore dell'occupazione e per correggere la situazione di squilibrio tra domanda e offerta di lavoro e, non ultimo, quale elemento per eliminare le situazioni di debolezza di una parte dei lavoratori a tutela dell'interesse collettivo dell'occupazione (Risoluzione del Consiglio Europeo del 27 giugno 2002 (2002/C 163/01)).

L'importanza della formazione, e conseguentemente del suo finanziamento, è evidente e, in Italia, agli articoli 1, 1 – ter e 9 della Legge n. 236 del 1993 si comincia a trovare traccia di un “fondo per l'occupazione”, “fondo per lo sviluppo” e di “interventi di formazione professionale”. Nel dettaglio, all'articolo 9 si specifica l'importanza della costituzione di forme decisionali paritetiche per lo sviluppo di professionalità a livello locale: «[...] per l'approfondimento delle situazioni occupazionali locali e lo svolgimento di indagini mirate ai fabbisogni di professionalità, le Regioni e le Province autonome possono stipulare convenzioni con organismi paritetici istituiti in attuazione di accordi tra le organizzazioni sindacali dei lavoratori e dei datori di lavoro maggiormente rappresentative sul piano nazionale, con il finanziamento a carico del Fondo [...]». Un primo cambiamento verso una vera e propria valorizzazione della formazione professionale e continua si trova, poi, nel Patto per il lavoro sottoscritto tra

Governo e Parti sociali il 24 settembre 1996, ove si sanciva, in particolare, l'impegno a «[...] sviluppare la formazione continua con l'attribuzione graduale ed integrale del contributo dello 0,30% con la partecipazione delle Parti sociali [...]». Partecipazione resa concreta ed effettiva dall'articolo 17 della Legge n. 196 del 1997, che prevedeva la devoluzione delle risorse derivanti dal predetto contributo a Fondi nazionali di tipo privatistico. La Legge n. 196/1997 ha fissato nuovi indirizzi da seguire relativamente alla formazione professionale, rilevando la necessità di uno spostamento della c.d. formazione di base, orientata prevalentemente alle aspirazioni della persona, verso la c.d. formazione mirata, cioè attuata a rispondere a precise richieste lavorative. Con l'articolo 17 del c.d. Pacchetto Treu, dunque, vengono stabiliti principi e criteri generali di riordino della formazione professionale, affidando il compito della formazione di dettaglio alla potestà regolamentare del Governo:

«[...] destinazione progressiva delle risorse agli interventi di formazione dei lavoratori nell'ambito dei piani formativi aziendali o territoriali, concordati fra le parti sociali, con specifico riferimento alla formazione di lavoratori in costanza di rapporto di lavoro, di lavoratori collocati in mobilità, di lavoratori disoccupati per i quali l'attività formativa è propedeutica all'assunzione; le risorse di cui alla presente lettera confluiranno in uno o più fondi nazionali, articolati regionalmente e territorialmente aventi configurazione giuridica di tipo privatistico e gestiti con partecipazione delle parti sociali; dovranno altresì essere definiti i meccanismi del fondo di rotazione». L'articolo 17 della medesima Legge, inoltre, in una logica di promozione e sostegno all'occupazione, prevede che le risorse ex Legge n. 236 del 1993 confluiscono in uno o i più fondi nazionali, articolati regionalmente e territorialmente, di natura giuridico privatistica e gestiti con la partecipazione delle Parti sociali. Tuttavia, è con l'articolo 118 della Legge n. 388 del 2000 (Legge finanziaria del 2001), in seguito modificata dall'articolo 48 della Legge n. 289 del 2002 (Legge finanziaria del 2003), che il Legislatore istituisce formalmente i Fondi paritetici Interprofessionali nazionali per la formazione continua, prevedendo che possano essere istituiti per ogni settore economico dell'industria, dell'artigianato, dell'agricoltura e del terziario. Per il personale

dirigente – di qualsiasi settore – la scelta è tra l’istituzione di un apposito fondo ad opera delle organizzazioni datoriali e dei dirigenti comparativamente più rappresentative, ovvero la creazione di una specifica sezione all’interno dei fondi nazionali già esistenti. In particolare, la loro costituzione può avvenire tramite accordi interconfederali stipulati dalle organizzazioni sindacali e datoriali maggiormente rappresentative sul piano nazionale, con l’eventualità di stabilirli anche in diversi settori. L’accordo interconfederale istituito tra le Parti sociali deve, infatti, prevedere la denominazione, la natura giuridica, lo statuto, il regolamento e l’articolazione del Fondo. Il comma 1 dell’art. 118 della Legge n. 388 del 2000 stabilisce che i Fondi possono finanziare, in tutto o in parte, piani formativi aziendali, territoriali, settoriali o individuali concordati tra le Parti sociali, nonché eventuali ulteriori iniziative propedeutiche e comunque direttamente connesse a tali piani. La prima parte del comma stabilisce che i Fondi hanno il compito di finanziare progetti di formazione continua, i cui Fondi possono limitarsi ad operare come soggetti passivi, ma possono anche promuovere la formazione nonché progettare percorsi formativi aziendali.

In funzione della natura bilaterale, il Legislatore prevede, inoltre, che i Fondi assumano una precisa forma giuridica scelta soltanto e alternativamente tra:

- l’associazione non riconosciuta ex art. 36 del Codice civile
- l’associazione o altra istituzione di carattere privato dotata di personalità giuridica ex DpR 361/2000 concessa con decreto del Ministro del lavoro.

Il Legislatore, poi, ha rivelato che la ragione generale dell’impianto normativo introdotto nel 2000, volto a favorire lo sviluppo della formazione professionale continua, è il perseguimento di un progressivo miglioramento della competitività delle imprese sul mercato e assicurare maggiori garanzie occupazionali ai lavoratori. In tale prospettiva, dunque, i Fondi sono attori privilegiati e strategici. Tale concetto, infatti, viene ribadito anche nel 2010 quando, il 17 febbraio, il Governo, le Regioni e le Province autonome e tutte le Parti sociali hanno firmato una intesa sulla formazione continua. In questo caso, i soggetti attivi dell’intesa, hanno concordato sulla necessità di valorizzare ulteriormente il ruolo delle organizzazioni rappresentative dei datori di lavoro e dei lavoratori dei loro

organismi bilaterali, là dove esistenti. Le Linee guida per la formazione nel 2010 ha previsto il coinvolgimento di una rete di soggetti – Regioni, Parti sociali, Fondi Interprofessionali, agenzie per il lavoro – a concorrere, in una ottica di sussidiarietà e di ottimizzazione delle risorse alla raccolta di informazione sui mestieri e sulle competenze – descritte qualitativamente – che le imprese in Italia richiedono nel breve periodo, da integrare con le macro tendenze quantitative sul lungo termine. Infatti, dalle stesse Linee si legge che la formazione sia progettata in vista «dei fabbisogni professionali dei settori e delle imprese e tenendo conto della occupabilità e della inclusione sociale delle persone con particolare attenzione alle fasce deboli del mercato del lavoro» e, quindi, assumere una caratterizzazione via via più settoriale e territoriale affinché siano soddisfatti i fabbisogni delle imprese, nella logica della sussidiarietà. Il finanziamento della formazione, dunque, non potrà che vincolarsi alla capacità di questa ultima di rispondere alla necessità del territorio o dei settori. Come già anticipato, anche i Fondi sono coinvolti in questa analisi e raccolta di informazioni circa le figure professionali richieste dal mercato lavoro ma non tanto in termini di profili professionali ma soprattutto in termini di mestieri e delle competenze, descritte qualitativamente in termini di compiti e di situazioni di compito che il mercato richiede. Inoltre, i Fondi Interprofessionali, secondo le Linee guida, sono considerati dei soggetti incaricati di rilasciare il libretto formativo e in grado di validare e certificare le competenze in quanto si fanno carico di interloquire con lavoratori ed imprese sulla formazione e la gestione del capitale umano e, quindi, di entrare in contatto con le istituzioni del mondo della istruzione e formazione, in una logica di integrazione e dialogo.

Successivamente alle Linee guida del febbraio 2010 il Legislatore lo scorso anno è nuovamente intervenuto in materia di Fondi interprofessionali prevedendo, al comma 13 dell'articolo 3 della Legge n. 92 del 28 giugno 2012, di riforma del mercato di lavoro, che gli accordi e i contratti istitutivi dei Fondi di Solidarietà, previsti dalla stessa legge, possano stabilire che in essi confluisca anche l'eventuale Fondo interprofessionale istituito dalle medesime parti firmatarie. In questa direzione, al Fondo di Solidarietà affluisce anche il gettito del contributo

integrativo stabilità dall'articolo 25, comma 4, della Legge n. 845 del 1978. Questo trasferimento di risorse, però, riguarda i soli datori di lavoro cui si applica il Fondo di Solidarietà, ossia quelli che operano in settori non coperti dalla normativa in materia di cassa integrazione ordinaria e straordinaria e comunque in relazione alle imprese che occupano mediamente più di 15 dipendenti.

La c.d. Legge Fornero prevede che nel Fondo di Solidarietà confluisca l'eventuale Fondo Interprofessionale istituito dalle medesime parti firmatarie, lasciando intendere che le Parti sociali maggiormente rappresentative a livello nazionale, che abbiano già costituito un Fondo Interprofessionale e optino per la costituzione di un Fondo di Solidarietà, possono scegliere se far confluire o meno il primo nel secondo. Si noterebbero, in questo modo, differenti elementi: in primo luogo, nei settori in cui esiste una tradizione consolidata di bilateralità, le Parti sociali potrebbero scegliere di far confluire una quota parte dello 0,30% al Fondo di Solidarietà e mantenere attivo il Fondo Interprofessionale, sebbene con minori risorse; secondariamente, nei settori in cui questa tradizione non esiste e che sono esclusi dalla disciplina sulla integrazione salariale, le Parti sociali dovrebbero scegliere se prevedere nuove forme di contribuzione per le imprese o dirottare – integralmente – le risorse dai Fondi Interprofessionali a quelli di Solidarietà, senza che sia chiarito se ciò ne determini la scomparsa o meno; in ultima analisi, nel caso del Fondo per la formazione dei somministrati si assiste ad una riduzione cospicua delle risorse, ma la maggior parte di esse resterebbero assegnate al Fondo stesso e destinate a finanziare attività di formazione. Con la Riforma Fornero, dunque, il Legislatore si allontana dal concetto primario che ha permesso la nascita degli stessi Fondi Interprofessionali. I Fondi, infatti, agiscono affinché venga preservata e valorizzata l'autonomia di imprese e lavoratori nella formazione continua, senza per questo lasciare la formazione ai soli meccanismi basati sulla iniziativa di singole imprese e lavoratori – a riguardo del grado di specificità o generalità delle competenze, della loro certificazione, del grado di selettività dell'accesso alla formazione delle diverse componenti della forza lavoro – e potrebbe essere nelle condizioni favorevoli per adempiere alle

molteplici funzioni che un sistema di formazione è chiamato ad assolvere in connessione con quella della fornitura di competenze professionali.

Come già accennato precedentemente, i Fondi Interprofessionali sono organismi gestiti dalle Parti sociali secondo il criterio della redistribuzione e diretti a finanziare Piani formativi aziendali, territoriali, settoriali ed individuali concordati fra le stesse Parti sociali. L'attività di sostegno alle iniziative formative delle imprese aderenti è volontaria e si è avviata a partire dal secondo semestre del 2004 con l'emanazione dei primi avvisi pubblici che hanno finanziato i Piani formativi. La loro costituzione, che avviene tramite un accordo tra le Parti sociali, è perfezionata dalla autorizzazione del Ministero del Lavoro, che svolge una funzione di vigilanza. In particolare, la legge attribuisce al Ministero diverse ed importanti funzioni in materia (art. 118, comma 2). In primo luogo, attribuisce compiti di autorizzazione all'inizio della loro attività previa verifica che organi, strutture, criteri di funzionamento e professionalità dei gestori del Fondo siano conformi alle finalità stabilite dalla normativa stessa; secondariamente, conferisce compiti di vigilanza e monitoraggio sulla gestione di tali organismi, tanto che, in caso di irregolarità o di inadempimenti, il MLPS può disporre la sospensione dell'operatività o il commissariamento; in terzo ed ultimo luogo, dispone attività di valutazione dei risultati conseguiti dai Fondi. Per lo svolgimento di questo ruolo, la normativa istituisce un organo ausiliario al Ministero; l'Osservatorio per la Formazione Continua (Legge n. 289/2002, art. 48, comma 2) ha il compito di elaborare proposte di indirizzo attraverso la predisposizione di Linee guida e di esprimere pareri e valutazioni in ordine alle attività svolte dai Fondi, anche in relazione alla applicazione delle suddette Linee guida. In base a quanto stabilito dalla normativa l'Osservatorio è costituito da due rappresentanti del Ministero, dal Consigliere di Parità presso la Commissione centrale per l'impiego, da quattro rappresentanti delle Regioni designate dalla Conferenza Permanente Stato-Regioni, da un rappresentante di ciascuna delle confederazioni delle organizzazioni sindacali dei datori di lavoro e dei lavoratori maggiormente rappresentative sul piano nazionale. L'Osservatorio, inoltre, si avvale della

assistenza tecnica dell'Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori (ISFOL).

È necessario segnalare che in seguito ad un ricorso della Regione Emilia Romagna, la Corte Costituzionale ha emanato la sentenza n. 51 del 2005 dichiarando l'illegittimità dell'art. 48 della Legge n. 289/2002, là dove non prevede strumenti idonei a garantire una reale collaborazione fra Stato e Regioni in tema di Fondi Interprofessionali. Secondo la Corte, la norma indica un «generico intento di coerenza con la programmazione regionale» e pertanto richiama la necessità di rispettare la competenza legislativa delle Regioni in materia di formazione professionale (art. 117 Cost.). Il Governo risponde a tale sentenza attraverso il c.d. Decreto Competitività (Legge n. 80/2005) che introduce i necessari correttivi all'articolo 12, co. 13.

La finanziaria del 2005 introduce, poi, un emendamento all'articolo 118 nel quale definisce che «nel finanziare i Piani formativi [...] i Fondi si attengono al criterio della redistribuzione delle risorse versate dalle aziende aderenti a ciascuno di essi». Si può notare, quindi, come ai Fondi interprofessionali venga depotenziata la capacità di condurre politiche formative autonome e come venga attribuito il ruolo di “casse” di conti vincolati a scopi di formazione. Da notare che dall'avvio nel 2004 al 2012 i Fondi hanno ricevuto complessivamente circa 3,59 miliardi di euro.

Ad oggi, dei 21 Fondi Interprofessionali attivati due sono stati commissariati. Si tratta di Fond.Agri e FondAzienda che con il messaggio Inps n. 12306 del 31 luglio 2013, il Ministero del Lavoro ha disposto il commissariamento, ai sensi e per gli effetti dell'art. 48 della legge 27 dicembre 2002, n. 289.

Tabella n. 1 Fondi Paritetici Interprofessionali nazionali, settore di attività e anno di costituzione

Fondi Paritetici Interprofessionali	Settore di attività	Anno Accordo Interconfederale
Fondo Artigianato Formazione	Imprese artigiane	2001
Fond.Coop	Imprese cooperative	2002
Fon.Ter	Terziario	2003
Fondimpresa	Imprese associate a Confindustria	2002
FonDir	Dirigenti del terziario	2003
FonDirigenti	Dirigenti delle aziende produttrici	2003
Fond.E.R.	Enti ecclesiastici, associazioni, fondazioni, cooperative, imprese e aziende di ispirazione religiosa	2005
Fondo Dirigenti PMI	Dirigenti delle PMI	2003
Fondo Formazione PMI	PMI	2003
Fondoprofessioni	Studi professionali e nelle aziende ad essi collegate	2003
For.te	Terziario	2001
For.Agri	Agricoltura	2007
Fon.Ar.Com	Terziario, artigianato e PMI	2006
Fondo Banche Assicurazioni	Credito e assicurazioni	2008
Formazienda	Commercio, turismo, servizi, professioni e PMI	2008
Fonditalia	Settori economici dell'industria e PMI	2009
Fondo Formazione Servizi Pubblici	Servizi pubblici	2009
Fo.In.Coop	Imprese cooperative	2010
FondoLavoro	PMI	2011
Fondazienda Commissariato	Quadri e dipendenti dei comparti del commercio – turismo – servizi, artigianato e PMI	2007
Fond.Agri Commissariato	Imprese agricole, agroalimentari e agroindustriali	2011

2.2. Adesioni ai Fondi, distribuzione settoriale e territoriale, flussi finanziari e attività formative

I Fondi Interprofessionali erogano finanziamenti per la formazione continua ma il meccanismo di finanziamento non è di facile spiegazione. Per entrare nel merito può essere utile aiutarsi con la figura che segue (Figura n. 1). I Fondi Interprofessionali sono costituiti nei settori economici i cui datori di lavoro sono tenuti a versare il contributo integrativo dovuto per l'assicurazione obbligatoria contro la disoccupazione involontaria ai sensi dell'articolo 12 della Legge n. 160 del 3 giugno 1975, di cui il contributo 0,30% costituisce aumento *ex* articolo 25 della Legge n. 845 del 1978. Le imprese versano, quindi, il contributo all'INPS che raccoglie le risorse e le trasferisce ai singoli Fondi eventualmente indicati dai datori di lavoro al momento dell'iscrizione ad un Fondo. L'adesione si ritiene volontaria e libera nel senso che il singolo datore di lavoro può scegliere a quale specifico Fondo iscriversi, anche se rivolto ad un settore diverso da quello di appartenenza. L'unico limite è rappresentato dalla necessità di aderire ad un unico Fondo per tutti i dipendenti soggetti alla medesima disciplina contrattuale. A questo punto i Fondi, tramite la pubblicazione di Avvisi o Bandi e attraverso la stipulazione di un Conto formazione mettono, nuovamente, a disposizione le risorse affinché le imprese, partecipando agli Avvisi e, conseguentemente, presentando dei Piani formativi, possano ricevere un finanziamento utile a progettare la formazione dei propri dipendenti.

Il finanziamento dei Piani formativi avviene, poi, sulla base del criterio di redistribuzione delle risorse versate dalle aziende aderenti al Fondo e questo può finanziare in parte o in *toto* i Piani formativi approvati, oppure, se lo Statuto lo prevede, può realizzare un semplice cofinanziamento.

Figura n. 1 Il finanziamento dei Fondi per la formazione continua dei dipendenti



Fonte: elaborazione dell'autore

I Fondi si prendono carico del finanziamento di piani formativi aziendali, settoriali, territoriali, nonché eventuali iniziative propedeutiche direttamente connesse a tali piani. La circolare n. 36 del 18 novembre 2003, infatti, spiega che «è necessario quindi che ogni fondo definisca le azioni propedeutiche all'avvio delle approvazioni dei progetti, a partire dal piano delle priorità annuali o meglio pluriennali, da articolare ulteriormente a livello nazionale che tenga conto di tutte le analisi dei fabbisogni già realizzati da Regioni, Enti locali, dalle Parti sociali, dalle Camere di Commercio, dalle università, dagli enti di ricerca, ecc, e le utilizzi come bussola rispetto ai piani formativi, promuovendo ricerche ulteriori per i comparti, settori, figure professionali non ancora sufficientemente indagati; approfondisca le tematiche prevalenti di intervento dei Fondi, sia quelle trasversali (ad esempio, salute e sicurezza, pari opportunità, lavoro degli immigrati e degli *over* quarantacinque anni) che quelle settoriali; definisca i criteri di valutazione dei progetti, che dovranno essere valutati dalle articolazioni regionali dei Fondi; definisca il modello organizzativo del Fondo almeno per le prime annualità, che necessariamente assumeranno un ruolo sperimentale. La

legge affida alle Parti sociali nazionali il compito di istituirli, per lavoratori e dirigenti, che possono costituire Fondi a se stanti o apposite sezioni all'interno di quelli già costituiti dei lavoratori». La Legge n. 289/2002, all'art. 48, prevede, inoltre, che le risorse dei Fondi possono coprire il 100% dei costi di ciascun Piano formativo. Le norme definite dalla Circolare n. 36 del 18 novembre 2003 intendevano definire: 1) le modalità per l'elaborazione e la presentazione dei Piani Operativi di Attività dei Fondi; 2) le categorie di attività e le tipologie delle spese ammissibili; 3) le procedure per la liquidazione delle risorse e la rendicontazione delle spese; 4) il sistema dei controlli sulla gestione dei Fondi; 5) le attività di monitoraggio. I Piani Operativi di Attività previsti dall'art. 3 del Decreto Direttoriale n. 148 del 24 giugno 2003 devono, invece, contenere i seguenti elementi: gli obiettivi generali e specifici che i Fondi intendono conseguire, debitamente quantificati in termini di imprese coinvolte e di lavoratori formati; le attività che i Fondi intendono realizzare per conseguire gli obiettivi, articolare secondo le diverse tipologie, informazione e pubblicità per la promozione delle opportunità offerte dai Fondi; assistenza tecnica ai soggetti responsabili dei progetti formativi; analisi della domandane e dei fabbisogni formativi; monitoraggio; raccolta, valutazione e selezione dei progetti; sistemi di controllo (sistema di controllo interno di gestione del singolo Fondo e sistema di controllo sui Piani formativi finanziati); un piano finanziario di durata biennale che distingua tra le spese di gestione, le spese per iniziative propedeutiche e connesse alla realizzazione dei Piani formativi e le spese diretta alla realizzazione dei Piani formativi; i criteri per l'individuazione dei soggetti che realizzano i Piani formativi; le modalità organizzative del Fondo, in particolare l'eventuale articolazione regionale o territoriale; le procedure interne per la presentazione, valutazione e finanziamento dei Piani formativi; il sistema per il controllo di gestione e dei Piani formativi. Il finanziamento della formazione è, quindi, alimentato dalle risorse di imprese e lavoratori. Tale co-finanziamento giustifica, dal punto di vista economico, la natura paritetica dei Fondi, nei quali le Parti sociali gestiscono congiuntamente le politiche formative. Di seguito è possibile visionare le risorse finanziarie trasferite dall'INPS ai Fondi Interprofessionali

durante l'anno 2012 e a seguire i finanziamenti messi a disposizione dai Fondi tramite gli Avvisi per la raccolta delle proposte formative (nel periodo 2004-2011).

Per quanto riguarda le risorse finanziate circa 3,59 miliardi di euro sono stati trasferiti all'Inps ai Fondi (dal gennaio 2004 a ottobre 2012). Gli stanziamenti complessivamente effettuati dai Fondi in favore delle imprese aderenti attraverso gli Avvisi pubblici finalizzati alla raccolta delle proposte progettuali, corrispondono a circa 2 miliardi di euro (Isfol, 2012).

Tabella n. 2 Risorse finanziarie trasferite dall'INPS ai Fondi Interprofessionali (val. ass. in euro, aggiornamento settembre 2012)

Fondo	Risorse 2011	Risorse 2012
Fon.In.Coop	0	2937,48
Fon.Ar.Com	11887844,73	9430250,93
Fon.Coop	24337658,98	15786390,15
Fon.Ter	15906360,58	8303025,44
Fond.E.R.	5233589,33	3442000,4
Fondazienda	489493,65	358049,28
Fondimpresa	266019444,1	180470496,8
Fondir	9633199,9	6100469,02
Fondirigenti	26423564,23	17330519,59
Fonditalia	2487642,48	2225144,43
FondoLavoro	0	3601,36
Fondo Artigianato Formazione	32206343,29	19093046,16
FBA	47403470,38	28805994,98
Fondo Dirigenti PMI	284539,91	173925,84
Fondo Formazione PMI	24174153,79	12946444,05
Fonservizi	4122741,33	3545484,4
Fondoprofesini	7467098,8	4616478,37
For.Agri	1410053,87	917003,87
For.te.	69224317,68	41951082,03
TOTALE	552080161,1	358253561,1

Fonte: elaborazione su dati Isfol, 2012

Dal 2011 al 2012 si nota un decremento delle risorse (- 194 milioni di euro) che può essere dovuto, in parte ad un maggiore utilizzo del Conto formazione e,

dall'altra alla cessazione delle aziende sul territorio nazionale. Il c.d. Conto formazione, adottato solo da alcuni Fondi, è un sistema agevole che permette il diretto finanziamento alle aziende di azioni formative, senza passare per procedure di selezione. Il Fondo provvede ad accantonare una percentuale dello 0,30% che l'impresa versa al Fondo tramite l'INPS su un conto che rimane disponibile per l'azienda che può utilizzarlo per la formazione dei propri dipendenti, sempre attraverso la presentazione dei Piani formativi, nei modi e nei tempi che ritiene più opportuni senza, quindi, dover attendere la pubblicazione dell'Avviso.

Questa procedura è adottata da 9 Fondi e cerca di rispondere alle esigenze più specifiche espresse dalle aziende. Ogni Fondo descrive il funzionamento del Conto formazione nel proprio Regolamento oppure pubblica delle Linee guida per l'utilizzo corretto dello stesso.

Tabella n. 3 Caratteristiche del Conto formazione per ciascun Fondo

Fondo	Caratteristiche
Fon.Coop	La disposizione minima per accedere direttamente al Conto formativo è 5.000 euro. Il tempo di accumulo delle risorse passa da 3 a 5 anni.
Fondimpresa	<p>Sono previsti due conti:</p> <ul style="list-style-type: none"> - conto formazione: l'azienda ha la possibilità di depositare una quota pari al 70 per cento del contributo obbligatorio dello 0,30 per cento sulle retribuzioni dei propri dipendenti versato al Fondo tramite l'Inps. Tali risorse sono a completa disposizione della aziende titolare, che può utilizzarle per la formazione dei propri dipendenti nei tempi e con le modalità che ritiene più opportuni, sulla base di piani formativi aziendali o interaziendali condivisi dalle rappresentanze delle Parti sociali. Attraverso il Conto formazione è possibile ricevere un finanziamento pari ai due terzi della spesa complessiva di ciascun Piano formativo, mentre il restante terzo resta a carico della impresa titolare. - Conto di sistema: è collettivo ed è rivolto, principalmente, alle piccole imprese. Questo Conto favorisce l'aggregazione di imprese su piani formativi comuni, in ambito settoriale e territoriale. Confluisce nel Conto di sistema il 26 per cento dei contributi versati a Fondimpresa dalle imprese aderenti. Tali risorse possono essere utilizzate previa pubblicazioni di Avvisi.
Formazienda	<p>Sono previsti tre tipi di conto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conto formazione di sistema: è collettivo ed è rivolto, principalmente, alle piccole imprese aderenti attraverso il finanziamento di piani formativi aziendali, individuali, settoriali, territoriali. Tali risorse possono essere utilizzate previa pubblicazione di Avvisi. - Conto formazione impresa: è uno strumento a disposizione di tutte le imprese aderenti grazie al quale le aziende possono decidere di programmare la formazione secondo i modi e i tempi che ritengono più opportuni. Considerato un conto individuale, della singola impresa ed alimentato dal 70 per cento del versamento effettuato dalla impresa. <p>Conto formativo di rete: sostiene lo sviluppo di una progettualità formativa di rete tra imprese. Tale conto è alimentato dal progressivo accantonamento del 70 per cento dei versamenti di tutte le imprese che in tale forma di aggregazione si riconoscono.</p>

Fon.Ar.Com	<p>Sono previsti due tipi di conto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conto formazione attraverso il quale le aziende aderenti hanno la possibilità di accedere al 75 per cento del contributo obbligatorio dello 0,30 per cento sulle retribuzioni dei propri dipendenti, versato al Fondo tramite l’Inps. - Conto formazione aggregato/di rete: è lo strumento attraverso il quale una aggregazione di aziende aderenti ha la possibilità di accedere in forma diretta al 75 per cento del contributo obbligatorio dello 0,30 per cento sulle retribuzioni dei propri dipendenti, versato al Fondo tramite l’Inps.
Fonditalia	<p>Sono previsti due tipi di conto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conto formativo per Piani monoaziendali: per le aziende medio grandi, con più di 49 dipendenti e con più di 3000 euro di disponibilità aziendale. - Conto aziendale per Piani pluriaziendali: per tutte le aziende aderenti, qualsiasi sia la loro dimensione e/o disponibilità. Si basa sull’aggregazione del gettito di più imprese in un unico conto per la formazione.
Fondirigenti	<p>Il conto formazione di Fondirigenti si articola, quanto ai Piani aziendali, in due distinte procedure: quella dei Piani 24 per le imprese fino a tre dirigenti e quella dei Piani Ordinari per le imprese con più di tre dirigenti. La prima pensata principalmente per le PMI, è ulteriormente snellita rispetto alla seconda, essendo effettuabile totalmente via web e ottenendo l’approvazione del Piano entro 24 ore.</p>
For.te.	<p>È previsto un Conto individuale aziendale attivabile dalle imprese con più di 250 dipendenti.</p>

Fonte: elaborazione sulla base dei Regolamenti e Linee guida specifiche per singolo Fondo

Come si nota dalla Tabella n. 2 in linea generale la percentuale di risorse a cui le aziende possono accedere direttamente attraverso il Conto formazione varia dal 70 al 75 per cento con una durata del tesoretto che oscilla dai 3 ai 5 anni. Una modalità differente di erogazione dei finanziamenti è adottata da Fonditalia, che eroga le sue risorse tramite un servizio chiamato “Sportello Imprese”, attraverso il quale mette a disposizione i contributi per la formazione continua aziendale secondo le modalità del Conto formativo o Conto aziende, in cui è centrale la figura del proponente. Nella “Guida per il proponente” pubblicata sul sito del

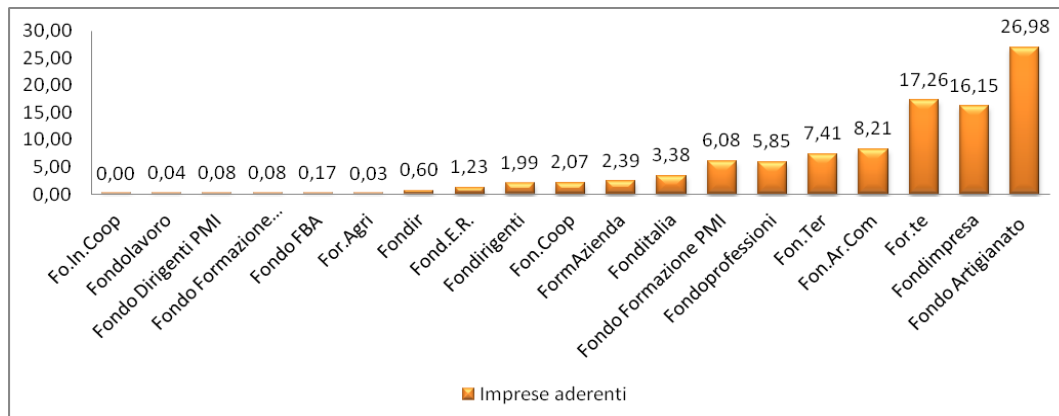
Fondo il proponente viene descritto come: «[...] quel soggetto (persona giuridica) autorizzata con esplicita delega dalle aziende ad amministrare le risorse finanziarie maturate grazie all'atto di adesione a Fonditalia. Il proponente è in sostanza il responsabile della gestione finanziaria delle risorse delle imprese che lo delegano, tramite la creazione del relativo "conto aziendale". Il proponente può essere uno dei seguenti soggetti giuridici:

- una associazione o un consorzio di imprese
- un ente di formazione
- uno studio di consulenza aziendale
- uno o anche più studi consorziati di: consulenti del lavoro o commercialisti
- qualsiasi soggetto erogatore di servizi amministrativi e gestionali per le imprese
- una impresa per se stessa e per le sue imprese partecipate o consorziate
- una impresa per altre imprese ad essa collegate: filiere di clienti, fornitori, distributori, ecc
- una ATI o una ATS
- una Agenzie per il lavoro

Passando alla consistenza sul mercato dei Fondi esistenti, come si nota dal Grafico n. 1, il 27 per cento delle imprese nazionali aderisce a Fondo Artigianato Formazione, seguono Fondimpresa con 146839 adesioni e Fondo For.te. con 156924. Agli ultimi posti Fo.In.Coop e FondoLavoro con una percentuale di rappresentanza dello 0,1-0,4 per cento.

Tra i Fondi per la classe dirigenziale, Fondirigenti PMI ha il minor numero di imprese aderenti (0,08 per cento), a fronte del 2 per cento (pari a circa 15 mila imprese) di Fondirigenti e dello 0,6 per cento di Fondir (5452 imprese).

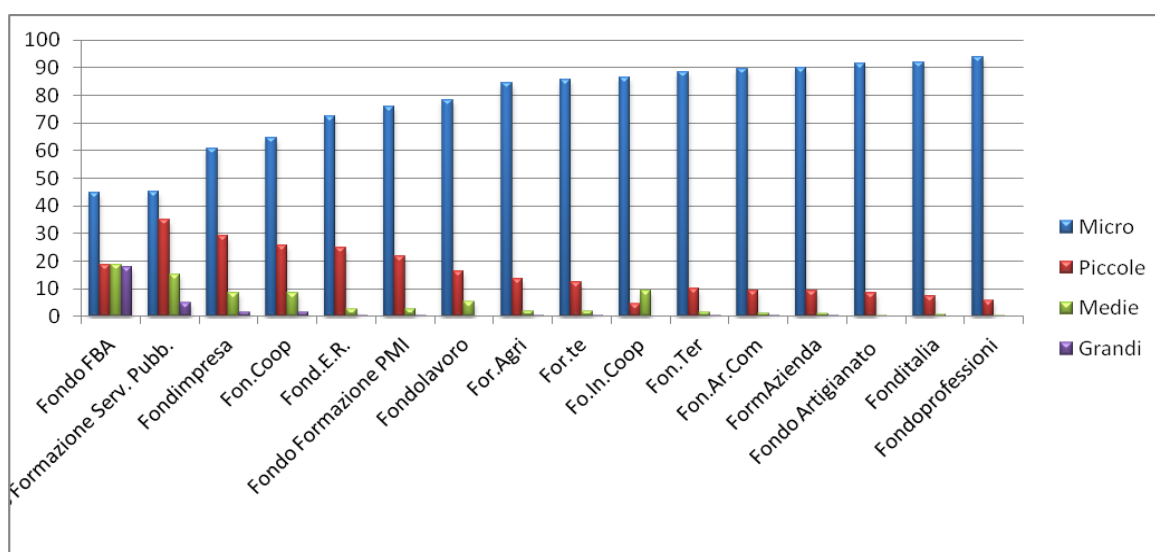
Grafico n. 1 Imprese aderenti ai singoli Fondi Interprofessionali (ottobre 2012)



Fonte: Elaborazione dati Isfol, 2012

Il quadro cambia sensibilmente se si guarda al volume delle risorse messe a disposizione dai Fondi (Tabella n. 1). Ciò si spiega guardando al dato relativo alla dimensione delle aziende iscritte ai Fondi. Il 94 per cento delle imprese aderenti a Fondoprofssioni ha tra 1 e 9 dipendenti. Fondo Banche Assicurazioni, poi, pur essendo agli ultimi posti per numero di aziende aderenti è tra i primi Fondi per numero di risorse messa a disposizione: il 17,8 % delle imprese aderenti a tale Fondo, infatti, ha 250 dipendenti e oltre. Lo stesso vale per Fonservizi che è tra gli ultimi posti per numero di aziende aderenti ma ha quasi il 35% delle piccole aziende (10-49 dipendenti).

Grafico n. 2 Ripartizione % degli aderenti ai Fondi per classi dimensionali, esclusi i Fondi per dirigenti (ottobre 2012)



Fonte: Elaborazione dati Isfol, 2012

La distribuzione delle adesioni per settore indica il grado di specializzazione dei Fondi e permette di distinguere tra Fondi che hanno una maggiore vocazione settoriale, laddove uno o due settori raccolgono oltre la metà delle imprese, e Fondi che hanno natura più trasversale. Tra i Fondi che appartengono alla prima categoria Fondo FBA, con l' 83,5 per cento di adesioni provenienti dal settore finanza ed assicurazione; Fond.E.R. con il 66,7 per cento delle imprese aderenti appartenenti al settore sanitario; For.te. con circa il 70 per cento delle imprese aderenti appartenenti ai settori del commercio, alberghi e ristoranti e servizi alle imprese; Fondimpresa, i cui aderenti appartengono per il 35,8 % al settore manifatturieri e per il 17,8 per cento a quello delle costruzioni ma con una rappresentanza forte anche nel commercio, finanza e assicurazioni (15%) e livelli di copertura bassi in tutti gli altri settori; Fondo Artigianato Formazione, con il 67,3 per cento delle imprese aderenti ai settori manifatturiero e delle costruzioni; For.Agri. con il 67 per cento delle imprese aderenti al settore dell'agricoltura; Fondoprofessionisti, i cui aderenti appartengono per il 44 per cento ai servizi per le imprese (es. Studi professionali). Gli altri Fondi, invece, sembrano non avere una connotazione settoriale raggruppando imprese provenienti da molti settori economici: Fon.Ar.Com con circa il 27 per cento delle imprese aderenti al

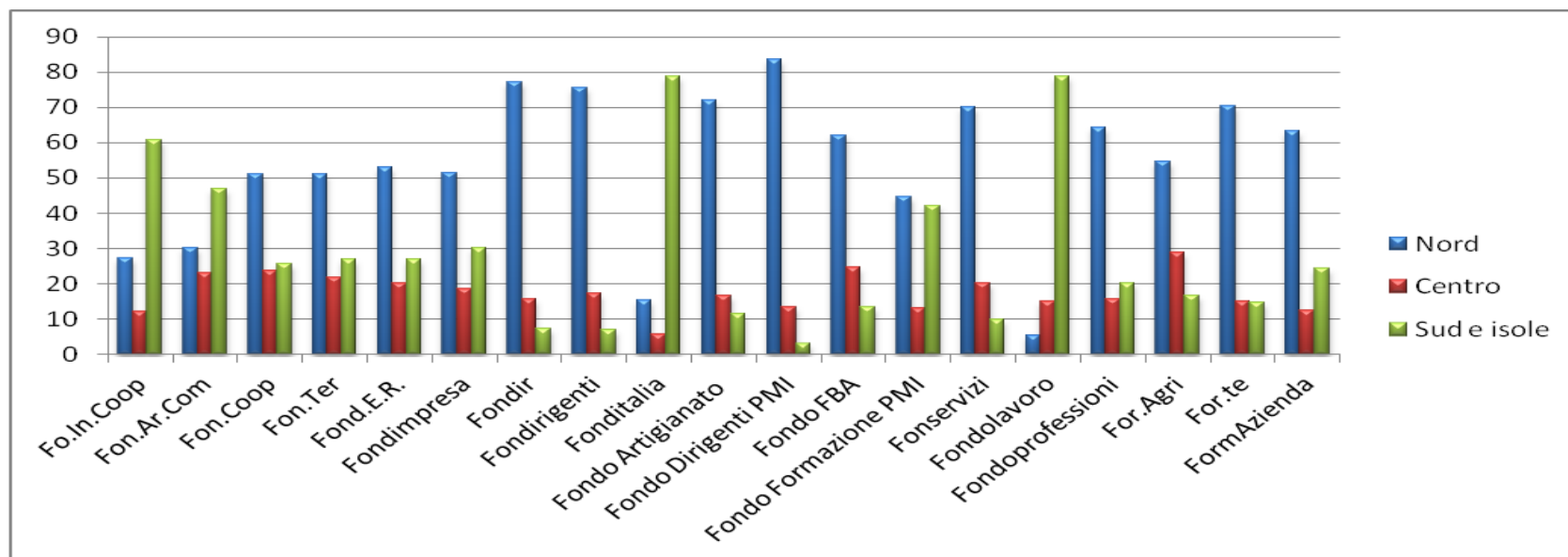
commercio e il 15 per cento sia nel manifatturiero sia nelle costruzioni ed il 13,2 per cento nei servizi alle imprese; Fon.Coop con 21 per cento delle imprese aderenti appartenenti al settore per i servizi alle imprese, il 20,5 per cento nella sanità; Fonditalia con circa il 27 per cento delle imprese appartenenti al commercio, ma con una distribuzione omogenea (intorno al 17 per cento) tra manifatturiero, costruzioni ed energia, acqua e gas. Diversamente, per quanto riguarda i Fondi per i Dirigenti si nota che Fondirigenti e Fondo Dirigenti PMI coprono con il 67 per cento le imprese del settore manifatturiero. Fondir, invece, ha il 32,3 per cento delle imprese aderenti appartenenti al settore del commercio.

Tabella n. 4 Ripartizione per settore delle adesione ai Fondi (ottobre 2012)

Fondo	Agricoltura	Manifatturiero	Energia, gas, acqua	Costruzioni	Commercio	Alberghi, ristoranti	Trasporti, telecomunicazioni	Finanza, assicurazioni	Servizi alle imprese	PA	Istruzione e sanità	Altri servizi
Fo.In.Coop	0	3	0	12,1	6,1	6,1	3	15,2	0	27,3	15,2	15,2
Fon.Ar.Com	0,6	15,8	0,1	15,5	26,7	10,2	4,2	1,5	13,2	0	5,7	6,4
Fon.Coop	11,9	6,7	0,1	5,2	8,2	4,2	5,5	2,8	21	0	20,5	13,7
Fon.Ter	0,4	9	0	5,9	34,9	23,7	2,6	1,4	11,5	0	20,5	5,7
Fond.E.R.	0,2	4	0	2,9	4,8	5,5	0,8	0,3	4,8	0,6	66,7	9,4
Fondimpresa	0,7	35,8	0,6	17,7	15	4,6	4,9	0,9	12,2	0	3,1	3,9
Fondir	0,3	6,1	0,3	0,8	32,3	3,5	7	19	23,5	0,2	2,3	4,8
Fondirigenti	0,9	65,3	2,6	4,9	4,8	0,4	3,8	1,5	10,2	0,1	0,7	4,2
Fonditalia	0,5	16,3	16,1	18,7	26,7	10,7	3,8	1,3	10,7	0	4,9	6
Fondo Artigianato	0,3	37,2	0	26,5	12,2	2,5	4,4	0,3	5,1	0	1,1	10,1
Fondo Dirigenti PMI	0,6	67,5	0,5	4	6,4	0,8	2,9	1,2	11	0,2	0,9	3,8
Fondo FBA	0	0,9	0	0,3	2,1	0,7	0,3	83,5	10,8	0	0,6	0,7
Fondo Formazione PMI	0,6	34	0,1	15,7	19,2	5,3	3,6	1,5	11,7	0	3,6	4,1
Fonservizi	0,3	1,4	16,8	4,3	15,1	1,7	21,9	0	9,9	1,1	7,1	20,5
Fondolavoro	3,3	6,5	6,3	16,5	21,1	12,2	3,6	0,9	7,4	0	3,6	25,6
Fondoprofessioni	0,2	6,1	0	4,9	12	2,9	1,5	1,6	44,7	0	23,1	2,9
For.Agri	67,7	1,1	0	0,5	1,9	1,2	0,1	0,4	11,4	0	2,4	13,3
For.te	0,2	3,4	0,1	1,1	43,1	26,2	3,8	2,9	12,2	0	3	3,9
FormAzienda	0,3	18,1	0,2	13,6	24,1	12,2	3,5	1,4	14,9	0	4,6	7

La maggior parte delle imprese aderenti ai Fondi Interprofessionali si trovano nel Nord Italia. Dal Grafico n. 3 infatti, si nota come la distribuzione delle imprese aderenti ai Fondi rispecchi le realtà socio – economiche dei vari territori: Fondo Artigianato, Fonservizi e For.te. hanno circa il 70 per cento delle adesioni concentrate nel Nord Italia, dove è presente un forte tessuto di imprese artigiane e commerciali, oltre alle più rilevanti istituzioni bancarie. Al Centro Italia, invece, For.Aagri ha il maggior numero di imprese aderenti. Dato che fa riflettere considerato che il settore agricolo è maggiormente sviluppato a Sud del Paese. Diversamente, Fondolavoro e Fonditalia sono i due Fondi che hanno il 78,9 per cento delle imprese aderenti al Sud Italia. Per quanto riguarda, invece, i Fondi specifici per i Dirigenti, la maggiore adesione è al Nord Italia.

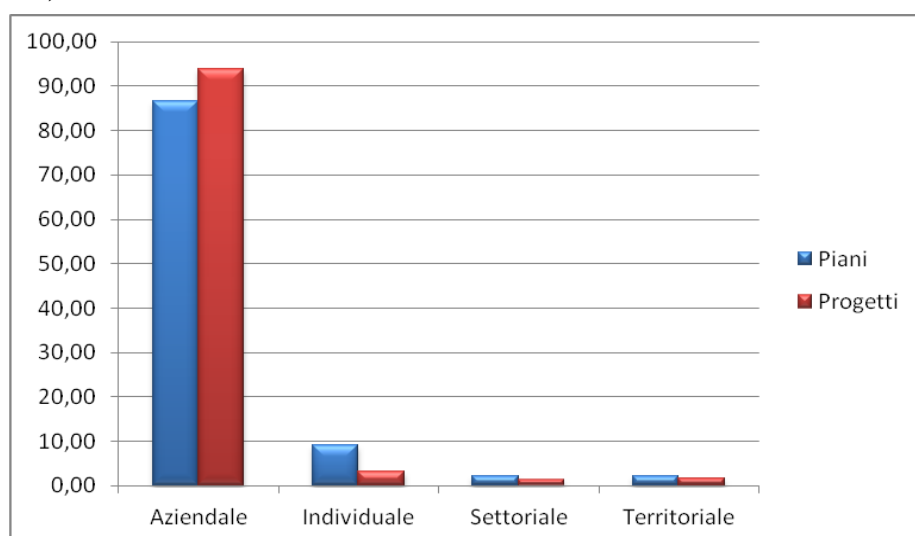
Grafico n. 3 Adesione ai Fondi Interprofessionali, ripartizione percentuale per area geografica dei Fondi (ottobre 2012)



Fonte: Elaborazione dati Isfol, 2012

In ultima analisi, le attività formative finanziate dai Fondi Interprofessionali si sviluppano attraverso dei Piani formativi articolati a loro volta in progetti formativi. Durante il periodo gennaio – giugno 2012 i piani approvati dai Fondi sono stati 11390 con una articolazione di 62000 progetti formativi. Dal Grafico n. 4 si nota, poi, che i Piani aziendali sono quelli maggiormente approvati rappresentando l'86 per cento rispetto alle altre tipologie.

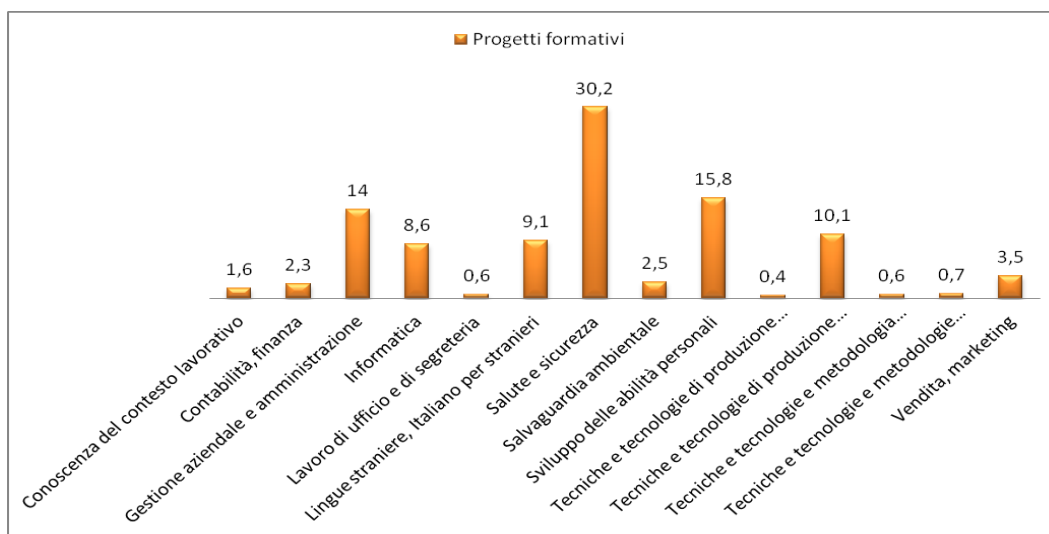
Grafico n 4 Piani formativi approvati per tipologia (gennaio – giugno 2012, val %)



Fonte: elaborazione dati Isfol, 2012

Tra le finalità dei Piani formativi approvati, il “mantenimento/aggiornamento delle competenze” è l’attività formativa maggiormente richiesta rappresentata dal 41,6 per cento, seguita da “competitività di impresa/innovazione” che registra una incidenza del 28,5 per cento. Si può, però, affermare che la prima dicitura relativa all’aggiornamento professionale è riduttivo per poter effettuare una analisi più specifica ed approfondita. Si può ovviare leggendo il Grafico n. 5 dove si osserva un maggior numero di progetti in materia di salute e sicurezza nei luoghi di lavoro (30,2%), a seguire i progetti relativi allo sviluppo delle abilità personali (15,8%) e la gestione aziendale e amministrazione (14%).

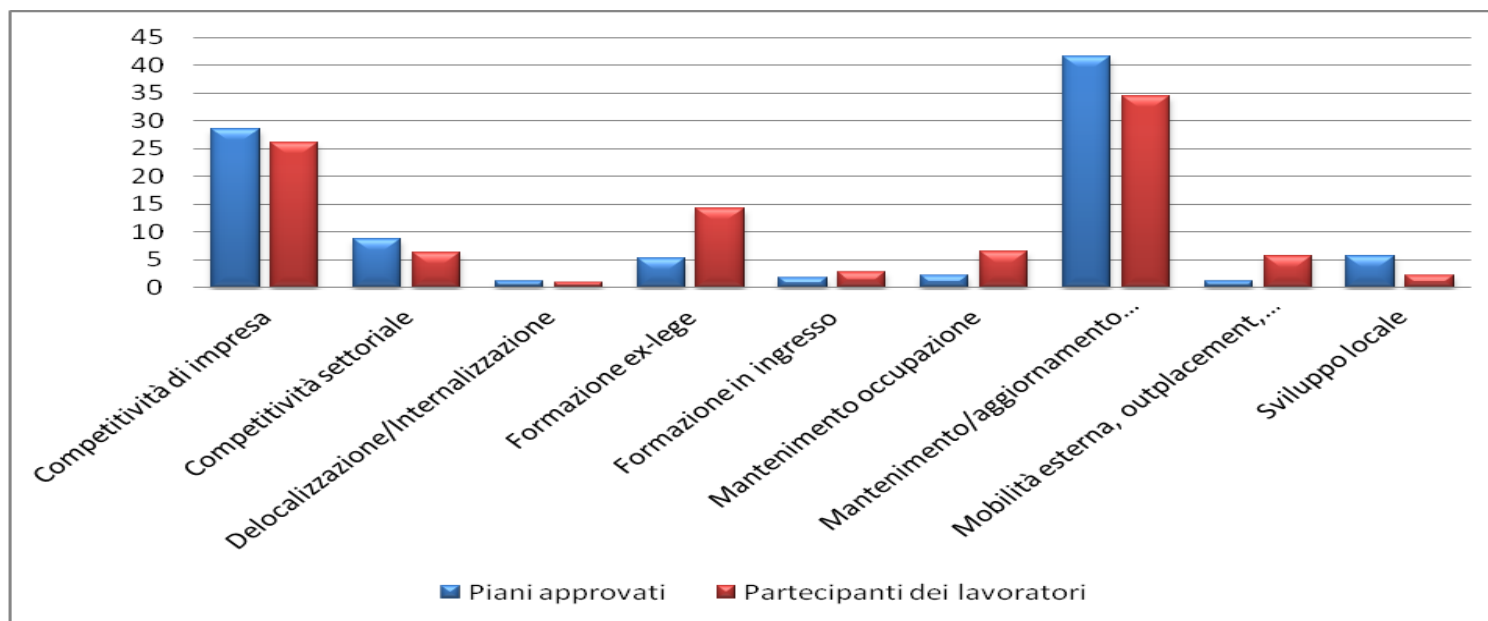
Grafico n. 5 Frequenza delle diverse tematiche nei progetti costituenti i Piani approvati (gennaio 2011 – giugno 2012, val. %)



Fonte: elaborazione dati Isfol, 2012

Inoltre, il numero di partecipanti è direttamente proporzionale alle attività formative per le quali le aziende richiedono il finanziamento ai Fondi Interprofessionali. Ha partecipato a corsi di formazione per il mantenimento/aggiornamento delle competenze il 34,4 per cento dei lavoratori; per le attività volte alla competitività di impresa il 26,1 per cento dei dipendenti. Solamente per la formazione obbligatoria sono stati approvati un numero ridotto di Piani formativi (5,3%) e hanno, però, partecipato circa il 15 per cento.

Grafico n. 6 Distribuzione delle finalità dei Piani formativi approvati rispetto ai piani e ai lavoratori coinvolti (gennaio 2011 – giugno 2012, val. %)



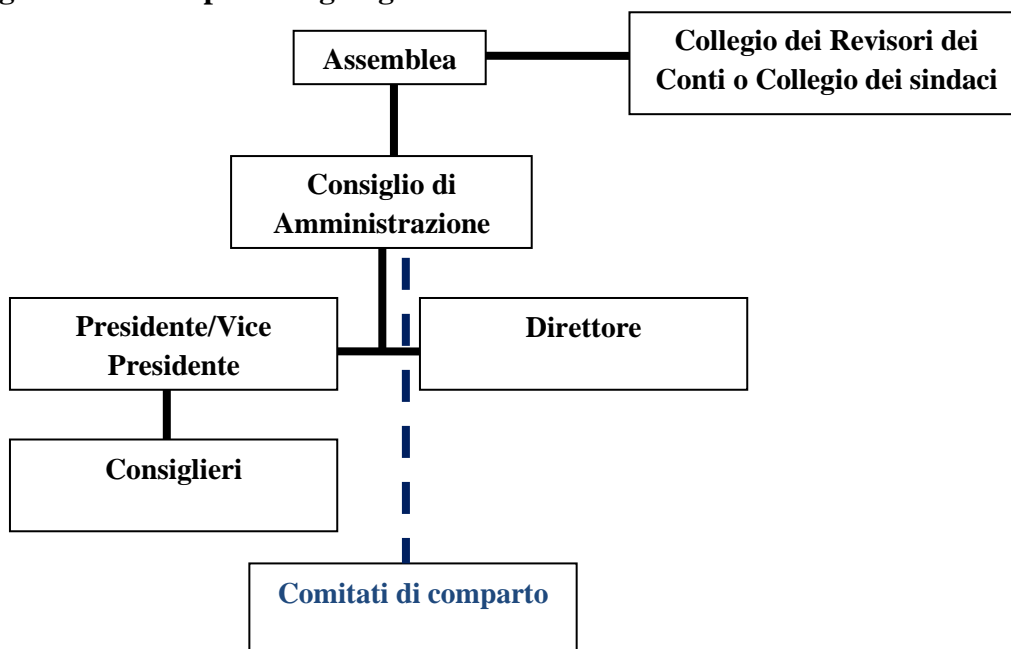
Fonte: elaborazione dati Isfol, 2012

2.3. La concertazione delle attività formative

I Fondi sono considerati i soggetti privilegiati della bilateralità in quanto capaci di assicurare un bilanciamento degli interessi talvolta contrastanti delle imprese e dei lavoratori e di adempiere alle molteplici funzioni che un sistema di formazione è chiamato ad assolvere in connessione con quella della fornitura di competenze professionali. Le regole di funzionamento e di indirizzo di ciascun Fondo sono definite dalle Parti sociali in grado di gestire il sistema attraverso la presenza negli organi decisionali quali, il Consiglio di Amministrazione e l'Assemblea dei Soci, e di attuare e gestire le iniziative formative attraverso la concertazione dei piani candidati al finanziamento, che devono necessariamente essere concordati tra le Parti sociali.

La composizione degli organi dei Fondi, dunque, paritetica fra le associazioni dei datori di lavoro e le organizzazioni sindacali è rappresentata da una organizzazione interna medesima per tutti i Fondi, con alcune differenze, per alcuni Fondi, relativamente alla presenza dei Comitati di Comparto, di indirizzo o di Area. L'organigramma dei Fondi è così espressa:

Figura n. 2 Esempio di organigramma



Fonte: Elaborazione dell'autore sulla base della lettura degli Statuti dei Fondi

La progettazione dei Piani formativi dovrebbe essere concepita, dunque, come un prodotto della concertazione, espressa da uno specifico documento. Il Piano formativo, infatti, è inteso come «un programma organico di azioni formative concordato tra le Parti sociali e rispondenti alle esigenze aziendali, settoriali o territoriali» (Circolare del MLPS n. 65 del 5 agosto 1999). Questo strumento ha in sé due elementi caratterizzanti che lo contraddistinguono dagli ordinari progetti formativi: l'organicità e l'accordo tra le Parti sociali coinvolte. Per quanto riguarda il primo aspetto, il Piano non rappresenta una risposta occasionale a problematiche contingenti, ma è considerato un elemento costitutivo della prassi aziendale per la crescita economica e produttiva della azienda, del territorio e del settore di riferimento, volto a rafforzare la relazione tra sistemi produttivi e quelli formativi sempre più interdipendenti. Per quanto riguarda, invece, l'istanza sindacale, questa ultima rappresenta l'aspetto prioritario in cui il sindacato può fornire indicazioni sulle caratteristiche della formazione, in termini di obiettivi da raggiungere e, quindi, di risultati attesi, contenuti, durata.

La parte sindacale è rappresentata dalla unitarietà sindacale aziendale, ove esistente. Diversamente, per la parte datoriale la firma è di competenza del rappresentante legale della azienda beneficiaria e delle organizzazioni territoriali. L'accordo deve obbligatoriamente accompagnare il Piano, rimandando al concetto di bilateralità, criterio organizzativo di riferimento per i Fondi Interprofessionali (art. 118, comma 1 e punto 2 della circolare Inps n. 71/2003).

Per quanto riguarda la condivisione dei Piani tra le Parti sociali, dalla Tabella n. 5 si nota che per la parte datoriale prevale il livello aziendale con il 69,1 per cento del costo totale mediato; su quello sindacale, invece, la trattativa di livello nazionale registra un sensibile incremento passando dal 14 per cento al 26) rispetto al livello (RSU e RSA); questo ultimo, inoltre, assume ancora il ruolo preponderante con il 32 per cento del costo totale. Si osserva, dunque, l'assenza di simmetria tra il livello di dei firmatari riconducibile alla dimensione delle imprese coinvolte e alla prevalenza dei piani aziendali, oltre che ai diversi modelli di articolazione territoriale delle singole Associazioni di categoria.

Tabella n. 5 Condivisione dei Piani approvati (gennaio 2011 – giugno 2012)

Soggetti della condivisione dei Piani	Costo totale %
Parte imprenditoriale	100
Impresa	69,1
Nazionale	6,3
Settoriale	5,2
Territoriale	19,4
Parte sindacale	100
RSA	11,8
RSU	20,6
Nazionale	26
Settoriale	14,2
Territoriale	27,5

Fonte: elaborazione dati Isfol, 2012

A questo proposito si segnala l'esperienza di Fondir, le cui Parti sociali istitutive hanno sottoscritto un accordo quadro volto a sostituire l'accordo sindacale allegato ai singoli piani. L'accordo quadro per la presentazione dei piani e dei *voucher* è stato siglato in data 17 febbraio 2012 ed interessa solo le imprese del settore Creditizio – Finanziario.

Alcuni altri Fondi, poi, attribuiscono un valore alla concertazione di ogni singolo piano formativo, attribuendo dei punteggi differenti a seconda del numero delle Parti sociali firmatarie dell'accordo. For.Agrì attribuisce un punteggio, da 0 a 5, a seconda che l'accordo sia firmato da almeno due Parti sociali di livello provinciale (1 punto), di livello regionale (2 punti), di livello nazionale (5 punti). Fapi, invece, prevede un "*bonus* condivisione" per l'adesione e sottoscrizione del Piano da parte delle Parti sociali socie del Fondo. Inoltre, va sottolineato che ogni singolo Fondo ha una organizzazione e *governance* interna per le decisioni politico – decisionali, da un lato, ed operative, dall'altro. In particolare, l'Assemblea è l'organo che riunisce tutti i rappresentanti delle organizzazioni costituenti il Fondo ed ha il potere decisionale. Tutti i Fondi prevedono un numero paritetico di membri all'interno dell'Assemblea dei soci. Tra i Fondi, però, c'è forte disomogeneità sul numero dei componenti dell'Assemblea. Dalla Tabella n. 6, infatti, si nota che For.te. è il Fondo con il maggior numero di membri contando

36 membri di cui 14 designati Confcommercio, 4 Confetra, 6 Cgil, 6 Cisl e 6 Uil. Fondimpresa, invece, pur gestendo il maggior numero di risorse fra tutti i Fondi Interprofessionali, ha una assemblea con un numero basso di componenti (6 membri). La composizione delle Parti sociali, sia datoriale sia sindacale, all'interno dell'Assemblea è legata al numero di associazioni di rappresentanza costitutive di ciascun Fondo, ma è abbastanza differenziata fra i vari Fondi non solo per numero, ma anche per proporzioni fra le sigle componenti le due Parti. In alcuni casi (Fon.ter, Fonservizi, Fond.E.R. e Fapi) a fronte di una unica organizzazione datoriale si ritrovano tre organizzazioni sindacali, secondo uno schema piuttosto reiterato nel mondo della bilateralità, in cui spesso all'unicità della parte datoriale si contrappone una parte sindacale frammentata. In altri casi, poi, (For.te., Fondoprofessioni, Fondir, Fondo FBA) anche la parte datoriale è costituita da più organizzazioni, ciascuna delle quali ha un peso differente (in termini di numero di componenti) in seno all'organo decisionale. Dal lato delle organizzazioni sindacali, una distribuzione ineguale delle cariche fra le diverse sigle firmatarie del contratto si registra nel caso di Fondir.

Tabella n. 6 Composizione (membri di ogni categoria di parte datoriale e sindacale) dell'Assemblea dei Fondi

Fondi	N. membri parte datoriale	N. membri parte sindacale	Totale
For.te.	14 Confcommercio 4 Confetra	6 CGIL 6 CISL 6 UIL	36
Fondo Artigianato Formazione	Confartigianato, CNA, Casartigiani, Clai	CGIL, CISL, UIL	24
Fondoprofessioni	7 Consilp Confprofessioni 3 Confedertecnica 2 Cipa	4 CGIL 4 CISL 4 UIL	24
Fon.Ter	12 Confesercenti	4 CGIL 4 CILS 4 UIL	24
Fonservizi	9 Confeservizi	9 tra CGIL, CISL e UIL	18
FBA	6 ANI 3 ANIA	3 CGIL 3 CISL 3 UIL	18
Fondir	3 Confcommercio 3 ABI 1 ANIA 1 Confetra	4 FENDAC 2 FONDIRIGENTI 1 SINFUB 1 FIDIA	16
For.Agri	Confagricoltura, Coldiretti, C.I.A.	CGIL, CISL, UIL, CONFEDERDIA	16
Fapi	6 Confapi	6 tra CGIL, CISL e UIL	12
Fonditalia	6 Federterziario – CLAAI	6 UGL	12
Fon.Coop	2 A.G.C.I. 2 C.C.C.I. 2 Legacoop	2 CGIL 2 CISL 2 UIL	12
Fond.E.R.	6 Agidae	2 CGIL 2 CISL 2 UIL	12

Fon.Ar.Com	4 C.I.F.A.	4 CONF.S.A.L.	8
Formazienda	4 Sistema commercio e impresa	4 CONF.S.A.L.	8
FondoLavoro	4 UNSIC	4 UGL	8
Fondimpresa	3 Confindustria	1 CGIL 1 CISL 1 UIL	6
Fondirigenti	3 Confindustria	3 Federmanager	6
Fondirigenti PMI	3 Confapi	3 Federmanager	6
Fo.In.Coop	//	//	//

Fonte: elaborazione dell'autore sulla base degli organigrammi dei Fondi

La parte operativa, invece, è rappresentata dal Consiglio di Amministrazione che è l'organo esecutivo del Fondo ed è anche esso costituito in forma paritetica. Il Presidente e il Vice Presidente ne fanno parte di diritto e sono nominati dall'Assemblea. Il primo è designato dalle organizzazioni imprenditoriali e il secondo da quelle dei lavoratori. Il numero di membri è definito dall'Assemblea e varia per ciascun Fondo. Al Collegio dei revisori dei conti o Collegio dei Sindaci è affidata la funzione di sorveglianza sull'operato del Fondo e sui movimenti finanziari. Tutti i Fondi prevedono la stessa composizione:

- un membro designato dalle organizzazioni dei datori di lavoro
- uno dalle organizzazioni dei lavoratori
- uno in rappresentanza del MLPS con funzioni di Presidente

Fondo FBA, Fondir e Fondoprofessionisti hanno previsto la possibilità di istituire Comitati di Comparto o di area professionale, costituiti anche essi in forma paritetica da componenti delle Parti sociali. Le funzioni principali sono:

- elaborazione di progetti e proposte in sintonia con le attività del Fondo e definite nello Statuto
- elaborazione di linee strategiche e programmi annuali di attività
- elaborazione di ulteriori iniziative e progetti ritenuti utili al conseguimento degli scopi dello Statuto
- valutazione tecnica dei piani formativi

2.4 I beneficiari della formazione

La prima Legge da considerare è la n. 845 del 1978 in cui, nonostante il termine “formazione continua” non venga esplicitamente citato, alcuni degli interventi a cui si fa riferimento rientrano fra quelli che oggi generalmente attribuiamo a questo campo. In particolare, la legge afferma che:

«le regioni attuano di norma iniziative formative dirette:

- Alla qualificazione di lavoratori coinvolti in processi di riconversione
- Alla qualificazione e alla specializzazione di lavoratori che abbiano avuto o abbiano esperienza di lavoro
- All’aggiornamento, alla qualificazione e al perfezionamento dei lavoratori
- Alla rieducazione professionale di lavoratori divenuti invalidi a causa di infortunio o malattia»

Questa iniziale descrizione dei destinatari e degli obiettivi delle attività formative che vengono prospettate identifica una formazione ulteriore ed intrapresa da coloro che hanno già completato la formazione iniziale al fine di acquisire conoscenze e competenze ulteriori (ILO, 1978). La caratteristica di questo genere di interventi è il fatto che essi sono rivolti persone che possiedono un background formativo, per i quali si dà per scontata la presenza di un livello base di competenze. Come già accennato, con la Legge n. 236 del 1993 si fa riferimento alla formazione continua e la stessa cita i destinatari degli interventi formativi, quali: «le regioni e le province autonome possono contribuire al finanziamento di: interventi di formazione continua, di aggiornamento o riqualificazione, per operatori della formazione professionale [...]; interventi di formazione continua a lavoratori occupati in aziende beneficiarie dell’intervento straordinario di integrazione salariale; interventi di riqualificazione o aggiornamento professionali per dipendenti di aziende che contribuiscano in misura non inferiore al 20% del costo delle attività, nonché interventi di formazione professionale destinati ai lavoratori iscritti nelle liste di mobilità, formulate congiuntamente da imprese e gruppi di imprese e dalle organizzazioni sindacali, anche a livello aziendale, dei lavoratori, ovvero dalle corrispondenti associazioni o dagli organismi paritetici che abbiano per oggetto la formazione professionale». La Legge, dunque, auspica

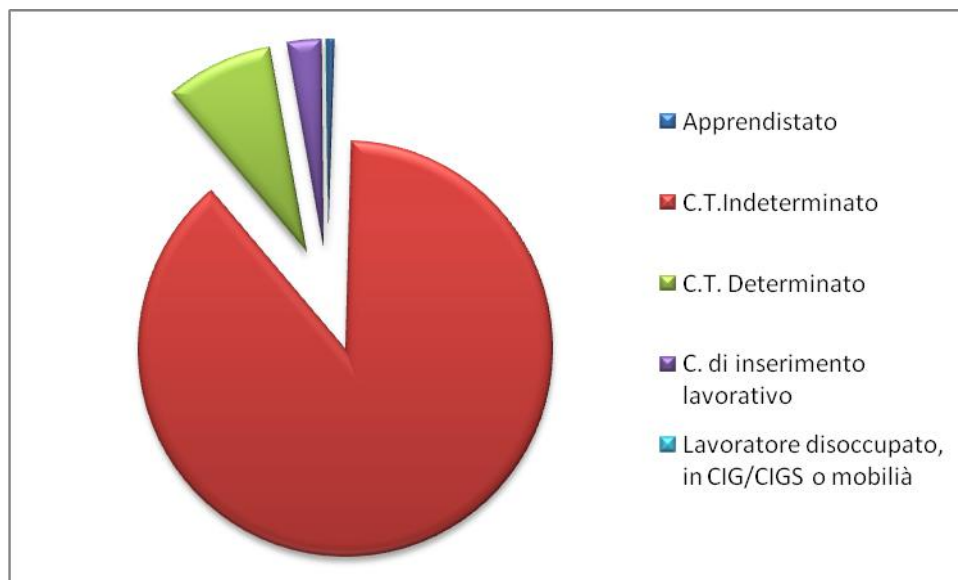
che vengano messi in atto interventi di formazione continua e si focalizza sulla descrizione dei destinatari. È la Circolare 174 del 1996, relativa alla Legge n. 236 del 1993 che specifica che i destinatari sono sostanzialmente due, ovvero l'impresa e il lavoratore. In questo modo, viene anticipata la strutturazione del sistema della formazione continua, che si è articolata in una duplice dimensione: da una parte, esplicitamente concepita come formazione aziendale, ossia come formazione scelta e programmata dall'impresa e dall'altra, attraverso la modalità della formazione individuale, come strumento di aggiornamento delle competenze del singolo, non necessariamente riconducibili a bisogni aziendali. Un ulteriore passaggio è definito dalla Circolare n. 37 del 1998, la quale sottolinea che possono partecipare agli interventi della formazione continua anche autonomamente i lavoratori, specificando, infatti, che gli interventi formativi predisposti dalle aziende sono «quelle attività rivolte ai soggetti adulti, occupati e disoccupati, generalmente predisposte dalle aziende, a cui il lavoratore può partecipare anche per autonoma scelta, al fine di adeguare o di elevare le proprie competenze in stretta connessione con l'innovazione tecnologica ed organizzativa del processo produttivo». La stessa Circolare, inoltre, specifica due tipologie di interventi, aziendali ed individuali. I primi sono quelli promossi dalle imprese e hanno l'obiettivo di accompagnare i processi di trasformazione e di ristrutturazione delle stesse. Sono interventi che possono essere realizzati attraverso la costituzione di piani aziendali e pluriaziendali che hanno lo scopo di accrescere la professionalità dei lavoratori e riguardare interventi relativi alle aree di qualità, dell'innovazione tecnologica ed organizzativa, della sicurezza e della protezione ambientale, attuati, preferibilmente, sulla base di accordi tra le Parti sociali. Gli interventi individuali, invece, sono finalizzati al bilancio e allo sviluppo delle competenze dei lavoratori dipendenti, sulla base di progetti elaborati da singoli lavoratori. Nell'ambito di queste definizioni si nota che tali azioni formative fanno riferimento esclusivamente ai soggetti lavoratori occupati, escludendo i disoccupati tra i destinatari. In questa direzione, la Legge n. 196 del 1997, modificata dalla Legge n. 144 del 1999, afferma la destinazione progressiva di risorse alle «attività di formazione professionale caratterizzate da moduli

flessibili, adeguati alle diverse realtà produttive locali nonché di promozione e aggiornamento professionale degli imprenditori, dei lavoratori autonomi, dei soci di cooperative, [...] nell'ambito di piani formativi aziendali o territoriali concordati tra le Parti sociali, con specifico riferimento alla formazione di lavoratori in costanza di rapporto di lavoro, di lavoratori collocati in mobilità, di lavoratori disoccupati per i quali l'attività formativa è propedeutica all'assunzione». In questo caso, dunque, accanto ai lavoratori occupati vengono indicati tra i destinatari anche i lavoratori che si trovano in una situazione di disagio dal punto di vista occupazionale. Con la costituzione dei Fondi Interprofessionali la partecipazione agli interventi formativi è circoscritta esclusivamente al personale dipendente di qualunque livello per i quali l'azienda versa il contributo dello 0,30%. Di regola, dunque, sarebbero esclusi tutti quei lavoratori il cui rapporto di lavoro è regolato da altre forme contrattuali che non prevedono tale versamento oltre ad escludere gli stessi titolari di impresa in un contesto come quello nazionale che vede una forte presenza di piccole imprese e il cui aggiornamento delle competenze risulta essere di carattere strategico a partire già dal titolare della impresa stessa.

In linea generale, quindi, i destinatari della formazione continua finanziata sono i dipendenti per i quali le imprese aderenti ai Fondi versano il contributo dello 0,30% ma criteri specifici ad altre categorie individuate (es. lavoratori parasubordinati, in cassa integrazione, *over 50* anni, dipendenti di microimprese, dipendenti *low skilled*, ecc) sono segnalati nei singoli Avvisi.

Dal Grafico n. 7, infatti, spicca la prevalenza di lavoratori aventi un contratto a tempo indeterminato (62,4%). Le recenti normative consentono di formare anche gli apprendisti: tuttavia tale soluzione non è ancora particolarmente adottata dalle imprese (per un approfondimento si legga il Capitolo 3).

Grafico n. 7 Tipologia contrattuale dei lavoratori coinvolti nella formazione (piani conclusi a giugno 2012, val. %)



Fonte: elaborazione dati Isfol, 2012

Tuttavia, a seguito della crisi economica, la Legge n. 2 del 2009 ha previsto alcuni interventi per ampliare la platea di soggetti destinatari delle attività finanziate dai Fondi. Grazie agli spazi di operatività aperti dalla modifica legislativa i Fondi Interprofessionali hanno previsto anche misure diverse di incentivazione alla formazione per, ad esempio, lavoratori in difficoltà. A tal proposito: «i Fondi Interprofessionali possono destinare interventi, anche in deroga alle disposizioni vigenti, per misure temporanee ed eccezionali anche di sostegno al reddito negli anni 2009 e 2010, volte alla tutela dei lavoratori, anche con contratti di apprendistato o a progetto, a rischio di perdita del posto di lavoro». Alcuni Fondi Interprofessionali, infatti, nel corso degli ultimi anni hanno pubblicato Avvisi mirati a categorie di lavoratori svantaggiati ampliando la platea dei beneficiari e privilegiando, in alcuni casi, imprese e territori maggiormente colpiti dalla crisi socio – economica.

D'altra parte, a seguito della Legge n. 148 del 2011, che consente ai Fondi di finanziare, in modo permanente, i Piani che coinvolgono lavoratori con contratti di apprendistato e con contratto a progetto, molti Fondi hanno aggiunto tra i

destinatari della formazione anche questi beneficiari (per un maggior approfondimento si veda il Capitolo 3). La maggior parte dei Fondi, infatti, ha attivato linee di azioni più strategiche le quali hanno permesso di allargare la platea di beneficiari. Dalla Tabella n. 7, si nota che con gli ultimi Avvisi pubblicati i Fondi hanno permesso alle aziende di includere anche gli apprendisti, i collaboratori a progetto e soggetti svantaggiati o in cassa di integrazione. For.te., però, premette nei suoi Avvisi che sono inclusi gli apprendisti per i quali è previsto l'esonero del cofinanziamento privato. Fon.Ter., invece, include gli apprendisti senza, però, poter finanziare la formazione di base e trasversale che è di competenza regionale. Fondo Artigianato permette di includere gli apprendisti solo in alcuni casi: nell'Avviso 1/2012 – relativo alla formazione continua per la ripresa economica e produttiva delle zone colpite dal sisma di maggio 2012 – e nell'Avviso 2/2012 – relativo alla formazione continua per lo sviluppo territoriale, la promozione di politiche di settore, lo sviluppo locale dei territori del Mezzogiorno, per azioni mirate verso le microimprese, i progetti multiregionali e i voucher – sono inclusi solo i lavoratori a tempo determinato ed indeterminato, esclusi gli apprendisti. Infine, Fondo Formazione PMI consente di includere gli apprendisti nel numero massimo del 20% del totale dei lavoratori in formazione.

Tabella n. 7 Coinvolgimento di apprendisti, collaboratori a progetto, Cigo, Cigs, in mobilità e con contratto di inserimento, reinserimento e stagionali

Fondo	Apprendisti	Collaboratori a progetto	Cigo e Cigs e mobilità	Inserimento, reinserimento e stagionali
Fon.Ar.Com	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
For.te.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Fon.Coop			<input checked="" type="checkbox"/>	
Fondoprofessioni	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Fon.Ter	<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>
Fonservizi	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Fond.E.R	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Formazienda	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		
Formazione PMI	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		
Fondimpresa	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
For.Agri	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Fondo Artigianato	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		
Fondo FBA	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		

Fonte: elaborazione dell'autore sulla base della analisi degli ultimi Avvisi pubblicati dai Fondi

Inoltre, tra i Fondi che hanno ampliato la platea dei beneficiari degli interventi, il Fondo Fapi, nell'Avviso 1/2012 ha previsto una premialità per i Piani formativi che coinvolgono in formazione i seguenti beneficiari:

- Lavoratori assunti dalle liste di mobilità da meno di 6 mesi
- Giovani lavoratori fino al 30° anno di età, assunti a tempo indeterminato da meno di 6 mesi.

Medesima azione è prevista da Fon.Ar.Com che nell'Avviso 1/2012 ha previsto un punteggio prioritario per il coinvolgimento di apprendisti e collaboratori a progetto. Nell'Avviso 4/2012, invece, ha concesso una premialità nel caso di coinvolgimento dei *target* previsti dalla Legge n. 236/1993 ovvero, *over 45*, lavoratori con licenza elementare, donne fra i 35 e i 45 anni, lavoratori inseriti nelle tipologie contrattuali previste dal d.lgs. 276/2003 e lavoratori in cassa integrazione. Con l'Avviso 7/2012 ha previsto il coinvolgimento dei lavoratori con contratti di inserimento e reinserimento, stagionali, apprendisti, collaboratori

a progetto, lavoratori in mobilità ma anche in Cigo e Cigs. Diversamente, con l'Avviso 8/2012 ha previsto un finanziamento di 2 milioni di euro di cui il 50% a carico del Fondo e 50% a valere sulla Regione Lombardia (Legge n. 236/1993) per la formazione continua di imprenditori e collaboratori familiari, oltre che dei lavoratori dipendenti.

Anche For.te. nell'Avviso 2/2012 prevede una valutazione crescente nel caso di certificazione della formazione fruita e, elemento non previsto da nessun altro Fondo, l'utilizzo di metodologie interattive.

Fondoprofessioni, invece, nell'Avviso 1/2011 ha previsto la possibilità di coinvolgere figure professionali presenti a titolo diverso da quello del lavoratore dipendente nella struttura dove lavorano i beneficiari dell'intervento, in qualità di "uditori" e nella seguente misura: per l'attività corsuale fino ad un massimo pari al 70%; per le attività seminariali fino al 100% del numero di dipendenti partecipanti, senza alcun incremento di spesa. Diversamente, con l'Avviso 3/2012 ha messo a disposizione 2 milioni di euro per i lavoratori dipendenti degli studi professionali per i quali le aziende versano lo 0,30%, ampliando la platea, nella misura del 50%, agli apprendisti e collaboratori a progetto, per il 20% per i dipendenti che godono di sgravi contributivi. La migliore azione svolta da questo Fondo la si può evincere dall'Avviso 2/2012 che prevede quattro linee di intervento:

- Linea 1: interventi per la valorizzazione delle differenze di genere rivolti ai lavoratori dipendenti e professionisti dipendenti
- Linea 2: interventi rivolti ai giovani rivolti ai giovani fino al 36-esimo anno di età, tra cui quelli con contratto a tempo determinato, dipendenti con anzianità lavorativa non superiore a 36 mesi, giovani con contratto di somministrazione. Nella misura del 50% anche giovani praticanti, giovani all'ultimo anno di università che intendono praticare l'attività professionale; stagista e/o tirocinanti
- Linea 3: interventi per lo sviluppo di aree geografiche rivolti ai lavoratori delle linee 1 e 2 con priorità per quelli provenienti dalle aree colpite dal terremoto in Emilia Romagna

- Linea 4: interventi per il sostegno di situazioni di crisi rivolti ai lavoratori in mobilità; riduzione dell'orario di lavoro con integrazione a carico degli enti bilaterali; sospensione e/o contratti di solidarietà con integrazione a carico degli enti bilaterali; sospensione coperte da Cigs in deroga; Cigo; Cigs e riduzioni dell'orario di lavoro senza integrazione a carico degli enti bilaterali

Fond.E.R. ha attivato una linea di finanziamento chiamata "Formazione contro la crisi" per il finanziamento di piani formativi rivolti ai lavoratori di aziende che versano il contributo contro la disoccupazione involontaria in una condizione di difficoltà economica ed occupazionale. Tale procedura è stata attivata con l'Avviso 1/2009 e riproposta negli Avvisi 1/2010, 1/2011, mettendo a disposizione circa 800.000 euro, con l'obiettivo di coinvolgere una platea diversificata (apprendisti, lavoratori religiosi e a progetto).

CAPITOLO 3 STUDIO di CASO

3.1 Il coinvolgimento degli apprendisti nei Piani formativi: quadro normativo, vantaggi e criticità

L'obiettivo, di questo ultimo capitolo, è quello di affrontare il tema dell'apprendistato e le possibilità date dal Legislatore di erogare la formazione internamente al contesto produttivo e poter ottenere risorse dai Fondi Interprofessionali per finanziarla. In particolare, il *focus* è sull'apprendistato professionalizzante (si veda l'approfondimento n. 1) perché, in primo luogo, i dati emersi dal XIII Rapporto di monitoraggio sull'apprendistato, pubblicato dal Ministero del Lavoro durante il mese di marzo 2013, dimostrano che quasi l'80% dei rapporti di lavoro in apprendistato è di tipo professionalizzante: 395.000 rispetto ai 110.000 delle altre tipologie di apprendistato e, secondariamente perché la normativa offre la possibilità di impartire anche la formazione per lo sviluppo delle competenze di base e trasversali (oltre a quelle professionali) direttamente sul luogo di lavoro.

L'apprendistato professionalizzante è un contratto di lavoro a tempo indeterminato che consente di assumere giovani di età compresa tra i 18 (o 17 anni se in possesso di una qualifica professionale) e i 29 anni (29 anni e 364 giorni) avente come finalità l'acquisizione di una qualifica contrattuale e competenze di base, trasversali e tecnico professionali.

Il contratto di apprendistato consente alla azienda di assumere e formare giovani lavoratori ad un costo del lavoro più basso (si veda approfondimento n. 2) e, quindi, vantaggioso. Infatti, la remunerazione e gli oneri previdenziali sono sensibilmente ridotti. Per quanto riguarda la retribuzione, la legge offre la possibilità di inquadrare l'apprendista fino a due livelli in meno rispetto alla qualifica da conseguire e/o di riconoscere una retribuzione pari ad una percentuale di quella prevista per un lavoratore già qualificato, secondo le indicazioni del contratto collettivo applicato.

Dimensione azienda	Agevolazioni
Aziende fino a 9 dipendenti	Per le assunzioni effettuate a decorrere dal 1° gennaio 2012 e fino al 31 dicembre 2016 si riconosce alle imprese uno sgravio contribuito del 100% per i primi tre anni di contratto; dal quarto anno è prevista una contribuzione pari al 10% della remunerazione imponibile ai fini previdenziali
Aziende oltre 9 dipendenti	Contribuzione per tutta la durata dell'apprendistato pari al 10% della retribuzione imponibile ai fini previdenziali
La contribuzione a carico dell'apprendista è ridotta ed è pari al 5,84% della retribuzione imponibile ai fini previdenziali.	
Per l'assunzione di apprendisti in mobilità le imprese possono beneficiare di un regime contributivo agevolato, pari al 10% del salario per 18 mesi di contratto e in aggiunta ricevono un incentivo pari al 50% dell'indennità di mobilità, se percepita dal lavoratore, per un periodo di 12 mesi (24 se il lavoratore ha più di 50 anni).	

Per attivare un rapporto di apprendistato è necessario partire dalla contrattazione collettiva che integra il Testo Unico dell'Apprendistato specificando alcune norme per l'utilizzo (salario, orario di lavoro, ferie, ecc) e, in particolare individua le modalità di svolgimento della formazione.

Con il d.lgs. n. 167/2011, infatti, il Legislatore ha affidato la disciplina di tutte le forme di apprendistato alla regolazione delle Parti sociali per il tramite della contrattazione collettiva nazionale di categoria riguardo gli aspetti precisati nell'art. 2. Il Testo Unico affida alle Parti sociali la regolamentazione della formazione svolta in impresa da integrarsi con quella relativa all'offerta pubblica. In entrambi i casi, la formazione va intesa come una vera e propria opportunità di apprendimento da spendere e arricchire in un contesto reale.

In questo modo l'apprendistato permetterebbe di investire sui giovani e far sì che sia impartita una formazione progettata, attraverso il Piano Formativo Individuale, sulla base delle potenzialità dell'apprendista ed in risposta alle esigenze del mondo del lavoro. L'attuale assetto normativo così strutturato cerca di ridare il

giusto lancio all'apprendistato, semplificando ma soprattutto valorizzando il ricorso a questo tipo di contratto definendolo la modalità prevalente di ingresso nel mondo del lavoro. In questa direzione, infatti, l'adozione del Testo Unico dell'Apprendistato ha provato a porre rimedio a quella delicata interconnessione tra regolamentazione nazionale e regolamentazione regionale che per lungo tempo ha rallentato l'istituto costituendo un grosso disincentivo, soprattutto riguardo agli obblighi formativi quali elementi contrattuali peculiari.

Per l'apprendistato professionalizzante o di mestiere va impartita una duplice tipologia di formazione, l'una rivolta allo sviluppo delle competenze tecnico professionali e l'altra riguardante la formazione di base e trasversale. La formazione più specialistica è definita dalla contrattazione collettiva che definisce, in ragione dell'età dell'apprendista e del tipo di qualificazione contrattuale da conseguire, la durata e le modalità della formazione per lo sviluppo delle competenze tecnico professionali. La formazione tecnico professionale è erogata sotto la responsabilità della impresa. Può essere svolta all'interno della impresa o all'esterno, presso strutture individuate dalle stesse imprese e anche avvalendosi delle risorse dei Fondi Paritetici Interprofessionali. Alcune discipline contrattuali, poi, prevedono che le imprese che intendono realizzare la formazione al proprio interno abbiano taluni requisiti che dimostrino il possesso della capacità formativa (ad esempio, la presenza di un *tutor* aziendale con formazione e competenze adeguate, la presenza di docenti in grado di trasmettere conoscenze e competenze, locali e macchinari aziendali idonei in relazione agli obiettivi formativi e in regola con le norme per la sicurezza e la salute nei luoghi di lavoro). Diversamente, la formazione di base e trasversale è erogata e programmata dalle Regioni e Province autonome per un massimo di 120 ore complessive nell'arco di un triennio. Tale formazione è generalmente gratuita, erogata presso strutture formative accreditate e disponibile nei limiti delle risorse impegnate dalle Regioni. Le aree di contenuto della formazione di base e trasversale fanno generalmente riferimento ai seguenti ambiti:

- Relazioni e comunicazione in ambito lavorativo
- Economia e organizzazione aziendale

- Diritti e doveri del lavoratore e della impresa
- Sicurezza nell'ambiente di lavoro
- Competenze linguistiche ed informatiche

In alcuni Regioni tali aree di contenuto sono state integrate con riferimento alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (Raccomandazione 2006/962/CE del 18 dicembre 2006), che sono:

- Comunicazione nella madrelingua
- Comunicazione nelle lingue straniere
- Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia
- Competenza digitale
- Imparare a imparare
- Competenze sociali e civiche
- Spirito di iniziativa e imprenditorialità
- Consapevolezza ed espressione culturale

Le imprese possono assumersi l'onere di erogare direttamente, a proprie spese, la formazione di base e trasversale. In tal caso può essere richiesto alle imprese di rilasciare una dichiarazione di capacità formativa nelle forme e con le modalità stabilite dalle Regioni.

La possibilità per le aziende di erogare la formazione per lo sviluppo delle competenze sia di base e trasversali sia tecnico professionali è stata ripresa dalla Legge n. 99/2013. È stata, infatti, ribadita la necessità di adottare delle Linee guida volte a disciplinare il contratto di apprendistato, al fine di definire, anche in via derogatoria rispetto all'art. 5 del d.lgs. n. 167/2011, una disciplina maggiormente uniforme sul territorio nazionale della offerta formativa.

Tali Linee guida oggi solamente sottoposte dalla Conferenza delle Regioni e delle Province autonome prevedono in parte quanto anticipato dalla Legge n. 99/2013. Il documento prevede una parte relativa alla offerta formativa pubblica disciplinata dalla regolamentazione regionale che deve essere realmente disponibile per l'impresa e l'apprendista. Le Linee guida, poi, auspicano verso un tentativo di uniformità anche per il monte ore di formazione: la proposta prevede

120 ore per gli apprendisti privi di titolo di studio, in possesso di licenza elementare e/o della sola licenza di scuola secondaria di I grado; 80 ore per gli apprendisti in possesso di diploma di scuola secondaria di II grado o di qualifica o diploma di istruzione e formazione professionale; 40 ore per gli apprendisti in possesso di laurea o titolo equivalente.

La proposta di Linee guida stabilisce che la formazione deve partire nella fase iniziale del rapporto e prevedere modalità di verifica degli apprendimenti. Tuttavia, per le imprese che non si avvarranno della offerta formativa pubblica per erogare la formazione è previsto il rispetto degli *standard* minimi che consistono in “luoghi idonei alla formazione” – distinti da quelli normalmente destinati alla produzione di beni e servizi – e “risorse umane con adeguate capacità e competenze”. Rispetto alle misure esemplificative sono confermate le semplificazioni già in vigore dal primo ottobre 2013, ovvero: il piano formativo individuale è obbligatorio esclusivamente in relazione alla formazione per l’acquisizione delle competenze tecnico professionali e specialistiche; l’impresa è tenuta a registrare sul libretto formativo del cittadino la formazione effettuata e la qualifica professionale eventualmente acquisita dall’apprendista ai fini contrattuali; le imprese che hanno sedi in più Regioni, per l’offerta formativa pubblica possono adottare la disciplina della Regione dove è ubicata la sede legale.

Approfondimento n. 1: l'apprendistato professionalizzante

Fonti	D.lgs n. 167/2011 e successive modifiche Ccnl + Accordi interconfederali
Forma	Il datore di lavoro che assume un apprendista deve stipulare il contratto di lavoro; è obbligatoria la forma scritta
Contenuto del contratto	Il contratto deve contenere: <ul style="list-style-type: none"> - L'attività lavorativa (prestazione) oggetto del contratto - La durata del periodo di prova (secondo le previsioni della contrattazione collettiva) e del periodo di formazione in apprendistato, nell'ambito dei limiti massimo e minimo fissati dalla legge e dalla contrattazione collettiva - Il livello di inquadramento iniziale, intermedio e finale - La qualifica contrattuale che potrà essere acquisita al termine dell'apprendistato
Durata	Il periodo di formazione previsto per l'apprendistato professionalizzante o contratto di mestiere ha una durata massima di tre anni ovvero di cinque anni per le figure artigiane individuate dalla contrattazione collettiva. A seconda delle esperienze professionali già maturate o dei precedenti percorsi formativi, l'impresa può determinare una durata inferiore per il periodo formativo di apprendistato con riferimento a quanto previsto dal contratto collettivo applicato. È previsto anche un limite minimo di durata pari a sei mesi.
Piano Formativo Individuale	Il contratto di apprendistato deve essere sempre accompagnato dal Piano Formativo Individuale da predisporre entro 30 giorni dalla assunzione. Il PFI descrive il percorso formativo del singolo apprendista in relazione agli obiettivi da conseguire, individuati con riferimento ad un profilo coerente fra quelli elaborati dalla contrattazione collettiva. Il PFI deve, inoltre, contenere: <ul style="list-style-type: none"> - I dati relativi alla azienda, all'apprendista e al tutor o referente aziendale - L'indicazione del profilo professionale o formativo di riferimento, con gli obiettivi da conseguire espressi in

		<p>termini di conoscenze e competenze</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le modalità di articolazione e di erogazione della formazione.
Tutor o referente aziendale		<p>L'azienda deve individuare un tutor o referente aziendale, il cui ruolo e le cui caratteristiche sono definiti dalla contrattazione collettiva. La maggiore parte dei CCNL stabilisce che il tutor aziendale (ove diverso dal titolare dell'azienda) debba possedere un livello di inquadramento pari o superiore a quello che l'apprendista è destinato a conseguire e che debba seguire l'attuazione del PFI e che egli stesso contribuisce a stilare. Anche alcune Regioni hanno emanato disposizioni sui tutor al fine di assicurare un adeguato supporto al percorso di formazione degli apprendisti.</p>
Obblighi in materia di formazione	in di	<p>Il datore di lavoro ha l'obbligo di garantire il corretto adempimento degli obblighi formativi previsti dalla legge e della contrattazione collettiva.</p> <p>La formazione si svolge nell'ambito dell'orario di lavoro, in quanto è una componente essenziale del percorso dell'apprendista: senza formazione non può esserci un contratto di apprendistato.</p> <p>In caso di adempimento nella erogazione della formazione di cui sia esclusivamente responsabile il datore di lavoro e che sia tale da impedire la realizzazione delle finalità formative previste, il datore stesso dovrà versare la differenza tra la contribuzione versata e quella dovuta con riferimento al livello di inquadramento contrattuale superiore che sarebbe stato raggiunto dal lavoratore al termine del periodo di apprendistato, maggiorata del 100%, con esclusione di qualsiasi altra sanzione per omessa contribuzione (art. 7, comma 2 del d.lgs. n. 167/2011).</p> <p>Qualora, a seguito di visite ispettive, vengano riscontrati degli inadempimenti nella erogazione della formazione prevista dal PFI, potrà essere adottato un provvedimento di "disposizione", che assegna un congruo termine al datore di lavoro per mettersi in regola con gli adempimenti (circolare n. 5/2013).</p> <p>È fatto divieto di recedere dal contratto di apprendistato durante il periodo di formazione in assenza di una giusta causa o di un giustificato motivo.</p>

Approfondimento n. 2: I costi dell'apprendistato professionalizzante

Impiegato commesso 4° livello CCNL Terziario – Commercio

Azienda settore commercio CUAFF intera – 50 dipendenti

Agevolazioni contributive apprendistato per aziende fino a 9 dipendenti

Inail → 80% voce di tariffa 0111 + 20% voce di tariffa 0722

	0-18 mesi	19-36 mesi	4° anno	Totale
Apprendista	6° livello € 30.850	4° livello € 33.020	Ex apprendista 4° livello € 25.700	€ 89.570
Qualificato	5° livello € 41.405	4° livello € 44.265	4° livello € 29.510	€ 115.180
Agevolazioni Under 30	5° livello € 41.405 Agevolazioni pari a € 8.604	4° livello € 44.265	4° livello € 29.510	€ 106.576
Risparmio: € 25.610				

Operaio-barista 5° livello – CCNL Turismo – Pubblici esercizi

Azienda settore pubblici esercizi CUAFF intera – 50 dipendenti

Agevolazioni contributive apprendistato per aziende fino a 9 dipendenti

Inail → 100% voce di tariffa 0211

	0-12 mesi	19-24 mesi	25-36 mesi	Ex apprendista 4° livello	Totale
Apprendista 5° liv.	80% retribuzione € 16.900	85% retribuzione € 17.950	90% retribuzione € 18.990	100% retribuzione € 23.000	€ 76.840
Qualificato 5° liv.	€ 26.820	€ 26.820	€ 26.820	€ 26.820	€ 107.280
Agevolazioni Under 30	5° livello € 26.820 Agevolazioni pari a € 5.484	€ 26.820 Agevolazioni pari a € 2.742	€ 26.820	€ 26.820	€ 99.054
Risparmio: € 30.400					

**Operaio tornitore – addetto macchine utensili 3° livello CCNL
Metalmeccanica Artigiani**

Azienda settore artigiano CUAFF intera – 50 dipendenti

Agevolazioni contributive apprendistato per aziende fino a 9 dipendenti

Inail → 100% voce di tariffa 6240 / tasso 37 %

	0-12 mesi	13-24 mesi	24-36 mesi	48-60 mesi	Totale
Apprendista 3° liv.	70% retribuzione € 14.800	75%-78% retribuzione € 16.200	80%-85% retribuzione € 17.500	88%-92% retribuzione € 22.730	€ 115.280
Qualificato 3° liv.	€ 27.500	€ 27.500	€ 27.500	€ 27.500	€ 165.000
Agevolazioni Under 30	€ 27.500 Agevolazioni pari a € 5.928	€ 27.500 Agevolazioni pari a € 2.964	€ 27.500	€ 27.500	€ 156.180
Risparmio: € 49.720					

3.2 Gli obiettivi dello studio di caso

Lo studio di caso sviluppato ha avuto l'obiettivo di indagare – attraverso la ricostruzione del processo di progettazione ed erogazione della formazione e le testimonianze degli attori coinvolti – le condizioni di efficacia, i vantaggi e le criticità legati alla formazione interna degli apprendisti sulle competenze di base e trasversali e gli eventuali benefici relativi al finanziamento della formazione attraverso i Fondi Interprofessionali. Attraverso tale ricerca si vorrebbero offrire spunti ed evidenze al fine di capire se, e in che termini, ci siano opportunità per ridefinire le funzioni e il funzionamento dei Fondi Interprofessionali per la formazione continua in Italia, con particolare riferimento alla formazione degli apprendisti.

Per l'analisi del caso sono state svolte quattro interviste: alle aziende che hanno stipulato dei contratti di apprendistato professionalizzante, ai giovani apprendisti coinvolti, ad un ente di formazione (SAEF) e a Fondimpresa, l'unico Fondo che ha dato la disponibilità a rilasciare l'intervista.

Per le aziende, l'esigenza alla base di questa scelta è legata, in primo luogo, alla difficoltà, in particolari momenti dell'anno, di far partecipare gli apprendisti a corsi di formazione in strutture esterne; in secondo luogo, ad una certa insoddisfazione rispetto ai contenuti ed alle metodologie formative della formazione regionale, non sempre corrispondenti alle esigenze di formazione degli apprendisti e delle imprese. Il punto di vista delle aziende ha, dunque, permesso di analizzare le criticità, i dubbi, le esigenze degli imprenditori legati all'assolvimento dell'obbligo formativo dei propri apprendisti.

Il punto di vista dei giovani coinvolti, invece, è stato fondamentale per far emergere la percezione che hanno gli apprendisti della formazione di base e trasversale ed i loro orientamenti in relazione ad una progettazione della formazione maggiormente personalizzata.

La testimonianza di SAEF, il *trait d'union* tra azienda ed apprendisti, può essere considerata il filo rosso attraverso cui ricostruire le diverse esperienze offrendo uno sguardo di insieme su motivazioni, vantaggi e svantaggi dei casi aziendali.

Infine, il punto di vista di Fondimpresa, ha permesso di evidenziare i possibili elementi caratterizzanti, punti di forza e aree di miglioramento che le aziende hanno nel momento in cui richiedono un finanziamento per la formazione continua degli apprendisti.

3.3 Le metodologie della ricerca

Lo svolgimento della ricerca si è basato su specifiche metodologie. Per la parte teorica si è svolta una ricerca e raccolta manuale ed informatica della eventuale normativa, delle esperienze e dei casi studio relativi alla materia oggetto di approfondimento. Successivamente si è proceduto alla analisi *desk* della stessa per ricostruire il quadro della formazione continua e il contesto normativo dei Fondi Interprofessionali.

Con riferimento allo studio di caso, l'attività si è basata sullo svolgimento di interviste di approfondimento, oltre alla ricerca *desk* ed analisi dei dati quantitativi pervenuti da Fondimpresa.

Per un maggior approfondimento sui Fondi Interprofessionali si precisa che sono state utilizzate anche le risposte alle interviste fatte ai Fondi Interprofessionali nazionali in occasione di una ricerca promossa da ADAPT e Fondiringenti. Di queste ultime, si è provveduto a prendere in considerazione solo le domande in materia di apprendistato.

Le interviste a tutti i Fondi sono state svolte durante i mesi da maggio a giugno 2012, quella a Fondimpresa è stata svolta a marzo 2013 e l'ente di formazione (SAEF), le imprese e gli apprendisti sono stati intervistati a ottobre 2013.

Le domande delle interviste hanno voluto indagare il punto di vista dei Fondi Interprofessionali, e in particolare di Fondimpresa; di cinque aziende presenti sul territorio bresciano e quattro apprendisti. Attraverso le interviste si è voluto approfondire quali vantaggi e svantaggi ci sono per le aziende e per gli apprendisti nella possibilità di svolgere la formazione direttamente sul luogo di lavoro; quali azioni avrebbero svolto i Fondi affinché possa essere promossa questa tipologia di erogazione della formazione; quali attività formative sono state finanziate, erogate

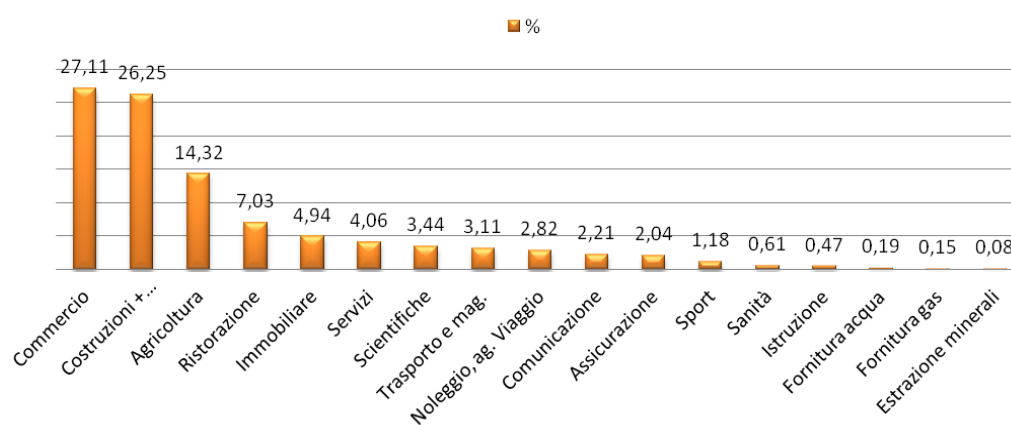
e seguite dagli apprendisti; quali criticità sono emerse nella procedura di richiesta del finanziamento a Fondimpresa.

3.4 Analisi quantitativa: focus su Fondimpresa

Al fine di delineare delle possibili prospettive di sviluppo per Fondimpresa e gli altri Fondi Interprofessionali nazionali, è importante osservare il contesto di operatività, per cogliere le potenzialità della sua azione anche in relazione agli altri Fondi e agli altri soggetti istituzionali con cui si relaziona il Fondo.

Il tessuto imprenditoriale dell'industria manifatturiera chiude l'anno 2012 con una riduzione delle imprese: meno 20.319 aziende tra cui -7427 nel settore delle costruzioni e -16791 aziende del settore agricolo. Nel 2012 il sistema delle imprese italiane ha conseguito complessivamente una faticosa tenuta, in un quadro di ridotta vitalità in entrata di nuove imprese e di accelerazione in uscita di quelle esistenti, con una particolare accentuazione per il comparto artigiano. I macro – settori che hanno chiuso il 2012 con un saldo negativo sono solamente quattro che, sommati insieme, rappresentano il 38,1% delle imprese esistenti: agricoltura (-16791 pari ad una riduzione de 2%), costruzioni (-7427, corrispondente ad una contrazione del numero di aziende dello 0,82%), attività manifatturiere (-6515 pari al – 1,05% in termini relativi) ed estrazioni di minerali da cave e miniere (-112), che equivale ad una riduzione dello *stock* di questo settore, fortemente connesso con l'edilizia, del 2,3%).

Grafico n. 1 Percentuale aziende per settore, 2012



Fonte: elaborazione dati, Infocamere, 2012

Nel settore dell'industria manifatturiera, solo tre comparti (alimentare, bevande e riparazione, manutenzione e installazione di macchine ed apparecchiature) fanno segnalare saldi positivi nel 2012. I primi due hanno totalizzato insieme un saldo di 445 imprese in più rispetto all'anno precedente, la metà delle quali al Sud; il terzo ha visto aumentare il suo *stock* di 1490 imprese (+5,71%), con tassi superiori al 5% in tutte le circoscrizioni territoriali.

Secondo la demografia di impresa di Infocamere, a livello aggregato e nel terzo trimestre del 2013, sono attive in Italia più di 6 milioni di imprese, di cui più di 1,5 milioni di aziende appetenti al settore del commercio, 880.000 aziende del settore costruzioni e 791.000 aziende manifatturiere.

Questi dati sono coerenti con la tipologia di aziende iscritte ai Fondi. Il settore del Commercio è normalmente occupato da For.te (si veda il secondo capitolo) e quello manifatturiero e delle costruzioni è, invece, di particolare interesse a Fondimpresa.

L'*asset* strategico per queste imprese rimane la formazione delle proprie risorse umane. La crescita ulteriore delle adesioni ai Fondi Paritetici Interprofessionali testimonia un interesse per la formazione continua che spesso non trova canali e possibilità adeguate di soddisfazione, non solo in termini di sostegno finanziario, ma anche in termini di disponibilità di strumenti idonei alla valorizzazione di quanto appreso direttamente sul lavoro.

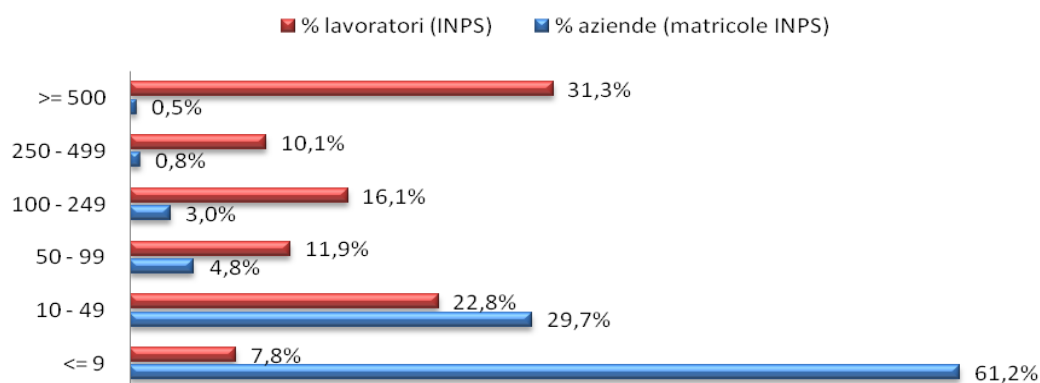
Fondimpresa, registrando da anni un aumento delle adesioni, rappresenta un caso di successo tra i Fondi Interprofessionali. A settembre 2013, le aziende aderenti a Fondimpresa risultano essere quasi 160 mila e il numero di dipendenti che possono potenzialmente beneficiare della formazione supera i 4 milioni.

Per numeri e tipologie di aziende servite, Fondimpresa rappresenta certamente il Fondo Interprofessionale di riferimento dell'impresa industriale. Con il 54% delle imprese che appartengono al settore manifatturiero e delle costruzioni (pari a circa 80 mila aziende), Fondimpresa si caratterizza per una buona specializzazione.

Rispetto alla dimensione aziendale (Grafico n. 2), su un totale di 159.951 imprese iscritte a Fondimpresa, le piccolissime aziende (meno di 9 dipendenti) rappresentano il 61,2% (pari a 97959 imprese). Diversamente, le grandi aziende

(più di 500 dipendenti) sono solo lo 0,5% rispetto al totale complessivo (pari ad un numero di aziende di 813) coprendo, però, un bacino di lavoratori maggiore e pari a 1.376.308 dipendenti (31,3%). Di questi lavoratori, poi, il 61% lavora nel settore manifatturiero e costruzioni e il 7% nel commercio.

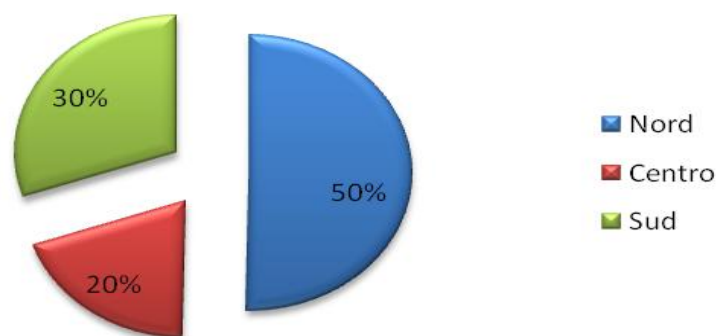
Grafico n. 2 Classe dimensione, % aziende e % lavoratori, settore 2013



Fonte: elaborazione dati Fondimpresa, 6 settembre 2013

Con riferimento alla copertura sul territorio nazionale, Fondimpresa è presente prevalentemente nel Nord del Paese. Il 50% delle aziende aderenti al Fondo proviene infatti dalle Regioni settentrionali, mentre solo il 19% proviene dal centro e il 30% dal sud. Le Regioni di maggiore diffusione del Fondo sono la Lombardia e il Veneto, che da sole catalizzano rispettivamente il 15% e il 14% delle aziende aderenti a Fondimpresa.

Grafico n. 3 Numero aziende iscritte a Fondimpresa, distribuzione regionale, settembre 2013



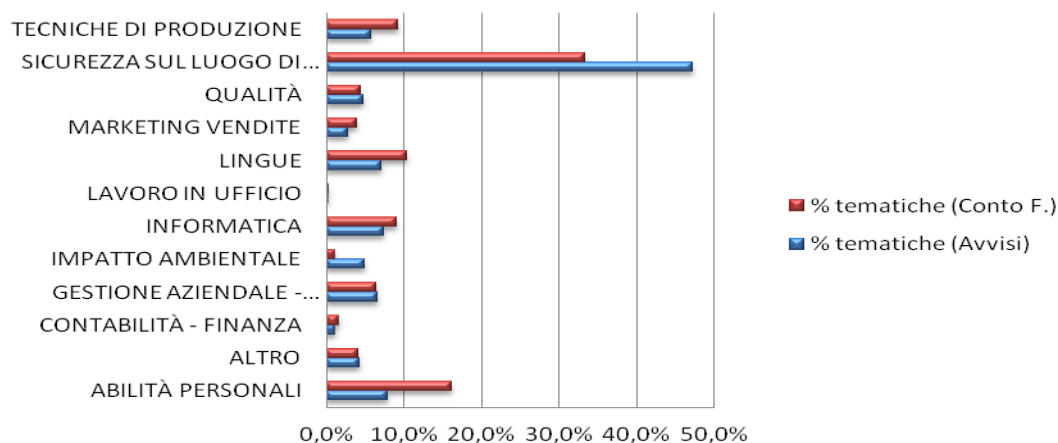
Fonte: elaborazione dati Fondimpresa, 6 settembre 2013

Se da un lato, dunque, Fondimpresa può contare su un numero di aziende e lavoratori che è in valore assoluto alto (160 mila aziende per oltre 4 milioni di lavoratori), rappresentando un ampio bacino di potenziali destinatari dei servizi di formazione, dall'altro lato questo numero di aziende aderenti copre appena il 9% delle imprese attive nel settore industriale (oltre 1,5 milioni di aziende attive)

Rispetto alla formazione, poi, le aziende e i lavoratori che hanno partecipato a dei corsi finanziati da Fondimpresa sono 26.646 aziende (tramite gli Avvisi) e 24.826 aziende (tramite il Conto Formazione). Questa ultima modalità, poi, ha coinvolto più di 1 milione di dipendenti contro i 466 mila lavoratori che hanno partecipato alla formazione attraverso gli Avvisi. Dall'analisi di questi dati emerge che solo il 16% delle aziende iscritte a Fondimpresa aderisce a qualche forma di finanziamento promossa dallo stesso e solo il 24% dei lavoratori ne è coinvolto.

Per quanto riguarda la tipologia formativa, a settembre 2013, risulta che le imprese hanno organizzato più corsi di formazione in materia di salute e sicurezza rispetto ai temi legati all'impatto ambientale o all'amministrazione.

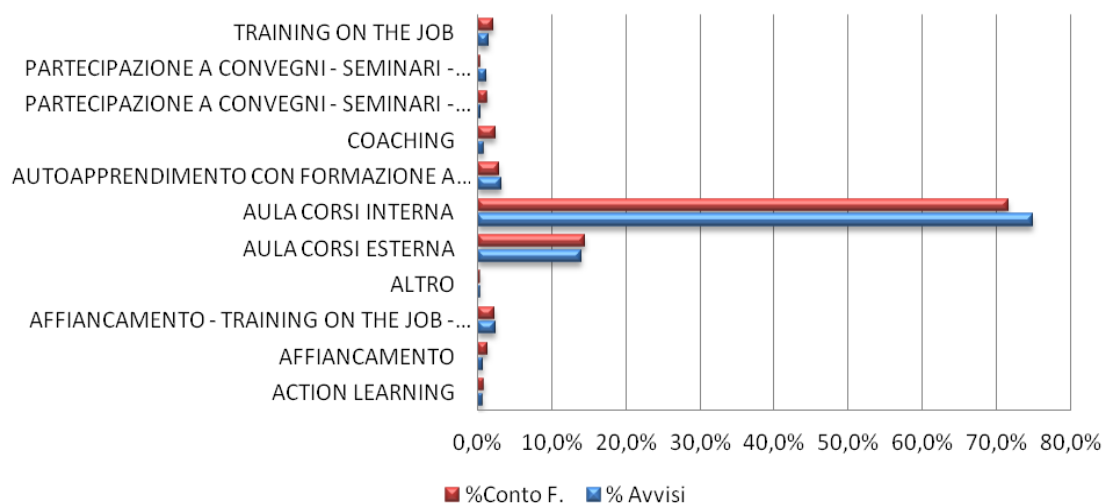
Grafico n. 4 Tipologia attività formative Fondimpresa, settembre 2013



Fonte: elaborazione dati Fondimpresa, 6 settembre 2013

In particolare, la progettazione della formazione è stata svolta prevalentemente in aula. Dal Grafico n. 5, infatti, si nota che la formazione viene svolta per più dell'80% dei casi in aula (internamente o esternamente) e solo in rari casi attraverso metodologie formative più innovative e connesse alla didattica per competenze.

Grafico n. 5 Modalità formative Fondimpresa, settembre 2013

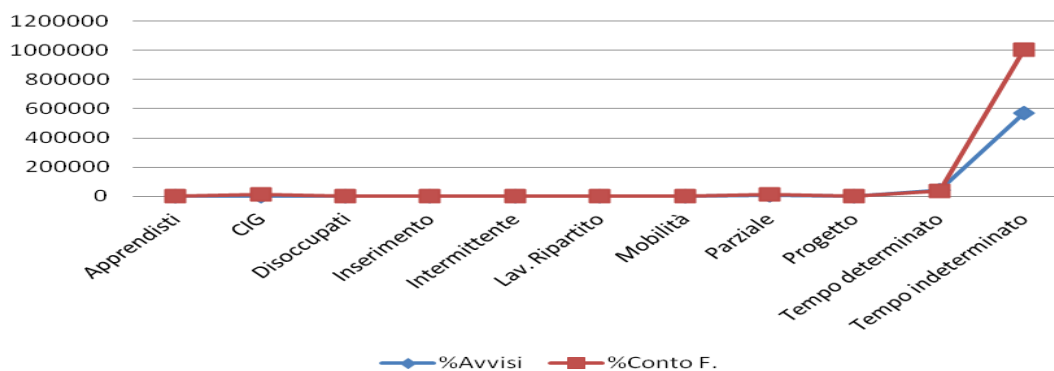


Fonte: elaborazione dati Fondimpresa, 6 settembre 2013

Infine, un ultimo aspetto analizzato riguarda la tipologia contrattuale dei lavoratori coinvolti in percorsi di formazione finanziati da Fondimpresa. Sia con gli Avvisi sia con il Conto Formazione, ha partecipato più del 90% dei lavoratori

con un contratto a tempo indeterminato rispetto ai lavoratori assunti con altre tipologie contrattuali che rappresentano tassi davvero bassi. L'apprendistato, ad esempio, tema centrale di questa tesi rappresenta lo 0,4% dei lavoratori che hanno partecipato alla formazione finanziata da Fondimpresa.

Grafico n. 6 Tipologia contrattuale dei partecipanti alla formazione di Fondimpresa, settembre 2013



Fonte: elaborazione dati Fondimpresa, 6 settembre 2013

Come già illustrato nel paragrafo precedente, le aziende, oggi, hanno la possibilità di finanziare la formazione degli apprendisti anche attraverso le risorse dei Fondi Interprofessionali. Infatti, la Legge Fornero ha introdotto il versamento del contributo dello 0,30% anche per gli apprendisti affinché per questo bacino di beneficiari possa esserci parità di trattamento/accesso tra i destinatari della formazione finanziata dai Fondi Interprofessionali.

3.5. Analisi qualitativa: il punto di vista di Fondimpresa, delle imprese, e degli apprendisti

3.5.1 Le risorse economiche per la formazione degli apprendisti: il punto dei Fondi Interprofessionali, in particolare Fondimpresa

In rappresentanza di Fondimpresa è stato intervistato il dott. Armarildo Arzuffi, pedagogista, specializzato in educazione degli adulti e formazione continua. Attualmente è Direttore dell'Area Formazione di Fondimpresa.

Ai Fondi intervistati nel progetto promosso da ADAPT e Fondirigenti è stato possibile chiedere un parere sulla possibilità di finanziare interventi formativi per gli apprendisti. Alcuni intervistati, tuttavia, ritengono sia plausibile una tale forma di finanziamento solo nel caso di un aumento delle risorse a disposizione. Anche

Fondimpresa è d'accordo rispetto a questo tema affermando che la formazione degli apprendisti potrebbe risultare il punto di forza per risollevare le casse dei Fondi:

“Faccio sommessamente notare che il sistema dei Fondi, prima del taglio, avvenuto due mesi fa da parte del Governo, riceveva circa 700 milioni di euro, quindi ragionando su questa cosa, si è posto il problema che ... di come intervenire senza venire meno alla mission principale che è la formazione continua, perché nella formazione degli apprendisti potremmo, come dire ragionare un patto di formazione aziendale. Quindi il primo problema che si pone, grande, [...] è come si fa fronte ad una innovazione così importante dal punto di vista del sistema finanziario [...]”.

Fondimpresa permette, dunque, il finanziamento di una parte della formazione in quanto dal primo gennaio 2013 anche per gli apprendisti, a seguito delle modifiche apportate dalla legge n. 92/2012, è in vigore l'obbligo di versamento del contributo integrativo dello 0,30%:

“Noi consentiamo la partecipazione alla formazione agli apprendisti in tutte le attività quindi sono ugualmente trattati, nell'ambito dei piani di sistema, ma anche del conto formazione, hanno gli stessi diritti degli altri”.

Fondimpresa, poi, come già accennato precedentemente, non eroga le risorse per la formazione attraverso bandi/avvisi ma attraverso il Conto Formazione e il Conto di Sistema. Questa modalità permette al Fondo di finanziare la formazione sulla base delle esigenze specifiche di una determina azienda e questa ultima non è costretta ad aspettare la pubblicazione dell'avviso, a partecipare rispettando delle regole comuni a tutte le aziende ed a progettare la formazione solo esclusivamente dopo la vincita del finanziamento:

“Non abbiamo ritenuto di costruire bandi specifici sul tema [dell'apprendistato] perché il meccanismo del bando è poco agile rispetto al meccanismo del finanziamento dell'apprendista al momento dell'inserimento. In qualche modo, il conto formazione, possiamo dire, assomiglia alla velocità delle borse formative della Regione, quindi, interviene puntualmente nel momento in cui nasce l'esigenza, quindi ha un senso operare sul quel fronte. Mentre fare i bandi avrebbe irrigidito e

riportato molto indietro, qua bisogna aspettare il bando, poi siccome sono solo 40 ore, diventa un casino. Il nostro meccanismo del conto di formazione, cioè del conto aziendale, prevede anche i voucher, quindi, nel conto formazione si può chiedere un voucher e si utilizza il voucher per pagare la parte che non è pagata dalla Regione o dall'impresa per quella attività”.

La possibilità di finanziare la formazione degli apprendisti attraverso le risorse dei Fondi Interprofessionali è valida da poco più di un anno e Fondimpresa ha riscontrato dei rallentamenti rispetto alle attività di regolamentazione della formazione da parte delle Regioni. In tal senso, il Fondo non è in grado di esprimersi sulla partecipazione degli apprendisti e ritiene che non ci siano ancora tempi maturi per stipulare convenzioni e/o accordi con le Regioni per strutturare in sinergia la formazione degli apprendisti:

“Dei numeri, io faccio fatica a parlarle perché oggi noi, i pochi numeri che abbiamo sono i numeri di ingaggio. Io preferirei parlare dei numeri a rendiconto perché abbiamo sempre una differenza tra l'impegnato e il realizzato. Fondimpresa non è fortissima ma questa è una partita tutta nuova, quindi non sono in grado di stimarle oggi quanto andrà a buon fine. Siccome parliamo di una cosa che è intervenuta da un anno francamente questi dati non li ho”.

“No, non sono stati fatti accordi specifici. Abbiamo interloquito in qualche misura con ... le organizzazioni competenti però noi demandiamo sempre alla contrattazione, alle parti sociali la stipula di accordi, quindi una convenzione fra il Fondo e una Regione potrebbe essere solo successiva ad un accordo tra le Parti sociali e la Regione in materia. Siccome, noi sappiamo che stanno ancora molto lavorando, molte Regioni sono indietro, non siamo ancora giunti a questo tipo di convenzioni”.

La formazione degli apprendisti, dunque, è un passaggio delicato che, indipendentemente dalla tipologia contrattuale adottata dalle aziende, richiede una attenzione scrupolosa sulla possibilità di tutti gli attori in gioco di creare delle reti. Queste ultime potrebbero essere la forza per i giovani che, ad esempio, potrebbero acquisire un titolo con l'apprendistato di alta formazione oppure imparare un mestiere con l'apprendistato professionalizzante, ma anche una leva per le aziende

che potrebbero essere maggiormente orientate verso tale tipologia contrattuale e investire realmente sul capitale umano aziendale. Secondo Fondimpresa, infatti, è importante che tutti i soggetti interessati siano in grado di capitalizzare le risorse affinché l'apprendistato diventi realmente il contratto maggiormente usato anche in Italia:

“Aldilà dei dati macroeconomici, io penso che per questa cosa occorre fare una riflessione seria. Lei ha ragione, lei prima ha toccato il tema dei tutor che è un tema fondamentale. Io ho presente l'esperienza svizzera, i maestri del lavoro, immagino anche voi, che a mio giudizio è il minimo che rende efficace la spesa. Se si riuscisse a fare qualcosa così, cioè infrastrutturale alla spesa, cioè avere dei presidi veri che contengono la spesa, e poi si riuscisse a fare con le Regioni un ragionamento vero sul finanziamento delle attività e sull'efficacia del finanziamento dello stesso, perché purtroppo, come lei sa, da Regione a Regione, la spesa varia, probabilmente potremmo fare tante operazioni. Io ho parlato anche con alcune università, ma proprio a titolo personale, per capire come si stavano preparando sull'alto apprendistato. Ho notato che, in molti casi, in molte Regioni di Italia, non c'è ancora una interfaccia efficace tra Regione e Università. Ecco, quindi c'è un lavoro molto serio e sotterraneo di infrastrutturazione che va compiuto per vedere come va questa cosa, perché rischi di dare un giudizio sullo strumento senza aver fatto infrastrutturazione delle reti e quindi di dire, non va, è molto forte. In realtà oggi ha difficoltà perché queste reti non sono ancora abbastanza solide, quindi mi asterrò sul giudizio e comincerò a lavorare sull'infrastrutturazione”.

3.5.2 La formazione di base e trasversale: il punto di vista delle aziende

Le interviste sono state realizzate in cinque aziende del territorio bresciano ed hanno coinvolto i titolari o i responsabili della formazione degli apprendisti.

Molinari Srl è una società che gestisce alcuni negozi di abbigliamento, intimo per uomo, donna e bambino, localizzati a Brescia e provincia.

La **pizzeria Linus** è attiva a Lonato da oltre venticinque anni. Nasce come una semplice pizzeria da asporto e successivamente diventa un vero e proprio locale con sala attiva durante la pausa pranzo e a cena.

Giustacchini nasce nel 1500 a Brescia nella Val di Nave, dove avviò la produzione della carta. Dopo 5 secoli e 17 generazioni, Giustacchini lavora grazie

a due realtà in sinergia tra di loro: la prima è Ingros Carta Giustacchini attiva su tutto il territorio nazionale, che offre direttamente alla clientela prodotti e servizi con modalità innovative; la seconda realtà, invece, è rappresentata dagli *Office Stores* aperti al pubblico e che propongono una vasta gamma di prodotti e servizi come il centro copie, l'arredo e la progettazione, i corsi di decoro e *packaging* per la clientela.

Corani&Partners è *leader* riconosciuta nel mondo della *coiffure*. Da più di 40 anni opera in collaborazione con le grandi firme internazionali quali Bruno, Jean Louis David, Frank Provost, Evos i Parrucchieri. Oltre ai saloni, Corani&Partners gestisce l'accademia di formazione, le consulenze per arredo e *design* di ambiente, i materiali promozionali, gli aggiornamenti di moda.

Tropi Srl è la società che gestisce la pizzeria Tropi&Co. di Rovato. Negli ultimi anni, una crescita di organico significativa, unitamente al frequente *turnover* di personale (tipico del settore) hanno imposto una spinta decisiva relativamente all'investimento nella formazione del personale. Alla base di questa svolta c'è soprattutto la necessità di dare alle nuove leve una preparazione adeguata, in modo che il loro inserimento lavorativo possa essere assorbito senza alcun disagio per la azienda e, soprattutto, senza alcun disagio da parte loro.

Le aziende intervistate, con sede in Lombardia, hanno usufruito della possibilità offerta dalla normativa regionale di organizzare la formazione finalizzata all'acquisizione delle competenze di base e trasversali direttamente sul luogo di lavoro. Nello specifico, queste aziende hanno applicato le disposizioni dettate dalla Regione Lombardia che ha programmato per un massimo di 120 ore l'offerta formativa pubblica. In particolare, le ore minime di formazione per lo sviluppo delle competenze di base e trasversali devono essere previste nella misura di: 120 ore nel triennio per gli apprendisti in possesso della sola licenza di scuola secondaria di primo grado (c.d. licenza media) o privi di titoli di studio; 80 ore nel triennio per gli apprendisti in possesso di attestato di qualifica o diploma professionale, o diploma di istruzione superiore; 40 ore nel triennio per gli apprendisti in possesso di laurea o di altri titoli di livello terziario.

Tra le aziende coinvolte, tre su cinque hanno dichiarato che l'esigenza di

organizzare la formazione direttamente sul luogo di lavoro è nata dal numero apprendisti in forza. Diversamente due aziende hanno dichiarato che la predisposizione della formazione svolta sul luogo di lavoro ha il vantaggio di poter meglio personalizzare i contenuti progettandoli in base alle esigenze delle attività produttive ed a specifici fabbisogni professionali e formativi degli apprendisti:

“L’esigenza è nata sicuramente dal numero di apprendisti che abbiamo quindi per la comodità degli apprendisti stessi, non potevamo pretendere che oltre alla formazione si dovessero occupare anche degli spostamenti, quindi abbiamo preferito preparare delle aule apposta, delle aule apposite per poter fare della formazione interna e andare anche un po’ nello specifico di quello che è il nostro settore” (Titolare Linus Pizzeria).

“È nata comunque dal fatto di avere un numero abbastanza elevato di apprendisti all’interno dei nostri negozi per il ciclo di lavoro che...che svolgiamo, per cui...seguendo appunto quelle che sono le direttive che sono nel contratto degli apprendisti, abbiamo optato per la scelta della formazione interna” (Responsabile del personale Molinari).

“È nata l’esigenza per, dare una formazione molto più pratica e indirizzata verso il lavoro che devono fare coloro che lavorano all’interno della nostra azienda. Per cui, dando una formazione interna, il ragazzo o la ragazza imparano esattamente quello che è il loro mestiere, dando invece una istruzione, una formazione esterna il discorso lascia un po’ il tempo che trova nel senso che non si può dare una formazione di mestiere perché la formazione di mestiere vera e propria gliela diamo noi, ai ragazzi durante l’orario di lavoro” (Titolare Tropi&Co.)

Le aziende intervistate hanno deciso di erogare la formazione di base e trasversale all’interno dell’azienda anche perché ritengono quella offerta dalle strutture accreditate dalla Regione non sempre completa ed utile:

“[la formazione esterna] era una formazione, non completa, per quanto riguarda le esigenze, non vedevamo l’apprendista crescere quindi avevamo un investimento di denaro perché l’apprendista doveva andare in formazione ma non avevamo un ritorno di questa formazione” (Titolare

Corani&Partners).

“Mandare i ragazzi a fare formazione esterna sarebbe un grosso problema. Qui all’interno sicuramente i problemi si riducono, i ragazzi sono all’interno del proprio posto di lavoro e, possono far combaciare anche gli orari di lavoro insieme a quelli della formazione e quindi molto più semplicemente è molto più facile avere dei corsi all’interno della nostra struttura piuttosto che mandarli fuori. Anche perché poi ci sono ragazzi giovani, ragazzi che magari non hanno la macchina, non hanno i mezzi, non hanno la patente, sono studenti, e quindi far combaciare un discorso di formazione esterna in strutture esterne diventa sicuramente molto più complicato, molto più semplice averla all’interno” (Titolare Tropi&Co.)

Tutte le aziende intervistate hanno avuto precedentemente esperienze con enti accreditati alla Regione per l’erogazione della formazione su competenze di base e trasversali, ma hanno reputato poco soddisfacenti i contenuti delle attività formative, in particolare per via di una genericità ritenuta eccessiva: sebbene, infatti, consapevoli della natura strutturalmente a-specifica della formazione di base e trasversale, le aziende ritengono importante rimodulare anche questi interventi formativi in modo che siano realmente utili nel contesto in cui l’apprendista si troverà ad operare.

Uno degli imprenditori intervistati, in particolare, ha parlato di una “contaminazione di stili” controproducente ai fini di un buon inserimento in una realtà in *franchising*, caratterizzata da determinati elementi che contraddistinguono e danno valore al marchio:

“Essendo la nostra realtà un *franchising* e mettendo questi ragazzi a contatto con altri parrucchieri c’era una contaminazione degli stili, perché noi abbiamo un processo di taglio, un processo di colorazione, che da anni è il medesimo perché se no non saremmo un franchising, e lì andavano ad imparare cose che non gli servivano a niente” (Titolare Corani&Partners).

“Il ragazzo deve andare là, ci vuole tempo per andare, si trovava in gruppi appunto con gente che non avevano niente a che fare con lui. Ok commercio e industria, ma le esigenze di un commesso di un negozio *no food* sono diverse dalle esigenze di qualcuno che magari lavora nella gastronomia, è facile intuirlo” (Titolare Giustacchini).

La scelta di erogare la formazione all'interno dell'azienda rappresenta, quindi, non solo un tentativo di risolvere problemi logistici legati alla difficile conciliazione tra formazione esterna e organizzazione del lavoro in azienda, ma anche una strategia volta a personalizzare maggiormente la formazione: queste strategie di individualizzazione dei percorsi possono apparire incoerenti con le finalità stesse della formazione di base e trasversale, che viene generalmente concettualizzata in termini di trasmissione di competenze non legate allo specifico contesto lavorativo. In realtà, esprimendo insoddisfazione per la genericità dei contenuti della formazione regionale, le aziende fanno emergere un aspetto spesso sottovalutato e legato alla funzione ed alla qualità delle competenze trasmesse in quest'ambito. Da un lato, le competenze di base hanno la funzione di offrire gli strumenti indispensabili per sviluppare competenze via via più specialistiche, il che non esclude, anzi, dovrebbe implicare, la loro personalizzazione come condizione di efficacia. Dall'altro, le competenze trasversali sono le competenze che entrano in gioco nelle diverse situazioni lavorative e che consentono al soggetto di trasformare i saperi in un comportamento lavorativo efficace in un contesto specifico (comunicative, relazionali, di *problem solving*, ecc.) e devono pertanto essere modulate con riferimento al contesto lavorativo di riferimento.

La scarsa consapevolezza rispetto alla specificità ed alle condizioni di efficacia di questo tipo di formazione ha, tuttavia, spinto sia i soggetti deputati alla regolazione dell'apprendistato che le imprese ad una "cautela" che ha portato a cercare nel soggetto erogatore (gli enti accreditati dalla Regione) prima che nella qualità della formazione una garanzia della regolarità dei percorsi.

Credendo che il superamento di questa impostazione formalista possa favorire lo sviluppo dell'apprendistato e accrescere la qualità delle esperienze, SAEF ha prima informato, poi supportato le aziende affinché mettessero in campo le risorse necessarie per consentire agli apprendisti sviluppare le competenze di base e trasversali sul posto di lavoro. Tutti gli imprenditori intervistati, infatti, hanno dichiarato che il ruolo di SAEF è stato fondamentale sia sul piano degli adempimenti burocratici, sia su quello della progettazione ed erogazione della

formazione:

“Ci siamo occupati insieme a Silvia, insieme a SAEF, di organizzare tutto. Diciamo che è stato un lavoro complementare nel senso che abbiamo, ci siamo trovati insieme e abbiamo stabilito quelle che potevano essere...le lezioni che facevano al caso nostro, i punti sui quali focalizzare l’attenzione delle nostre ragazze, quindi diciamo che è stato un lavoro di squadra” ” (Responsabile del personale Molinari).

“Per la stesura dei programmi, li ha stesi lei (referente SAEF) per le parti che le competevano, le altre le abbiamo stese insieme per quelle che competevano me. Per esempio, per la comunicazione l’abbiamo steso insieme, cioè è il *know how* della azienda Corani&Partners perché anche qui abbiamo tutto un metodo per comunicare con il cliente che è frutto del nostro *know how*” (Titolare Corani&Partners).

Oltre all’affiancamento di un soggetto esperto ed in grado di integrare i programmi con l’apporto di competenze specifiche, cruciale è la funzione del *tutor* aziendale. Quattro aziende intervistate hanno dichiarato che il *tutor* ha in capo un ruolo fondamentale di affiancamento e di crescita rispetto alla professionalità degli apprendisti:

“Diciamo che il tutor viene stabilito, cioè viene detto anche alle nostre ragazze che è un po’ il loro punto di riferimento durante il tutto il periodo di apprendistato” (Responsabile del personale Molinari).

“Sicuramente è molto importante. Effettivamente noi prendiamo quelli del personale che il mestiere non lo sanno fare perché sono comunque ragazzi molto giovani, che non hanno esperienza rispetto al mestiere che noi insegniamo e quindi devono imparare tutto da zero, e imparando tutto da zero ovviamente siamo noi i tutor che gli spieghiamo dalla a alla z tutto quello che devono fare e imparare” (Titolare Tropi&Co.).

Il tutor aziendale, infatti, è un lavoratore esperto che opera nello stesso contesto in cui l’apprendista è stato inserito. Ha il compito di supportare il giovane nell’apprendimento in azienda per tutta la durata del periodo lavorativo e formativo. Questa figura è, dunque, chiamata a facilitare l’inserimento

dell'apprendista all'interno dell'impresa e a seguire il suo percorso di crescita professionale. Due responsabili delle aziende intervistate hanno sottolineato come il ruolo del tutor sia cambiato, passando da quello di un normale lavoratore dell'azienda a quello di lavoratore con responsabilità formative. Una di queste aziende ha riscontrato questo cambio come una criticità rispetto all'altra che, invece, ritiene che ci sia stata una azione di valorizzazione per questa figura:

“Il tutor diciamo che sicuramente ha capito qual è la sua importanza e ha dato valore a questo tipo di figura che prima, diciamo era una cosa molto lieve e...non solo ha dato importanza al tutor stesso ma rappresenta una figura all'interno dell'azienda riconosciuta in questo momento, mentre invece prima no, era il rompiscatole di turno” (Titolare Linus)

“Le uniche criticità che abbiamo evidenziato sono state, il cambio di ruolo cioè, un esecutore, un operatore in azienda nel momento in cui diventa tutor di qualcun altro deve assumere un nuovo ruolo che non è niente di trascendentale però vuol dire caricarsi della responsabilità formativa verso qualcun altro e non è poco” (Titolare Giustacchini)

Un intervistato sottolinea, al contrario, come il ruolo del *tutor* si sia modificato nel tempo, evolvendo verso una impostazione più formale che sostanziale e perdendo la caratterizzazione di formatore attraverso l'affiancamento continuo e attraverso l'esempio. Secondo questo imprenditore, in alcune realtà produttive questa figura non assolve, dunque, in maniera efficiente il proprio ruolo di orientatore verso un mestiere:

“Il ruolo del tutor è evoluto nel tempo, nel senso che all'inizio aveva un ruolo molto primario nella sostanza. A lui presentavamo dei piani formativi studiati quasi ad *hoc* per ogni singolo collaboratore che ci veniva portato. Oggi il ruolo del *tutor* è stato, è venuto meno, diciamo che vigila solo che la formazione venga erogata, sulla base anche di visite ispettive ricevute. Io...per me il *tutor* non serve a niente, devo essere sincera, sinceramente, come è inteso dalla normativa. Ci deve essere una persona che controlli che la formazione deve essere fatta. Il fatto che si richiede, soprattutto in una realtà come la nostra, che il tutor sia così vicino al ragazzo, per noi è anche un no e spiego anche il motivo. Se l'affiliato decide di fare formazione interna il ragazzo viene qua a scuola, nelle aule qui sotto, cioè il tutor

quando è in salone guarda la scheda se è stato bravo o no, ma non ha quel ruolo primario che vuole la legge, che deve stare al fianco tuo, ad insegnarti” (Titolare Corani&Partners).

Laddove la formazione è interamente organizzata all’interno dell’azienda, il ruolo del *tutor* si rivela, ad ogni modo, cruciale e rappresenta per la stessa azienda una garanzia di efficacia e un importante strumento di controllo rispetto alla regolarità dei percorsi.

Alle aziende intervistate è stato chiesto se la valutazione positiva della formazione interna sia legata, oltre che agli aspetti organizzativi fin qui analizzati (conciliazione tra tempo di lavoro e tempo dedicato alla formazione di base e trasversale; supporto di un soggetto esperto nella gestione dei percorsi e per la erogazione di formazione su competenze che l’azienda non è in grado di offrire; importanza del ruolo del tutor) anche alla possibilità di ricevere dei contributi per il finanziamento delle azioni di formazione.

In alcuni casi, infatti, nelle esperienze qui ricostruite la formazione degli apprendisti è stata parzialmente o totalmente finanziata attraverso risorse messe a disposizione da soggetti istituzionali diversi dalla Regione (Camera di Commercio e Fondi Paritetici Interprofessionali). Tre delle aziende intervistate hanno usufruito di questa possibilità. Una si è avvalsa delle risorse della Camera di Commercio, usufruendo dei contributi dedicati alle imprese bresciane e destinati alla formazione professionale di imprenditori, dirigenti e dipendenti. In questo caso la Camera di Commercio ha previsto una copertura nella misura del 50% del costo sostenuto per i corsi di formazione professionale e per un contributo massimo di 3.500 euro per ogni impresa. Un’altra azienda intervistata, invece, ha usufruito delle risorse di Fon.Ar.Com per finanziare la formazione per lo sviluppo delle competenze degli apprendisti in forza all’azienda e una altra ha attinto dalle risorse di Fondimpresa. Non tutte le aziende, tuttavia, concordano sul fatto che la possibilità di avere una copertura dei costi incida sulla buona riuscita del progetto:

“Io credo che, se comunque una azienda crede nella formazione dei propri dipendenti, al di là di quello che può essere l’obbligo, però se una azienda crede nella formazione, il costo viene recuperato nel lavoro che una persona

va a svolgere, per cui si sente più formata, più rassicurata, più preparata e quindi credo che, al di là di quello che può essere un recupero effettivo, economico da un fondo, come Fondimpresa, dall'altro lato c'è un riscontro con gli stessi dipendenti che si sentono anche più valorizzati dall'essersi resi partecipi ad una formazione, da un progetto diverso da quello che può essere la semplice attività di vendita" (Responsabile del personale Molinari).

"Non ha inciso, ma certo, è inutile dire, è stupido dire che comunque non fa piacere vedere che comunque ci sia presente anche il contributo, cioè è un aiuto" (Titolare Linus).

"In un momento come questo di forte tensione commerciale, il fatto di avere dei supporti economici parziali è importantissimo" (Titolare Giustacchini).

Le aziende intervistate hanno riscontrato notevoli vantaggi rispetto alla possibilità di sviluppo delle competenze di base e trasversali direttamente in azienda. In particolare, per le aziende con diverse sedi operative i vantaggi sono legati alla opportunità di poter aggregare i propri apprendisti e far loro condividere momenti di formazione programmati nel rispetto delle esigenze dell'impresa; per tutte le aziende, il vantaggio principale è formare gli apprendisti nel contesto produttivo ed aziendale nel quale sono inseriti e lavorano quotidianamente:

"I ragazzi hanno finalmente la possibilità di crescere nel settore, di conoscere il loro settore e di passare quaranta ore parlando del loro settore, perché se ha scelto una professione devono imparare a conoscerla...personalmente, il nostro settore, come un po' tutti, sta cambiando e sta diventando sempre più selettivo, sempre più competitivo, sempre più difficile quindi avere una competenza specifica del settore, specifica dell'azienda è fondamentale" (Titolare Corani&Partners).

"Vantaggi sono in termini di tempo, si riesce a ottimizzare il percorso formativo anche in termini di spostamenti in maniera più flessibile, più coerente con quelli che sono i carichi di lavoro all'interno di una azienda commerciale come la nostra che vive di picchi stagionali come settembre per l'anno scolastico e il picco natalizio, quindi questa soluzione è molto più facile per l'azienda" (Titolare Giustacchini).

Solo una azienda ha evidenziato degli svantaggi in termini organizzativi:

“Lo svantaggio è che comunque si ha sempre la difficoltà a riuscire ad organizzare, in un lavoro come il nostro, che comunque è un lavoro con delle tempistiche abbastanza cicliche, quindi ci sono i periodi prenatalizi, i post natalizi dei saldi, il periodo estivo e, quindi diciamo la criticità maggiore è quella di trovare la disponibilità di tempo per organizzare questi corsi perché comunque è difficile per noi individuare un periodo dell’anno in cui poter togliere le ragazze dai negozi, pur essendo consapevoli comunque delle finalità positive che può avere un corso di apprendistato” (Responsabile del personale Molinari).

3.5.3 La formazione di base e trasversale in azienda: il punto di vista degli apprendisti

Nel corso dell’indagine è stato possibile intervistare alcuni apprendisti che hanno confermato l’orientamento positivo rispetto alle esperienze di formazione interna già manifestato dalle aziende e, più in generale, relativamente all’esperienza dell’apprendistato:

“[...] facciamo [formazione] nell’azienda dove lavoriamo, tutti i giorni, è come se fossimo sul posto di lavoro, perché le persone che ci formano sono sì competenti nel mondo lavorativo ma soprattutto nel nostro mondo lavorativo, nel senso che non è un docente esterno al nostro lavoro che ti insegna in modo generale... Apprendere un lavoro e in più studiando, è una cosa importante per i giovani di oggi” (apprendista Corani&partners).

Gli apprendisti reputano inoltre stimolante partecipare a momenti di formazione su competenze di base e trasversali insieme ad altri giovani appartenenti alla stessa categoria professionale:

“Nell’interna si è indirizzati verso un unico argomento perché nella formazione esterna, al CFP ad esempio c’erano meccanici, impiegati, parrucchieri, baristi, cioè non ha...cioè è per questo che secondo me, il corso base dovrebbe essere più indirizzato. A noi è stato indirizzato su certi argomenti che possono servire, però nella formazione esterna dove ci sono tutti, ci sono vari lavoratori messi insieme, non si può avere un unico indirizzo [...]” (apprendista Linus).

Sul piano dell'organizzazione e dei contenuti formativi, le differenze tra i corsi erogati riguardano prevalentemente il monte ore ed alcuni aspetti specifici legati ai diversi contesti lavorativi, ma gli ambiti in cui è stata erogata la formazione sono comuni. In particolare, i contratti collettivi applicati per le assunzioni degli apprendisti intervistati prevedono che il percorso formativo sia preordinato allo sviluppo delle competenze di base e trasversali e che, quindi, riguardino la disciplina del rapporto di lavoro, organizzazione del lavoro, misure a tutela della sicurezza sul lavoro, comunicazione e comportamenti relazionali. Tali corsi di formazione, oltre ad economia, organizzazione aziendale e marketing, sono stati organizzati ed erogati da SAEF e dalle rispettive aziende:

“Io ho fatto il classico per l'apprendistato, il base e poi ci hanno fatto fare il primo soccorso, un corso sulla psicologia, sulla relazione con gli altri e le norme di sicurezza... c'erano delle ore in più che hanno fatto comunque i tutor, i responsabili della sicurezza in ogni punto vendita e abbiamo fatto delle ore, poca roba, penso siano state una decina di ore, con il Professor XXX per la psicologia e il rapporto con la gente” (apprendista Linus).

“Quelle [attività] di ambito sociologico, sicurezza sul lavoro, ambito economico e diritto dei lavoratori. Allora, in ambito sociologico un po' di interazione con il cliente, con il datore di lavoro, come comportarsi, un pochino, un minimo di corrispondenza tra atteggiamento e postura fisica, un po' di prossemica ma proprio, basi. Per la sicurezza sul lavoro, il primo soccorso [...], ma anche la normativa igienico sanitaria, cosa fare e cosa non fare, cose a cui stare attenti. Diritto sul lavoro ed economia, la lettura della busta paga, Inps, Inail, questione del TFR” (apprendista Tropi&Co.)

La modalità di erogazione della formazione utilizzata è stata in tutti i casi la formazione d'aula. In particolare, la Pizzeria Linus ha predisposto delle aule formative in uno stabilimento della provincia di Brescia, all'interno del quale il personale dipendente e gli apprendisti possono essere coinvolti in percorsi di formazione specifici:

“Ci siamo ritrovati presso la sede principale, prima tutti insieme, cioè prima tutti gli apprendisti per il corso tutto sugli apprendisti poi il corso sul primo soccorso eravamo tutti, sul corso quello dell'antincendio eravamo ancora

tutti ed eravamo nella sede principale” (apprendista Linus).

Anche Corani&Partners ha organizzato la formazione nella propria struttura di Brescia predisponendo aule specifiche, all'interno delle quali oltre alla formazione teorica tenuta da un docente è possibile svolgere delle esercitazioni tecnico pratiche.

Tutti gli apprendisti intervistati hanno valutato positivamente le attività formative svolte, evidenziando proprio l'importanza di poter approcciare le competenze trasversali riferendole al loro contesto di lavoro. Come prevedibile, infatti, gli apprendisti sembrano apprezzare maggiormente la formazione che percepiscono come *utile* in relazione alla lavoro che svolgono: esprimono orientamenti positivi nei confronti della formazione trasversale, ma non manifestano entusiasmo per la formazione legata alla sicurezza sul lavoro, che percepiscono come un adempimento addirittura estraneo alla realtà aziendale.

“Sono utilissimi per tutti i noi parrucchieri, per le attività che svolgiamo perché si vuole, tra virgolette sfatare il mito del parrucchiere ignorante che c'era una volta. Ormai, la gente è più preparata di noi, c'è internet e...qualsiasi fonte di comunicazione in più che ha il cliente ce la dobbiamo avere anche noi... se non siamo più che formati ci frega!” (apprendista Corani&Partners).

“Per quanto riguarda il marketing sì (è stata utile). Alla fine io faccio gli ordini ai fornitori, parlo ventiquattro ore su ventiquattro con i fornitori, perciò comunque la comunicazione e l'interagire con il fornitore per quello sì, però, per quanto riguarda la sicurezza quello era comunque un argomento in più” (apprendista Giustacchini).

“Più che altro il corso HACCP per le norme di conservazione degli alimenti però il corso base formativo per gli apprendisti, alla fine è proprio basilare” (apprendista Linus).

“Sì sì, indubbiamente sì, sia per l'interazione appunto con i clienti sia per la semplice lettura della busta paga o proprio delle cose più pratiche, o a livello più economico. Sono state attività abbastanza utili per chi magari ha

meno basi, o per chi non ha seguito l'università o ha fatto cose in altri campi, direi che ti danno delle buone basi” (apprendista Tropi&Co.)

Il disinteresse dei giovani apprendisti rispetto a contenuti così importanti per la formazione dei lavoratori, soprattutto in giovane età, conferma gli sforzi che le imprese devono compiere per dare unitarietà al percorso di apprendistato e far apprezzare agli stessi apprendisti il valore della formazione, confermando il rischio di inefficacia della formazione non *work-related* nell'apprendistato professionalizzante. Al tempo stesso, lo sviluppo di una maggiore consapevolezza da parte dei giovani su questi temi può rappresentare una sfida per le imprese, che valorizzando le competenze di base e trasversali legate alla sfera della sicurezza e della normativa del lavoro perseguono non solo gli interessi aziendali, ma anche una *missione educativa e sociale*, proponendosi come luoghi di *formazione* dei giovani, e non solo di *addestramento* dei collaboratori in ingresso.

Di fronte a questa sfida, le imprese potrebbero essere addirittura meglio attrezzate dei centri di formazione, poiché rappresentano per i giovani lavoratori interlocutori importanti e credibili e poiché manifestando il loro interesse ed il loro impegno su questi temi possono accreditarli agli occhi dei giovani apprendisti.

3.5.4 La formazione di base e trasversale in azienda: l'esperienza di SAEF

SAEF è l'ente di consulenza e formazione che si è occupato di promuovere, organizzare, progettare e, infine, erogare la formazione in materia di diritto del lavoro, economia, salute e sicurezza per le quattro aziende intervistate e sopra descritte. In rappresentanza di SAEF è stata intervistata Silvia Cusmai, Consulente del Lavoro, formatore e promotore delle attività realizzate dalla società e soggetto attivo nella interpretazione e gestione dei fabbisogni formativi e professionali delle aziende:

“Cosa ha spinto SAEF, proprio il fatto che l'imprenditore davvero avesse la necessità di avere apprendisti in forza perché sappiamo che costano meno, quindi sicuramente è importante assumere un apprendista oggi perché è un

percorso importante di qualificazione ma... poi bisogna avete anche la capacità di organizzare questa formazione quindi con loro mi è venuto quasi naturale proporre una soluzione alternativa perché mi sembrava che tutte le realtà di cui stiamo parlando avessero le caratteristiche per poter organizzare in modo, diciamo più efficiente le formazione trasversale più che altro”.

Per una delle aziende intervistate l’esigenza della formazione interna degli apprendisti è nata su suggerimento del Consulente del Lavoro che ha riscontrato delle difficoltà nella gestione della formazione di base e trasversale:

“L’esigenza è nata dal Consulente del Lavoro in quanto non riusciva a gestire la formazione trasversale con i soliti centri accreditati, con la Regione, in quanto gli orari proposti non erano assolutamente in linea con le esigenze del personale apprendista”.

Per le altre tre aziende intervistate, invece, l’esigenza è nata direttamente dagli imprenditori, insoddisfatti della organizzazione, dei contenuti e della modalità con cui la formazione di base e trasversale veniva erogata ai propri apprendisti.

“[...] è nata l’esigenza dal titolare in quanto ha sempre valutato la formazione trasversale inutile fatta presso un ente esterno con persone appartenenti a settori diversi e soprattutto in orari che a lui non andavano bene perché normalmente venivano chiamati proprio i giorni finali della settimana in cui gli apprendisti lavorano di più”.

“Corani&Partners è sempre stata una azienda che ha guardato al futuro, prima degli altri e, il titolare è proprio un imprenditore che studia in continuazione le strategie migliori per essere competitivi e di conseguenza, mandare i propri apprendisti presso un ente accreditato a fare formazione trasversale, a studiare materie a loro inutili [...], per cui credendo molto nella formazione, ma non perché sia un obbligo ma semplicemente perché ci credono davvero, hanno comunque cercato di impostare il discorso dell’apprendistato anche loro, modo tale che sia davvero utile, di conseguenza hanno chiesto a me l’intervento consulenziale per capire se ci fossero le opportunità normative per poter organizzare la formazione in questo modo”.

SAEF si è dunque occupata di progettare la formazione per lo sviluppo delle

competenze di base e trasversali sul luogo di lavoro. In particolare, si è occupata di programmare le attività di formazione in modo personalizzato e di offrire assistenza contrattuale in fase di attivazione e monitoraggio dei percorsi degli apprendisti:

“Abbiamo iniziato a redigere piani formativi, a formare, prima i tutor in aula, poi gli apprendisti e abbiamo spiegato agli apprendisti bene cosa volesse dire essere apprendisti, entrare in un percorso di apprendistato, mostrare ad ogni apprendista il proprio progetto formativo [...]”

Tali attività di programmazione, però, hanno anche previsto dei passaggi graduali e impegnativi adempimenti burocratici:

“Con Giustacchini è stato un passaggio, se vuoi un po’ più burocratico perché [...] si avvale anche di due persone preparate dell’ufficio del personale e quindi abbiamo iniziato un percorso con loro, con il responsabile del personale di affiancamento nella compilazione dei piani formativi, perché io parto sempre da lì, nel senso che essendo un progetto bisogna spiegare alla azienda quale sia il progetto su misura [...]”.

“Con Molinari ho spiegato normativamente quali fosse i loro adempimenti e i vari passaggi per poi avere la capacità formativa quindi ho incontrato la titolare, diciamo le due referenti del personale, tre o quattro volte spiegando bene cosa la normativa prevedesse, poi mi hanno praticamente consegnato questo fantastico compito che era quello di occuparmi solo della formazione trasversale dei propri apprendisti, organizzazione in collaborazione con loro i corsi [...]”.

Nello specifico delle attività formative organizzate, le aziende si sono avvalse del contributo di SAEF per molti dei contenuti previsti nell’ambito delle competenze di base e trasversali:

“Per Linus abbiamo erogato noi quasi tutte le materie, quelle tecniche, la sicurezza, diritto del lavoro e economia, mentre la parte relativa alle competenze relazionali l’abbiamo trattata, non tutti gli anni, anche perché poi abbiamo pensato che anche lui, come imprenditore sia assolutamente in grado di fare questi interventi soprattutto adattandoli un po’ al suo stile che

poi è quello della sua filosofia che sta sposando nella sua azienda per cui ci sembrava anche doveroso fare un passo indietro e lasciare a lui questo spazio, quindi alcune materie, quelle di comunicazione le ha trattate lui direttamente, le altre no”.

Inoltre, il compito di SAEF è stato programmare la formazione interna sulla base della organizzazione delle attività produttive aziendali. Per tre aziende le ore di formazione sono state erogate una volta alla settimana, in una sola azienda le quaranta ore di formazione sono state concentrate nell’arco di una intera settimana:

“Abbiamo organizzato la formazione trasversale [...], le quaranta ore quindi quattro ore ogni lunedì mattina fino a terminare le ore”.

“Corani a differenza degli altri fanno formazione in una settimana quaranta [ore], otto ore al giorno, mattina e pomeriggio quindi i ragazzi per una settimana sono in formazione trasversale. Arrivano da tutte le Regioni dove è consentito fare la formazione interna e stanno in albergo, addirittura, per cinque giorni a pagamento, ovviamente, è pagato dal datore di lavoro il vitto, l’alloggio e la formazione, in qual caso è a pagamento quindi anche quello è un onere importante a carico del datore di lavoro”.

L’assistenza di SAEF è stata importante nei casi in cui le imprese sono riuscite ad accedere a finanziamenti.

“Siamo in itinere, ancora nella erogazione della, di quello che sarà poi quello che sarà restituito in toto, perché comunque Fondimpresa ti dà la possibilità di avere in restituzione tutto quello che hai pagato però prima devi pagare, quindi, sicuramente all’imprenditore fa piacere questa formula di finanziamento però mi metto sempre nei panni di alcune realtà dove non c’è subito la disponibilità a voler pagare comunque un servizio”.

Altre aziende hanno utilizzato canali differenti per finanziare la formazione degli apprendisti:

“Giustacchini usa Fondimpresa per altri motivi e non ha le risorse necessarie perché le utilizza già [...] per esempio, facciamo la pratica alla fine

dell'anno di rimborso con la Camera di Commercio, danno il 50% a fondo perduto quindi con una spesa minima di settecento euro ti restituisce la Camera di Commercio il 50% per un massimo di tremila euro”.

SAEF, poi, si è proposto come ente di sostegno anche per la formazione e preparazione dei tutor degli apprendisti. Infatti, ha organizzato dei corsi della durata di quattro ore rivolti esclusivamente ai tutor. I temi trattati hanno riguardato la parte normativa dell'apprendistato, il piano formativo, la progettualità formativa in termini di competenze da sviluppare in azienda, tramite l'affiancamento e on the job:

“[...] i tutor si sono confrontati perché magari alcuni sono tutor di ragazzi che hanno delle mansioni simili anzi le stesse però in sedi diverse, per cui è stata una occasione di confronto tra loro ed è stato anche un corso costruttivo secondo me, che è servito a loro proprio per mettere bene a fuoco quali fossero i passaggi formativi, quelli specialistici, da fare sul lavoro, on the job, e...quelli...cioè mettere un po' più ordine nel loro modo di relazionarsi all'apprendista capendo che le competenze da raggiungere per ogni qualifica sono importanti [...]”.

Le criticità evidenziate dalla rappresentante di SAEF sono state rintracciate nella difficoltà di organizzazione formativa in termini di giornate ed orari perché alcune realtà aziendali sono caratterizzate da una relazione continua con il cliente durante l'intera settimana e di alcuni momenti più intensi di apertura delle sedi in determinati momenti dell'anno:

“Gli svantaggi sono legati alla organizzazione perché comunque o si creano tante classi piccole e così non disturbi, diciamo l'attività normale di una azienda in cui una apprendista ci deve sempre essere accanto ad un tutor perché credo che in ogni negozio ci siano quattro, dalle quattro alle cinque, massimo sei commesse ma perché c'è un bel giro di clienti quindi devono esserci fisicamente. Quando invece gliene toglie tre alla volta, parlo di apprendisti, probabilmente fanno fatica ad organizzare quel giorno il lavoro”.

Il vantaggio più importante riscontrato dalle aziende intervistate e ribadito da SAEF è legato ad una attenzione verso una formazione mirata e vicina alle

esigenze delle aziende e alle potenzialità degli apprendisti:

“Sicuramente fare una formazione su misura, sicuramente andare incontro di più alle necessità della azienda quindi, prima ascoltare il datore di lavoro quando si pianifica un progetto e chiedere a lui quali sono i punti deboli dei ragazzi e quindi dove sia meglio lavorare e costruire insieme al datore di lavoro un percorso che è vero che è obbligatorio ma è anche vero che sicuramente darà dei buoni risultati in termini di utili, per cui il vantaggio è sicuramente che la formazione sia utile”.

Per quanta riguarda i vantaggi e gli svantaggi per gli apprendisti, SAEF ha individuato solo punti di forza: l'incontro e il confronto tra i giovani apprendisti che svolgono la medesima professione e che hanno la possibilità di essere inseriti in un percorso di formazione di base e trasversale erogato direttamente nel contesto aziendale:

“I vantaggi sono molti, il fatto che tutti parlano la stessa lingua, il fatto che i contenuti siano adattati a loro e il fatto anche che secondo me, ci sia interazione tra diverse realtà che in quel momento si ritrovano e quindi ci sia un bel confronto. Il confronto tra i ragazzi è importante. Questo discorso vale per tutte le realtà. Trovarsi ogni tanto a parlare, anche se parli di diritto del lavoro che sembra non tanto pratico, per chi deve fare in quel momento un lavoro più manuale ma confrontarsi su temi, che comunque li riguardano, perché comunque sapere quali sono i diritti e i doveri per un apprendista sia necessario anche perché domani l'apprendista potrebbe diventare responsabile o un datore di lavoro, addirittura, prima o poi queste conoscenze dovrà averle, sicuramente è utile”.

3.6 Prospettive di sviluppo

Alla luce della ricostruzione comparata e nazionale della formazione continua e del rinnovato quadro giuridico – istituzionale dei Fondi Interprofessionali e dell'apprendistato professionalizzante, si possono trarre alcuni spunti per l'evoluzione strategica degli stessi Fondi.

Va sottolineato che i Fondi sono considerati il baricentro del panorama degli attori coinvolti nel mercato della formazione, ossia i soggetti più importanti ed intermediari tra le imprese e i lavoratori, oltre che possibili erogatori della formazione.

L'85% della formazione finanziata da Fondimpresa – ma è auspicabile che tale dato sia simile anche per le attività degli altri Fondi nazionali – è svolta in contesti d'aula. La formazione in azienda è ancora oggi poco praticata, anche in ragione di incertezze riguardo alle condizioni e ai requisiti che una impresa deve dimostrare di avere per essere ritenuta “formativa”. In tal caso, i Fondi potrebbero, da un lato, contribuire a definire tali barriere all'ingresso del sistema di formazione, in ottica promozionale e non sanzionatoria, e dall'altro destinare le risorse alla formazione, non solo tradizionale, ma anche più dinamica. La formazione degli apprendisti, infatti, è svolta direttamente sul luogo di lavoro e questa ultima potrebbe essere promossa dai Fondi stanziando forme di finanziamento per la formazione svolta direttamente in azienda e attraverso metodologie maggiormente innovative. I Fondi, dunque, potrebbero pensare a forme di finanziamento per la formazione svolta direttamente in azienda intercettando, però, i fabbisogni professionali e formativi del settore che potrebbero essere gestiti dagli enti bilaterali. I Fondi potrebbero potenziare la formazione in modalità *e-Learning*, da intendersi non come vecchia “formazione a distanza” ma come metodologia didattica interattiva che avvicini discenti e docenti, facilitando la comunicazione e creando situazioni di apprendimento collaborativo e cooperativo.

Inoltre, per finanziare la formazione di base e trasversale (quindi l'offerta formativa pubblica) i Fondi dovrebbero ripensare la logica di intervento settoriale o plurisettoriale, o anche territoriale, affinché si sviluppino sinergie con le Regioni, per reperire nuovi finanziamenti ma anche per definire la progettazione della formazione per lo sviluppo delle competenze di base e trasversali. La sinergia è duplice: da un lato, i Fondi e le Regioni hanno la possibilità di dialogare sulle esigenze formative e professionali richieste dal mercato del lavoro e, dall'altro lato, possono co-finanziare la formazione degli apprendisti per lo sviluppo delle competenze sia di base e trasversali sia tecnico professionali. In tal senso, è indispensabile che le Regioni siano in grado di regolamentare quanto è di loro competenza e che nell'ambito di tale regolamentazione autorizzino l'impresa a procedere ad erogare la formazione di base e trasversale direttamente sul luogo di lavoro. È fondamentale, poi, che le Regioni siano "flessibili" sulle condizioni più o meno stringenti di "capacità formativa".

Un maggior impegno dei Fondi Interprofessionali su questo versante sarebbe facilitato dalla realizzazione di progetti congiunti con le Regioni, in vista di una integrazione e, dunque, di un accrescimento delle risorse disponibili. Non può certo spaventare la perplessità legata alla disomogeneità del livello di diffusione e dei livelli di regolazione dell'apprendistato nelle varie Regioni. Un ulteriore sviluppo è la collaborazione tra i Fondi e le Regioni nel finanziamento di percorsi formativi che coinvolgano anche i dipendenti delle aziende incaricati di ricoprire il ruolo di *tutor*. In questa ipotesi, i Fondi finanzierebbero la formazione dei *tutor*, mentre le Regioni contribuirebbero al finanziamento della formazione degli apprendisti.

Il *tutor* è una figura cardine per il giovane apprendista e il Legislatore, attraverso il d.lgs. n. 167/2011 e la contrattazione collettiva, cerca di valorizzare la dimensione di "facilitazione" dello sviluppo delle competenze, e non solo quella di "trasmissione di un sapere". Il *tutor*, infatti, è identificato in figure professionali, depositarie di un mestiere: in questo senso, i Fondi potrebbero pensare di mettere a disposizione delle risorse per la formazione specifica dei

tutor che seguono o seguiranno giovani apprendisti in azienda. In particolare, potrebbe essere utile incentivare l'uso delle risorse per finanziare percorsi di formazione che permettono lo sviluppo di quelle competenze di guida e di orientamento delle dinamiche individuali o all'interno del gruppo, di assistenza al percorso formativo individuale, di agevolazione dei rapporti con nuovi "oggetti" formativi o in nuovi percorsi. In questa direzione, potrebbero essere valorizzati anche *ex* dipendenti qualificati del settore (in pensione o sospesi, in mobilità) come *tutor* dei processi formativi ed in grado di pianificare le attività formative, affiancare e controllare le attività dell'apprendista e verificare gli esiti dell'apprendimento.

La possibilità data dai Fondi Interprofessionali di finanziare la formazione degli apprendisti permetterebbe di potenziare il settore, il singolo lavoratore e non solo l'impresa. In questa direzione, ci sarebbe un investimento in capitale umano che ha finora guidato le imprese a formare i propri dipendenti, con una attenzione alla realtà interna alla azienda. Questa ultima, infatti, è riconosciuta come entità formativa, ovvero come luogo di formazione e sviluppo della persona. È il luogo formativo per eccellenza dove un giovane apprendista sviluppa e migliora le proprie competenze. Predisporre una formazione individuale e personalizzata permetterebbe al giovane apprendista e alla azienda di affrontare positivamente il continuo e dinamico cambiamento dei parametri aziendali, a livello territoriale, settoriale, nazionale ma anche internazionale.

Infine, i Fondi potrebbero sottolineare l'importanza della verifica degli esiti dell'apprendimento, da realizzare nell'ottica delle competenze, abbandonando i vecchi metodi burocratici e formali basati sul controllo dei registri di presenza e delle ore di formazione. In tal senso, i Fondi potrebbero prevedere delle *partnership* con i soggetti autorizzati a certificare le competenze (d.lgs. n. 16/2013) e avviare convenzioni con le Regioni per la sperimentazione del Libretto formativo del cittadino o per la predisposizione di alcuni modelli per la verifica dell'apprendimento.

Appendice I

Intervista al dott. Armarildo Arzuffi di Fondimpresa

Introduzione: panoramica su novità e cambiamenti normativi

1. *Il decreto legislativo n. 167 del 2011 ha permesso alle imprese di finanziare la formazione degli apprendisti anche con le risorse versate ai Fondi Interprofessionali e la Riforma Fornero ha introdotto il versamento del contributo dello 0,30% anche per gli apprendisti. Qual è la sua opinione? Quali vantaggi e svantaggi vede in questa scelta normativa?*

La mia opinione personale, anche alla luce di alcune ricerche che ho fatto con alcuni amici, è che l'impatto a regime di questa misura, è un impatto finanziariamente significativo, che supera ampiamente...immaginando una fase di mercato del lavoro più positiva, il costo di un miliardo di euro l'anno. Faccio sommamente notare che il sistema dei Fondi, prima del taglio, avvenuto due mesi fa da parte del Governo, riceveva circa 700 milioni di euro, quindi il primo problema che si pone è un problema di dimensione finanziaria. Fondimpresa, ragionando su questa cosa, si è posta il problema che...di come intervenire senza venire meno alla *mission* principale che è la formazione continua, perché nella formazione degli apprendisti potremmo, come dire ragionare su un patto di formazione iniziale. Quindi, il primo problema che si pone, grande, su questa Riforma è come si fa fronte ad innovazione così importante dal punto di vista del sistema finanziario più generale che non trova nessuna capacità di risposta, solo nel mondo dei Fondi. Questo è il primo problema. Fondimpresa come ha reagito? Magari io anticiperò alcune domande che lei mi fa. Fondimpresa come ha reagito a livello istituzionale? Ha reagito operando, consentendo, di spendere 40 ore, della formazione...intanto occupandosi della fascia intermedia dell'apprendistato, non l'obbligo formativo, non la formazione di ricerca, intervenendo, diciamo, nell'apprendistato di seconda fascia. Secondariamente, dicendo che, è finanziabile a valore sul conto formazione, la spesa per 40 ore di formazione, la parte diciamo di professionalizzante, quella che non dovrebbe ricadere addosso alle Regioni, a fronte di una richiesta fatta normalmente con il conto formazione.

Come mai avete scelto 40 ore?

Perché abbiamo ragionato sul fatto che, mediamente, le restanti 80 ore erano di formazione più generale e secondo una nostra lettura dei tetti, ricadevano nella spesa o delle Regioni o a carico del datore di lavoro. Poi, torno a dire, la nostra preoccupazione qual è stata? È stata quella di...noi avremmo l'ambizione di continuare a pensare ai Fondi come uno strumento che in qualche modo, oltre a fare la manutenzione delle competenze aiuti lo sviluppo industriale e se dirottiamo tutte le risorse dei

Fondi, o come avremmo una richiesta da parte delle imprese sulla formazione obbligatoria in materia di sicurezza o ambiente o sull'apprendistato, svolgiamo sicuramente un ruolo importante ma di tipo suppletivo rispetto a investimenti che dovrebbero spettare allo Stato. Ora in una fase così è ovvio che ci si da una mano, però la vera *mission* dei Fondi sarebbe quella più di accompagnare le imprese in percorsi di sviluppo, quindi...rischiare di appiattirci totalmente per poi comunque avere risorse insufficienti, sarebbe davvero complicato.

2. ***A seguito della obbligatorietà della contribuzione anche per gli apprendisti, non crede che debba esserci parità di trattamento/accesso tra i destinatari della formazione finanziata dai Fondi?***

Noi consentiamo la partecipazione alla formazione agli apprendisti in tutte le attività non obbligatorie, quindi sono egualmente trattati, nell'ambito dei piani di sistema ma anche nel conto formazione hanno gli stessi diritti degli altri. Per quanto riguarda, la formazione in apprendistato, quella obbligatoria abbiamo deciso di limitarci a questo proprio a fronte di un ragionamento sulle programmazioni regionali e sugli investimenti che sono previsti in questo campo. Noi immaginiamo che l'attività dei Fondi possa essere una attività concorrente non unica.

Azioni e risorse

3. ***Sono stati/verranno previsti Avvisi o risorse specifiche per la formazione degli apprendisti o continueranno ad esserci Avvisi estesi anche agli apprendisti? Sono previsti Avvisi specifici destinati solo agli apprendisti? Sono mai stati finanziati voucher per gli apprendisti?***

Non abbiamo ritenuto di costruire bandi specifici sul tema perché il meccanismo del bando è poco agile rispetto al meccanismo del finanziamento dell'apprendista al momento dell'inserimento. In qualche modo, il conto di formazione, possiamo dire, assomiglia alla velocità delle borse formative della Regione, quindi, interviene puntualmente nel momento in cui nasce l'esigenza, quindi, ha un senso operare sul quel fronte. Mentre fare i bandi avrebbe irrigidito e riportato molto indietro, qua bisogna aspettare il bando, poi siccome sono solo 40 ore, le altre ore alla Regione, diventava un casino. Quindi abbiamo scelto questa modalità molto snella. Dopo di che, non è un grandissimo periodo di assunzione sull'industria quindi i pochi dati a nostra disposizione, non stanno dimostrando un grande vigore dello strumento ma io temo che questo non sia un giudizio sullo strumento in se ma un giudizio sulla fase economica.

Il nostro meccanismo del conto formazione cioè del conto aziendale, prevede anche i voucher, quindi, nel conto formazione si può chiedere un voucher e si utilizza il voucher per pagare la parte che non è pagata alla Regione o dall'impresa per quella attività.

4. ***Sono stati stipulati accordi tra il Fondo e le Regioni/Università/altro per il finanziamento della formazione degli apprendisti?***

No, non sono stati fatti accordi specifici. Abbiamo interloquito in qualche misura con ... le organizzazioni competenti però noi demandiamo sempre alla contrattazione, alle parti sociali la stipula di accordi, quindi una convenzione fra il Fondo e una Regione potrebbe essere solo successiva ad un accordo tra le Parti sociali e la Regione in materia. Siccome, noi sappiamo che stanno ancora molto lavorando, molte Regioni sono indietro, non siamo ancora giunti a questo tipo di convenzioni.

Condizioni, partecipazione, attività formative e metodologie

5. *Nei casi in cui sono stati coinvolti apprendisti nel finanziamento della formazione si trattava di apprendisti assunti con un contratto di apprendistato professionalizzante o di alta formazione? Quali sono stati i punti di forza e quelli di debolezza di tale esperienza?*

Noi l'alta formazione l'abbiamo esclusa, l'abbiamo assolutamente esclusa, quindi, parliamo di formazione professionalizzante. Dei numeri, io faccio fatica a parlarle perché oggi noi, i pochi numeri che abbiamo sono i numeri di ingaggio. Io preferirei parlare dei numeri a rendiconto perché abbiamo sempre una differenza tra l'impegnato e il realizzato. Fondimpresa non è fortissima ma questa è una partita tutta nuova, quindi non sono in grado di stimarle oggi quanto andrà a buon fine. Siccome parliamo di una cosa che è intervenuta da un anno francamente questi dati non li ho.

Ma ci sono state richieste?

Abbiamo avuto richiesta sul conto di formazione di questo tipo di misura, e abbiamo anche alcune richieste sul conto di sistema per la formazione di apprendistato ma non formazione obbligatoria ma formazione aggiuntiva, che noi in questo caso lo vediamo con estremo favore, anzi noi ci vedremmo più su quel lato.

6. *In questi casi è stato più frequente che si occupasse l'azienda direttamente della progettazione formativa o che fosse coinvolto un ente di formazione?*

Ufficialmente i nostri conti di formazione sono mossi aziendalmente perché...solo l'azienda può fare richiesta di accesso a quei fondi, non gli enti. Spesso le aziende, soprattutto quelle piccole, si giovano o di consulenti o di enti di formazione che li aiutano nella realizzazione delle pratiche, però non è trasparente questo dato. Ufficialmente, per noi queste sono richieste aziendali.

7. *Nei Piani formativi presentati al Fondo era prevista la formazione del tutor?*

No, non ho, anche nell'ultima ondata di generalisti che stiamo per approvare, non ho visto questo tipo di attività, perché torno a dirle, le aziende industriali che sono la parte principale del nostro pubblico in questo momento non stanno assumendo e non stanno assumendo molto con l'apprendistato. Non so se queste nuove misure di sgravio che sono state introdotte saranno incidenti ma

essendo assunzioni a tempo indeterminato non incidono sull'apprendistato quindi penso che in realtà non siano misure, come dire, parallele e non convergenti. Francamente, però, come dire, non vedo una mobilitazione attorno all'istituto dell'apprendistato come avremmo potuto sperare.

8. Quali sono le metodologie formative che vengono maggiormente utilizzate per la formazione degli apprendisti?

Anche qui, non ho le statistiche. In realtà, noi ci stiamo anche riflettendo in questi giorni, sul fatto di favorire, io che sono un teorico di questa cosa, di trovare il modo di cominciare a favorire una serie di metodologie di apprendimento, diciamo, più legate su una, chiamiamola così, una pedagogia del fare. Nel senso che, stiamo riscontrando, non c'entra, può c'entrare in un discorso generale. Stiamo notando che in questo generale disastro del mercato del lavoro, tutte una serie di figure, operai altamente qualificati stanno venendo a mancare e non trovano rimpiazzo. Le faccio un, e non solo nella piccola e nella piccolissima impresa. Persino, alcune aziende che lavorano in settori di altissima tecnologia ma che hanno una componente inevitabilmente manuale, penso ad esempio all'aeronautica che hanno bisogno di figure ad altissima specializzazione ma di tipo operaio, perché ci sono alcune attività, ancora oggi, assolutamente manuali, non affrontabili con nessun [disturbo]. Le faccio un piccolissimo esempio. Quando si fa un aereo, c'è il problema di montare i pannelli di rivestimento dell'aereo che sono in alluminio assolutamente leggero, che sono montati con, in realtà sono inchiodati e, bisogna stare molto attenti perché se non si ha la necessaria manualità si scassa l'aereo, si forano. Sembra una sciocchezza ma non si fa un aereo senza manualità ma anche tecnologia, e stiamo parlando di lamiere di pochissimi millimetri e altissima resistenza quindi non è estremamente facile. Ad esempio, è difficile trovare operai specializzati che abbiano questa manualità. Sono attività che richiedono una lunghissima, un lunghissimo *training* esperienziale. Ancora, questo me lo segnala non una piccola impresa ma è un problema che ci segnala Finmeccanica. Ancora, qui a Nord, uno dei segmenti interessanti, ancora attivo, è il segmento che produce stampi. Fare stampi, ancora oggi, è una cosa difficile con gli *scanner* perché richiedono una estrema manualità e una grande attenzione. Quindi noi stiamo riflettendo sulla possibilità di costruire un bando ad *hoc* per questo tipo di figure professionali, cioè, sembrano antichi mestieri ma sono mestieri anche nuovi, paradossalmente tocca di recuperare una idea di lavoro operaio e manuale come lavoro di alta qualificazione. Questo potrebbe incrociare i percorsi dell'apprendistato perché è un segmento fondamentale per tenere in piedi l'industria in questo Paese. Senza quella, cioè, oggi sta succedendo questa cosa che hai una altissima o bassissima qualificazione ma il tessuto industriale ha bisogno anche di intermedi su alcuni tipo di...quindi, una delle cose, se avremo risorse, su cui prossimamente ci vorremmo un po' sperimentare è un po' questo tipo di attività dedicata al manifatturiero. Inoltre, le dico che stiamo lavorando, abbiamo lanciato un piccolo bando sperimentale, che anche questo ha carattere trasversale su un tema che investirà tutte le aziende, che è quello

della digitalizzazione. Abbiamo fatto un piccolo bando, che noi chiamiamo a sportello con contributo aggiuntivo, cioè tu ci metti un po' di conto formazione e noi ti diamo un po' di contributo aggiuntivo. 3 milioni di euro che sono stati bruciati in due mesi. Ora, io questo tema lo vorrei mettere nel nostro bando generalista, come uno dei temi fondamentali. Anche lì è un tema che si incrocia con l'apprendistato perché è la riforma sostanziale della struttura informativa dell'azienda su cui noi abbiamo, soprattutto per le piccole imprese dei problemi, per le competenze medio basse del personale impegnato, quindi, sui giovani bisognerà puntare molto. Queste sono un po' le idee che potrebbero interfacciarsi che non è la formazione dell'apprendistato, quella normata dalle Regioni ma che secondo me, merita molto di essere investita per quella fascia giovanile.

In conclusione: prospettive future

9. Secondo la sua esperienza, cosa pensano le imprese di questa possibilità?

Non lo sappiamo. Come sa, Confindustria non era entusiasta su come si è conclusa la vicenda sull'apprendistato. Il problema è però che dentro questa congiuntura economica è assolutamente difficile capire come le aziende intendono investire in lavoro, cioè io vedo gli imprenditori più illuminati, sono assolutamente interessati, poi bisogna fare i conti con i bilanci di fine anno e quindi questa sta diventando un problema. Noto però una cosa, che paradossalmente in questi ultimi anni in cui la crisi è diventata più dura, noi non abbiamo diminuito la nostra spesa formativa ma anzi è andata gradatamente crescendo, aldilà del numero di iscritti, proprio come capacità di spesa cioè comunque vedo che, in parte questo è dovuto ad un meccanismo sostitutivo, è innegabile, cioè alcune aziende hanno abbassato i *budget* formativi sostituendoli con le risorse dei Fondi, in parte è dovuto al fatto che una serie di piccole e medie imprese tramite l'uso dei fondi si sono avvicinate di più al mondo formativo e, quindi è un dato in controtendenza però avverto che un pezzo ancora di questo Paese sta investendo sul futuro, cioè sta facendo formazione, perciò non sono felicissimo del taglio che ci è stato, aldilà delle valutazioni politiche, perché temo che si blocchi una tendenza che si stava sviluppando in maniera positiva. Poi, ri-abituare le aziende a fare questa attività richiederà una fatica profonda.

Anche perché nelle grandi aziende l'utilizzo dei Fondi Interprofessionali già avveniva o comunque in modo maggiore rispetto alle piccole imprese.

Esattamente, invece, noi la cosa che abbiamo notato in questi anni è stata la crescita della spesa nelle aziende classificate piccole ma non piccolissime. C'è tutta una [disturbo] sul fatto che noi in questi anni abbiamo favorito troppo le piccole e piccolissime imprese. I dati che abbiamo recentemente assemblato dimostrano che, non è inequivocabile, che buona parte della nostra politica di contributi aggiuntivi è anche accettato nel manifatturiero dai 10 ai 50 dipendenti, che era un segmento che non si riusciva a raggiungere in passato. Quindi da questo punto di vista la mia visione è positiva nell'andamento della

spesa, perché oltre il 60% delle nostre risorse sono andate lì e questo è molto importante, perché vuol dire che abbiamo risvegliato un mondo, o forse già c'era ma l'abbiamo intercettato, cosa che prima non si riusciva a fare.

10. Secondo Lei, quale sarà l'efficacia di questa forma di finanziamento della formazione per gli apprendisti?

Aldilà dei dati macroeconomici, io penso che per questa cosa occorre fare una riflessione seria. Lei ha ragione, lei prima ha toccato il tema dei *tutor* che è un tema fondamentale. Io ho presente l'esperienza svizzera, i maestri del lavoro, immagino anche voi, che a mio giudizio è il minimo che rende efficace la spesa. Se si riuscisse a fare qualcosa così, cioè infrastrutturale alla spesa, cioè avere dei presidi veri che contengono la spesa, e poi si riuscisse a fare con le Regioni un ragionamento vero sul finanziamento delle attività e sull'efficacia del finanziamento dello stesso, perché purtroppo, come lei sa, da Regione a Regione, la spesa varia, probabilmente potremmo fare tante operazioni. Io ho parlato anche con alcune università, ma proprio a titolo personale, per capire come si stavano preparando sull'alto apprendistato. Ho notato che, in molti casi, in molte Regioni di Italia, non c'è ancora una interfaccia efficace tra Regione e Università. Ecco, quindi c'è un lavoro molto serio e sotterraneo di infrastrutturazione che va compiuto per vedere come va questa cosa, perché rischi di dare un giudizio sullo strumento senza aver fatto infrastrutturazione delle reti e quindi di dire, non va, è molto forte. In realtà oggi ha difficoltà perché queste reti non sono ancora abbastanza solide, quindi mi asterrei sul giudizio e comincerei a lavorare sull'infrastrutturazione.

Intervista al titolare di Corani&Partners

1. Da dove è nata l'esigenza della formazione interna degli apprendisti?

Nasce dal mercato che noi presidiamo, nel senso che, avevamo i nostri affiliati Jean Louis David che si lamentavano da molto tempo dalla formazione che veniva erogata dalle Regioni. Era una formazione, non completa, per quanto riguarda le loro esigenze, non vedevano l'apprendista crescere quindi avevano un investimento di denaro perché l'apprendista doveva andare in formazione ma non avevano un ritorno di questa formazione. conseguentemente, all'inizio, quando è iniziato questo progetto, con la Legge Biagi, ci siamo domandati se potevamo fare questo tipo di formazione, fornire questo tipo di servizio. Quindi una formazione che diventi non un costo ma diventi un investimento per l'azienda e da qui, è nato tutto il progetto, per soddisfare delle esigenze dei nostri clienti.

2. Quali erano gli obiettivi che l'azienda voleva raggiungere attraverso questo intervento?

Rivolto al cliente, nella sostanza, fare un investimento di tempo, di togliere una persona da un salone di parrucchiere che quindi non è una cosa sempre facile...e questo investimento di denaro che l'affiliato fa portasse a dei risultati sostanziali in termini di capacità di comunicare, capacità di rapportarsi con un cliente, e soprattutto una formazione specifica del nostro settore, questa è stata la parte più importante per noi perché quando li mandavano alla Regione erano uniti a tante realtà e tutte queste realtà non potevano dare una formazione specifica.

Lato apprendista, creare una cultura del salone cioè elevare la qualità dell'apprendista. Infatti, nei nostri corsi non parliamo solo di...li vogliamo far diventare anche dei piccoli imprenditori, quindi gli argomenti che vanno a trattare sono anche in una ottica futura. Capire cosa stiamo facendo, perché certe, perché l'azienda prende determinate scelte? Perché in un futuro saranno loro dei futuri apprendisti quindi una formazione molto mirata al loro futuro.

3. In precedenza, l'azienda aveva avuto altre esperienze, durante le quali gli apprendisti hanno frequentato corsi per l'acquisizione di competenze di base e trasversali all'esterno dell'azienda?

Sì sì, assolutamente sì, prima che iniziasse questo cammino, questo processo, gli apprendisti venivano chiamati dalla Regione e andavano nella sostanza, come ho detto, all'interno di un grande calderone dove c'erano apprendisti di tanti settori dove non facevano formazione ad hoc e se non è ad hoc non serve.

4. (Se si) In questi casi avete potuto beneficiare di finanziamenti pubblici?

Sì quando vengono chiamati dalla Regione ovviamente l'affiliato, il cliente non ha costi perché tutto viene finanziato dalla Regione.

5. Quali competenze di base e trasversali erano state individuate e quindi quali corsi esterni avevano frequentato gli apprendisti?

Sia la formazione trasversale dove, posso dirlo?, non imparavano niente perché mole volte facevano, su quaranta ore, facevano...giocavano a tetris, questa è la

realtà. Le altre invece, tecniche, io lo dico, poi vedete voi cosa mettere. Essendo la nostra realtà un *franchising* e mettendo questi ragazzi a contatto con altri parrucchieri c'era una contaminazione degli stili, perché, noi abbiamo un processo di taglio, un processo di colorazione, che da anni è il medesimo perché se no non saremmo un franchising e andavano ad imparare cose che non gli servivano a niente.

6. *Quali metodologie formative venivano utilizzate?*

Trasversali erano lezioni frontali barra tetris. Per le altre facevano un po' di laboratorio ma anche qui su otto ore che dovevano fare in un giorno se ne facevano due era già tanto, ma ribadisco, era una contaminazione di stili perché noi abbiamo il nostro stile, bello o brutto che sia, ma è il nostro quindi l'apprendista...l'affiliato buttava via il tempo, l'apprendista via il tempo e quando tornava bisogna ricominciare da capo.

7. *Quali sono stati, a vostro parere, i risultati di queste esperienze di formazione esterna sul piano dello sviluppo delle competenze degli apprendisti?*

Assolutamente negativi. L'unica cosa positiva è che l'affiliato non abbia un esborso economico per pagare economico ma, aveva un esborso, una perdita, nel privarsi dell'apprendista.

8. *Ripeterebbe questa esperienza? Perché?*

Assolutamente. Nessuno di noi ripeterebbe questa esperienza. Da quando possiamo fare la formazione interna tutti gli affiliati la fanno in azienda.

9. *Nel caso dei corsi di formazione organizzati internamente, qual è stato il ruolo della azienda nella progettazione della formazione? Chi se ne è occupato?*

Insieme, io e lei (si riferisce a Silvia Cusmai) ci siamo...diciamo...no, lei si è battuta molto per portarci in questo progetto veramente, fronteggiando ogni singolo consulente che diceva di no, il merito qua non è mio, è assolutamente suo. Per la stesura dei programmi il merito, li ha stesi lei per le parti che le competevano, le altre le abbiamo stese insieme per quelle competeva me. Per esempio, per comunicazione l'abbiamo steso insieme, cioè è il know how dell'azienda, Corani&partner perché anche qui abbiamo tutto un metodo per comunicare con la cliente che è frutto del nostro know how.

10. *Quale è stato il ruolo dei tutor? Sono emerse criticità?*

Il ruolo del tutor è evoluto nel tempo, nel senso che all'inizio aveva un ruolo, molto primario nella sostanza. A lui presentavamo dei piani formativi studiati quasi ad hoc per ogni singolo collaboratore che ci veniva portato. Oggi il ruolo del tutor è stato, è venuto meno, diciamo che vigila solo che la formazione venga erogata, sulla base anche di visite ispettive ricevute.

Io...per me il tutor non serve a niente, devo essere sincera sinceramente, come è inteso dalla normativa. Ci deve essere una persona che controlli che la formazione

deve essere fatta. Il fatto che si richiede, soprattutto in una realtà come la nostra, che il tutor sia così vicino al ragazzo, per noi è anche un no e spiego anche il motivo. Se l'affiliato decide di fare formazione interna il ragazzo viene qua a scuola, nelle aule qui sotto, cioè il tutor quando è in salone guarda la scheda se è stato bravo o no, ma non ha quel ruolo primario che vuole la legge, che deve stare al fianco tuo, ad insegnarti. Oggi come oggi si è evoluta questa cosa, almeno nel nostro settore si è evoluta questa figura.

11. Quali vantaggi e svantaggi ha riscontrato permettendo agli apprendisti di partecipare alla formazione di base e trasversale in azienda?

Vantaggi...l'apprendista...il ragazzo, i ragazzi, hanno finalmente la possibilità di crescere nel settore, di conoscere il loro settore e di passare quaranta ore parlando del loro settore, perché se hanno scelto una professione devono imparare a conoscerla perché il mondo sta...personalmente, il nostro settore, come un po' tutti, sta cambiando e sta diventando sempre più selettivo, sempre più competitivo, sempre più difficile quindi avere una competenza specifica del settore, specifica dell'azienda è fondamentale.

Svantaggi...oltre a tanti mal di stomaco miei e suoi, non ne abbiamo avuti. Per gli apprendisti non credo che ci siano...svantaggi. Per i ragazzi è solo esclusivamente un vantaggio.

12. Quali sono state le attività formative seguite dai suoi apprendisti?

Gli apprendisti seguono tutti i corsi, alla trasversale alla tecnico specialistica. Hanno fatto quella trasversale. A seconda degli anni e dell'attestato abbiamo...le ore sono diverse ma gli argomenti sono, sicurezza, generale e specifica quindi anche, a seconda poi degli anni, primo soccorso e antincendio abbiamo fatto, molto puntiamo sulla comunicazione, quindi grande spazio diamo alla comunicazione perché è...a parte nella vita fondamentale, comunicare con gli altri, sapersi rapportare, ma nel nostro settore visto che abbiamo dei clienti che entrano, il saper parlare, il sapersi presentare, il saper proporre, il saper gestire il cliente, mettiamo le virgolette a questo termine, quindi grande spazio, quasi due giorni li facciamo solo di comunicazione ogni volta. Economia che è la materia che tratto io a secondo degli anni abbiamo fatto gli argomenti delle quattro P, ma nell'ottica salone cioè non ti faccio una cosa generica, si parto dal generico perché devi sapere il concetto ma poi caliamo la cosa all'interno della nostra realtà. Diritto del lavoro, come si legge una busta paga perché loro non vivono nell'ignoranza, cioè se loro sono imprenditori devono saper leggere una busta paga. Abbiamo fatto degli esercizi, sempre nell'ottica di essere imprenditori, se non ricordo male, di essere imprenditori e...domani mattina apriamo un salone, cosa devo, quali sono gli adempimenti che devo fare. Le ore variano in funzione degli anni.

Nella tecnico specialistico ovviamente a seconda delle esigenze del collaboratore. Se io devo imparare a colorare, faccio un corso di colorimetria e tecniche di colorazione, se devo imparare a tagliare tecnico base, per portarli in cinque anni dal base all'evolutive per essere completi a trecentosessanta gradi. Credo sia nell'interesse dell'imprenditore avere degli apprendisti, scusate il termine, che

siano produttivi perché tenerli a fare shampoo da ignoranti diventa un costo enorme per l'azienda.

13. Qual è stata la durata, in termini di giorni e di ore, della formazione svolta dai suoi apprendisti?

Cinque giorni di fila per quaranta ore. Una settimana intera sono qua, chiusi dentro per otto ore al giorno.

14. In che modo sono state svolte le attività formative? Quali sono state le metodologie adottate?

In aula, casi pratici, con me o con lei ma tutto in aula con l'utilizzo anche di DVD...aula però.

15. Ci si è avvalsi del contributo di docenti esterni?

Assolutamente sì, di SAEF che fa la parte dove Corani non ha competenze di entrare e vale a dire sicurezza e diritto del lavoro. Ognuno deve fare il suo mestiere nella vita.

16. La sua azienda si è avvalsa delle risorse dei Fondi Interprofessionali per poter finanziare la formazione di base e trasversale? Se sì: quanto ha inciso la possibilità di avere una copertura dei costi nella buona riuscita del progetto? Ci sono state criticità legate all'aver fatto ricorso a questo finanziamento?

La risposta è, della trasversale no. Le competenze specifiche, quando facciamo dei corsi di taglio, di colorazione abbiamo la possibilità di inserire il 40%, su dieci, quattro apprendisti quindi circa il 40% degli apprendisti. Usiamo Fon.Ar.Com.

No, non ci sono grosse criticità. Ci appoggiamo comunque sempre, ognuno fa sempre il suo mestiere, il core business mio non è questo, ci appoggiamo ad una azienda milanese che ci segue, ci sostiene nella progettualità.

17. Come valuta le attività formative svolte dai suoi apprendisti? Ritiene sia stata utile la formazione impartita ai suoi apprendisti?

Io credo che, se vieni alla fine del sesto giorno, del quarto giorno, fai questa domanda a loro ti sanno rispondere meglio di me. Io sono molto convinta di questo tipo di formazione.

18. Quali sono state le criticità? Ha mai avuto incertezze o titubanze rispetto alla buona riuscita del progetto?

Assolutamente sì, legate ad una ignoranza, legate ad una non conoscenza dei consulenti che seguivano le aziende. Quando abbiamo iniziato questo progetto se non c'era lei io non sarei qua in questo momento perché lei ci ha sempre creduto più di me perché ha delle competenze in più di me ma è soprattutto dovuto alla mancanza di conoscenze di chi segue, i nostri affiliati, i nostri clienti.

19. Crede che la sua azienda avrebbe intrapreso questo percorso senza l'assistenza di SAEF? Perché?

No. Perché...ribadisco lo stesso concetto. Ognuno fa il suo mestiere. Loro sono specializzati in questo, ho visto la potenzialità della attività, assolutamente sì, e chi non la vedrebbe, chi ama questo mestiere, chi ama i giovani, lo vede. Non avevo le competenze, non ho le competenze, assolutamente è lei che ha messo in piedi tutto.

Intervista all'apprendista di Corani&Partner

1. *A quali attività formative ha partecipato per assolvere all'obbligo della formazione di base e trasversale?*

L'apprendistato. La sicurezza sul lavoro, la legge 81 del 2008, la vecchia 626, poi faremo i corsi sul diritto del lavoro, il marketing che abbiamo fatto oggi e comunicazione.

2. *Potrebbe descrivere le attività formative a cui ha partecipato? Quali argomenti sono stati affrontati?*

Li sto facendo adesso quindi non saprei.

3. *Come sono state svolte le attività formative? Quali sono state le metodologie adottate?*

Vengono svolte in aula, giù e presso la sede lavorativa. Sono corsi di quaranta ore, concentrati in una settimana.

4. *Sono state previste delle prove durante o alla fine del percorso formativo? Se sì, in cosa sono consistite? Come si sono svolte?*

Sì, ovvio, ci faranno fare degli esercizi e poi alla fine di questo percorso ci daranno, ci faranno fare una verifica di quello che abbiamo appreso. Penso siano delle domande o interrogazioni orali o scritte.

5. *Potrebbe descrivermi il rapporto con il suo tutor?*

Buono.

6. *Ritiene sia stato utile seguire questo tipo di attività formative per il lavoro che svolge?*

Sono utilissimi per tutti noi, parrucchieri, per le attività che svolgiamo perché si vuole, tra virgolette, sfatare il mito del parrucchiere ignorante che c'era una volta. Ormai, la gente è più preparata di noi, c'è internet e...qualsiasi fonte di comunicazione in più che ha il cliente ce l'abbiamo anche noi e se non siamo più che formati ci frega.

7. *Come valuta le attività formative svolte?*

Sono formalizzanti nel senso che...sono molto più interattive, tra virgolette, proprio perché è diverso da un normale apprendistato perché, uno, lo facciamo nella azienda dove lavoriamo, tutti i giorni, è come se fossimo sul posto di lavoro, perché le persone che ci formano sono sì competenti nel mondo lavorativo ma soprattutto nel nostro mondo lavorativo, nel senso che non è un docente esterno al nostro lavoro che ti insegna in modo in generale, te l'ha insegna specifica e ti

insegna a far piacere questo atteggiamento. Apprendere un lavoro e in più studiando, è una cosa importante per i giovani di oggi.

8. *Ha mai partecipato a corsi di formazione esterni all'azienda?*

Solo uno ma con la scuola perché facevo lo stage.

9. *(Se sì) come valuta queste esperienze? Quali erano gli aspetti positivi e quelli negativi?*

10. *Ripeterebbe questa esperienza?*

Sì, assolutamente sì.

11. *Consiglierebbe un percorso di apprendistato ad un suo amico? Perché?*

Sì, ad un amico, collega.

Intervista al titolare di Giustacchini

1. Da dove è nata l'esigenza della formazione interna degli apprendisti?

Buongiorno. Da dove è nata l'esigenza di fare formazione interna? Avendo assunto comunque una dimensione di media struttura questo ci permette di trovare le risorse specifiche per formare gruppi omogenei di dipendenti e la formazione interna permette sempre di alternare una parte di aula a una parte di training on the job è stata una soluzione molto apprezzata dai lavoratori.

2. Quali stati gli obiettivi che l'azienda voleva raggiungere attraverso questo intervento?

L'obiettivo è quello di sanare quel gap culturale che esiste la dove una persona viene inserita in azienda e, ad oggi presso le scuole, gli istituti di istruzione media non vi è mai una integrazione reale con il mondo del lavoro e per sanare questo gap la parte formativa sugli apprendisti è stata necessaria nella nostra azienda.

3. In precedenza, l'azienda aveva avuto altre esperienze, durante le quali gli apprendisti hanno frequentato corsi per l'acquisizione di competenze di base e trasversali all'esterno dell'azienda?

Certo. Abbiamo fatto formazione sia interna che esterna. La formazione esterna il limite che ha è che tende ad essere troppo specifica quindi i temi sono di tipo generico, generale, quindi non so...la normativa o, che spesso viene usato anche...spesso sono anche un po' tediosi per i ragazzi, giovani in questo caso che fanno formazione. Facendola internamente si riesce a modulare con qualcosa che sia più operativo.

4. (Se sì) In questi casi avete potuto beneficiare di finanziamenti pubblici?

Sì sicuramente. Non mi ricordo adesso quali, quanti però sicuramente sì. C'è una persona in azienda che fa solo quello.

5. Quali competenze di base e trasversali erano state individuate e quindi quali corsi esterni avevano frequentato gli apprendisti?

Se non ricordo male, potrei sbagliare, abbiamo fatto vari tipi di corsi, dai magazzinieri a, non so, sul pronto intervento, sulla sicurezza, avevamo fatto qualcosa sulla normativa specifica, avevamo fatto qualcosa di cultura generale, qualcosa...non mi ricordo però gli aspetti erano vari e molteplici anche perché abbiamo più sedi, più tipologie di risorse, all'interno della azienda quindi abbiamo aggregato gruppi che fossero più o meno omogenei.

6. Quali metodologie formative venivano utilizzate?

Hanno svolto lezioni in aula.

7. Quali sono stati, a vostro parere, i risultati di queste esperienze di formazione esterna sul piano dello sviluppo delle competenze degli apprendisti? Ripeterebbe questa esperienza? Perché?

No. Non c'è la continuità della formazione presso le aule. Devo dire che quella esterna era sempre, non soddisfacente. Il ragazzo deve andare là, ci vuole tempo

per andare, si trovavano in gruppi, appunto con gente che non avevano niente a che fare con loro. Ok commercio e industria ma le esigenze di un commesso di un negozio no food sono diverse dalle esigenze di qualcuno che magari lavora nella gastronomia, è facile intuirlo.

8. *Nel caso dei corsi di formazione organizzati internamente, qual è stato il ruolo della azienda nella progettazione della formazione? Chi se ne è occupato?*

Innanzitutto ci siamo appoggiati a SAEF che ci ha fatto da consulenti in questo ambito. Il fatto di utilizzare strutture interne in termini di aula con docenti esterni preparati ha permesso di elevare anche un attaccamento all'azienda, diventa da ambiente lavorativo ad ambiente formativo. Nel momento in cui si portano al tavolo persone che tutto il giorno fanno, si permette di elevare anche quello che è la percezione della formazione in azienda che poi per l'apprendista è continuativo durante il giorno.

9. *Quale ruolo ha avuto, invece l'azienda nell'organizzazione/erogazione della formazione? Chi se ne è occupato?*

Abbiamo usato docenti esterni ma anche persone interne, che sono i tutor sostanzialmente dei ragazzi che sono in apprendistato. Qui, il fatto di utilizzare le risorse interne che vengono dedicate alla formazione che poi ripeto è continuativa durante la giornata e gli anni di apprendistato, ha fatto sì che il ruolo di formatore del tutor non fosse solo un ruolo teorico ma fosse un ruolo pratico, quindi le persone che in azienda prima non lo facevano hanno imparato cosa significa essere un formatore per i ragazzi.

10. *Quale è stato il ruolo dei tutor? Sono emerse criticità?*

Le uniche criticità che abbiamo evidenziato sono state, il cambio di ruolo cioè, un esecutore, un operatore in azienda nel momento in cui diventa tutor di qualcun altro deve assumere un nuovo ruolo che non è niente di trascendentale però vuol dire caricarsi della responsabilità formativa verso qualcun altro e non è poco.

11. *Quali vantaggi e svantaggi ha riscontrato permettendo agli apprendisti di partecipare alla formazione di base e trasversale in azienda?*

Vantaggi sono in termini di tempo, si riesce a ottimizzare il percorso formativo anche in termini di spostamenti in maniera più flessibile, più coerente con quelli che sono i carichi di lavoro all'interno di una azienda commerciale come la nostra che vive di picchi stagionali come settembre per l'anno scolastico e il picco natalizio, quindi questa è soluzione molto più facile per l'azienda.

Spesso ci sono delle funzioni che avendo una rappresentanza di parecchie unità di apprendisti, il fatto di toglierli da quella funzione tutti insieme può creare un problema di gestione della funzione stessa però diciamo che, la questione di orari, ecc.

12. *Quali sono state le attività formative seguite dai suoi apprendisti?*

Non glielo saprei elencare adesso. Tante.

13. Qual è stata la durata, in termini di giorni e di ore, della formazione svolta dai suoi apprendisti?

Parecchi giorni. Secondo la normativa non mi ricordo quante giornate siano però sulla base di quelle che sono le indicazioni della normativa facevano parecchie giornate. Si tendeva a concentrare la mattina [rumore], erano parecchie sedute. Tornavano ad essere studenti.

14. In che modo sono state svolte le attività formative? Quali sono state le metodologie adottate?

La metodologia classica, nel senso quella in aula. Si partiva dalla proiezione di slide, condivise cioè materiale dato, consegnato ai ragazzi e interazione anche verbale con domande e risposta.

15. Ci si è avvalsi del contributo di docenti esterni?

Sì.

16. La sua azienda si è avvalsa delle risorse dei Fondi Interprofessionali per poter finanziare la formazione di base e trasversale?

Sì.

17. Se sì: quanto ha inciso la possibilità di avere una copertura dei costi nella buona riuscita del progetto? Ci sono state criticità legate all'aver fatto ricorso a questo finanziamento?

Beh, in un momento come questo di forte tensione commerciale [rumore], il fatto di avere dei supporti economici seppur parziali è importantissimo. Vero è che se ne sono visti di più in passato e molto pochi ultimamente quindi la mia perplessità adesso è, che cosa succederà della formazione da oggi in poi perché comunque vedo che le risorse sono sempre meno. Noi abbiamo più società iscritte a più Fondi. Mi viene in mente Fondo For.te., Fondimpresa, Fondir ma in questo caso di dirigenti non si parla. Usiamo anche la camera di commercio.

18. Come valuta le attività formative svolte dai suoi apprendisti? Ritiene sia stata utile la formazione impartita ai suoi apprendisti?

È utile. C'è un po' di rigidità nella formula dell'apprendistato per quelle figure, per fortuna poche, che fin da subito si vedevano non idonee a svolgere il ruolo, l'apprendistato ha portato con sé un obbligo formativo di una certa durata di tempo, quindi si inserisce un ragazzo in apprendistato, dopo due, tre mesi si rende conto che non è il suo lavoro per delle scelte anche personali, il vantaggio è nella rigidità perché tu non puoi chiudere un rapporto lavorativo, hai un impegno formativo nei confronti di questo ragazzo. In questo caso, la norma, in questo caso è abbastanza rigida.

19. Quali sono state le criticità? Ha mai avuto incertezze o titubanze rispetto alla buona riuscita del progetto?

Tutti i giorni, incertezze e titubanze.

20. Crede che la sua azienda avrebbe intrapreso questo percorso senza l'assistenza di SAEF? Perché?

No, Saef è un bello stimolo. Saef sicuramente è stato importante.

Intervista all'apprendista di Giustacchini

1. A quali attività formative ha partecipato per assolvere all'obbligo della formazione di base e trasversale?

Allora, comunicazione e marketing e sicurezza.

2. Potrebbe descrivere le attività formative a cui ha partecipato? Quali argomenti sono stati affrontati?

Eravamo giù in aula, in sala corsi, abbiamo fatto, c'erano un tot di ore da fare per la formazione.

Comunicazione per quanto riguarda il marketing e sicurezza, le varie norme di sicurezza di una azienda e basta.

3. Come sono state svolte le attività formative? Quali sono state le metodologie adottate?

Allora, ci sono stati consegnati dei moduli da leggere mentre il professore spiegava la lezione e basta. È stato tutto nella sala corso, quindi tutti in aula.

4. Sono state previste delle prove durante o alla fine del percorso formativo? Se sì, in cosa sono consistite? Come si sono svolte?

Allora ci ha fatto completare un modulo per...da uno a dieci quanto eravamo, quanto ci era piaciuto il corso e...basta, dopo ogni tot di argomenti ci facevano delle domande, le nostre impressioni, ecco.

5. Potrebbe descrivermi il rapporto con il suo tutor?

Buono.

6. Ritiene sia stato utile seguire questo tipo di attività formative per il lavoro che svolge?

Per quanto riguarda marketing sì. Alla fine io faccio gli ordini ai fornitori, parlo ventiquattro ore su ventiquattro con fornitori, perciò comunque la comunicazione e l'interagire con il fornitore per quello sì, però, per quanto riguarda la sicurezza quello era comunque un argomento in più.

7. Come valuta le attività formative svolte?

Secondo me, sono comunque utile perché comunque è sempre una cosa in più da sapere per quanto riguarda l'azienda.

8. Ha mai partecipato a corsi di formazione esterni all'azienda?

No.

9. Consiglierebbe un percorso di apprendistato ad un suo amico? Perché?

Sì, per quanto ho sentito io tutti più o meno lo fanno perciò...cioè, per quanto riguarda si vede che è utile perché se li fanno e li fanno a tutti gli apprendisti penso che comunque qualcosa di...cioè, di utile ci sia altrimenti non li farebbero.

Intervista al titolare di Linus

1. Da dove è nata l'esigenza della formazione interna degli apprendisti?

È nata, beh, sicuramente dal numero di apprendisti che abbiamo quindi per la comodità degli apprendisti stessi, non potevamo pretendere che oltre alla formazione si dovessero occupare anche degli spostamenti, quindi abbiamo preferito, preparare delle aule apposta, delle aule apposite per poter fare della formazione interna e, andare anche un po' più nello specifico di quello che è il nostro settore.

2. Quali sono stati gli obiettivi che l'azienda voleva raggiungere attraverso questo intervento?

L'obiettivo era quello di preparare veramente il, il dipendente, in questo caso l'apprendista a un, ad essere veramente preparato e a conseguire alla fine di questo progetto, a tutti gli effetti...la mansione che deve ricoprire.

3. In precedenza, l'azienda aveva avuto altre esperienze, durante le quali gli apprendisti hanno frequentato corsi per l'acquisizione di competenze di base e trasversali all'esterno dell'azienda?

Naturalmente. L'azienda ha sempre rispettato quello che erano le regole e quindi ha sempre mandato i propri apprendisti ai corsi di formazione esterna. Erano, non solo...diciamo, proprio per il fatto che dovevano spostarsi ma, non c'era aggregazione e in questo caso abbiamo anche raggiunto un altro scopo che è quello di aggregare il gruppo visto che la nostra azienda ha un numero abbastanza considerevole di apprendisti, si riesce anche ad aggregare il gruppo quindi ad avere addirittura più aspetti positivi. C'era poco interessamento, diciamo il dipendente ci andava perché ci doveva andare, punto. Poi, sì, qualche ragazzo riusciva a trarre qualche spunto positivo ma il più ci andavano perché ci dovevano andare.

4. (Se si) In questi casi avete potuto beneficiare di finanziamenti pubblici?

Non saprei ma mi sembra di no.

5. Quali competenze di base e trasversali erano state individuate e quindi quali corsi esterni avevano frequentato gli apprendisti?

Non mi ricordo cosa hanno frequentato però, diciamo tutti quelli che venivano, tutti quelli che venivano proposti dalla Provincia, se non sbaglio.

6. Quali metodologie formative venivano utilizzate?

Si sono recati in un posto che poi non era sempre lo stesso e hanno fatto il corso però...l'unica nota positiva che poteva esserci è che conoscevano persone nuove, ecco.

7. Quali sono stati, a vostro parere, i risultati di queste esperienze di formazione esterna sul piano dello sviluppo delle competenze degli apprendisti?

Non ci sono.

8. Ripeterebbe questa esperienza? Perché?

No.

9. Nel caso dei corsi di formazione organizzati internamente, qual è stato il ruolo della azienda nella progettazione della formazione? Chi se ne è occupato?

Per quello che riguarda la formazione interna, intendiamo anche i corsi che abbiamo fatto con SAEF...allora, per quello che riguarda i corsi con SAEF se ne è occupato tutto SAEF quindi noi abbiamo effettivamente messo a disposizione l'aula e tutto quello che era l'occorrente. Naturalmente...l'apprendista ma per quello che riguarda i costi...se ne occupata l'azienda anche se io ritengo che non sia un costo, cioè il fatto della formazione del personale non è un costo. È credere nella risorsa umana.

10. Quale ruolo ha avuto, invece l'azienda nell'organizzazione/erogazione della formazione? Chi se ne è occupato?

11. Quale è stato il ruolo dei tutor? Sono emerse criticità?

Il tutor diciamo che sicuramente ha capito qual è la sua importanza e ha dato valore a questo tipo di figura che prima, diciamo era una cosa molto lieve e...non solo ha dato importanza al tutor stesso ma rappresenta una figura all'interno della azienda riconosciuta in questo momento, mentre invece prima no, era il rompiscatole di turno.

12. Quali vantaggi e svantaggi ha riscontrato permettendo agli apprendisti di partecipare alla formazione di base e trasversale in azienda?

Come ho detto prima l'aggregazione del gruppo e seconda cosa, una partecipazione al corso molto molto proficua per l'azienda e il dipendente stesso...senza tralasciare l'aspetto proprio della...organizzazione ed è la soluzione più vantaggiosa.

13. Quali sono state le attività formative seguite dai suoi apprendisti?

Beh, sono stati fatti un po' tutti i corsi, dalla sicurezza sul lavoro, dal primo soccorso...diritto, economia, competenze relazionali.

14. Qual è stata la durata, in termini di giorni e di ore, della formazione svolta dai suoi apprendisti?

Dipende dalla...

In aiuto interviene Cusmai: la modalità adottata dalla azienda è stata quella di rivolgersi a SAEF per quanto riguarda le competenze non, diciamo quelle che non erano a carico del datore di lavoro perché come dicevamo prima, diritto, economia e sicurezza comunque sono materie che l'azienda ha delegato all'esterno e, invece per quanto riguarda le materie relative alle competenze relazionali quelle se ne è occupato direttamente l'azienda perché meglio dell'imprenditore...rispetto alle materie di comunicazione, accoglienza, della gestione del personale, non c'è nessuno.

15. In che modo sono state svolte le attività formative? Quali sono state le metodologie adottate?

Il corso sulle competenze relazionali è stato svolto sul lavoro, mentre i ragazzi lavorano. L'accoglienza in particolar modo non è...si può spiegare, c'è una infarinatura generale, è naturale che bisogna insegnare che, al dipendente, all'apprendista, che i nostri problemi in questo tipo di lavoro vanno lasciati fuori e che bisogna accogliere sempre il cliente nella stessa maniera ma poi gli eventi e le situazioni sono molteplici quindi, diciamo sicuramente per gran parte di questo tipo di insegnamento bisogna aspettare che si crei quell'evento, che si crei quella situazione per mettere a proprio agio e per dare la possibilità al dipendente di sentirsi sempre sicuro nel suo comportamento.

16. Ci si è avvalsi del contributo di docenti esterni?

Ci siamo avvalsi sempre dei docenti che ci ha fornito SAEF, tra l'altro molto preparati e hanno svolto, ripeto...io guardo sempre il lato dell'apprendista. Quando l'apprendista, il dipendente trae un beneficio da quello che gli è stato insegnato, l'aspetto secondo me è sempre positivo.

17. La sua azienda si è avvalsa delle risorse dei Fondi Interprofessionali per poter finanziare la formazione di base e trasversale? Ci sono state criticità legate all'aver fatto ricorso a questo finanziamento?

Sì, non sono ancora arrivati i soldi però arriveranno. Nella misura onestamente non le saprei rispondere. Fondimpresa.

Se sì: quanto ha inciso la possibilità di avere una copertura dei costi nella buona riuscita del progetto?

Non ha inciso, certo, è inutile dire, è stupido dire che comunque non fa piacere vedere che comunque ci sia presente anche il contributo, cioè è un aiuto, sotto questo punto, visto che, comunque se viene fatta la formazione, se il progetto viene fatto in maniera seria è vero che poi ha da sostenere anche dei costi.

Ci sono state criticità legate all'aver fatto ricorso a questo finanziamento?

Un po' come tutti i finanziamenti, per la burocrazia, è sempre molto complessa. Capisco che non sia facile...fare accedere tutti perché comunque non tutti hanno i requisiti per accedere, questo è fuori discussione, però un po' di semplicità forse non guasterebbe, sicuramente.

18. Come valuta le attività formative svolte dai suoi apprendisti? Ritiene sia stata utile la formazione impartita ai suoi apprendisti?

Hanno frequentato, secondo me, con entusiasmo e...e anzi, verso la fine dei corsi mi sembrava che fossero ancora più entusiasti...

Ci sono state criticità legate all'aver fatto ricorso a questo finanziamento?

Assolutamente sì.

19. Quali sono state le criticità? Ha mai avuto incertezze o titubanze rispetto alla buona riuscita del progetto?

No, beh, inizialmente ma come tutte...come tutte le cose che hanno un processo...quando c'è un cambiamento c'è sempre un processo lento e difficoltoso inizialmente ma, ripeto io sono per i corsi e per gli aggiornamenti e per la professionalizzazione di tutti.

20. Crede che la sua azienda avrebbe intrapreso questo percorso senza l'assistenza di SAEF? Perché?

Sarebbe stato sicuramente molto più difficile. In SAEF abbiamo davvero un ambiente competente che ci ha dato tutto quel know how che noi non abbiamo e che non avremmo avuto.

Intervista all'apprendista di Linus

1. A quali attività formative ha partecipato per assolvere all'obbligo della formazione di base e trasversale?

Io ho fatto il classico per l'apprendistato, il base e poi ci hanno fatto fare il primo soccorso, un corso sulla psicologia, sulla relazione con gli altri e le norme di sicurezza. Io ho fatto il corso base di 40 ore degli apprendisti, basilare. Poi abbiamo fatto delle ore sul primo soccorso generale a cui abbiamo partecipato anche noi, c'erano delle ore in più che hanno fatto comunque i tutor, i responsabili della sicurezza in ogni punto vendita e abbiamo fatto delle ore, però poca roba, penso siano state una decina di ore, con il professor Giusti per la psicologia e il rapporto con la gente, però più o meno saranno durati, ogni lunedì 5 ore abbiamo fatto, sì 120 ore penso.

2. Potrebbe descrivere le attività formative a cui ha partecipato? Quali argomenti sono stati affrontati?

Salute e sicurezza, poi abbiamo fatto la legislazione generale sui lavoro, la legislazione per quanto riguarda il primo soccorso, l'omissione di soccorso, tutti i metodi per spegnere gli incendi, i vari tipi di strumenti da utilizzare poi ci hanno fatto anche una sorta di test psicologico, più o meno, su quello che devi dire, quello che non devi dire, come porti, come non porti...

3. Come sono state svolte le attività formative? Quali sono state le metodologie adottate?

Ci siamo ritrovati presso la sede principale, prima tutti insieme, cioè prima tutti gli apprendisti per il corso tutto sugli apprendisti poi il corso sul primo soccorso eravamo tutti, sul corso quello delle...del primo soccorso, dell'anticendio, eravamo ancora tutti ed eravamo nella sede principale.

C'era un docente che ci spiegava anche tramite dei filmati, computer...

4. Sono state previste delle prove durante o alla fine del percorso formativo? Se sì, in cosa sono consistite? Come si sono svolte?

Sì alla fine sì, abbiamo fatto la prova generale ed ogni corso aveva comunque la sua prova. Erano delle domande semplicissime, questionario.

5. Potrebbe descrivermi il rapporto con il suo tutor?

Bello. Ha partecipato alle attività formative.

6. Ritiene sia stato utile seguire questo tipo di attività formative per il lavoro che svolge?

Più che altro il corso HACCP per le norme di conservazione degli alimenti però il corso base formativo per gli apprendisti, alla fine... è proprio basilare.

7. Come valuta le attività formative svolte? Sono risultate utili queste attività formative interne?

Sì, indubbiamente per noi che siamo in tanti ma uno che ha uno o due dipendenti non credo possa permettersi di fare formazione interna.

8. *Ha mai partecipato a corsi di formazione esterni all'azienda?*

Solo nel precedente rapporto di lavoro.

9. *(Se si) come valuta queste esperienze? Quali erano gli aspetti positivi e quelli negativi?*

Nell'interna si è indirizzati verso un unico argomento perchè nella formazione esterna, al CFP c'erano meccanici, impiegati, parrucchieri, baristi, cioè non ha...cioè è per questo che secondo me il corso base dovrebbe essere un po' più indirizzato. A noi è stato indirizzato su certi argomenti che possono servire però nella formazione esterna dove tutti, ci sono vari lavoratori messi insieme, non può avere un unico indirizzo, deve essere più generale e ampio.

10. *Ripeterebbe questa esperienza?*

Sì per la formazione in azienda.

11. *Quali sono le differenze rispetto alla formazione ricevuta in azienda?*

In azienda ci siamo sentiti più seguiti.

12. *Consiglierebbe un percorso di apprendistato ad un suo amico? Perché?*

Sì.

Intervista al titolare di Molinari

1. Da dove è nata l'esigenza della formazione interna degli apprendisti?

E...beh...è nata comunque dal fatto di avere un numero abbastanza elevato di apprendisti all'interno dei nostri negozi per il ciclo di lavoro che...che svolgiamo, per cui...seguendo appunto quelle che sono le direttive che sono nel contratto degli apprendisti, abbiamo optato per la scelta di fare formazione interna.

2. Quali erano gli obiettivi che l'azienda voleva raggiungere attraverso questo intervento?

Beh, sicuramente quello di rendere consapevoli le nostre ragazze assunte con un contratto di apprendistato che, il contratto di apprendistato è una, diciamo, una forma contrattuale che viene presa in grossa considerazione da parte nostra, nel senso che comunque il nostro obiettivo è quello di crescere persone che poi si indirizzino alla nostra azienda e che quindi raggiungano gli obiettivi che l'azienda si pone al momento della assunzione.

3. In precedenza, l'azienda aveva avuto altre esperienze, durante le quali gli apprendisti hanno frequentato corsi per l'acquisizione di competenze di base e trasversali all'esterno dell'azienda?

Sì.

4. (Se sì) In questi casi avete potuto beneficiare di finanziamenti pubblici?

Non te lo so dire.

5. Quali competenze di base e trasversali erano state individuate e quindi quali corsi esterni avevano frequentato gli apprendisti?

Sono stati svolti corsi riguardanti appunto...diciamo la parte più...pratica del lavoro, quindi, l'organizzazione, a livello diciamo di marchio, diciamo l'organizzazione di vendita del prodotto, la conoscenza delle caratteristiche...diciamo, sì insomma quelle fondamentali dei nostri prodotti, facendo parte di una casa madre.

6. Quali metodologie formative venivano utilizzate?

In aula. Tutte in aula.

7. Quali sono stati, a vostro parere, i risultati di queste esperienze di formazione esterna sul piano dello sviluppo delle competenze degli apprendisti?

Sicuramente la nostra principale difficoltà è riuscire a raggruppare tutti i dipendenti, perché lavorando sette giorni su sette, siamo sempre aperti al pubblico, non c'è un giorno meno impegnativo di un altro, e forse la cosa positiva era...rispetto alla formazione esterna dove le ragazze si dovevano spostare ma lo stesso è avvenuta anche per quella interna perché comunque venivano qui, presso il nostro ufficio, però forse la possibilità di trovarsi legato alla nostra famiglia, legato alla nostra azienda e non un ambiente esterno dove magari, non dico ci si

trovi male, ma magari un ambiente aziendale da un po' più di tranquilla, di sicurezza.

8. Ripeterebbe questa esperienza? Perché?

No, non risponde alle nostre esigenze

9. Nel caso dei corsi di formazione organizzati internamente, qual è stato il ruolo della azienda nella progettazione della formazione? Chi se ne è occupato?

Beh, ci siamo occupati...ci siamo occupati insieme a Silvia, insieme a SAEF di organizzare tutto. Diciamo che è stato un lavoro complementare nel senso che abbiamo, ci siamo trovati insieme e abbiamo stabilito quelle che potevano essere...le lezioni che facevano il caso nostro, i punti sui quali focalizzare l'attenzione delle nostre ragazze, quindi diciamo che è stato un lavoro di squadra.

10. Quale ruolo ha avuto, invece l'azienda nell'organizzazione/erogazione della formazione? Chi se ne è occupato?

Sicuramente ci sono le responsabili, quelle che sono state individuate come tutor all'interno dei negozi e poi tutte le altre ragazze che lavorano nei negozi che hanno già esperienza che chiaramente seguono i nostri apprendisti, e quindi attraverso, il lavoro e quindi attraverso le...quello che viene definito on the job vengono trasmesse tutte le competenze alle nostre ragazze.

11. Quale è stato il ruolo dei tutor? Sono emerse criticità?

Diciamo che il tutor viene stabilito, cioè viene detto anche alle nostre ragazze che è un po' il loro punto di riferimento durante tutto il periodo di apprendistato. I tutor hanno anche loro ricevuto una formazione e quindi anche loro sono stati, diciamo istruiti sulla figura del tutor, l'importanza che rivestono per gli apprendisti e, quindi diciamo che si sono resi disponibili al 100% per trasmettere tutte le competenze alle nuove ragazze.

Nessuna criticità.

12. Quali vantaggi e svantaggi ha riscontrato permettendo agli apprendisti di partecipare alla formazione di base e trasversale in azienda?

Lo svantaggio è che comunque si ha sempre la difficoltà a riuscire ad organizzare, in un lavoro come il nostro, che comunque è un lavoro con delle tempistiche abbastanza cicliche, quindi ci sono i periodi prenatalizi, i post natalizi dei saldi, il periodo estivo e, quindi diciamo la criticità maggiore è quella di trovare la disponibilità di tempo per organizzare questi corsi perché comunque è difficile per noi individuare un periodo dell'anno in cui poter togliere le ragazze dai negozi, pur essendo consapevoli comunque delle finalità positive che può avere un corso di apprendistato. Quindi questo è la criticità che abbiamo potuto riscontrare.

Il fattore positivo è che comunque anche le ragazze si rendono consapevoli, si rendono conto dei diversi aspetti che ci sono all'interno di un ambiente di lavoro, cioè anche per loro è un modo di capire che sicuramente l'azienda sta...puntando

su di loro, nel senso che comunque crede nel progetto dell'apprendistato e in una loro formazione, futura.

13. Quali sono state le attività formative seguite dai suoi apprendisti?

Abbiamo organizzato corsi, beh, riguardanti la sicurezza sul lavoro, poi abbiamo organizzato i corsi che riguardavano la comunicazione all'interno del negozio, e quindi la capacità dell'apprendista di rapportarsi alla clientela. Durante questi corsi diciamo sono state date anche le direttive che può essere comportamento aziendale e quindi il modo di, dell'azienda cerca di trasmettere alle proprie dipendenti sui rapporti interpersonali tra il personale nostro interno. Queste diciamo sono state le materia fondamentali. È stato comunque fatta una panoramica generale su quelli che sono i diritti e i doveri dei lavoratori. È stato spiegato come viene composta la busta paga, quelle che sono le normative diciamo di diritto del lavoro, che può essere la malattia, l'infortunio, la maternità. Insomma è stata data una panoramica generale del rapporto di lavoro tra datore e lavoratore.

14. Qual è stata la durata, in termini di giorni e di ore, della formazione svolta dai suoi apprendisti?

Occupavano tutta la mattina quindi le quattro ore della mattina e hanno fatto quattro mattine.

15. In che modo sono state svolte le attività formative? Quali sono state le metodologie adottate?

Sempre in aula con l'utilizzo di slide, con spiegazioni attraverso schede che ogni volta venivano consegnate.

16. Ci si è avvalsi del contributo di docenti esterni?

Sì, soprattutto per la parte sulla sicurezza e anche per la parte di comunicazione. C'è stato un professore universitario che ha tenuto una lezione sulla comunicazione.

17. La sua azienda si è avvalsa delle risorse dei Fondi Interprofessionali per poter finanziare la formazione di base e trasversale?

Sì, abbiamo fatto richiesta a Fondimpresa e tuttora siamo in corso d'opera, tra virgolette, in quanto abbiamo in programmazione altri corsi che fanno parte di un unico progetto quindi, non appena termineremo questi ultimi corsi che dovrebbero svolgersi a breve, verificheremo appunto il riscontro economico anche che potremmo avere con questo tipo di finanziamento.

Se sì: quanto ha inciso la possibilità di avere una copertura dei costi nella buona riuscita del progetto?

Io credo che, se comunque una azienda crede nella formazione dei propri dipendenti, al di là di quello che può essere l'obbligo, però se una azienda crede nella formazione, la, diciamo che il costo viene poi recuperato nel lavoro che una persona va svolgere, per cui si sente più formata, più assicurata, più preparata e quindi credo che, al di là di quello che può essere un recupero effettivo,

economico da un fondo, come Fondimpresa, dall'altro lato c'è un riscontro con gli stessi dipendenti che si sentono anche valorizzati dall'essersi resi partecipi ad una formazione, da un progetto diverso da quello che può essere la semplice attività di vendita.

Ci sono state criticità legate all'aver fatto ricorso a questo finanziamento?

NO

18. Come valuta le attività formative svolte dai suoi apprendisti? Ritiene sia stata utile la formazione impartita ai suoi apprendisti?

Buona ed utile.

19. Quali sono state le criticità? Ha mai avuto incertezze o titubanze rispetto alla buona riuscita del progetto?

No.

20. Crede che la sua azienda avrebbe intrapreso questo percorso senza l'assistenza di SAEF? Perché?

Mmm, non lo so, credo di sì anche perché comunque ci saremmo mossi con un altro ente e sicuramente questo percorso si sarebbe fatto.

**Il sistema dei Fondi Paritetici Interprofessionali e
le prospettive di sviluppo: il caso del finanziamento
della formazione per gli apprendisti**

LITERATURE REVIEW

Di seguito viene proposto un percorso bibliografico ragionato in materia di formazione continua e Fondi Interprofessionali.

La reperibilità del materiale è avvenuta, per lo più, tramite i sistemi informatici, quali, ad esempio: ADAPT, Banche dati *online* dell'Università degli Studi di Bergamo, Cedefop, DeJure, DoGi, Eurostat, FrancoAngeli, Isfol, Il Sole 24 Ore, Ipsos, Istat, Il Mulino, Rivisteweb.it.

La ricerca è avvenuta inserendo i seguenti campi:

- Formazione continua
- Formazione aziendale
- Fondi paritetici interprofessionali
- *Lifelong learning*
- Fabbisogni professionali
- Fabbisogni formativi
- Competenze
- Bilancio delle competenze
- Certificazione delle competenze
- Apprendistato

Oltre alla metodologia informatica sono stati ricercati articoli e riviste presso la biblioteca dell'Università di Bergamo.

Capitolo 1

La Formazione Continua: evoluzione del concetto di apprendimento per l'occupabilità

Sommario: **1.1** L'importanza dell'apprendimento permanente nel contesto europeo – **1.2** L'impresa formatrice per la formazione continua – **1.3** L'integrazione tra il sistema della formazione e il mercato del lavoro: fabbisogni professionali e approccio per competenze

1.1 L'importanza dell'apprendimento permanente nel contesto europeo

- Le incessanti trasformazioni avvenute nello scenario socio-economico e lo sviluppo delle tecnologie dell'informazione, pongono una concreta sfida alla formazione, che si trova chiamata a riflettere ed ad rispondere alla domanda di nuove competenze. Essa ha il compito di rendere possibile una diffusione globale degli strumenti, delle conoscenze e delle abilità che consentono alle persone di poter comprendere e, quindi, agire all'interno del paradigma della complessità. Il sistema di accesso al mondo del lavoro si caratterizza sempre più per le richieste di crescente qualificazione verso qualsiasi categoria professionale a livello di competenze sia di tipo professionale e tecnico, sia di natura trasversale, soprattutto nei termini di capacità di reagire al cambiamento. Gli anni della crisi permettono di valutare una capacità, tutta europea, di ripensare le priorità, in termini di crescita ed occupazione. In questa direzione, nella comunicazione. CONSIGLIO EUROPEO, [*Crescita ed occupazione: lavorare insieme per il futuro dell'Europa. Il rilancio della strategia di Lisbona*](#), COM(2005) 24, Bruxelles, 2.2.2005 si ritrovano i seguenti obiettivi: 1) rendere l'Europa più capace di attrarre investimenti e lavoro; 2) far sì che la conoscenza e l'innovazione rappresentino il fulcro della crescita europea; 3) elaborare politiche che consentono alle imprese europee di creare nuovo posti di lavoro. Per un ulteriore approfondimento si veda anche M. LIMINA, [*Strategia di Lisbona per la crescita e l'occupazione*](#), Relazione per il consiglio europeo di Primavera, 2005. In riferimento a questo ultimo punto, secondo le analisi del Cedefop, dal 2006 al 2020, nell'UE-25

saranno creati circa 100 milioni di posti di lavoro, di cui 80.4 milioni per effetto della sostituzione dei lavoratori in seguito a pensionamento o ritiri dal mercato del lavoro, si veda CEDEFOP, *Future [skill needs in Europe. Focus on 2020](#)*, Lussemburgo, 2008.

- Le problematiche legate all'occupabilità e dei percorsi di formazione sono al centro delle strategie e delle politiche europee di contrasto alla disoccupazione e alla dispersione scolastica, finalizzate all'aumento dell'occupazione e alla promozione e all'innalzamento del livello di istruzione terziaria della popolazione, indispensabile per soddisfare i fabbisogni di nuove *skills* richieste dalla c.d. "società della conoscenza" e come previsto nella Strategia Europa 2020, COMMISSIONE EUROPEA, Comunicazione della Commissione Europea [2020. A Strategy for smart, sustainable and inclusive growth](#), COM(2010) 2020, Bruxelles, 2010. La Commissione promuove sette iniziative per incentivare i progressi, per modernizzare i mercati del lavoro e consentire alle persone di sviluppare le loro competenze lungo l'arco della vita, al fine di accrescere la partecipazione al mercato del lavoro, e soprattutto per un migliore incontro tra domanda ed offerta, quale soluzione di elezione allo *skill mismatch*. Per un maggiore approfondimento si veda anche, COMMISSIONE EUROPEA, [Un'agenda per nuove competenze e per l'occupazione: un contributo europeo verso la piena occupazione](#), COM(2010) 682, Strasburgo, 2010 A questo proposito si ritiene importante citare un ulteriore *report*, COMMISSIONE EUROPEA, [New Skills for New Job: Action now](#), Bruxelles, 2010, in cui si rileva che circa settantasette milioni di persone non posseggono titoli o una adeguata formazione. In questo contesto migliorare le competenze diventerebbe una vittoria per tutti: economia, società, datori di lavoro e per i lavoratori stessi. Anche l'OCSE sostiene lo sviluppo delle competenze quale strumento per migliorare l'economia e la vita delle persone. Si veda, OECD, [Better Skills Better Jobs Better Lives. A Strategic Approach to Skills Policies](#), OECD Publishing, 2012. Rimanendo in ambito comunitario, il Consiglio europeo

ha emanate nel 2006 una raccomandazione relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, CONSIGLIO EUROPEO, [Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente \(2006/962/CE\)](#), Bruxelles, 2006, con l'obiettivo di coadiuvare ed integrare l'azione degli Stati membri e promuovere le riforme nazionali e la cooperazione in questo settore. In particolare, vengono delineate otto competenze chiave: comunicazione nella madrelingua, comunicazione nelle lingue straniere, competenze matematica e competenza di base in scienza e tecnologia, competenza digitale, imparare ad imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa ed imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturale.

- Tre sfide attendono i mercati del lavoro europeo in futuro: la globalizzazione, l'invecchiamento della popolazione e il divario della produttività. Per far fronte a questi fattori è necessario che l'Europa investa maggiormente nel Capitale umano. I percorsi formativi dovranno, quindi, utilizzare approcci per competenze nella progettazione formativa e nella didattica, puntare sulla identificazione, il riconoscimento e lo sviluppo delle competenze richieste per le future professioni. A tale proposito si consultino: CEDEFOP, [Skills for Europa Future: anticipating occupational skill needs](#), Lussemburgo, 2009; CEDEFOP, [Skills supply and demand in Europe. Medium term forecast up to 2020](#), Lussemburgo, 2010; CEDEFOP, [The skill matching challenge. Analysing skill mismatch and policy implications](#), Luxembourg, 2010; COMMISSIONE EUROPEA, [Un'agenda per nuove competenze e per l'occupazione: un contributo europeo verso la piena occupazione, COM\(2010\) 682](#), Strasburgo, 2010; P.BOTTA e C. MONTEDORO (a cura di), [Istruzione e formazione professionale: verso la costruzione di nuovi scenari e nuove competenze per gli operatori del sistema](#), in Temi e Strumenti n. 12, ISFOL Editore, 2006.

- L'importanza dell'apprendimento permanente, dunque, nel contesto europeo adotta una certa rilevanza sia per quanto riguarda l'investimento sul Capitale umano sia per una più mirata progettazione della formazione. EUROSTAT, attraverso delle indagini periodiche analizza i dati a livello europeo in riferimento a: partecipazione degli adulti (25-64 anni) alla formazione e i motivi che spingono alle persone e agli adulti a partecipare a momenti di apprendimento. In particolare, i dati fanno riferimento agli obiettivi che gli Stati membri dovranno raggiungere entro l'anno 2020. Per una lettura del quadro statistico europeo ma anche per una analisi dei dati in ambito nazionale, aggiornati a settembre 2012, si veda EUROSTATAT, [*Lifelong learning statistics in the European Union*](#), 2012: nel 2011, la Finlandia (23,8%), la Svezia (25%) e la Danimarca (32,3%) hanno avuto un tasso di partecipazione degli adulti alla formazione alto e superiore alla media europea (8,9%). L'Italia, invece, è in una posizione decisamente inferiore alla media europea: la partecipazione degli adulti è stata del 5,7%.
- Analizzare i dati relativi alla formazione richiede, necessariamente, un approfondimento anche sulla partecipazione dei lavoratori, sui costi della formazione per le imprese e le strategie e caratteristiche della formazione rispetto al personale nelle imprese, del settore di attività economica e classe di addetti. In questa tesi, infatti, oltre ad un approfondimento del quadro statistico sull'apprendimento permanente in generale, saranno maggiormente trattati i dati sulla formazione dei lavoratori in quanto il *focus* sui Fondi interprofessionali riguarda solo la formazione dei dipendenti di aziende private. Per un approfondimento nel contesto europeo si veda, EUROSTAT, [*Continuing vocational training survey*](#), 2010.
- Investire sul Capitale umano significa rendere maggiormente occupabili le persone, adulti e giovani, nel mercato del lavoro. Gli obiettivi fissati dall'EUROPA 2020 dovrebbero essere intesi come sfide da affrontare con

piani di sviluppo e strategie da parte dei singoli Stati membri. L'Italia nel 2010, infatti, con M. GELMINI, M. SACCONI, [Italia 2020. Piano di azione per l'occupabilità dei giovani attraverso l'integrazione tra apprendimento e lavoro](#), 2010, tenta di rispondere in modo strutturale ai problemi occupazionali. Tale strategia nazionale è fondata su tre punti cardini: il primo è rivolto ai giovani, penalizzati oggi da una società bloccata ed impaurita verso il futuro professionale; il secondo è l'approccio integrato tra il mondo scolastico e quello lavorativo ed il terzo è regolato dalla responsabilità e dall'impegno di tutti, ognuno nel proprio ambito e secondo le proprie possibilità (si veda, R. DI TOMA, [Italia 2020: i giovani prima di tutto](#), Dossier ADAPT, n. 13, 2010, 12-13). Con il Piano di azione, dunque, l'Italia cerca di investire in una istruzione e formazione lungo tutto l'arco della vita per la garanzia di un reale diritto all'apprendimento. Si parla di transizione scuola lavoro ma anche di *placement* e, soprattutto, di apprendistato.

- Per un approfondimento sull'occupazione sono disponibili i dati ISTAT – sezione Lavoro – consultabili al sito <http://www.istat.it/it/lavoro>, aggiornati all'anno 2012. È G. BARONIO, [Rapporto di monitoraggio del mercato del lavoro](#), Isfol, Roma, 2012, che affronta, invece, il tema dell'occupazione il relazione al rendimento dell'istruzione e formazione in Italia rispetto ai Paesi europei. Le politiche di istruzione e formazione rimangono alla base di qualsiasi politica di crescita economica, e l'incremento dell'occupazione appare sempre più legato all'innalzamento delle competenze della forza lavoro, con particolare attenzione alle esigenze insite nella domanda di lavoro. In Italia si assiste ad una scarsità relativa dei livelli alti di istruzione a cui fanno ricorso anche bassi rendimenti nel mercato del lavoro. Secondo l'autore, infatti, questa situazione genera un circolo vizioso: bassi rendimenti scoraggiano gli investimenti in istruzione e formazione e disincentivano le persone ad ampliare il proprio bagaglio di conoscenze e competenze. La ridotta capacità di innovazione dell'economia nazionale necessita di interventi

coordinati sia sul sistema di istruzione e formazione sia sulla valorizzazione del capitale umano, attraverso politiche infrastrutturali e industriali, tesi anche a favorire investimenti in ricerca e innovazione.

- Un precedente quadro sulla partecipazione degli adulti ad attività formative è contenuto in ISTAT, *Statistiche in breve. La partecipazione degli adulti ad attività formative*, ISTAT, Roma, 2011. Sulle difficoltà di accesso alla formazione continua in impresa il rapporto della Commissione di studio e di indirizzo sul futuro della formazione in Italia, istituita con Decreto del Ministro del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali del 2 aprile 2009, di G. DE RITA (a cura di), [Rapporto sul futuro della formazione in Italia](#), Roma, 2009, ha tracciato un quadro dell'evoluzione e delle criticità ancora irrisolte del sistema formativo italiano, indicando la necessità di differenziare le politiche formative dando priorità alle PMI e ai target più deboli, al fine di diffondere e trasferire le migliori pratiche di organizzazione e gestione di reti e partenariati per la formazione.
1. Nel contesto nazionale, è l'ISFOL che si occupa di rilevare i dati sulla partecipazione alla formazione. In particolare, in ISFOL, [XXIII Rapporto sulla formazione continua](#), Isfol, Roma, 2012 si nota come le attività formative da parte degli adulti, occupati ed inoccupati, sono in aumento rispetto al passato sul territorio nazionale pur rimanendo bassa la percentuale di partecipazione rispetto alla media europea. Un ulteriore quadro statistico sulla formazione in azienda, poi, è offerto da Unioncamere attraverso il progetto excelsior: UNIONCAMERE, *La domanda di professioni e di formazione*, Unioncamere, Roma, 2012.
- In riferimento al quadro statistico maggiormente aggiornato si dovrà consultare, ISTAT, *Rilevazione sulla partecipazione degli adulti alle attività formative*, 2012 che però è in corso di pubblicazione.

1.2 L'impresa formatrice per la formazione continua

- Nei sistemi di progettazione della formazione il lavoratore ne è al centro con i suoi bisogni e le sue aspettative facendo sì che l'impresa diventi il

luogo per eccellenza per sviluppare l'apprendimento, entro cui si accrescono e migliorano le competenze. Per un approfondimento sull'apprendimento sul luogo di lavoro si veda W.J. NIJHOF, L.F.M. NIEUWENHUIS (a cura di), *The Learning Potential of the Workplace*, Sense Publisher, Rotterdam, 2008 dove gli autori approfondiscono e spiegano gli elementi essenziali affinché una impresa sia un luogo di apprendimento.

- In questa direzione, diventa fondamentale progettare la formazione aziendale e gestire le risorse umane perseguendo un approccio per competenze. Queste ultime, infatti, sono necessarie per affrontare i cambiamenti in atto nell'economia e nel mercato del lavoro, così come specifica anche G. DI FRANCESCO, *Quali competenze per il futuro? Il contributo delle indagini internazionali*, in G. ALESSANDRINI (a cura di), [La formazione al centro dello sviluppo umano. Crescita, lavoro, innovazione](#), Giuffrè, Milano, 2013, 249-170. Per sviluppare le competenze è fondamentale creare un luogo aziendale adatto ad un apprendimento organizzativo, esperienziale, interdisciplinare, dove l'organizzazione diventa *learning organization* e le persone hanno la possibilità di apprendere, costruire, condividere conoscenze e informazioni. Tale concetto è approfondito da G. ALESSANDRINI (a cura di), *Manuale per l'esperto dei processi formativi*, Carocci, Roma, 2005, 153-172.
- L'attività formativa è fondamentale quando è funzionale all'apprendimento basato sul lavoro, inteso ad esempio come *work-based learning* in ragione del concetto di formazione, riferito all'insieme di attività di aggiornamento e diffusione della conoscenza promosse dall'impresa, circoscritto, dunque, alla necessaria attività di impulso dell'impresa nel promuovere l'apprendimento basato sul lavoro. Come sostiene Pedersini in G. PEDERSINI, *Ruolo dei contratti e delle istituzioni nella promozione dell'apprendimento basato sul lavoro*, in *Economia dei*

servizi, 2012, n. 2, 287-304, i fattori da considerare per una buona progettazione della formazione in impresa sono diversificati: l'apprendimento varia rispetto alla tipologia di impresa ma soprattutto varia rispetto agli investimenti in formazione, ai fattori temporali tra costi sostenuti e benefici generati e alle caratteristiche dei mercati. Un'altra questione, che lo stesso autore, affronta è relativa alle forme contrattuali dove la formazione può essere meglio riconosciuta nella contrattazione.

- I sindacati sono in grado di influenzare le scelte di investimento in formazione dei dipendenti delle imprese in quanto sono coinvolti nella contrattazione collettiva. Questi ultimi, mediante il loro controllo dell'offerta di lavoro, possono gestire gli accessi dei lavoratori ai percorsi di formazione al fine, ad esempio, di mantenere più elevati i salari oppure di aggiornare le competenze. Per un approfondimento sulla regolazione della formazione professionale in ambito normativo e dell'evoluzione di questa nella contrattazione si veda B. CARUSO, *Occupabilità, formazione e capability nei modelli giuridici di regolazione dei mercati del lavoro*, *Giornale di diritto del lavoro e di relazioni industriali*, 2007, Fasc. 113. Nella seconda parte del suo contributo l'autore si concentra sulla formazione evidenziando le norme costituzionali che fondano il diritto, i suoi contenuti e le sue diverse concezioni ma anche il suo aspetto istituzionale e i luoghi in cui tale diritto si evidenzia: nel rapporto di lavoro, con particolare riferimento alla formazione continua, e poi nel mercato, ma anche al di fuori di una esplicita finalizzazione nel e per il lavoro; G.G. BALANDI, *Formazione e contratto di lavoro*, *Giornale di diritto del lavoro e di relazioni industriali*, 2007, Fasc. 113 e M. CORTI, *L'edificazione del sistema italiano di formazione continua dei lavoratori*, in *Rivista Giuridica Lavorativa*, 2007, n. 1, 163 ss. dove l'autore approfondisce quali strumenti sono di sostegno finanziario alla formazione (es. iniziative regionali, FSE, Fondi interprofessionali).

- È intorno agli anni '90 che le Parti sociali cominciano a mobilitarsi per la realizzazione di una nuova stagione di politica per la formazione. Si sono previsti, infatti, numerosi accordi nonché la costituzione di una prima rete di organismi e di procedure bilaterali finalizzati allo sviluppo della formazione professionale in Italia. Fra i principali condivisi possono annoverarsi: l'assunzione dell'intero ciclo di vita individuale come riferimento per le nuove politiche del lavoro; la centralità della qualificazione del Capitale umano; la necessità di potenziare gli strumenti di politica attiva del lavoro, saldando orientamento, formazione e collocamento; la valorizzazione dell'approccio *bottom up*, in base al quale vengono privilegiate le sperimentazioni condotte a livello locale e nazionale. Il metodo bilaterale, dunque, è ritenuto il principale snodo operativo delle politiche formative. Per un approfondimento si veda: G. D'ALOIA, *Sindacato ed enti bilaterali*, in Quaderni di Rassegna Sindacale, 2005, n. 4, 165-188.
- La contrattazione collettiva svolge, dunque, un ruolo centrale in materia di formazione professionale. Nei contratti collettivi, infatti, si specifica l'alto riconoscimento formale che le Parti attribuiscono alle risorse umane e alla formazione come strumento cruciale per migliorare le competenze e accrescere la competitività delle imprese. A tal fine, M.C. CIMAGLIA, G. D'ALOIA, S. LEONARDI, *La formazione professionale nel sistema italiano delle relazioni industriali*, in La Rivista delle Politiche Sociali, 2006, n. 4, 189-215, hanno analizzato sette ambiti di categoria (metalmecanico, chimica, tessile abbigliamento e calzature, credito, commercio e turismo, agricoltura) e diciotto contratti collettivi nazionali facendo emergere come la formazione professionalizzante sia sempre presente nei contratti in forme e misure diverse. La contrattazione collettiva, infatti, permette di intervenire, ad esempio, sull'orario di lavoro, introducendo dei meccanismi di flessibilità che agevolino la partecipazione dei lavoratori ad attività formative, o prevedendo un monte ore annuo che i dipendenti possono utilizzare per intraprendere percorsi di

aggiornamento professionale o di ri-qualificazione. La contrattazione, inoltre, permette di agire sugli aspetti che maggiormente possono influire sulla motivazione dei lavoratori a partecipare ai corsi di formazione, quali il riconoscimento delle competenze sviluppate e l'introduzione di sistemi di inquadramento professionale che tengano in considerazione l'apporto professionale di ciascun lavoratore nel processo di valutazione delle prestazioni.

- Per una ricostruzione del sistema degli enti bilaterali nel tessuto italiano delle relazioni industriali con uno specifico riferimento alla legge delega n. 30/2003 e il d.lgs. n. 276/2003 si vedano S. LEONARDI, *Bilateralità e servizi. Quale ruolo per il sindacato?* Ediesse, Roma, 2005; S. LEONARDI, *Gli enti bilaterali tra autonomia e sostegno normativo*, *Giornale di diritto del lavoro e di relazioni industriali*, 2004, Fasc. 103, 443 ss.; M. LAI, *Appunti sulla bilateralità*, *Diritto delle relazioni industriali*, 2006, n. 4.
- L'approfondimento del tema della bilateralità in una prospettiva più specifica e con riferimento anche ad alcuni settori quali, l'edilizia, l'agricoltura, il terziario, l'artigianato e il credito, si nota in L. BELLARDI, G. DE SANTIS (a cura di), *La bilateralità fra tradizione e rinnovamento*, FrancoAngeli, Milano, 2011. Il settore metalmeccanico, invece, è stato analizzato da E. DELLA TORRE, S. DI PALMA, L. SOLARI, *Governance e bilateralità nel sistema italiano di formazione continua. Il caso del settore metalmeccanico*, in *Polis*, Il Mulino, Bologna, 2012, n. 1, 33-67. Gli autori affrontano il ruolo delle parti sociali nella gestione della formazione continua descrivendo i risultati delle loro interviste ai rappresentanti delle parti sociali del settore metalmeccanico.

1.3 L'integrazione tra il sistema della formazione e il mercato del lavoro: fabbisogni professionali e approccio per competenze

- Per far meglio dialogare domanda ed offerta di lavoro è importante anticipare, analizzare e combinare i nuovi fabbisogni formativi e

professionali rispetto alle mutevoli esigenze del mercato del lavoro, si veda COMMISSIONE EUROPEA, [Nuove competenze per nuovi lavori. Prevedere le esigenze del mercato del lavoro e le competenze professionali e rispondervi](#), COM(2008) 868, Bruxelles, 2008. L'iniziativa è rivolta al bisogno di politiche di istruzione e formazione più efficaci, e della modernizzazione del mercato del lavoro attraverso politiche di *flexicurity*. Gli Stati membri, le imprese e gli *stakeholders* sono coinvolti affinché svolgano una valutazione complessiva dei futuri fabbisogni formativi e del mercato del lavoro. Il progetto si pone come obiettivi principali: 1) contribuire alla ripresa economica; 2) migliorare la competitività a lungo termine; 3) affrontare la sfida dell'equità e 4) attenuare l'impatto della attuale crisi finanziaria globale in termini di lavoro e formazione. Per un maggior approfondimento su queste politiche si veda COMMISSIONE DEL CONSIGLIO EUROPEO, [Relazione strategica sulla strategia di Lisbona rinnovata per la crescita e l'occupazione: il nuovo ciclo \(2008-2010\)](#), COM(2007) 803 def., Bruxelles, 2007.

- Per sostenere l'occupazione e la reintegrazione dei lavoratori nel mercato del lavoro attraverso la formazione e l'adattamento delle competenze si è espressa la Commissione Europea, in COMMISSIONE EUROPEA, [A European recovery plan](#), COM(2008) 800, Bruxelles, 2008, lanciando un'iniziativa europea che prevede il miglioramento del monitoraggio, la valutazione ed i sistemi di anticipazione delle competenze secondo le richieste del mercato del lavoro sia per far fronte all'impatto della crisi sui mercati del lavoro europei sia per le prospettive occupazionali di lungo periodo della forza lavoro nell'UE. Gli Stati membri sono chiamati a disegnare le politiche di istruzione, formazione, occupazione. Le imprese, invece, sono interessate ad investire in Capitale umano e a migliorarne la gestione affinché generino competenze nuove, adatte a soddisfare le rinnovate esigenze del mercato del lavoro, e migliorino l'adattabilità e l'occupabilità dei lavoratori adulti già attivi in esso. In questo modo si

eviterebbe lo spreco e la dispersione del Capitale umano e delle risorse finanziarie e permetterebbe di aumentare le possibilità di occupabilità e di ridurre le disuguaglianze, si veda COMMISSIONE EUROPEA, [*Efficiency and Equity in Education and Training Systems, COM\(2006\) 481*](#), Bruxelles, 2006.

- Il processo di crescita e trasformazione dei percorsi formativi da tradizionali ad innovativi vede la propria ragion d'essere nel cambiamento delle competenze, le quali sono indispensabili per combinare, organizzare e gestire le risorse ed assumere le iniziative per portare a termine efficacemente un obiettivo o compito dato. I mutamenti economici e tecnologici di questi ultimi anni hanno determinato la necessità di disporre di persone altamente qualificate in grado di soddisfare i nuovi bisogni che il mercato del lavoro richiede. La rilevazione e l'analisi dei fabbisogni professionali e formativi, dunque, sono attività importanti per la progettazione di una formazione mirata. Per un approfondimento in ambito nazionale si veda EXCELSIOR, [*Il monitoraggio dei fabbisogni professionali delle imprese italiane per favorire l'occupabilità*](#), 2011.
- Per la realizzazione di un sistema di rilevazione permanente e aggiornabile dei fabbisogni professionali che trova riscontro nei documenti di programmazione 2000-2006 si veda, M. GATTI, M.G. MEREU, [*L'analisi dei fabbisogni nella programmazione FSE 2000-2006: stato di attuazione al termine del primo triennio*](#), I Libri del Fondo Sociale Europeo, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2005.
- L'analisi dei fabbisogni professionali e formativi rappresenta un sostegno alla formazione professionale e, quindi, un contributo costante per il rinnovamento dell'offerta formativa. In questa direzione è stato progettato e avviato il sistema di osservazione permanente dei fabbisogni professionali: ISFOL, [*Nomenclatura e classificazione delle unità professionali*](#), Isfol Temi e strumenti, Roma, 2006.

- Nonostante si possano considerare datati si elencano alcuni volumi realizzati dagli Organismi Bilaterali: AGRIFORM, *Analisi dei fabbisogni formativi in agricoltura*, Settore Ortofrutta, La Piramide, Roma, 2002; CHIRONE 2000, *Ricerca sulla professionalità delle imprese nel settore dei trasporti, delle loro infrastrutture e servizi collegati: fabbisogni di nuove competenze professionali e nuove risposte formative*, 2003; COOP-FORM, *L'analisi dei fabbisogni di competenze nella cooperazione: rapporto finale*, Città nuova, Roma, 2004; EBT, *L'analisi dei fabbisogni formativi e professionali*, 2002. Una ricerca, invece, recente è FEDERALBERGI (Comitato Nazionale Attività Stagionali), *Indagine rapida sui fabbisogni formativi nel settore turismo*, Format, EBNT, 2010
- Per la redazione di Piani formativi è necessaria un'analisi dei fabbisogni professionali e formativi dei propri dipendenti. Sulla base di un "gap" di competenze dei lavoratori è possibile prevedere una formazione continua utile allo sviluppo e al miglioramento delle competenze. Il tema è trattato da F. FERRARI, S. PANINI, R. PADRONI, *L'analisi dei fabbisogni formativi e la costruzione dei Piani Formativi Aziendali*, in F. FERRARI, F. FORTUNATI, *Il processo di formazione continua in azienda. Modelli, strumenti ed esperienze di sviluppo del capitale intellettuale*, FrancoAngeli, Milano, 2007 e in L. COLOMBO, *Finanziare la formazione continua. Fondi Interprofessionali, dispositivi nazionali e programmi europei. Quali sono e come usarli in modo efficace, in funzione degli obiettivi aziendali*, FrancoAngeli, Milano, 2011. In questo ultimo, l'autrice descrive le metodologie e gli strumenti per la rilevazione dei fabbisogni.
- I fabbisogni professionali e formativi, dunque, sono strettamente connessi con le competenze in grado di affrontare l'evoluzione del sistema aziendale e definire l'identità dell'impresa ai fini della capacità competitiva. In A. ARRIGHETTI, F. TRAÚ, *Far from the Maddin Crowd. Sviluppo delle competenze e nuovi percorsi evolutivi delle imprese*

italiane, in L'Industria, 2012, n. 1, 7-59 gli autori sottolineano che il tema delle competenze è divenuto centrale nella considerazione delle imprese in quanto si sono sostituite al prodotto nel definire l'identità delle imprese e sono considerate fondamentali ai fini della capacità competitiva. Inoltre, specificano che le «la centralità assunta dalle competenze interne costituisce il cardine del riposizionamento strategico delle imprese che sono in grado di guidare il proprio futuro nel quadro di una nuova fase dello sviluppo personale» specificando, infatti, come il tema delle *core competences* non è nuovo nella riflessione teorica sull'impresa ma ha origini più antiche. La questione delle competenze, dunque, diventa fondamentale in quanto le imprese richiedono competenze sempre meno specifiche rispetto a determinati ambiti produttivi e comprendono un bagaglio di capacità trasversali, le c.d. *soft skill*, rispetto ai diversi contesti organizzativi e di mercato. In questa direzione, l'interazione tra il mondo produttivo e quello più accademico assume una certa importanza affinché non avvenga più uno “scambio” di giovani qualificati ma si assuma una rilevanza fondamentale anche nelle collaborazioni di ricerca per le imprese. Un approfondimento sul ruolo delle università per la competitività delle imprese è rintracciabile in D. IACOBUCCI, *Competenze e capacità innovativa. Le nuove sfide per le imprese e il sistema di ricerca*, L'Industria, 2012, n. 1, 81-92 ma anche in R. LEONI, A. GAJ, *Apprendimento informale e sviluppo delle competenze: il ruolo dei disegni organizzativi delle imprese. Implicazioni per le politiche industriali*, Politica economica, 2010, n. 1, 55-92, viene affrontato il tema del cambiamento organizzativo aziendale sulla base di un costante cambiamento, sviluppo e miglioramento delle competenze.

- Per una definizione del problema dello *skill mismatch* nel mercato del lavoro è utile la lettura di L. FREY, R. LIVRAGHI, G. PAPPADÁ, *Qualità del lavoro, squilibri tra struttura qualitativa della domanda e dell'offerta di lavoro e strategie di apprendimento*, in Quaderni di economia del lavoro, FrancoAngeli, Milano, 2007, ove gli squilibri del

mercato del lavoro vengono analizzati sia in termini di *skill mismatches* sia in termini di *educational mismatches*.

- Un approccio per competenze nella formazione professionale e continua è fondamentale. La validazione delle competenze e, successivamente, la certificazione di queste rappresenta un passo importantissimo per un migliore incontro tra la domanda e l'offerta di lavoro. Il bilancio delle competenze, dunque, è inteso come un processo di riconoscimento delle competenze nei diversi contesti di apprendimento (formale, non formale ed informale). Il problema, quindi, è identificare le competenze possedute talvolta inconsapevolmente dalle persone, per poterle poi validare, cioè riconoscerle rispetto a degli standard di riferimento, come indicato in ISFOL, [Validazione delle competenze da esperienza: approcci e pratiche in Italia e in Europa](#), Collana I Libri del Fondo sociale europeo, Isfol, Roma, 2011.
- Per un approfondimento sulla fase di bilancio delle competenze quale strumento per l'orientamento, selezione del personale, valutazione del potenziale degli occupati, analisi dei fabbisogni formativi, incontro tra domanda e offerta di lavoro, il riconoscimento di crediti formativi o, più complessivamente, lo sviluppo di un percorso formativo della persona lungo tutto l'arco della vita si veda, L. EVANGELISTA, *Bilancio di competenze e orientamento*, 2008, reperito il 17 maggio 2012 sul sito www.orientamento.it.
- In P.G. BRESCIANI, *Riconoscere e certificare le competenze*, in *Professionalità*, 2005, n. 87 si evidenziano quali punti chiave per i possibili percorsi di certificazione: le “risorse in input” intese come caratteristiche che la persona possiede, l'attenzione al “processo” che le attiva e infine la dimensione del risultato o “output”, ossia la realizzazione di una specifica attività lavorativa. Le competenze sono l'obiettivo e il prodotto di ogni *curriculum* formativo e servono alle persone per svolgere specifiche

attività lavorative, alle imprese per gestire i processi lavorativi e ai servizi per l'impiego per far coincidere domanda e offerta di lavoro.

- Negli ultimi anni alcune Regioni hanno investito nella sperimentazione di percorsi di bilancio delle competenze inserendo questa procedura all'interno dei servizi di orientamento finalizzati alla ricerca attiva del lavoro. Lo studio effettuato da ISFOL, [*Validazione delle competenze da esperienza: approcci e pratiche in Italia e in Europa*](#), Collana I libri del Fondo sociale europeo, Roma, 2011, mette in luce il modello italiano di validazione dell'esperienza che emerge da diverse buone pratiche regionali. Gli aspetti positivi sono riferibili all'utilizzabilità degli esiti della validazione, alla realizzazione in *partnership* con soggetti sia pubblici sia privati, all'assunzione chiara di standard o repertori delle competenze da validare. Lo studio non sottolinea però alcuni fattori critici, quali la mancanza di standard e repertori delle competenze nazionali e la frammentazione e disomogeneità delle pratiche nelle diverse Regioni, pur richiamando la necessità di strumenti di accompagnamento del processo di validazione che ne garantiscano l'omogeneità di processo e l'attendibilità degli esiti, quale un modello di qualità o un sistema di accreditamento.
- Sempre nel filone di studi e ricerche sulle pratiche orientative, l'ISFOL ha progettato e sperimentato un percorso di bilancio, denominato Bi.dicomp, che comprende indicazioni metodologiche e tecniche di bilancio. La sperimentazione effettuata è descritta dettagliatamente nel volume: ISFOL, [*Bi.dicomp. Un percorso ISFOL di bilancio di competenze*](#), in ISFOL Temi&Strumenti, Studi e Ricerche n. 16, Roma, 2006, incentrato sulla metodologia del bilancio di competenze e con un focus sulle possibili declinazioni operative. L'obiettivo è mettere a punto un percorso di bilancio adatto soprattutto ai servizi per il lavoro. Dallo stesso studio ISFOL emerge la necessità di fare chiarezza sulla funzione stessa del bilancio, che appare connotata da una triplice valenza: individuale, sociale e di sistema. Il bilancio deve essere considerato un diritto della persona di

progettare il proprio percorso di apprendimento. Interessante la categoria concettuale riferita alla disseminazione e alla diffusione della pratica, che dovrebbe essere promossa anche nelle aziende e nella pubblica amministrazione. Altra problematica centrale riguarda i ruoli, le competenze e la formazione delle figure professionali che dovrebbero realizzare azioni di bilancio. Infine, viene sottolineata la necessità di arrivare ad un'azione sistemica e regolamentata sul bilancio di competenze alla stregua di quanto avviene in altri Paesi europei, come la Francia.

- Il bilancio delle competenze è un processo antecedente alla certificazione delle competenze. Un percorso formativo si conclude con una valutazione o validazione delle competenze che un discente ha avuto occasione di migliorare e/o sviluppare. Una formazione progettata sulla base delle competenze dovrebbe prevedere, necessariamente, un bilancio delle competenze che aiuta ad orientare il discente nella propria crescita professionale o per immettersi nel mondo del lavoro. In tale prospettiva il bilancio delle competenze risulta essere lo strumento informativo per supportare quanti stanno cercando di fare il punto sulla propria vita professionale. Suddivisa in quattro parti, la seguente pubblicazione A. GRIMALDI, A. ROSSI, [*Alla ricerca delle mie competenze. Una guida per orientarsi tra servizi e pratiche di bilancio*](#), Isfol, 2007, fornisce stimoli e informazioni che possono rappresentare un'occasione per riflettere ma, soprattutto, per sapere come ed in quale direzione indirizzare le proprie potenzialità. Il bilancio delle competenze è una locuzione sempre più frequentemente evocata nella formazione e nei servizi per l'impiego. La sua associazione (non di rado impropria) con alcune parole chiave emergenti (certificazione, riconoscimento dei crediti, validazione delle acquisizioni professionali) ha contribuito in maniera determinante alla rapida ed ampia diffusione di pratiche anche molto diverse tra loro, che pure dichiarano tutte di ispirarsi al modello francese. Dopo l'orientamento e il *career counseling*, nuovi ambiti di intervento sono coinvolti nell'utilizzo di questa metodologia: le imprese e la pubblica

amministrazione, per la questione della mobilità e dello sviluppo professionale del personale; i servizi per l'impiego, anche per rendere più efficaci i servizi di preselezione e di incontro tra domanda ed offerta di lavoro; la formazione (formazione iniziale, apprendistato, continua, ecc) per il riconoscimento dei crediti in ingresso e per la personalizzazione e l'individuazione dei percorsi. Per un chiarimento, oggi ineludibile anche per i responsabili dei servizi per l'impiego e delle politiche formative si veda C. RUFFINI, V. SARCHIELLI, *Il bilancio delle competenze. Nuovi sviluppi*, FrancoAngeli, Milano, 2003, contenente indicazioni e materiali di supporto per operatori e consulenti.

- Con il percorso di bilancio delle competenze Bi.dicomp., l'Isfol ha proseguito nel filone di studi e ricerche dedicato alla definizione di pratiche orientative per soggetti adulti da poter inserire nell'ambito dell'offerta dei servizi per l'impiego. Per mettere in pratica un buon sistema di bilancio delle competenze è utile conoscere la metodologia e coglierne le possibili declinazioni operative. L'impegno verso un utilizzo sempre più mirato e consapevole di queste tipologie di servizi non si può infatti che accompagnare ad una migliore integrazione tra i diversi sistemi ed ad una maggiore valorizzazione delle risorse già disponibili nella rete locale dei servizi. Per approfondire si veda J. AUBRET, A. DEL COMMUTO, A. GRIMALDI, G. MONTALBANO, A. ROSSI, S. MARCIANO, R. PERCELLI, A. SELVATIVI, [*Bi. Dicomp: un percorso Isfol di bilancio delle competenze*](#), Isfol, 2006, all'interno del quale si trovano delle schede e gli strumenti per la realizzazione del percorso. Le metodologie devono essere mirate per la ricerca delle proprie competenze e conoscenze affinché si possa individuare la propria professionalità. Sono, dunque, importanti le metodologie formative che, più che tendere alla diffusione di conoscenze formalizzate e riconosciute, mirano a sostenere la crescita personale e professionale delle persona, anche cercando di valorizzare le conoscenze tacite (non ancora elaborate e consapevoli) e apprendimenti acquisiti. Per un approfondimento si veda F.

ALBY, F. MORA, *Il bilancio delle competenze: conoscere sé stessi e capire le organizzazioni*, Carrocci Editore, Milano, 2004 e G. ALESSANDRI, M.G. D'ANGELO, R. GIANNETTI, C. LEMOINE, A. SELVATICI, P. VATTOVANI, *Risorse per il bilancio delle competenze. Percorsi metodologici e operativi*, FrancoAngeli, Milano, 2002.

- Un quadro dei principi fondativi della trasparenza, riconoscimento, spendibilità e certificazione delle competenze in Italia, oltre ad una descrizione delle politiche ed esperienze in Francia, Germania, Spagna e Regno Unito, è contenuto in ISFOL, [*Certificazione delle competenze e lifelong learning. Scenari e cambiamenti in Italia e in Europa*](#), Collana I libri del Fondo sociale europeo, Roma, 2004. Seguono approfondimenti su alcune esperienze regionali significative. Questi dispositivi normativi, insieme alle sperimentazioni attuate in diverse Regioni, hanno posto l'obiettivo di rendere trasparenti i modelli di certificazione e di documentare percorsi formativi e competenze certificate in modo da garantirne la riconoscibilità e la spendibilità.
- Con l'Accordo tra il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, il Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali, le Regioni, le Province autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità montane per la certificazione finale e intermedia e il riconoscimento dei crediti formativi, firmato il 28 ottobre 2004, la sperimentazione di modelli di certificazione delle competenze è stata affidata all'autonomia delle Regioni, con differenti esiti sul territorio. Su questo punto, in materia di soggetti competenti ad intervenire e definire il quadro regolatorio e gli *standard* di processo, interviene anche la recente Riforma del lavoro che dedica il Capo VII al tema della formazione permanente. La proposta di riforma è in sintonia con i principi e le linee guida europei in materia di validazione degli apprendimenti e pone le premesse per realizzare una formazione che valorizzi effettivamente gli esiti degli apprendimenti, acquisiti anche in contesti non formali ed

informali, e in ambiti produttivi, come già nel 2010 avevano fatto le Linee guida per la formazione continua definite nell'ambito dell'Intesa tra Governo, Regioni, Province autonome e Parti sociali, Linee guida per la formazione nel 2010. La legge n. 92 del 2012 da un lato intende colmare un vuoto nel panorama italiano in tema di validazione e certificazione delle competenze, come richiesto a livello europeo, con il rischio però di "ricentralizzare" una materia sulla quale Regioni e Parti sociali, anche attraverso la bilateralità, avevano costruito sistemi di tipo partecipativo declinati sulle specifiche realtà territoriali. Si vedano i contributi: G. BERTAGNA, L. CASANO, M. TIRABOSCHI, *Apprendimento permanente e certificazione delle competenze*, in M. MAGNANI, M. TIRABOSCHI (a cura di), [La nuova riforma del lavoro. Commentario alla legge 28 giugno 2012, n. 92](#), Giuffrè, Milano, 2012; G. GIOLI, L. PETRUZZO, *Apprendimento permanente e competenze nella riforma del lavoro*, in P. RAUSEI, M. TIRABOSCHI, [Lavoro: una riforma a metà del guado](#), ADAPT Labour Studies, e-book series, ADAPT University Press, Modena, 2012; L. RUSTICO, M. TIRABOSCHI, *Standard professionali e standard formativi*, in M. TIRABOSCHI (a cura di), [Il Testo unico dell'apprendistato e le nuove regole sui tirocini](#), Giuffrè, Milano, 2011; L. PETRUZZO, *Certificazione delle competenze*, in M. MAGNANI, M. TIRABOSCHI (a cura di), [La nuova riforma del lavoro. Commentario alla legge 28 giugno 2012, n. 92](#), Giuffrè, Milano, 2012.

- È tuttavia innegabile la necessità di definire gli *standard* nazionali e di mettere in atto l'ultimo anello della catena del processo formativo, ovvero la registrazione delle competenze certificate nel Libretto formativo del cittadino, istituito con ex art. 2, comma i, del decreto legislativo 10 settembre 2003, n.276 e approvato come modello con decreto del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali del 10 ottobre 2005. Il Libretto risponde all'esigenza di rendere codificabile e riconoscibile l'apprendimento non formale o informale che, in quanto tale, deve essere ricostruito, documentato ed eventualmente certificato al fine di essere reso

trasparente. Il Libretto è utile per la persona, per il mercato del lavoro e per le istituzioni e per il sistema dell'*education*. Sull'uso del Libretto è stata compiuta una sperimentazione da parte del Ministero del lavoro e delle Politiche Sociali, insieme al Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, alle Regioni e alle Parti sociali, che ha aperto una discussione finalizzata alla condivisione di un modello di Libretto formativo da testare nelle diverse realtà formative. In merito si veda L. DORDIT, *Il libretto formativo del cittadino*, Officina Pittini per la Formazione, Udine, 2006. Il Libretto formativo, a partire dal 2006, è stato oggetto di sperimentazione nell'ambito di undici regioni e delle due province autonome e attualmente è al centro di numerose iniziative, tra cui una ricerca-intervento di ISFOL che analizza l'utilità/applicabilità del Libretto all'interno delle imprese per garantire la spendibilità delle competenze dei lavoratori e mantenerne l'occupabilità ed evidenziare la capacità formativa delle imprese E. PERULLI, [*Il Libretto Formativo nei contesti aziendali*](#), in Osservatorio Isfol, 2011, n. 2, pp. 157-177.

- L'utilizzo del Libretto a seguito della fase di sperimentazione è oggetto dell'intervento di E. PERULLI, [*Libretto Formativo del cittadino: nota sulla attuale operatività*](#), in Bollettino speciale ADAPT, 2010, n. 6 in cui vengono descritti anche alcuni elementi tecnici per la sua operatività. Nei Libretti vengono registrate competenze desunte da repertori di figure professionali raccolti in una base dati nazionale consultabile all'indirizzo http://www.nrpitalia.it/isfol/nup/admin/aep_rep.php. L'uso di questi repertori rende le competenze registrate nel Libretto ancora più riconoscibili e utilizzabili in un circuito sociale e istituzionale più ampio.
- Sul riconoscimento degli apprendimenti pregressi nell'ambito del sistema di istruzione superiore si veda L. DANIELE, *Apprendimento permanente e università. Il riconoscimento e la convalida degli apprendimenti pregressi in Francia e in Italia*, Nuova Cultura, Roma, 2010. L'autrice descrive e compara l'esperienza italiana e quella francese sul riconoscimento e la

validazione degli apprendimenti. L'esperienza francese rappresenta un riferimento e una buona prassi che ha preso le mosse nel 1985 con la validazione degli apprendimenti personali e professionali (VAPP, Validation des acquis professionnelle et personnels), cui ha fatto seguito, nel 2002, la validazione dell'apprendimento esperienziale (VAE, Validation des acquis de l'expérience), rendendo possibile l'attribuzione per intero di un titolo accademico attraverso la validazione dell'esperienza, comprese le attività di volontariato, di militanza in un sindacato o in un'associazione. La sfida per l'università, quindi, non riguarda solo il nuovo ruolo di certificazione di competenze acquisite altrove, ma anche di riconoscimento della natura esperienziale degli apprendimenti con cui essa si confronta.

- Aspetto sicuramente da approfondire è relativo alla certificazione delle competenze. In ambito europeo il tema è da lungo tempo valorizzato e, in particolare, con le direttive n. 89/48, n. 92/51, n. 99/42, l'Unione europea definisce tre principi fondamentali: 1) la reciproca fiducia tra sistemi formativi ed educativi; 2) i meccanismi di riconoscimento interpretati nel modo più favorevole alla persona; 3) le attestazioni di competenze rilasciabili in seguito ad un apprezzamento delle qualità personali, delle attitudini o delle conoscenze del richiedente da parte di una autorità, senza preventiva formazione. L'importanza della individuazione, in tutti i Paesi europei, di competenze chiave e di strumenti per acquisirle, valutarle e certificarle è rintracciabile nel [LIBRO BIANCO, *Insegnare ed apprendere. Verso la società conoscitiva*, 1995](#). L'Europa si dava come obiettivo quello di realizzare un sistema di accreditamento delle competenze al fine di riconoscimento formale, per ogni persona, del proprio patrimonio di competenze e conoscenze.
- A livello nazionale, la certificazione delle competenze si comincia a delineare nei processi di riforma del sistema formativo a partire dagli accordi di Governo con le Parti sociali, dalla legge n. 196/1997 – *Norme in*

materia di promozione dell'occupazione – che all'articolo 1 introduceva il lavoro interinale, all'articolo 16 la riforma dell'apprendistato e all'articolo 18 i tirocini formativi e di orientamento. Con la Delega al Governo in materia di occupazione e mercato del lavoro, ovvero con la Legge n. 30/2003, sono significativi alcuni aspetti: la ripresa del valore del Libretto formativo del cittadino e l'ampliamento e la definizione del contratto di apprendistato. In particolare, all'articolo 7 della Legge n. 196/1997 e nel d.lgs. n. 112/1999 le Parti sociali affrontano la questione della certificazione delle competenze professionali come priorità insieme all'accREDITAMENTO delle strutture di formazione e alla ristrutturazione degli enti di formazione. Il tema della certificazione, poi, è trattato in diverse norme del d.lgs. n. 279/2003. Le tre tipologie di apprendistato, infatti, hanno in comune il diritto al riconoscimento dei crediti formativi e la registrazione nel Libretto formativo del cittadino. Altro documento importante è rappresentato dalle *Linee guida per la formazione nel 2010* che, ancora una volta, ribadiscono l'importanza di sistemi di valutazione e certificazione delle competenze e relativa registrazione sul Libretto formativo del cittadino.

- Lo scarso decollo della certificazione delle competenze si presume sia anche dovuta ad una poca formazione ed informazione da parte del personale di strutture accreditate e/o delle Regioni. La confusione, primaria, è quella terminologica: competenze, conoscenze, abilità sono concetti e termini differenti tra di loro che portano, ognuno, un significato ed un senso diverso. A tal proposito e per un maggior approfondimento si veda CEDEFOP, [*Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*](#), Office for Official Publications of the Europea Communities, Luxembourg, 2008. Altro aspetto di difficoltà che le Regioni e gli enti di formazione riscontrano è quello legato alle modalità di valutazione delle competenze e, nonostante siano molti anni che si tratta il tema della certificazione delle competenze (si veda QUALITY ASSURANCE AGENCY FOR HIGHER EDUCATION, [*Guidelines on*](#)

[the accreditation of prior learning](#), 2004), il Cedefop nel 2009 ha pubblicato una guida per la valutazione delle competenze in situazioni di apprendimento formale e non formale, CEDEFOP, [European Guidelines for validation non-forma and informal learning](#), Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2009. Per un approfondimento sui modelli di valutazione delle competenze si legga D. FRASSONM, *Allenare le competenze trasversali*, FrancoAngeli, Milano, 2011, 32-34, dove l'autore individua tre fasi: 1) individuazione delle competenze, fase durante la quale si analizzano i principali processi dell'organizzazione, i business, le modalità operative, i valori, la cultura con l'obiettivo di identificare le competenze che le risorse umane devono possedere per garantire al soggetto la realizzazione delle performance attese e degli obiettivi pianificati; 2) traduzione delle competenze in compartimenti osservabili, fase che ha come obiettivo quello di tradurre ogni competenza in comportamenti osservabili; 3) rilevazione e mappatura delle competenze, fase lunga e articolata che si pone come obiettivo quello di rispondere alla richiesta di competenze e comportamenti attesi dal sistema produttivo. Inoltre, risulta utile analizzare e prendere in considerazione le esperienze regionali in materia di standard formativi e professionali, di valutazione e certificazione delle competenze in modo da poter elaborare delle vere e proprie *best practices* sulla base del fabbisogno formativo e professionale settoriale e territoriale.

- Al momento si segnala lo Schema di decreto legislativo recante definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, ai sensi dell'articolo 4, commi 58 e 59 della Legge 28 giugno 2012, n. 92; l'Intesa sullo schema di decreto legislativo recante definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema

nazionale di certificazione delle competenze, ai sensi dell'articolo 4, commi 58 e 59 della Legge 28 giugno 2012, n. 92; il Decreto Interministeriale 26 settembre 2012 recante Recepimento dell'accordo 19 aprile 2012 per la definizione di un sistema nazionale di certificazione delle competenze acquisite in Apprendistato a norma dell'art. 6 del D.lgs. 14 settembre 2011, n. 167. Sul tema e per un approfondimento si vedano i contributi di: L. CASANO, [Certificazione delle competenze: ancora lontana l'integrazione tra scuola e lavoro](#); M. TIRABOSCHI, [Certificazione competenze: un castello di carta](#); G. BERTAGNA, [Big foolish](#); U. BURATTI, [Un repertorio nazionale "unico" solo in apparenza](#); L. PETRUZZO, [Apprendimento formale, non formale ed informale: quale posto per l'apprendistato professionalizzante?](#); E. MASSAGLI, U. BURATTI, [Certificazione delle competenze: più stato, meno sussidiarietà](#), in Bollettino Speciale Adapt 24 gennaio 2013, n. 5.

Capitolo 2

Il finanziamento della formazione continua attraverso i Fondi Paritetici Interprofessionali

Sommario: **2.1** Il quadro giuridico: dalle origini legislative agli accordi interconfederali – **2.2** Adesioni ai Fondi, distribuzione settoriale e territoriale, flussi finanziari – **2.3** La redazione dei Piani Formativi e il ruolo delle Parti sociali – **2.4** I beneficiari della formazione e le attività formative

2.1 Il quadro giuridico: dalle origini legislative agli accordi interconfederali

- I Fondi Paritetici Interprofessionali sono organismi gestiti congiuntamente dalle Parti datoriali e sindacali in grado di finanziare in parte o in toto la formazione continua per i lavoratori per permettere un potenziamento del capitale umano in generale, al fine di rendere i lavoratori più garantiti nel mercato e di aumentare la mobilità professionale. Perseguendo questo obiettivo i Fondi Interprofessionali dovrebbero specializzarsi, secondo un approccio bilaterale, per un'attuazione concreta di percorsi e piani funzionali alla individuazione di soluzioni innovative nella gestione delle risorse e dei piani formativi. Per un approfondimento si veda A. BULGARELLI, *Verso una strategia di lifelong learning: stato dell'arte ed evoluzione delle politiche di formazione continua in Italia*, P. Olivelli, M. Tiraboschi (a cura di), *Il diritto delle mercato del lavoro dopo la Riforma Biagi*, Giuffrè, Milano, 2005.
- I Fondi Paritetici Interprofessionali per la formazione continua vedono la loro nascita nell'anno 2000 al fine di promuovere lo sviluppo della formazione professionale continua in un'ottica di competitività delle imprese e di garanzia di occupabilità dei lavoratori. Un approfondimento è rintracciabile in M. BIAGI, *Istituzioni di diritto del lavoro*, Giuffrè Editore, Milano, 2001 dove si può notare una scarsa descrizione dei Fondi. Sono solo la quarta e la quinta edizione che affrontano in maniera più approfondita il tema dei Fondi Interprofessionali, segnale di una graduale attenzione da parte del Legislatore. Nella quarta e quinta edizione, infatti,

si trovano i riferimenti al Piano Operativo di Attività, alla struttura operativa, al finanziamento e alla natura delle risorse Fondi Interprofessionali: natura descritta come una forma pubblicistica solo nell'ultima edizione, M. BIAGI (continuato da M. Tiraboschi), [*Istituzioni di diritto del lavoro*](#), Giuffrè Editore, Milano, 2012, 269-272.

- La costituzione dei Fondi non ha previsto un itinerario normativo di facile attuazione e il ruolo delle Parti sociali è stato messo in discussione fin dalle origini. Prima della Legge n. 388 del 2000 si è delineato un percorso normativo rappresentato dal Protocollo Governo-Parti sociali del 23 luglio 1993, Legge 19 luglio 1992 1993, n. 236 – *Interventi urgenti a sostegno dell'occupazione* - che fa seguito ad accordi bilaterali intersettoriali tra CGIL, CISL e UIL e le diverse associazioni di categoria imprenditoriali. Successivamente, è il Patto per il lavoro del 1996, Legge 24 giugno 1997, n. 196 – *Norme in materia di promozione dell'occupazione* - che enfatizza il ruolo degli enti bilaterali in grado di costruire un sistema integrato tra istruzione, formazione professionale, università e ricerca e per il rilancio della formazione continua. È, però, l'articolo 118 della Legge 23 dicembre 2000, n. 388 - *legge finanziaria 2001* – che istituisce i Fondi Paritetici Interprofessionali per la formazione continua e costituiti tramite accordi interconfederali tra le Parti sociali maggiormente rappresentative a livello nazionale. Per una ricostruzione normativa alla base dei Fondi per la formazione continua si veda G. MAZZOLI, *Pro Fondi. Guida ai fondi paritetici interprofessionali per la formazione continua*, FrancoAngeli, Milano, 2006, 9-23. L'autore ripercorre le tappe giuridiche che hanno permesso la costituzione dei Fondi Interprofessionali, riportando anche le leggi e gli accordi precedenti alla Legge n. 388/2000.
- In R. PETTENELLO, *I fondi interprofessionali per la formazione continua*, *La rivista delle politiche sociali*, 2006, fasc. 4, 177-188, l'autore evidenzia, in modo senz'altro critico, il ruolo delle Parti sociali, soprattutto quelle delle parti sindacali rispetto a Confindustria, nelle azioni rivolte alla

formazione professionali e continua. Nel medesimo articolo l'autore, inoltre, fa un bilancio delle attività dei Fondi a tre anni dall'avvio degli stessi riprendendo due motivazioni alla base della loro costituzione: la prima è definita dall'esigenza di rafforzare la quantità e la qualità delle attività formative per i lavoratori, obiettivo che, secondo l'autore, è stato raggiunto a livello quantitativo. La seconda motivazione, invece, è rappresentata dalla presunzione che organismi gestiti direttamente dalle Parti sociali potessero realizzare, meglio delle istituzioni, interventi più vicini ai bisogni delle imprese e dei lavoratori che, a parere dell'autore, è di difficile verifica in quanto in Italia manca una vera esigenza di concentrare strumenti, impegni e risorse sulla valutazione della formazione.

- Con la costituzione dei Fondi Interprofessionali le Parti sociali sono state coinvolte nella programmazione e gestione diretta delle risorse finalizzate a promuovere la formazione dei lavoratori. Come sostiene il professor Proia in G. PROIA, *I fondi interprofessionali per la formazione continua: natura, problemi, prospettive*, in *Argomenti di diritto del lavoro*, 2006, Fasc. 2, 470-482, l'interesse che si sviluppa grazie ai Fondi è di natura pubblica – perché riguarda la formazione professionale continua, quale «strumento mediante il quale può trovare inveramento il diritto al lavoro previsto dall'art. 4 Cost. e il programma di giustizia sociale che risulta dal combinato disposto degli artt. 3, secondo comma, e 38 Cost.» - e di natura privata – in quanto c'è interesse sia da parte dell'azienda sia dei lavoratori a sviluppare e migliorare competenze in grado di assicurare la competitività imprenditoriale.
- Per la pianificazione e la gestione della formazione continua è indispensabile una integrazione delle risorse, indipendentemente dalla loro natura, delle Regioni e quelle dei Fondi Interprofessionali. Creare una coesione tra questi soggetti attivi nelle strategie per la formazione continua è importante ed utile affinché gli obiettivi nazionali ed europei siano

raggiunti. In L. PAGNONCELLI, *Fondi paritetici interprofessionali e Regioni: un problema di integrazione*, QT Quaderni di Tecnostruttura, 2004, fasc. 4, l'autore mette in evidenza come le risorse dei Fondi interprofessionali possono essere integrate con quelle regionali così da avere maggiore disponibilità economica per la formazione professionale e continua. Anche R. Pettenello in R. PETTENELLO, *I fondi interprofessionali per la formazione continua*, *La rivista delle politiche sociali*, 2006, fasc. 4, 177-188, sostiene che i Fondi Interprofessionali possono svolgere un ruolo fondamentale per i lavoratori e le imprese ma non possono essere lasciati da soli. È necessario, infatti, che le Parti sociali e le Regioni si impegnino a rafforzare, od ad individuare, sedi di confronto sull'insieme della programmazione della formazione continua, coerenti con le politiche di sviluppo concertate tra Regioni e Parti sociali, usando tutte le risorse a disposizione e prevedendo, a questo scopo, momento di scambio di informazioni tra le stesse Regioni e le articolazioni dei Fondi a livello territoriale/regionale.

- Il Ministero del Lavoro e delle Parti Sociali, le Regioni, Province autonome e le Parti sociali nel 2007 firmarono un Accordo per enfatizzare la necessità di creare un sistema nazionale di formazione continua «nel quale operino le pubbliche istituzioni, le Parti sociali e i Fondi paritetici in stretta collaborazione tra di loro e nell'ambito delle strategie territoriali», alcune Regioni hanno istituito, sulla base di specifici accordi con le Parti sociali, tavoli di confronto regionali finalizzati a favorire il coordinamento tra strategie e programmazioni relative ad una offerta formativa adeguata ai fabbisogni professionali e formativi. Per un maggior approfondimento si veda: F. FRIGO, P. RICHINI, S. VACCARO, *La formazione dei rappresentanti delle parti sociali per lo sviluppo della formazione continua*, Libri del Fondo Sociale Europeo, ISFOL, Roma, 2008, 127-131
- La natura delle risorse gestite dai Fondi Interprofessionale è sempre stata al centro del dibattito nazionale in quanto ha indubbiamente creato un

momento di frizione con le Regioni che gestiscono il sistema formativo pubblico. Per una tesi pubblicista si veda P. TIRABOSCHI, *Contratto di inserimento, fondi interprofessionali, aiuti di Stato*, in *Diritto delle relazioni industriali*, 2004, n. 1, 76-94. L'autrice sostiene che la natura pubblica del sistema di finanziamento è testimoniata dall'intervento della Corte Costituzionale che con la sentenza n. 51/2005 ha stipulato che il Legislatore deve articolare la normativa sui Fondi tale da rispettare la competenza legislativa delle Regioni. Contraria, invece, è la tesi di M.T. SAFFIOTI, *I Fondi Interprofessionali per la formazione continua tra Stato, Regioni e normativa comunitaria*, in *Il Diritto del Lavoro*, 2005, Vol. 79, Fasc. 3, 283-297, secondo la quale i Fondi sono enti privati pur se gestiscono un interesse pubblico sotto il controllo e la vigilanza del Ministero del Lavoro. Anche in M. SQUEGLIA [*I Fondi Paritetici Interprofessionali nazionali per la formazione continua: natura, funzioni e scenari evolutivi*](#), *Bollettino Speciale* Adapt 15 dicembre 2011, n. 61 si può notare un approfondimento sulla natura dei Fondi interprofessionali. L'autore spiega i punti di forza e di debolezza di una soluzione rispetto ad un'altra. Allo stesso modo, inoltre, scrive anche G. PROIA *I fondi interprofessionali per la formazione continua: natura, problemi, prospettive*, in *Argomenti di diritto del lavoro*, 2006, Fasc. 2, 470-482. Secondo l'autore, infatti, il contributo dello 0,30% sul monte salari ha una natura e funzione previdenziale in quanto nasce come aumento dell'«aliquota del contributo integrativo dovuto per l'assicurazione obbligatoria contro la disoccupazione involontaria ai sensi dell'art. 12 delle legge 3 giugno 1975, n. 60» e, a valere della tesi privatistica, sostiene che l'istituto previdenziale non è l'effettivo creditore ma il titolare del contributo stesso in quanto è il soggetto che si occupa di trasferire tale contributo al fondo indicato dal datore di lavoro. Diversamente, a fronte di una natura pubblicistica, l'autore sostiene che il contributo contro la disoccupazione involontaria è un versamento obbligatorio e l'INPS avrebbe un ruolo di controllo sui versamenti da parte delle aziende.

- Per una ricostruzione dell'utilizzo e dell'operatività dei Fondi si veda R. PETTENELLO, *Fondi Interprofessionali per la formazione continua: vent'anni di un percorso inedito (per l'Italia)*, Professionalità, 2011, 31, n. 1, 152-167. L'autore descrive il bilancio dei primi dieci anni di attività dei Fondi interprofessionali e gli eventuali sviluppi che questi potranno e dovranno intraprendere affinché la formazione sia maggiormente valorizzata dalle imprese.
- Orientare i professionisti della formazione a progettare la formazione attraverso anche l'utilizzo dei Fondi interprofessionali è argomento affrontato in una recente pubblicazione: L. COLOMBO, *Finanziare la formazione continua. Fondi Interprofessionali, dispositivi nazionali e programmi europei. Quali sono e come usarli in modo efficace, in funzione degli obiettivi aziendali*, FrancoAngeli, Milano, 2011
- Per quanto riguarda gli sviluppi dei Fondi Paritetici Interprofessionali è importante una ricostruzione del ruolo di questi soggetti. A tal proposito si veda L'intesa tra Governo, Regioni, Province autonome e Parti Sociali, *Linee guida per la formazione nel 2010*, consultabile in www.adapt.it, indice A-Z, voce *Istruzione, formazione, lavoro* la quale valorizza il ruolo delle Parti sociali e della bilateralità nella progettualità dell'apprendimento permanente e la formazione continua. Per un approfondimento E. BELLEZZA, L. RUSTICO (a cura di), [2010: l'anno della formazione](#), Boll. Spec. Adapt, 2010, n. 6, e E. BELLEZZA, L. RUSTICO, *Formazione e dialogo sociale, l'intesa Governo, Regioni e Parti sociali del 17 febbraio 2010*, in *Diritto delle relazioni industriali*, 2010, n. 2. Tale intesa, inoltre, è argomentata anche da A.R. CARUSO, [L'utilizzo dei fondi interprofessionali per la formazione continua da parte delle aziende: dalle linee guida del 2010 ai futuri sviluppi](#), in *Filodiritto*, 2011. L'autrice, oltre a spiegare i cinque punti salienti delle Linee guida, si sofferma su alcuni interrogativi rivolti a capire se i Fondi interprofessionali possono diventare uno strumento per facilitare l'incontro tra domanda ed offerta di lavoro.

Questi possono essere tali solo se saranno in grado di rispondere ad alcune richieste che l'autrice pone: «*studio serio e reale sulle effettive necessità del territorio, in modo da creare o riconvertire professionalità che servano alle imprese; distribuzione dei fondi non integralmente in funzione del numero dei dipendenti, ma in base alle esigenze delle imprese, tenendo conto in seconda istanza del tasso di occupabilità effettiva realizzato; trasparenza nella gestione dei fondi da parte degli operatori esterni che verranno accreditati; infine controllo sulla gestione in itinere sulle spese effettuate e solo marginalmente ex post, delegato agli organi ministeriali*».

- Aspetto sicuramente da approfondire è legato al ruolo dei Fondi nella Riforma del Lavoro nella quale vede la costituzione di nuovi Fondi, c.d. di solidarietà. Per un approfondimento si veda, E. CARMINATI, L. CASANO, M. TIRABOSCHI, [L'intervento sui Fondi Interprofessionali per la formazione continua. I nuovi fondi di solidarietà](#), in M. Magnani, M. Tiraboschi (a cura di), [La riforma Fornero del mercato del lavoro](#), Giuffrè, 2012

2.2 Adesioni, distribuzione settoriale e territoriale, flussi finanziari

- Nel rapporto ISFOL, [XIII Rapporto sulla formazione continua](#), Isfol, Roma, 2012 si legge un approfondimento del quadro statistico dei Fondi Interprofessionali.
- Altri dati relativi alle adesioni, alla distribuzione settoriale e territoriale, flussi finanziari sono reperibili direttamente sui siti dei Fondi Interprofessionali.

2.3 La redazione dei Piani Formativi e il ruolo delle Parti sociali

- Tra i primi volumi sui Fondi Interprofessionali e il loro possibile, e corretto, utilizzo si legga G. MAZZOLI, *Pro fondi. Guida ai fondi interprofessionali per la formazione continua*, FrancoAngeli, Milano, 2006. L'autore, in questa guida, spiega cosa sono i Fondi e la disciplina

del piano formativo, previsto dall'art. 118 della Legge n. 388/2000 nelle tre tipologie: aziendale, territoriale e settoriale. Il piano formativo individuale, invece, viene introdotto dopo circa due anni dall'art. 48 della finanziaria 2003 precisando che il piano formativo deve essere sottoscritto dalle Parti sociali che lo promuovono e che ad esso afferiscono uno o più progetti formativi. A tal proposito, si veda Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali – UCOFPL – *Linee guida del sistema di monitoraggio dei Fondi paritetici interprofessionali per la formazione continua*, 2 aprile 2004. Relativamente all'obbligo di sottoscrivere il piano formativo, le linee guida fanno diretto riferimento alla precedente Circolare MLPS n. 92 del 29 dicembre 2000 – *Interventi di promozione di Piani formativi aziendali, settoriali e territoriali e sviluppo delle prassi della formazione continua* – dove si afferma che «il Piano formativo è sottoscritto dalle parti che lo promuovono».

- L'ambito della bilateralità, coinvolgendo direttamente e congiuntamente le Parti sociali, «costituisce il terreno più vicino e coerente all'intercettazione ed identificazione della domanda di formazione continua e può determinare soluzioni innovative nella gestione delle risorse e dei piani formativi». Per un approfondimento si veda: A. BULGARELLI, *Verso una strategia di lifelong learning: stato dell'arte ed evoluzione delle politiche di formazione continua in Italia*, in *Diritto delle Relazioni Industriali*, 2004, n. 1, 10
- Le Parti sociali sono responsabili del Piano formativo inteso come una tipologia prevalente di finanziamento degli interventi di formazione dei lavoratori. Il piano formativo, infatti, è concordato dalle Parti sociali e rispondente ad esigenze che possono essere di una singola azienda (piano aziendale), di uno specifico settore e/o territorio ai quali appartengono più aziende (piano settoriale e/o territoriale), di un singolo lavoratore (piano individuale) ed è caratterizzato da due elementi: 1) accordo sottoscritto dalle Parti sociali che legittima e determina l'intervento formativo e in cui

sono motivate le scelte del piano; 2) un progetto esecutivo che prevede un insieme di misure di carattere non solo formativo che traduce le scelte contenute nell'accordo. Il Legislatore pone l'accento sull'importanza della formazione continua concertata tra l'impresa o i suoi rappresentanti e le associazioni dei lavoratori, per l'individuazione di obiettivi che rispondano nello stesso tempo agli interessi e alle esigenze dell'azienda e a quelli dei lavoratori. Sull'utilizzo dei Fondi Interprofessionali e, nello specifico, sulla redazione e la progettazione dei Piani formativi aziendali si veda: F. FERRARI, F. FORTUNATI, *Il processo di formazione continua in azienda. Modelli, strumenti ed esperienze di sviluppo del capitale intellettuale*, FrancoAngeli, Milano, 2007. Gli autori affrontano il tema della formazione attraverso un approfondimento degli aspetti legati alle diverse fasi del processo di formazione; C. TRAMA, M. SORIANI BELLAVISTA, P. FAVARANO, *I Fondi della formazione professionale*, in M. SORIANI BELLAVISTA, *I fondi per la formazione: istruzioni per l'uso. Stendere un piano formativo finanziato*, FrancoAngeli, Milano, 2009, dove gli autori propongono alcune buone prassi per progettare piani formativi.

- In G. NEGLIA, *La formazione utile. Leve strategiche, piani condivisi, fondi interprofessionali e qualità per il corporate learning*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2012, l'autore dedica il volume ad esperti, *manager* ed imprenditori, mettendo a loro disposizione metodologie e strumenti per lo sviluppo delle risorse umane. In particolare, l'autore suggerisce le tecniche per la redazione di un piano formativo condiviso con le Parti sociali e come utilizzare le risorse finanziarie, quali ad esempio quelle messe a disposizione dai Fondi interprofessionali.
- Per un approfondimento sul ruolo delle Parti sociali nella progettazione della formazione continua si veda: R. PETTENELLO, *La formazione dei lavoratori, il sindacato e la contrattazione. I fondi per la formazione continua: un primo bilancio. Analisi ed esperienza*, Ediesse, Roma, 2007.

Nel volume vengono presentate alcune esperienze che hanno visto un coinvolgimento importante dei lavoratori, delle imprese e del sindacato; I. PAIS, *Il gioco delle parti: la regolazione associativa della formazione continua*, in S. CORTELLAZZI, *La formazione continua. Cultura norme organizzazione*, FrancoAngeli, Milano, 2011.

- Alcune esperienze, invece, di buona progettazione della formazione sono reperibili in E. BERTEZZAGHI, M. GUERCI, M. VAVASSORI (a cura di), *Lo sviluppo della formazione continua: guida operativa ai piani formativi* MIP Politecnico, Milano, 2010 e in M. MANDALÁ, M. PLESCIA, *Gestire conoscenza e creare valore. Percorsi di innovazione per la crescita di persone e imprese*, FrancoAngeli, Milano, 2011. Il primo volume descrive l'esperienza di Fondimpresa e del settore metalmeccanico e vuole essere un supporto pratico per la definizione congiunta di piani formativi e la gestione di processi di qualità. Il secondo, invece, descrive le fasi che hanno accompagnato lo sviluppo del *management* del Piano Formativo "Creare Valore = Gestire Conoscenza", promosso nell'ambito delle iniziative finanziate da Fondirigenti.
- La redazione dei Piani formativi, poi, prevede un sistema di valutazione della formazione svolta e delle conoscenze acquisite. Essendo il sistema formativo un insieme di parti in relazione che, in prima istanza, si possono ritenere finalizzate a produrre qualche tipo di risultato connesso ad uno specifico sistema di valori, la valutazione andrebbe impostata sul disegno delle ricerca valutativa, cioè focalizzare l'attenzione anche e soprattutto su un livello epistemologico. Pensare in termini di "sistema" implica la possibilità di riconoscere diversi livelli, ovvero di pensare ad un sistema composto da sotto-sistemi che possono essere analizzati con lo stesso metodo e le stesse categorie. Come descrive C. BEZZI, *Il disegno della ricerca valutativa*, FrancoAngeli, Milano, 2007, 26, si tratta, infatti, di valutare l'efficacia di un percorso formativo nella prospettiva sistemica della formazione che punta a comprendere i motivi per cui gli obiettivi

formativi sono stati raggiunti. In questo quadro la valutazione della formazione rappresenta il sistema “micro”, diventando strumentale al modello di efficacia formativo inteso come sistema “macro”. Sul versante dei Fondi Interprofessionali e, quindi, dei soggetti erogatori di risorse per la formazione, la necessità di sovra sistema (regolatore/finanziatore) configurano un debito informativo che si risolve nell’obbligo di tradurre in termini di standard progettuale pre-codificato l’idea iniziale, nella necessità di rispettare vincoli di rendiconto e di produrre tutte le informazioni richiesta dal finanziatore, secondo i tempi e le modalità previste. Le differenti esigenze dei due sistemi pongono in risalto le difficoltà che caratterizzano l’integrazione dei processi e la costruzione e lo scambio di informazioni tra livelli differenti del sistema: l’ente regolatore risulta legato ai tempi del bando/avviso e del rendiconto verso i livelli di sovra-sistema, l’ente erogatore è legato ai tempi del proprio progetto e agli impegni assunti con i destinatari.

- In letterature i modelli di riferimento per l’efficacia della formazione e per la valutazione della formazione adottati nell’ambito della ricerca sono vari e diversificati ma il più noto è il cosiddetto modello gerarchico di Kirkpatrick risalente alla seconda metà degli anni novanta. Tale modello prevede quattro livelli di valutazione dell’oggetto di formazione: le reazioni dei partecipanti, il loro effettivo apprendimento, il grado di trasferimento di quanto appreso nella pratica di lavoro e l’impatto di questo trasferimento sui risultati aziendali a livello aggregato. Per un approfondimento del sistema di valutazione si veda D.L. KIRKPATRICK, *Great ideas revisited: revisiting Kirkpatrick’s four level model. Training and Development*, 2007, 50, 54-58 dove lo stesso autore spiega i quattro step, quali livelli o criteri di valutazione della formazione: 1) reazione alla formazione, apprendimento, comportamento e risultati dell’organizzazione. Il modello di Kirkpatrick, inoltre, prevede dei criteri che sono tra loro intercorrelati positivamente i quali sono collegati in modo causare, cioè le reazioni positive porrebbero le basi per il criterio

successivo, quale l'apprendimento e così di seguito per gli ulteriori criteri. Spiega bene questo passaggio R. BATES, *A critical analysis of evaluation practice: the Kirkpatrick model and the principle of beneficence*. Evaluation and Program Planning, 2004, 27, 341-347.

- Per altri modelli di valutazione di *performance*/obiettivi e della formazione in una prospettiva più aziendalista dove le *performance* sono necessarie per raggiungere obiettivi aziendali e dove la formazione assume un peso determinante nel contribuire al successo aziendale, nelle sue forme di capitale umano, relazionale e organizzativo, rafforzando di conseguenza la competitività aziendale e si veda A. CIFALINÓ, *Misurazione delle performance aziendali e valutazione della formazione*, FrancoAngeli, Milano, 2012, 74-98
- Negli anni, si è sviluppata l'esigenza di tradurre l'impatto sui risultati aziendali in un valore economico che la formazione è in grado di trasferire all'interno di un contesto produttivo, in termini di competenze e *performance* ma soprattutto di costo: risparmi, variamente rilevati in coerenza con il sistema di misurazione dei costi adottato in azienda e per differenza, incrementi di margini reddituali rilevati secondo diverse possibili configurazioni di reddito (es. margine di contribuzione, margine industriale, margine commerciale, margine operativo lordo, reddito operativo). Secondo S. BARALDI, A. CIFALINÓ, P. SACCO, (a cura di), *I sistemi di programmazione e controllo*, Giappichelli, Torino, 2011, queste azioni, dunque, sono in grado verificare il raggiungimento degli obiettivi prefissati in sede di pianificazione strategica.

2.4 I beneficiari della formazione e le attività formative

- Nel 2011 e nel 2012 l'Isfol approfondisce il tema dei Fondi Interprofessionali dedicando una parte ai dati e al quadro statistico nazionale. Per un approfondimento sull'andamento dei Fondi in Italia e i dati relativi ai beneficiari e al tipo di attività formativa finanziata si veda: ISFOL, [*XIII Rapporto sulla formazione continua*](#), Isfol, Roma, 2012 e D.

ALBORGHETTI, I destinatari dell'attività formativa finanziata dai Fondi Interprofessionali. Focus sui lavoratori a rischio di esclusione dal mercato del lavoro e gli apprendisti, Bollettino Speciale Adapt 15 dicembre 2011, n. 61.

Capitolo 3

Studio di caso

Sommario: **3.1** Il coinvolgimento degli apprendisti nei piani formativi – **3.2** Gli obiettivi dello studio di caso – **3.3** Le metodologie della ricerca – **3.4** Analisi quantitativa: focus su Fondimpresa – **3.5** Analisi qualitativa: il punto di vista di Fondimpresa, aziende, apprendisti e SAEF – **3.5.1** Le risorse economiche per la formazione degli apprendisti: il punto di vista dei Fondi Interprofessionali, in particolare Fondimpresa – **3.5.2** La formazione di base e trasversale in azienda: il punto di vista delle aziende – **3.5.3** La formazione di base e trasversale in azienda: il punto di vista degli apprendisti – **3.5.4** La formazione di base e trasversale in azienda: il punto di vista di SAEF – **3.6** Prospettive di sviluppo

L'ultimo capitolo di questa tesi analizza i dati emersi dallo studio di caso che ha visto coinvolti due Fondi Interprofessionali – For.te. e Fondimpresa – i rappresentanti sindacali e alcune aziende presenti sul territorio bergamasco. In particolare, il riferimento normativo è successivo al Testo Unico dell'apprendistato: M. TIRABOSHI (a cura di), [*Il Testo Unico dell'apprendistato e le nuove regole sui tirocini*](#), Giuffrè, Milano, 2011. Per l'analisi dello studio di caso, inoltre, le fonti di maggiore consultazione sono i siti dei Fondi Interprofessionali nazionali, dell'ISFOL e quelli delle Regioni, oltre che gli accordi interconfederali, i contratti collettivi e le circolari in materia di apprendistato. Il tema in questione non è mai stato affrontato, visto anche il poco tempo trascorso dall'entrata in vigore del Testo Unico dell'apprendistato, e in questa sede si cercherà di affrontarlo approfondendo le testimonianze dirette dei Fondi e quelle aziendali.

- Il Legislatore, da ultimo con la Riforma Fornero, ha voluto semplificare ma soprattutto valorizzare il ricorso a questo tipo di contratto definendolo la «modalità prevalente di ingresso nel mondo del lavoro». Si tratta di uno strumento che permette di creare un vero e proprio ponte tra scuola e impresa dove un giovane impara, acquisendo conoscenze e sviluppando competenze, direttamente *on the job*. I dati emersi dal [XIII Rapporto di](#)

[monitoraggio sull'apprendistato](#) (INPS, ISFOL, MLPS, *XII Rapporto di monitoraggio sull'apprendistato*, 2012) ne confermano l'uso quale canale per l'ingresso nel mondo del lavoro finalizzato alla stabilizzazione (il numero di contratti di apprendistato trasformati in un'assunzione a tempo indeterminato presso la stessa azienda sono stati 180.000 nel 2011 a fronte dei poco più 157.000 del 2009) ma in generale si registra un *trend* decrescente nel ricorso a questa tipologia contrattuale. Nel corso del 2011 il numero medio annuo dei rapporti di lavoro in apprendistato è stato di circa 505.000 registrando un calo del 6,9% rispetto all'anno precedente. Infatti, i rapporti di lavoro nel corso del 2011 sono stati oltre 37.000 in meno rispetto al 2010 e, in termini percentuale, la diminuzione al 2011 risulta inferiore solo di due punti rispetto alla flessione che si era avuta nell'anno precedente.

- Dai dati emerge, inoltre, che la forma contrattuale più diffusa di apprendistato è quella professionalizzante. Quasi l'80% dei rapporti di lavoro in apprendistato, infatti, è di tipo professionalizzante, 395.000 rispetto ai 110.000 delle altre tipologie di apprendistato. I settori in cui si è registrato un *trend* positivo dell'uso di tale strumento sono il commercio e riparazioni, le attività manifatturiere e le costruzioni mentre l'industria manifatturiera, metalmeccanica, trasporti e comunicazioni, attività finanziarie registrano un calo significativo del numero medio dei rapporti di lavoro in apprendistato. Molto probabilmente questi ultimi dati sono influenzati dalla regolamentazione collettiva. Il Testo Unico sull'apprendistato all' art. 2, assegna alle Parti sociali il compito di definire la stipula di appositi Accordi interconfederali ovvero di contratti collettivi di lavoro, la disciplina generale del contratto di apprendistato. Attualmente, gli accordi interconfederali sono stati stipulati da Confindustria, Confapi, Confcommercio, Confesercenti, Confservizi, per le cooperative, CIFA, UNCI, Confartigianato. Gli Accordi e i contratti collettivi sottoscritti dalle Parti sociali e aggiornati sono reperibili e

consultabili al [sito](#) dedicato e promosso da ADAPT e CQIA dell'Università degli Studi di Bergamo.

- Tra le novità introdotte dal Testo Unico dell'apprendistato del 2011 si ritrova la possibilità di coinvolgere gli apprendisti nella formazione finanziata dai Fondi interprofessionali. Dal 1° gennaio 2013, anche per gli apprendisti, a seguito delle modifiche apportate dalla Legge n. 92/2012, la c.d. Riforma Fornero, è in vigore l'obbligo di versamento del contributo integrativo dello 0,30% (si veda la Circolare INPS 2/11/2012 n. 128).
- Da una analisi degli Avvisi e/o Conto di formazione dei Fondi nazionali si nota un coinvolgimento degli apprendisti diversificato. Fondimpresa ammette la partecipazione alle attività formative nell'ambito dei piani finanziati, in possesso dei requisiti previsti dall'art. 19 del D.L. n. 185/2008 convertito nella Legge n. 2/2009 e dai successivi provvedimenti attuativi, il rapporto sia sospeso. Nella [Guida](#) di Fondimpresa, inoltre, viene specificato che nei piani ordinari del Conto Formazione, la partecipazione degli apprendisti può essere consentita senza limitazioni di partecipazione e durata. Anche For.te. include tra i destinatari gli apprendisti ma a condizione che non venga fatta richiesta del finanziamento dell'intero Piano Formativo Individuale. FAPI, poi, prevede il coinvolgimento degli apprendisti tra i destinatari "in via straordinaria" purché le ore di formazione risultino al di fuori della formazione obbligatoria per il contratto in essere. Sono ammessi esclusivamente per una quota massima complessiva del 20% del totale del progetto solo per le attività formative con un minimo di 6 partecipanti. Fondoprofessioni, invece, coinvolge questa categoria di lavoratori solo in alcuni Avvisi e in altri prevede il loro coinvolgimento nella misura del 50%. Infine, tutti gli altri Fondi prevedono il coinvolgimento degli apprendisti senza particolari vincoli.
- Ad oggi, nessuna sperimentazione tra Fondi e Regioni è stata ancora avviata. Quelle a cui si può fare riferimento sono *ante* Testo Unico. Nel

dicembre 2010 la Regione Emilia Romagna ha stipulato un accordo con il Fondo For.te.. In questo ambito il Fondo riconosce il sistema di accreditamento regionale e nelle proprie iniziative tendono verso una progettazione delle azioni formative di qualità, verso una strutturazione per unità di competenze/figure professionali e la possibilità di formalizzare e certificare le competenze acquisite nei diversi percorsi. Nel marzo 2010 la Regione Lombardia ha siglato un Protocollo di Intesa con Confapi Lombardia, Cgil, Cisl e Uil, prevedendo un impegno con Fondo FAPI per finanziare la formazione dei dipendenti e della Regione per imprenditori e apprendisti. Nel giugno 2009 la Regione Toscana ha firmato un accordo con Fon.Coop per il finanziamento della formazione continua per i lavoratori in CIG in deroga per cui sia stata presentata domanda di CIG in deroga alla Regione Toscana, dipendenti da imprese aderenti al Fondo alla data di presentazione dei progetti di formazione continua. Le risorse ammontavano a 330.000 euro sull'Avviso 11/2009. A settembre 2012 la Regione Emilia Romagna ha stipulato un accordo con Fondoprofessioni. L'offerta formativa riguarderà i titolari di studi di: architettura, commercialisti, avvocati, ingegneri, notai, esperti contabili, consulenti del lavoro, medici, geometri, dentisti, periti industriali, veterinari, revisori contabili, ecc.

- Nel 2011 la Regione Sicilia ha firmato un accordo con Fondoprofessioni il quale è chiamato a favorire la presenza in Regione di propri referenti, nell'ambito delle scelte definite dal Fondo stesso.
- La Regione Sicilia ha richiesto ai Fondi la disponibilità, tramite la presentazione di un apposito progetto, a fornire formazione, a partire da quella obbligatoria per legge, per i dipendenti del Dipartimento Azienda Regionale Foreste Demaniali. La peculiarità della richiesta ha visto l'interesse anche di Fondo Dirigenti PMI, Fon.Coop, Fondazianda, For.Agri, Fondartigianato, Fon.Ar.Com e Fonditalia. Nel luglio 2010 la Regione Lombardia ha siglato un Protocollo di Intesa con Formazienda

prevedendo il finanziamento della formazione dei dipendenti, compresi quelli in CIG in deroga, da parte del Fondo e per gli imprenditori e i lavoratori autonomi da parte della Regione. Il valore complessivo è stato pari a 2 milioni di euro ripartiti per il 50% a carico del Fondo e 50% della Regione.

- Nel gennaio 2012 la Regione Liguria ha sottoscritto un primo accordo con Formazienda. L'accordo prevede l'emissione di un dispositivo congiunto della Regione e del Fondo per la formazione di dirigenti, lavoratori e lavoratrici con contratto di lavoro dipendente e altre forme contrattuali (comprendenti l'apprendistato), di imprenditori e imprenditrici. Si prevede anche il finanziamento di attività propedeutiche o comunque annesse alle iniziative formative. Le risorse che stanziare dalla Regione sono state utilizzate per sostenere azioni di formazione a favore di target di destinatari e/o interventi non finanziabili con le risorse del Fondo. Nel febbraio 2012 la Regione Emilia Romagna ha stipulato un accordo con Fonter. In questo ambito il Fondo riconosce il sistema di accreditamento regionale e nelle proprie iniziative tendono verso una progettazione delle azioni formative di qualità, verso una strutturazione per unità di competenze/figure professionali e la possibilità di formalizzare e certificare le competenze acquisite nei diversi percorsi.
- Nel novembre 2012, la Regione Marche ha siglato un accordo con Fonter con l'obiettivo di promuovere e sviluppare il più possibile forme di integrazione e coordinamento tra gli strumenti e le risorse a disposizione per la formazione continua. Le Parti si impegnano a valorizzare interventi unitari che individuano tra le diverse fonti di finanziamento le necessarie complementarità, promuovere le logiche dell'integrazione nel presupposto che nei settori del terziario e del turismo la qualità delle competenze, la qualità delle competenze, del servizio e la capacità di competenze risultano indispensabili fattori di crescita; sperimentare la possibilità di sostenere congiuntamente Piani formativi che prevedano la

fruizione congiunta tra lavoratori dipendenti, lavoratori autonomi e imprenditori.

- Nel maggio 2011 è stata raggiunta un'Intesa tra la Provincia di Benevento e Fonditalia. La finalità è quella di sperimentare un programma di formazione continua rivolto a figure professionali impegnate nella manutenzione dei corpi idrici superficiali: Federterziario ha il compito di creare percorsi formativi e di orientamento per addetti alla sorveglianza e alla manutenzione dei corsi d'acqua; Fonditalia approverà e co-finanzierà gli specifici piani di formazione (in particolare sono previste 400 ore di formazione); la Provincia di Benevento assumerà la gestione e il coordinamento dell'iniziativa e fornirà il necessario supporto tecnico e istituzionale.
- Nel febbraio 2010 viene sottoscritto un Accordo quadro regionale tra Regione Toscana e Cna, Confartigianato, Casartigiani, Cgil, Cisl e Uil, per l'utilizzo di Fondartigianato in attuazione dei protocolli del 30 giugno 2009 e del 23 novembre 2009. L'accordo prevede degli interventi di formazione per i lavoratori di trattamenti di CIGS in deroga dipendenti di imprese aderenti a Fondartigianato e ubicate nelle province di Arezzo, Firenze, Pistoia e Prato.