

ISTITUTO PER LO SVILUPPO DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE DEI LAVORATORI

ISFOL

La formazione professionalizzante per gli apprendisti

**La formazione professionalizzante per gli apprendisti del settore
Settore tessili-abbigliamento-moda-calzature-pelli e cuoio**


Confartigianato


CENTRO DI STUDI
ECONOMICI
SOCIALI E SINDACALI


STUDIO
META
& associati srl

Premessa

In questa sezione vengono presentati i risultati della comparazione di 10 case studies sulle esperienze di formazione esterna per gli apprendisti nel settore tessile. L'analisi ha avuto per oggetto due delle figure professionali del settore individuate a suo tempo dalla Commissione Nazionale ex DM 179/99:

- Operatore di prodotto
- Operatore di controllo prodotto

Va segnalato che il sistema TAMCP è caratterizzato dall'articolazione in vari comparti produttivi: filatura, tessitura, confezioni, pelletteria, calzature, tessili vari. Tali comparti si differenziano moltissimo per le caratteristiche dei materiali e per le macchine e gli impianti utilizzati, nonché per le filiere produttive.

Quindi le stesse figure, ed in particolare quelle di livello operativo, svolgono attività diverse a seconda del comparto in cui operano e della fase del ciclo produttivo che l'impresa svolge.

In Emilia Romagna (Form.art sede di Forlì) l'UFC professionalizzante "Operatore di controllo prodotto" non è stata attivata; l'analisi si basa quindi sui dati relativi agli apprendisti che hanno frequentato due specifiche UFC della seconda annualità: la "Progettazione nel settore tessile" e "Qualità- l'orientamento alla qualità", i cui contenuti riprendono -per numerosi aspetti- quelli relativi all'UFC Operatore di controllo prodotto.

Nel Veneto, per quanto riguarda le seconde annualità, sono stati tenuti un numero esiguo di corsi nelle province di Padova e Treviso, mentre nelle altre sono stati condotti corsi intersettoriali.

In Basilicata nelle due annualità analizzate il percorso formativo era rivolto ad una figura di operatore cucitore-confezionista.

La terminologia con cui i Centri di formazione professionale identificano gli elementi dell'architettura progettuale dei percorsi si differenzia abbastanza, all'interno del settore tessile-abbigliamento, nonostante le disposizioni normative siano chiare al riguardo.

L'analisi ha evidenziato che le figure professionali da cui siamo partiti per la nostra ricerca costituiscono un criterio che influisce solo parzialmente nella organizzazione delle proposte formative per gli apprendisti.

In molte della realtà considerate i percorsi formativi sono costruiti aggregando di volta in volta gli apprendisti sulla base delle loro caratteristiche e aspettative. I criteri con cui vengono composti i gruppi in apprendimento sono molteplici, e non portano ad una netta distinzione tra i percorsi formativi delle figure professionali considerate.

Inoltre la "figura professionale" orienta la scelta dei contenuti, ma non caratterizza o differenzia in modo sostanziale l'impostazione, l'organizzazione e le metodologie dell'offerta formativa.

Un accenno doveroso alla crisi del settore tessile ci sottolinea che gli apprendisti assunti nei reparti produttivi sono stati molto pochi, a causa di una forte de-localizzazione delle strutture di produzione (fenomeno dei mercati asiatici). Aspetto questo che ha pesato sulle difficoltà affrontate dai Centri di formazione, in particolare per quanto riguarda la definizione delle competenze professionalizzanti: Molte imprese, che operavano su commessa, hanno cessato la loro attività a causa della concorrenza che ha abbassato i prezzi sotto la soglia di sopravvivenza aziendale. La scomparsa perciò degli apprendisti dalla prima alla seconda annualità è anche dovuto a questo importante fenomeno.

Queste considerazioni ci hanno suggerito, per evitare inutili ridondanze, di presentare i risultati dell'analisi comparativa facendo riferimento all'insieme del settore. Gli elementi che riguardano le specifiche figure professionali vengono evidenziati solo per quegli aspetti che presentano specifiche peculiarità e possono costituire utili elementi di riflessione in vista della costruzione di un "Repertorio delle professioni" (cfr. DM 276/2003) e al consolidamento di un sistema di standard formativi per l'apprendistato.

La struttura dell'offerta formativa professionalizzante

L'articolazione dei contenuti professionalizzanti all'interno dei progetti di formazione esterna

Per un'adeguata comparazione della proposta di offerta di formazione esterna dei diversi casi analizzati è opportuno richiamare finalità e assunti di partenza che hanno guidato la progettazione nelle diverse situazioni, partendo da essi per cercare di cogliere i criteri utilizzati per l'identificazione e l'organizzazione dei contenuti professionalizzanti e, conseguentemente, l'articolazione dei traguardi formativi proposti agli apprendisti.

Consorzio Apprendo - Torino

Apprendo, promossa da tutte le Organizzazioni Artigiane e da alcune Agenzie Formative del Piemonte, è costituita in forma di Società Consortile da nove soci: Confartigianato Piemonte, CNA Piemonte, C.A.S.A. Formazione, Consorzio EuroQualità, SEI s.r.l., ENAIP Piemonte, Immaginazione e Lavoro, CSEA, ECIPA Piemonte.

E' nata per promuovere, progettare, coordinare ed erogare servizi formativi per giovani lavoratori assunti con contratto di apprendistato. E' l'ente di riferimento per tutti i settori produttivi (soprattutto per quanto riguarda le aziende artigiane), quindi per il settore tessile importanti parti dell'attività sono state erogate dall'Ente partner Città Studi Biella, a cui ha affidato la progettazione dei moduli professionalizzanti. La sede che ha erogato i corsi nel settore tessile è quella di Torino che ha concentrato gli apprendisti della zona che comprende Chieri, Moncalieri ed altri paesi che si trovano in prossimità della cintura urbana del capoluogo torinese. I corsi presi in esame hanno riguardato la prima e la seconda annualità formativa erogata a cominciare dal 2001.

La rete di partenariato ha garantito sia una pluralità di esperienze, apportate da Enti che hanno realizzato attività di formazione di apprendisti in precedenti sperimentazioni, sia una presenza su tutto il territorio piemontese. Hanno inoltre aderito anche alcuni istituti scolastici interessati.

Sulla base degli standard definiti a livello di gruppo di progetto di Apprendo, sono stati sviluppati gli obiettivi formativi in termini di finalità, competenze e contenuti in riferimento ai fabbisogni formativi maggiormente presenti sul territorio regionale. Sono stati individuati prevalentemente due concentrazioni produttive: Biella e Chieri (TO), differenti soprattutto per la tipologia di produzione (tessiture a Biella e produzione di filiera a Chieri). Le figure professionali di tutto il settore tessile sono state raggruppate sotto l'etichetta di "addetto al settore tessile", pertanto l'etichetta "operatore di controllo prodotto" non è stata isolata dalle altre. Le competenze dell'addetto settore tessile fanno riferimento a quasi tutti i comparti produttivi (tranne il calzaturiero) mentre il livello di professionalità si colloca generalmente in aree di attività quasi esclusivamente operative (difficilmente si trovano apprendisti in mansioni di coordinamento delle attività di produzione). In sintesi l'operatore di controllo prodotto rappresenta una categoria specifica dell'addetto settore tessile.

L'utilizzo dei materiali prodotti a livello nazionale è stato preso in considerazione solo in una fase preliminare alla progettazione dopo aver individuato il profilo professionale prevalente in uno specifico bacino di utenza. Dall'analisi dei materiali progettuali messi a disposizione si evidenzia

come non sia stato considerato il settore calzaturiero, mentre siano stati approfonditi i settori della stiratura industriale, della produzione di tessuti speciali (ad esempio per pavimenti, per tubazioni, per pizzi e ricami) e della creazione della modellistica.

L'orientamento generale dei materiali messi a punto a livello nazionale si ritrova nella progettazione di dettaglio, in quanto la prevalente tipologia produttiva è quella la tessitura.

Nell'arco temporale di riferimento sono stati introdotti molti cambiamenti a livello di progettazione formativa: inizialmente (2001) veniva lasciato molto spazio alla discrezionalità dei progettisti formativi, mentre attualmente (2005) funziona un sistema gestionale dei progetti basato su interfaccia web chiamato "collegamenti" e messo a punto dall'Amministrazione Regionale. Ogni Organismo di Formazione può attingere a questo sistema gestionale che raccoglie tutti i profili professionali e permette il loro collegamento con i profili formativi. Le linee guida della Regione Piemonte prevedono che la suddivisione del monte ore si differenzi in 56 ore di formazione trasversale e 64 ore di formazione professionalizzante.

Nella fase iniziale Apprendo aveva costruito un sistema interno per la definizione degli standard formativi, partendo dalle linee guida della Regione e individuando lo schema dettagliato dei "contenitori" (titolo, durata, competenze, professionalità docente, ecc.). Successivamente ha delegato a Città Studi di Biella la definizione di obiettivi e contenuti professionalizzanti specifici.

Nel team di progettazione sono stati coinvolti esperti di molti enti diversi, per mettere in comune esperienze maturate in differenti contesti, anche inserendo due docenti con la finalità di definire i contenuti in funzione della reale capacità di tenuta del gruppo classe

Le attività di definizione degli obiettivi e dei contenuti professionalizzanti sono state sviluppate da Città Studi Biella ricorrendo principalmente alla sua lunga esperienza precedente e integrandola con la conoscenza approfondita del territorio. Per quanto riguarda gli obiettivi e i contenuti non appartenenti ai moduli professionalizzanti del tessile, sono stati utilizzati dai progettisti dell'Ente ENAIP alcuni materiali provenienti dall'esperienza della regione Friuli Venezia Giulia.

Il team di progetto ha coinvolto direttamente i docenti/esperti/consulenti di contenuto con esperienza in ambito di formazione iniziale e formazione continua a finanziamento pubblico offerti dai soci del consorzio Apprendo. Sono stati anche raccolti i pareri e le opinioni circa le tendenze dei fabbisogni formativi delle aziende attraverso il sistema della rappresentanza delle associazioni dei datori di lavoro.

Il team di progettisti ha realizzato la progettazione di una trentina di unità formative, coprendo ben tre annualità formative. Nella fase di attuazione purtroppo però non è stato possibile costruire percorsi formativi in grado di sfruttare questa articolata progettazione.

Qui di seguito vengono riportati i moduli relativi ai *contenuti professionalizzanti delle 3 annualità*, per l'addetto al settore tessile

1° annualità – Contenuti professionalizzanti -64 ore

Cod UF	Titolo	Durata	Percorso consigliato (64 ore)
06P 01	Riconoscere materiali tessili, loro modalità di realizzazione e principali proprietà fisico chimiche	16	x
06P 02	Riconoscere terminologie e stili utilizzati nel settore moda/abbigliamento	16	x
06P 04	Storia della moda	16	
06P 07	Tecnologie delle macchine per il taglio tessuti e relative operazioni di taglio	16	
06P 18	Tecnologia delle macchine e ciclo di lavorazione per la realizzazione di capi a maglia e calzetteria	16	
06P 19	Tecnologia delle macchine e ciclo di lavorazione per la realizzazione dei tessuti	16	
06P 05	Modalità costruttive dei grafici (livello base)	32	x

2° annualità 64 ore

Cod UF	Titolo	Durata	Percorso consigliato (64 ore)
06P 08	Tecnologie base delle macchine per il confezionamento, tintura e stampa	16	x
06P 09	Tecniche di assemblaggio e cucitura di semplici capi di abbigliamento	16	
06P 13	Procedure realizzative e tecnologie utilizzate per l'abbigliamento in pelle	8	
06P 15	Ciclo produttivo ed automazione del processo di filatura	16	
06P 16	Tecnologia delle fibre tessili	16	x
06P 17	Strumentazione di controllo per la qualità di fibre e filati	16	x
06P 20	Tecnologia delle macchine e ciclo di lavorazione per la tintura di filati e tessuti	8	
06P 24	Processo di finitura dei tessuti e dei filati	8	x
06P 27	Sviluppo e gestione dei piani di lavoro	8	x
06P 28	Tecnologia della produzione industriale	8	

3° annualità 64 ore

Cod UF	Titolo	Durata	Percorso consigliato (64 ore)
06P 03	Tecnologia professionale delle lavorazioni tessili	16	x
06P 10	Tecniche di assemblaggio e cucitura di particolari complessi	16	x
06P 11	Modalità costruttive dei grafici base relativi ad abiti particolari	8	x
06P 12	Procedure realizzative e tecnologie utilizzate per accessori quali guanti e cappelli	8	
06P 14	Ciclo produttivo ed automazione del confezionamento industriale	16	
06P 21	Tecnologia delle macchine e ciclo di lavorazione per lo stampaggio dei tessuti	8	x
06P 22	Tecnologia delle macchine e impianti per la stiratura industriale	8	
06P 23	Tecnologia delle macchine e ciclo di lavorazione per la realizzazione di ricami e pizzi	8	
06P 25	Tecnologia delle macchine e ciclo di lavorazione della tesaurizzazione	8	
06P 26	Lavorazioni speciali effettuate nell'industria tessile	8	x
06P 29	Mercato ed economia del settore	8	x

Se a livello di progettazione sono state considerate 3 annualità formative, fino ad oggi sono state erogate, oltre alle edizioni della prima annualità, solo rare edizioni di seconda annualità (4-5 in tutta la regione).

Per consentire di gestire meglio le risorse economiche disponibili (non sufficienti a coprire i fabbisogni formativi di tutti gli apprendisti assunti) è stata operata la scelta, da un lato di standardizzare al massimo i percorsi dei moduli per l'acquisizione delle competenze trasversali, ottenendo una buona "economia di scala", e dall'altro personalizzare i moduli per l'acquisizione delle competenze professionalizzanti. La realizzazione però è stata fortemente influenzata da diversi fattori esterni (numeri esigui di iscritti alla seconda annualità, limiti di tempo imposti dalla programmazione regionale per chiudere le attività) con la conseguenza di non poter dar seguito alla personalizzazione auspicata dei moduli professionalizzanti.

Non vi è stata una diversificazione dei profili professionali da cui, a cascata, siano stati differenziati i profili formativi (con specifici contenuti professionalizzanti), bensì è stata definita un'unica figura professionale di Operatore del settore tessile, con contenuti professionalizzanti, aggregati in moduli della durata minima di 8 ore e massima di 32 ore, che tenessero conto della reale mansione svolta in azienda (materassai, tessitori, tintori, ecc.).

In questo modo, i moduli con contenuti più “generali” al settore sono stati spesso inseriti nei percorsi di prima annualità, e sono stati maggiormente scelti dagli apprendisti nei gruppi classe meno omogenei. In aula, infatti, pur appartenendo tutti al settore tessile, erano presenti apprendisti materassai, tappezzeri, sarti, tessitori, addetti alla lavanderia; quindi la necessità di individuare alcuni minimi comun denominatori delle attività formative hanno reso abbastanza “generica” la proposta relativa ai moduli professionalizzanti.

I moduli più specifici sono stati collocati nelle successive annualità, in vista di una personalizzazione del percorso (ad esempio il modulo con codice "06P 23" intitolato "Tecnologia delle macchine e ciclo di lavorazione per la realizzazione di ricami e pizzi"), intendendo realizzare una sorta di applicazione sperimentale di quanto appreso in aula in precedenza.

In generale i percorsi, in entrambe le annualità, sono stati realizzati attraverso incontri della durata di 4 o 8 ore ciascuno.

ENFAPI –Lurate (Como)

ENFAPI Como, emanazione dell'Organizzazione datoriale di Confindustria è l'ente di riferimento del settore tessile per il distretto di Como. La sede che ha erogato i corsi sul settore tessile è quella di Lurate Caccivio. I corsi presi in esame hanno riguardato solo la prima annualità formativa erogata negli anni 2001-2002.

ENFAPI Como ha una lunga tradizione per quanto riguarda le competenze nel settore tessile: i primi corsi per apprendisti sono stati fatti alla fine degli anni novanta con finanziamenti di Federtessile e successivamente le esperienze maturate sono state utilizzate anche nei gruppi di lavoro che hanno poi definito le linee guida per ISFOL.

Prima di realizzare una progettazione a tavolino per poi riadattarla attraverso una fase di progettazione di dettaglio, è stata condotta un'indagine esplorativa coinvolgendo le aziende in cui lavoravano gli apprendisti da avviare ai corsi.

Questa “indagine conoscitiva delle aziende e delle mansioni degli apprendisti” prevedeva la compilazione di un breve questionario telefonico per tutte le aziende nel quale oltre ai dati identificativi del corso/settore/azienda/apprendista, venivano rilevate informazioni relative ai principali prodotti realizzati dall’azienda, al reparto (e ciclo produttivo) in cui opera l’apprendista, alle mansioni specifiche dell’apprendista svolte in azienda; veniva ulteriormente richiesta la preferenza per gli argomenti da trattare (nelle materie professionalizzanti).

Nella messa a punto degli obiettivi e dei contenuti professionalizzanti, oltre al coordinatore che aveva eseguito l’indagine attraverso il questionario, sono stati coinvolti i docenti di ENFAPI Como ed esperti di settore individuati anche attraverso i contatti di Unindustria: si tratta spesso di persone che hanno alle spalle un'esperienza professionale maturata ovviamente nel settore tessile, normalmente con posizioni imprenditoriali, dirigenziali, tecnico-specialistiche (ad esempio con specialisti della stampa, o disegnatori CAD).

Per quanto riguarda i criteri utilizzati per definire ed organizzare i contenuti professionalizzanti offerti attraverso la formazione esterna, dal momento che sono stati erogati solo corsi di prima annualità, vengono riportati solo questi, suddivisi per la figura di *Operatore tessile*, declinata per *apprendisti non tessitori* (tra cui stampatori, magazzinieri, addetti al controllo qualità cravatte), e *apprendisti tessitori*.

OPERATORE TESSILE non tessitore (stampatori, magazzinieri, controllo qualità cravatte) 120 ore

1° annualità

COMPETENZE	TITOLO UFC	TITOLO UFC	TITOLO UFC	TITOLO UFC
TRASVERSALI Tot 32	ORGANIZZAZIONE 8 ORE	COMUNICAZIONE 8 ORE	PRINCIPI SCIENTIFICI 8 ORE	LEGISLAZIONE DEL LAVORO 8 ORE
SPECIFICHE (o settoriali) Tot 86	QUALITÀ E DIFETTOSITÀ TESSILE (4+12) 16	SICUREZZA GENERALE E SPECIFICA (4+6) 10	FIBRE E FILATI ORE (4+16) 20	
	STAMPA ORE 12	TESSUTI ORE 20	TINTORIA ORE 8	

OPERATORE TESSILE (tessitori) 120 ore

1° annualità

COMPETENZE	TITOLO UFC	TITOLO UFC	TITOLO UFC	TITOLO UFC
TRASVERSALI 31 ore	ORGANIZZAZIONE 8 ORE	COMUNICAZIONE 8 ORE	PRINCIPI SCIENTIFICI 8 ORE	LEGISLAZIONE DEL LAVORO 7 ORE
SPECIFICHE o Settoriali 87 ore	QUALITÀ E DIFETTOSITÀ TESSILE (5+18) 23	SICUREZZA GENERALE E SPECIFICA (4+6) 10	FIBRE E FILATI ORE (10+14) 24	
	MACCHINE TESSILI ORE 10	TESSITURA E ORDITURA ORE 20		

Le competenze assunte come riferimento nel progetto formativo per quanto riguarda l'OPERATORE TESSILE non tessitore (stampatori, magazzinieri, controllo qualità cravatte) sono:

COMPETENZE FIGURA PROFESSIONALE	COMPETENZE OBIETTIVO
QUALITÀ E DIFETTOSITÀ TESSILE	
È in grado di verificare il rispetto dei parametri di qualità e degli standard aziendali relativi al prodotto realizzato	Conosce le modalità standard di esecuzione, le verifiche e i controlli relativi ai parametri di qualità attesi
È in grado di individuare le difettosità del filo e del tessuto	Conosce le varie difettosità dei filati e dei tessuti nel prodotto grezzo e conseguenti alla lavorazione non corretta
È in grado di individuare le difettosità della tintura, del colore e della stampa	Conosce le difettosità della tintura, dei colori e nella stampa
FIBRE E FILATI	
È in grado di individuare le varie tipologie di fibre e di filati	Conosce i materiali utilizzati in campo tessile, ha conoscenze basilari sulle fibre naturali e buone conoscenze del prodotto ricavato dalle fibre
TINTORIA	
È in grado di comprendere il ciclo completo della tintoria dalla cucina colori al tessuto tinto	Conosce la terminologia tecnica del settore ed è in grado di comprendere tutto il ciclo tintorio
STAMPA	
È in grado di comprendere il ciclo di stampa	Conosce la terminologia tecnica del settore ed è in grado di comprendere il processo e le tecniche di stampa del tessuto
TESSITURA	
È in grado di individuare le caratteristiche e le varie tipologie di tessuto realizzato con filati animali, vegetali e sintetici	Conosce e distingue tra loro i vari tipi di filati e ne sa individuare le caratteristiche tecniche
Conosce il modo di operare su macchine tessili in maniera corretta	Conosce le procedure per lavorare in modo corretto sulle macchine tessili di riferimento

Le competenze assunte come riferimento nel progetto formativo per quanto riguarda l'OPERATORE TESSILE (tessitori) (si riportano solo le competenze diverse rispetto al precedente) sono:

:COMPETENZE FIGURA PROFESSIONALE	COMPETENZE OBIETTIVO
QUALITA' E DIFETTOSITA' TESSILE	
È in grado di verificare il rispetto dei parametri di qualità e degli standard aziendali relativi al prodotto realizzato	Conosce le modalità standard di esecuzione, le verifiche e i controlli relativi ai parametri di qualità attesi
È in grado di individuare le difettosità del filo e del tessuto	Conosce le varie difettosità dei filati e dei tessuti nel prodotto grezzo e conseguenti alla lavorazione non corretta
FIBRE E FILATI	
È in grado di individuare le varie tipologie di fibre animali, vegetali e sintetiche nonché dei vari tipi di filati realizzati con dette fibre	Conosce i materiali utilizzati in campo tessile, ha buone conoscenze sulle fibre animali, vegetali e sintetiche e buone conoscenze del prodotto ricavato dalle fibre con relativa titolazione
TESSITUTURA E ORDITURA	
È in grado di individuare le caratteristiche e le varie tipologie di tessuto realizzato con filati animali, vegetali e sintetici	Conosce e distingue tra loro i vari tipi di filati e ne sa individuare le caratteristiche tecniche
Conosce il modo di operare su macchine tessili e/o su orditoidi in maniera corretta	Conosce le procedure per lavorare in modo corretto sulle macchine tessili di riferimento
MACCHINE TESSILI	
È in grado di individuare le caratteristiche delle macchine tessili sulle quali opera e ne conosce il funzionamento corretto	Conosce le caratteristiche e il funzionamento corretto delle macchine tessili sulle quali opera

Per quanto riguarda eventuali progetti ad hoc per qualificati/diplomati/laureati l'attività di progettazione non ha previsto percorsi specifici; per gli apprendisti in possesso di titoli di studio: sono stati semplicemente "tagliati" dei moduli fino ad arrivare al monte ore ridotto, ove specificato dal contratto.

In un caso è stata operata una "personalizzazione", trattandosi di apprendista straniero (durante le 8 ore di comunicazione è stato previsto un modulo di supporto per l'apprendimento della lingua italiana).

SER-TRE. di Treviso, Upa Padova, C.im&form, Verona

In Veneto l'elaborazione dei progetti formativi avviene su scala regionale, delle ATI fra gli enti di formazione e le parti sociali.

A partire dal 2002, da un'unica ATI si è passati alla costituzione di 7 ATI settoriali su scala regionale, relative ai settori metalmeccanico e autoriparazioni; altre industrie manifatturiere; industrie delle costruzioni; impiegati e altre qualifiche trasversali; commercio; servizi turistici e ristoro; altri servizi. Le ATI sono costituite in base a un accordo fra le agenzie di formazione e le associazioni di rappresentanza datoriali e dei lavoratori.

Con il passaggio alle ATI settoriali si è tentato di rispondere alle specificità di settore o di figure professionali, sia nelle competenze richieste che nel profilo socio-anagrafico degli apprendisti.

Questo è stato possibile nella formazione del primo anno, ma non nei corsi per la seconda annualità, messa a bando nel solo 2002 dalla Regione Veneto per 116 corsi complessivi.

Le associazioni di rappresentanza e le agenzie di formative hanno concordato di realizzare un'unica ATI per la gestione di questi corsi di formazione, denominata ARAV 2003, con Capofila Industriali Veneto SIAV, e costituita da tutti gli enti di formazione presenti nelle 7 ATI della prima annualità, senza però prevedere la copertura di tutti i settori, e di tutte le figure professionali coinvolte dalle attività formative di prima annualità.

La messa a bando da parte della Regione Veneto di un numero ridotto di corsi di formazione di seconda annualità è dipesa in parte da ragioni oggettive, in parte da una scelta della Regione. Alle prime si può ricondurre l'elevato turnover fra gli apprendisti, che generalmente rende piuttosto problematica la realizzazione dei corsi di seconda annualità; alle seconde la preferenza per l'offerta di una formazione "di base" che riesca a coinvolgere il maggior numero possibile di apprendisti, assumendo che, nel tempo, la specializzazione conduca a una tale diversificazione delle figure professionali da rendere pressoché impossibile gruppi classe omogenei, della dimensione desiderata, e che – quanto meno per le figure non impiegate – la specializzazione si ottenga più *on-the-job* che in aula.

L'esperienza di gestione delle seconde annualità è risultata molto controversa, soprattutto a causa della scarsa informazione da parte delle aziende, e del prevalere di una visione della formazione esterna come ciò che "sottrae" la manodopera dal lavoro.

Il settore del tessile e dell'abbigliamento, come stabilito dalla direttiva, apparteneva alla macroarea delle cosiddette "Industrie Manifatturiere"; l'ATI denominata A.R.A.V. 2002 – "Industrie Manifatturiere" con capofila l'Istituto Veneto per il Lavoro, e soci quali enti di formazione di emanazione datoriale (confindustria, confartigianato, CNA, CASA, Api Impresa), ed enti di formazione di emanazione sindacale (Cgil, Cisl, Uil), aveva la titolarità dei corsi di formazione afferenti a questa macroarea.

Le attività formative per gli apprendisti nel settore tessile - abbigliamento in Veneto coinvolgono sia imprese e laboratori del settore artigiano, che aziende di tipo industriale, raggruppando gli apprendisti in due gruppi di qualifica, o figure professionali di riferimento:

- qualifica B1 – operatori di macchinari dell'industria tessile e delle confezioni;
- qualifica B2 – Artigiani ed operai del tessile e dell'abbigliamento

La formazione professionalizzante è stata sviluppata dalle agenzie di formazione della Confindustria o delle Associazioni artigiane (della Confartigianato, CNA e CASA Veneto) operanti a livello provinciale, in collaborazione (per l'uso dei laboratori) con centri di formazione professionale, istituti professionali o istituti tecnici.

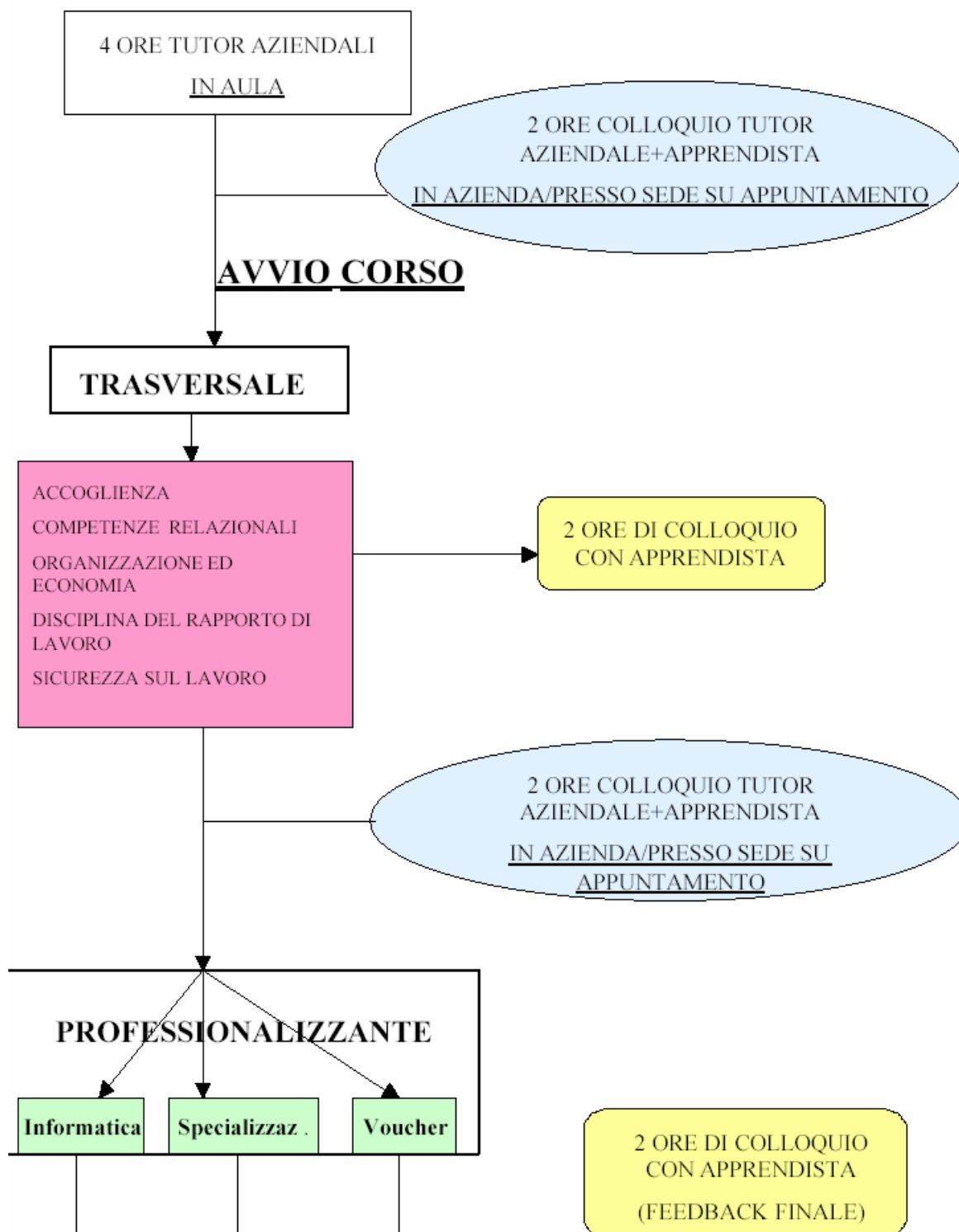
Nel caso della seconda annualità, la scelta di dare una maggiore rilevanza alle competenze trasversali è stata deliberata dai soci dell'ATI, data la composizione dei corsi, per lo più frequentati da un basso numero di allievi, provenienti da corsi diversi di prima annualità e con figure professionali non omogenee. Infatti, per l'unico anno in cui sono stati messi a bando questi corsi dalla Regione Veneto, la provenienza degli allievi da corsi di primo anno gestiti da soggetti diversi, è stata confermata, con conseguenti difficoltà di gestione didattica e organizzativa.

L'impianto formativo di riferimento per tutti i corsi (anche di prima annualità) è riportato nella figura 1.

Figura 1 – Schema dell'impianto formativo dei corsi di apprendistato.

APPRENDISTATO II ^ ANNUALITA' FUORI OBBLIGO FORMATIVO

PERCORSO FORMATIVO



SER TRE - Treviso

L'offerta formativa ha presentato delle notevoli discontinuità fra la prima e la seconda annualità, con un numero molto basso di partecipanti nella seconda annualità, tanto che non è possibile parlare in Veneto di un'offerta formativa unitaria sull'arco dei due anni. Infatti nella seconda annualità i corsi avviati erano denominati "ZZ", ovvero corsi generici riferiti alla singola macroarea di riferimento, come ad esempio nel nostro caso "ZZ – Altre figure Professionali" della macroarea Industrie Manifatturiere, nella quale potevano afferire apprendisti provenienti da gruppi di qualifica che non appartenevano al settore tessile ed abbigliamento.

Di fatto ciò ha portato, nella seconda annualità, a "prescindere" dagli specifici profili professionali di provenienza, portando a scegliere, per la parte professionalizzante, delle tecnologie più trasversali ai vari ruoli e settori specifici.

Il corso per apprendisti artigiani ed operai del settore tessile ed abbigliamento ha avuto una durata di 120 ore per ciascuna annualità, in cui la parte trasversale è stata di 60 ore, e quella professionalizzante di 60 ore.

La progettazione del modulo professionalizzante, sulla base delle informazioni relative ai singoli allievi effettivamente iscritti, veniva realizzata dal gruppo di lavoro degli esperti, che oltre a delineare le aree di contenuto da proporre alle classi, dava indicazioni sulla scelta dei docenti, in base alla preparazione o specializzazione.

Nella seconda annualità sono stati avviati corsi di formazione per apprendisti in misura significativamente ridotta, e dato il numero inferiore di allievi selezionato per ciascuna qualifica e macrosettore, si sono dovute costituire classi *per il macrosettore Manifatturiero*, a cui affluivano apprendisti, oltre che dal settore tessile, anche da altri settori grafico, artigianato del legno, cartotecnico, ed operatori delle pulitintorie.

Nel programma della seconda annualità la parte professionalizzante è risultata la più penalizzata, in quanto non vi era alcuna indicazione precisa, e analogamente alla prima annualità, un gruppo di lavoro costituito da docenti ed esperti, ha valutato la possibilità di proporre dei pacchetti di contenuti, che potevano essere utili alla maggioranza dagli apprendisti.

Infatti dal colloquio tra tutor d'aula, apprendista e tutor aziendale, previsto all'inizio della 2a annualità, veniva richiesto agli apprendisti ed ai datori di lavoro quali sarebbero stati gli argomenti di loro maggior interesse nel modulo professionalizzante; è stato durante questi colloqui che sono emersi interessi relativi allo studio della lingua inglese, della matematica, ed informatica (successivamente è emersa la possibilità di acquisire il Patentino europeo ECDL).

I contenuti di questi moduli (per un totale di 60 ore), non erano direttamente riconducibili a singole mansioni degli apprendisti, ma riguardavano l'acquisizione di competenze più generali, utili per il mondo del lavoro relative alla *sicurezza, all'informatica, alla lingua straniera, ed al marketing*.

UPA Formazione di Padova

Nella prima annualità, al termine dei colloqui con gli apprendisti, e sulla base dei risultati emersi, si procedeva alla microprogettazione della *parte professionalizzante* sulla base degli interessi condivisi dalla maggior parte degli apprendisti. I docenti avevano a disposizione 60 ore di lezione, nelle quali potevano essere ripresi anche argomenti di pertinenza della parte trasversale. Al docente incaricato per lo svolgimento del modulo professionalizzante veniva lasciata ampia libertà di azione, di progettazione, e di gestione delle 60 ore corsali, con responsabilità diretta sull'andamento delle attività formative.

Verificata l'impossibilità di definire ed individuare argomenti di comune interesse nella parte professionalizzante, si è deciso di introdurre l'*Informatica* come argomento del modulo professionalizzante, non presente nel modulo trasversale. Questa parte è stata di 24 ore, e le rimanenti 36 ore sono state focalizzate sulle *Tecnologie relative alle macchine tessili*. Il corso di informatica prevedeva lo studio di word, excell, ed internet.

La seconda annualità è stata impostata a "prescindere" dagli specifici profili professionali di provenienza, portando a scegliere, per la parte professionalizzante, delle proposte più "comuni" ai vari ruoli e settori specifici.

La parte professionalizzante

C.im&form di Verona

Il corso per apprendisti nel tessile segue il modello regionale delle 60 ore di *formazione trasversale* per la prima annualità, di 80 ore di formazione trasversale per la seconda.

Nella prima annualità *la parte professionalizzante* prevede 3 moduli di 20 ore (**60 ore**) ciascuno: informatica, lingua inglese e "materia professionalizzante" specifica per ciascuna figura professionale.

Tuttavia, i moduli lasciano ampia libertà di scelta all'ente erogatore a livello di selezione dei contenuti del singolo modulo. Questo è dovuto alla vastità dei settori e delle figure professionali che stanno sotto la dicitura "altre manifatture – operai".

Nei cinque corsi tessile-abbigliamento-calzature organizzati in provincia di Verona erano stati individuati dunque, come a Padova, *l'informatica, l'introduzione al marketing, lasciando 30 ore per Merceologia tessile e delle pelli*. In tale modulo sono state trattate le varie tipologie di tessuti e di pelli, attraverso schede tecniche dei materiali.

Nei due gruppi classe con scolarità un po' più elevata si è privilegiato l'informatica, con uno spazio di gran lunga superiore; nei due gruppi classe misti – come i due analizzati – in cui la scolarità era invece più bassa si è ridimensionata la parte di informatica, dando più spazio alle attività di laboratorio e taglio, avvalendosi di un Istituto professionale, in possesso di un ricco campionario di tessuti e pelli e di un laboratorio di taglio. Nello stesso Istituto professionale si è tenuta la parte professionalizzante del corso costituito da apprendisti dei soli settori pelletteria, calzature e cuoio, il quale si è limitato al laboratorio relativo alle sole pelli.

Per i soli tre apprendisti che hanno frequentato *la seconda annualità*, le 40 ore di *formazione professionalizzante* sono state tutte riservate all'informatica, dato che non era possibile proporre altri moduli professionalizzanti che "incontrassero" i settori e gli ambiti di lavoro dei partecipanti.

A differenza di altri moduli erogati per settori quali il marmo e il legno, l'informatica si è concentrata su concetti e programmi di uso generale e non sul CAD specifico per il settore, su richiesta della maggioranza dei tutor aziendali. La motivazione è da rinvenire nella scarsa presenza di figure come le modelliste, e per la forte disomogeneità di provenienza delle apprendiste, in quanto alcune venivano dal comparto maglieria, altre dalla confezione, altre si occupavano solo di stiraggio.

I due corsi presi in esame hanno visto una netta prevalenza di donne, e una maggioranza di persone extracomunitarie: cinesi, argentine, slave di varie nazionalità, africane, sudamericane.

ECIPAR Modena e FORM.ART Forli e

Prima di analizzare il caso specifico di ECIPAR Modena e FORM.ART Forli, è necessario precisare che la programmazione regionale dell'Emilia Romagna ha definito in modo abbastanza stretto gli obiettivi relativi ai diversi percorsi formativi degli apprendisti non in diritto dovere di istruzione e formazione, in relazione sia al titolo di studio che al settore di appartenenza (cfr. REGIONE EMILIA-ROMAGNA - "Guida metodologica alla formazione nell'apprendistato" sezione 3 "gli standard formativi" - Nov. 2000).

Il Consorzio Formazione e Lavoro (e quindi Ecipar Modena) ha sostanzialmente proposto il proprio progetto seguendo scrupolosamente gli standard previsti, sia per la prima sia per la seconda annualità.

Per la prima e la seconda annualità sono stati realizzati i progetti che prevedevano i percorsi standard con 42 ore di formazione per l'acquisizione di competenze trasversali, e 78 ore di formazione per le competenze tecnico professionali.

Sul blocco di 78 ore "professionalizzanti" sono stati individuati i seguenti moduli:

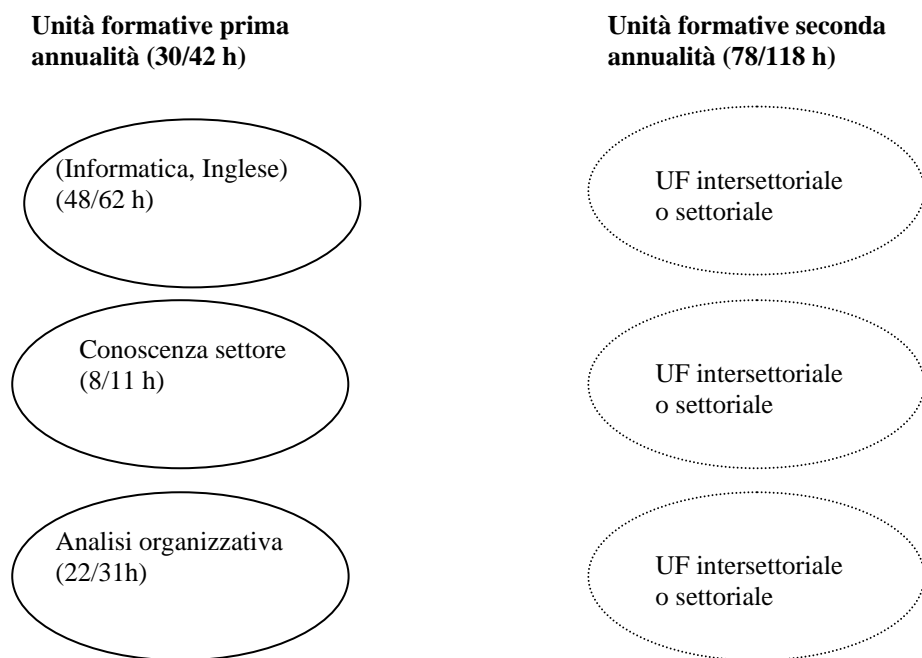
<i>Aree di contenuti</i>	<i>I anno</i>	<i>II anno</i>
AREA SETTORIALE	30 (+12) ore	78 (+26) ore
	U.F.C.	U.F.C. ANALISI DELLA PROFESSIONALITÀ'
	2.3. Settore	
	2.4. Analisi organizzativa	
		<i>Ambiente, Igiene e Sicurezza</i>
		<i>Qualità</i>
		<i>Informatica applicata</i>
		<i>Lingua professionalizzante</i>
AREA INTERSETTORIALE	48 (+14) ore	<i>Amministrazione e contabilità</i>
	U.F.C. INFORMATICA	<i>Gestione della relazione</i>
	5.1.a. Livello I
	5.2. a. Livello II
	U.F.C. INGLESE	
	5.1.b. Base I
	5.2.b. Base II	
	5.3.b. Intermedio I	
TOTALE	78 ore	78 ore

Tratto da REGIONE EMILIA-ROMAGNA - "Guida metodologica alla formazione nell'apprendistato" sezione 3 "gli standard formativi" - Nov. 2000, pagina 135

Per favorire la ricerca di flessibilità e personalizzazione, a livello regionale, è stato messo a punto e assunto come standard di riferimento un catalogo/repertorio di unità formative (UF) sia a carattere settoriale che intersettoriale.

Le singole agenzie formative, sulla base delle caratteristiche degli apprendisti e delle attività che svolgono in impresa, sono chiamate a costruire dei gruppi omogenei scegliendo e componendo le unità formative ritenute più pertinenti.

L'architettura regionale dell'offerta formativa prevede quindi, per quanto riguarda la formazione professionalizzante, la seguente struttura:



Per definire i contenuti professionalizzanti sono stati considerati gli standard definiti dalla Regione ripresi poi all'interno del progetto del Consorzio Formazione e Lavoro. Questi standard prevedono una differenziazione dei percorsi molto completa, ma, nel caso dei corsi effettivamente progettati dal CITER, non ci sono stati gruppi classe composti da una singola figura professionale: *i profili prevalenti sono stati quelli dell'area progettazione e dell'area commerciale.*

Per tentare di superare il problema di gestire gruppi classe con diversi profili professionali, si è introdotta la distinzione tra aree di saperi comuni e aree di approfondimento:

Nell'ambito dei moduli di competenze trasversali si è cercato di adeguare i contenuti previsti alle caratteristiche del settore (ad esempio sul diritto di lavoro è stato analizzato il contratto del tessile-abbigliamento, sulla legge 626 c'è stato un approfondimento sui rischi nel settore T/A)

Qui di seguito viene evidenziata la proposta formativa delle due annualità

PRIMA ANNUALITÀ (un'unica edizione erogata)

Percorso da 120 ore:

Trasversali (40 ore)

Settoriali (80 ore)

INFORMATICA: 48 ORE

ANALISI ORGANIZZATIVA: 30 ORE

SECONDA ANNUALITÀ (un'unica erogazione erogata)

Proposta formativa per apprendisti con percorso di 40 ore (diplomati aziende Industria tessile-abbigliamento)

Competenze trasversali (16 ore)

Competenze tecnico professionali (20 ore):

- sviluppo competenze Informatiche a scelta (moduli erogati con supporto informatico a distanza presso l'azienda o presso il CITER, con diversi livelli di ingresso)
- sviluppo competenze Inglese tecnico e settoriale a scelta (moduli erogati con supporto informatico a distanza presso l'azienda o presso il CITER, con diversi livelli di ingresso)

Modalità didattica: Aula + E-LEARNING

Per quanto riguarda Form.Art, sempre operante nella regione Emilia Romagna, la sede formativa di Forlì non risulta essere stata coinvolta nella progettazione dei contenuti della formazione, perché le UFC sono, come accennato, determinate da precise indicazioni e norme istituite dalla Regione (che ha definito le UFC realizzabili dai CFP accreditati, ed i contenuti didattici delle stesse); inoltre è la sede “regionale” di FormArt., che sulla base delle indicazioni regionali dell’analisi di bisogno formativo locale (valutato sulle richieste degli apprendisti, delle aziende e sulle esperienze già realizzate) definisce ulteriormente i contenuti della formazione.

Per la progettazione viene data rilevanza ad un fase propedeutica in cui gli operatori del centro di formazione contattano le aziende (degli apprendisti iscritti) per individuare insieme, dal “catalogo”, le UFC professionalizzanti. Gli operatori dell’agenzia formativa si recano presso tutte le aziende con apprendisti, per capire quali UFC rispondono di più alle aspettative delle aziende e degli apprendisti stessi.

Questa attività è ritenuta molto importante per il successo del percorso e serve per coinvolgere le imprese fin dall’inizio dell’attività formativa, responsabilizzandole sulla scelta delle UFC professionalizzanti e sul percorso stesso. Tuttavia la possibilità di scelta offerta dal catalogo regionale è ritenuta limitata

Form.Art ha realizzato due annualità secondo lo schema qui di seguito riportato.

1a ANNUALITÀ (120 ore):

- 40 ore **UFC trasversali:**
- 48 ore **UFC intersettoriali:**
 - informatica (48 ore)*
 - oppure inglese (48 ore)*
- 30 ore **UFC professionalizzanti:**
 - Analisi organizzativa (14 ore + 4 ore PW in azienda).*
 - Conoscenza del settore (12 ore).*

Nel caso di apprendisti con diploma o laurea, inseriti in medie o grandi imprese, il totale delle ore era ridotto a 80 (2 di colloquio, 40 trasversali e 38 da scegliersi tra le altre UFC)

La **2a ANNUALITÀ** (120 ore):

- 40 ore **UFC trasversali**
- 39 ore **UFC intersettore**. Una UFC a scelta tra:
 - informatica II (39 ore)*
 - Qualità. L'orientamento alla qualità (39 ore)*
 - Amministrazione – La contabilità (39 ore)*
 - La logistica (39 ore)*
 - Marketing – le tecniche di vendita (39 ore)*
- 39 ore **UFC professionalizzanti** attivate nel settore tessile:
 - La progettazione nel settore tessile (39 ore)*

Nel caso di apprendisti con diploma o laurea , inseriti in imprese medie o grandi, il totale delle ore era ridotto a 80 (40 trasversali e 39 da scegliersi tra le altre UFC).

Il modello presenta una forte standardizzazione sia nella prima annualità (in cui era possibile solo scegliere, a livello di UF intersettoriale, tra “Informatica” e “Inglese”), che all’interno della seconda annualità (pur potendo scegliere tra diversi percorsi professionalizzanti).

Le UF costituiscono degli standard minimi funzionali a garantire sia una formazione professionalizzante di base, sia l’acquisizione di competenze tecniche fondamentali per lavorare in una determinata area produttiva. In quanto standard minimo, ogni UF può essere personalizzata attraverso l’arricchimento dei suoi contenuti e dei requisiti metodologici, a seconda delle specificità del target di utenza.

E’ anche previsto che, sulla base di professionalità specifiche e in relazione alle caratteristiche della domanda di formazione, possano essere progettate ulteriori UF. Tale progettazione deve avvenire però secondo i criteri metodologici e formali, validati nei Tavoli Tecnici regionali di progettazione.

I risultati della formazione professionalizzante sono esplicitati in riferimento ai singoli moduli formativi, attraverso la descrizione dei contenuti e degli obiettivi di ciascuno di essi.

Anche la valutazione dei risultati avviene a livello di singolo modulo ed appare molto strutturata (è prevista in ingresso, in itinere e alla fine di ogni modulo). Essa tuttavia appare orientata principalmente ad una finalità “formativa” (come risorsa all’apprendimento del soggetto) piuttosto che “sommativa” (come attestazione e certificazione di specifiche acquisizioni, secondo criteri standard predefiniti e condivisi).

Consorzio FORMAPI- Matera, e C.F.P. MADDALENA DI CANOSSA E.N.A.C. BASILICATA-Potenza

La proposta formativa è frutto di un *modello messo a punto direttamente a livello regionale*, attraverso un progetto sperimentale che ha coinvolto direttamente un “nucleo tecnico interistituzionale” composto da progettisti delle agenzie formative, docenti degli istituti scolastici, imprenditori lucani, funzionari regionali e provinciali, operatori dei Centri per l’impiego.

Con il forte governo regionale del processo di definizione dell’offerta formativa si intendeva arrivare alla costruzione di una proposta fortemente condivisa da tutti gli attori interessati, che superasse una percezione di “obbligo formativo” e la facesse cogliere come opportunità di investimento per lo sviluppo professionale di apprendisti e imprese, ma anche come strategia per qualificare il tessuto socioeconomico regionale e rendere più efficace il funzionamento del mercato del lavoro locale.

In questa prospettiva, la scelta di fondo è stata quella di coinvolgere i diversi attori interessati in un processo di individuazione di “percorsi formativi modulari standard” direttamente collegati ai profili professionali maggiormente presenti nel sistema regionale di apprendistato.

Con il D.G.R. n° 2836 del 29/12/2000 la Regione Basilicata ha individuato con propri provvedimenti le strutture regionali pubbliche e private di formazione professionale presso le quali devono essere svolte le attività formative esterne all'azienda durante il periodo di apprendistato, per il settore tessile ci sono: CONSORZIO FORMAPI e C.F.P. MADDALENA DI CANOSSA E.N.A.C. BASILICATA.

Partendo da un'analisi dei processi di lavoro e delle attività (realizzata attraverso un questionario semistrutturato) in un campione di imprese significative si è proceduto a ricostruire diversi profili di riferimento per i percorsi di inserimento professionale degli apprendisti.

La comparazione delle diverse analisi aziendali ha consentito, per ciascuno dei profili professionali individuati, di definire le attività fondamentali di riferimento e di articularle per livelli crescenti di complessità tecnica.

La proposta formativa è stata elaborata costruendo un modulo professionalizzante in rapporto a ciascuna delle attività chiave individuate. I moduli formativi associati alle attività meno complesse sono stati destinati alla prima annualità di inserimento degli apprendisti, mentre nella seconda e terza annualità sono stati previsti moduli riferiti ad attività progressivamente più complesse.

Attraverso questo percorso si intendeva mettere a disposizione di tutti gli attori dei percorsi formativi condivisi, strettamente collegati ai processi di lavoro in impresa, articolabili in modo flessibile in base al curriculum del lavoratore e alle esigenze aziendali.

Il Consorzio FORMAPI ha gestito due corsi da operatore cucitore, uno nel periodo maggio-luglio 2002 e l'altro nel periodo giugno-settembre 2003, portando così a compimento le prime due annualità delle tre previste dal progetto regionale.

L'associazione C.F.P. MADDALENA DI CANOSSA E.N.A.C. BASILICATA, ha gestito un solo corso da operatore cucitore tenutosi nel novembre 2001-febbraio 2002, terminando solo il 1° livello dei tre previsti dal progetto regionale, gli altri due sono in procinto di esecuzione.

Questa impostazione ha portato alla definizione di una figura professionale, per quanto riguarda le prime annualità, dell'“Operatore di produzione”.

La formazione professionalizzante per questa figura è stata definita in rapporto a un percorso modulare triennale costruito a partire dai criteri che sono stati ricordati in precedenza.

**Operatore di produzione-
Sarto confezionista**

Moduli

**Prima
annualità**

(40 h)
L'assemblaggio
Definizione delle taglie

**Seconda
annualità**

Scelta del tessuto
appropriato
Realizzazione capo e
stiratura
(80 ore)

**Terza
annualità**

Conoscenza ed utilizzo
delle macchine e attrezzi
Accessori e complementi
Controllo di Qualità

Unità didattiche

Assemblaggio

Conoscere le varie parti che compongono un capo
Sviluppare un cartamodello (unione delle parti e loro
rappresentazione grafica su cartamodello; taglio delle
"dime" disegnate su cartamodello; predisposizione di
"dime" partendo dalla interpretazione di un grafico)
Sviluppo di un capo (trasporto e sviluppo del
cartamodello su stoffa; imbastitura; cucitura del capo in
macchina reimpostata)

Definizione delle taglie

Conoscenza terminologia tecnica e suddivisione parti
anatomiche del corpo umano maschile e femminile
Conoscenza delle varie forme di taglie

Tessuti

Caratteristiche nonché applicazione possibile dei
tessuti di uso più corrente, conoscenza etichettatura;
adeguamento del tessuto al capo di abbigliamento
estetico, pratico,elegante,uomo/donna/bambino, e
stagioni;

conoscenza e distinzione dei vari capi di
abbigliamento

Realizzazione capo unisex

Sviluppo del cartamodello e trasporto su tessuto della
camicia unisex

Assemblaggio degli elementi del capo camicia
Asolutura, attaccatura bottoni,

Stiraggio

Stiratura intermedia, cin ferro da stiro elettrico, a
vapore

Stiratura industriale a pressa

Umidificazione dei capi e stiratura su diversi tessuti

Macchine e attrezzi

conoscere e saper usare le varie macchine (lineare,
tagliacuci, 2-3 aghi, attaccapizzo, tafliafasce,
passaelastico, isolatrice, ribattitrice, attaccabottoni
etc)

Accessori e complementi

eseguire dei lavori su grandi pezze di stoffa;
applicare bottoni, cerniere e fodere;

Controllo di Qualità

valutare e controllare la qualità dei diversi tessuti,
filati ed etichette; controllare le fasi del cucito;
dichiarare la perfezione del capo finito e aperto.

Le metodologie didattiche

In tutti i casi esaminati è riscontrabile, a livello di impostazione dell'offerta formativa, una forte enfasi sulle metodologie didattiche.

Su questo aspetto, prima ancora che sulla specifica articolazione di obiettivi e contenuti proposti, sembra essere fondata la possibilità di fornire una formazione efficace per gli apprendisti coinvolti.

Al di là dei contenuti che verranno trattati, emerge la consapevolezza che è necessario trovare strategie efficaci per coinvolgere persone che si trovano in una situazione particolare come quella degli apprendisti.

In questa logica si spiega l'ampio ricorso a metodologie di cosiddetta "didattica attiva" che caratterizza tutte le situazioni esaminate (esercitazioni, lavori di gruppo, discussioni, simulazioni, role playing, analisi di casi, utilizzo di audiovisivi, ecc.).

In alcuni casi è presente un richiamo a dei veri e propri "modelli pedagogici" che intendono proporsi come elementi fondanti e unificanti dell'intera proposta formativa, capaci di costituire la caratteristica "distintiva" e uno dei principali elementi di "valore aggiunto" dell'offerta formativa rivolta agli apprendisti.

A Modena viene consapevolmente adottata una impostazione che assume come proprio riferimento teorico un modello di "apprendimento trasformativo", che punta soprattutto a fare in modo che l'apprendista si coinvolga e sviluppi un proprio progetto consapevole di crescita personale e professionale, che costituisce il presupposto per qualsiasi apprendimento di contenuti che possa essere inserito in una cornice che abbia effettivo significato per il soggetto. L'attenzione alla dimensione relazionale, finalizzata alla mobilitazione attiva del soggetto, costituisce la cornice unificante in cui vengono inserite le specifiche azioni didattiche rivolte all'acquisizione di specifiche capacità e conoscenze, utilizzando una ricca strumentazione che spazia dalla visione di film alla discussione in gruppo, dalla discussione di casi alle esercitazioni pratiche o alla navigazione su internet. L'agenzia Ecipar ha altresì realizzato una visita di studio presso un'azienda, e risulta che sia stata molto apprezzata dai partecipanti.

Anche a Forlì la didattica attiva è assolutamente privilegiata; le dispense proposte nell'ambito delle singole UFC, data la struttura regionale dell'Ente, sono elaborate a livello centrale, ma integrate da altri materiali forniti dai docenti, a livello locale, e scelti sulla base di eventuali approfondimenti proposti e dell'interesse emerso nell'aula.

Anche in Veneto, a livello di ATI regionale, si è cercato di promuovere un approccio metodologico organico e unitario, centrato sull'"apprendimento per problemi" (Problem Based Learning), che parte dalla proposta di un problema debolmente strutturato, da affrontare formando gruppi di lavoro. In tal modo gli apprendisti, svolgendo il compito "non solo sviluppano le proprie conoscenze, ma anche capacità di sviluppare problemi in senso generale".

Le fasi principali, descritte sinteticamente nel manuale, sono:

- coinvolgimento degli allievi nella definizione del problema: si raccomanda che questo presenti una pluralità di soluzioni;
- ricerca e analisi da parte degli allievi, che "partono dalle conoscenze che già possiedono, per esempio attraverso brainstorming e la costruzione di *mappe mentali*, ma devono individuare anche quelle che non possiedono e dovrebbero essere ricercate", con il supporto del docente utilizzando materiali scritti, attraverso internet o interviste a esperti;
- valutazione critica dei materiali e delle informazioni raccolte e della loro pertinenza ed utilità;
- soluzione, tenendo conto della loro applicabilità nei contesti reali,

- comunicazione predisponendo materiali scritti che illustrino in modo chiaro il problema, le ipotesi formulate e le soluzioni proposte.

Al di là degli specifici argomenti affrontati, l'obiettivo più generale è quello migliorare la capacità di lavoro degli apprendisti, fornendo loro un supporto sia cognitivo che emozionale.

A Treviso tra i docenti vi era inoltre un costante scambio di informazioni e di materiali didattici o di laboratorio che comunque loro predisponessero in maniera autonoma (tessuti, campionari, ecc.)

Le lezioni, sia per la parte pratica che per la parte professionalizzante, venivano svolte in aule scolastiche, o aule attrezzate a laboratorio messe a disposizione presso la sede di Confartigianato, a Treviso, data la scarsa o nulla presenza in città (e nei territori della provincia) di istituti tecnici o professionali con corsi di studio specifici del settore tessile.

L'aula, una stanza molto grande, è stata attrezzata con un tavolo di notevoli dimensioni, e veniva utilizzato per le varie attività, come ad esempio il disegno dei cartamodelli, ecc.

Ricordiamo che era strettamente vincolante la sede in cui dovevano essere svolti i corsi di formazione, e ciò costituiva un elemento forte e condizionante, che ha determinato la scelta di attrezzare a laboratorio una sede non scolastica.

Un approccio simile, anche se meno esplicitato sul piano dei riferimenti teorici, è di fatto promosso all'interno della Regione Basilicata, in cui sono stati messi a punto delle indicazioni metodologiche che orientano ad affrontare i contenuti didattici all'interno di un costante riferimento alla realtà lavorativa. L'impostazione generale prevede che si parta sempre dall'esposizione e dall'analisi di una fase di un processo lavorativo, per poi avviare un lavoro comune di individuazione dei problemi tecnici collegati allo svolgimento di quelle attività, e successivamente l'approfondimento delle conoscenze e metodologie che consentono di affrontare i problemi individuati in precedenza, anche attraverso il collegamento a contenuti affrontati all'interno di altri moduli. L'acquisizione dei contenuti dovrebbe sempre essere sostenuta da esercitazioni mirate e passare attraverso la partecipazione attiva dei partecipanti nel determinare i concetti chiave da sviluppare.

Anche nelle altre situazioni (Lurate, Torino) siamo comunque in presenza di un forte orientamento a strategie didattiche legate all'esigenza di costruire setting formativi che si differenzino da una impostazione troppo scolastica.

In alcuni casi si cerca di promuovere anche un maggior orientamento alla personalizzazione per superare le disomogeneità spesso presenti nel gruppo in apprendimento, ad esempio attraverso la proposta di esercitazioni differenziate per il singolo apprendista o per piccoli gruppi (Ecipar Modena, e Lurate nel caso di un'apprendista immigrato). Si tratta tuttavia di strategie che, all'interno della regolazione normativa e amministrativa, che ha caratterizzato le esperienze esaminate, riescono solo in parte a far fronte alle esigenze che si manifestano sul fronte dei partecipanti e delle imprese.

L'approccio pedagogico e le strategie didattiche sono definite in funzione della rappresentazione delle caratteristiche personali degli apprendisti e delle problematiche che potrebbero influire sul loro apprendimento, piuttosto che rispetto alle competenze che caratterizzano una particolare area professionale rispetto ad un'altra.

Le metodologie adottate nelle diverse esperienze appaiono quindi le stesse per tutti gli apprendisti, indipendentemente dalla figura professionale di riferimento per il loro percorso formativo; la scelta ad esempio di realizzare di laboratori pratici in cui utilizzare diversi materiali tessili è stata descritta come "obbligata", e per motivi di costi, è stata resa possibile usando aule tradizionali, con qualche modifica logistica.

L'attenzione alle metodologie didattiche e l'enfasi sul superamento di modalità più tradizionali di insegnamento/apprendimento sembra fare implicitamente riferimento a due rappresentazioni degli apprendisti che tendono a sovrapporsi in modo un po' ambivalente.

Da una parte sembra esserci una rappresentazione dell'apprendista come "soggetto adulto", con una sua identità ed esperienza che va coinvolta e valorizzata come risorsa fondamentale per l'apprendimento, a partire dal ricco apparato teorico e metodologico a cui si può attingere facendo appunto riferimento alle elaborazioni relative alla "formazione per gli adulti".

Dall'altra c'è una rappresentazione che rimanda ad un "soggetto debole" o comunque "carente", rispetto al quale la formazione esterna avrebbe soprattutto una funzione "riparatrice". In questo caso l'enfasi sulle metodologie didattiche sembra più una sorta di "escamotage" per rendere comunque possibile una relazione formativa con soggetti che altrimenti non ne possiederebbero i presupposti, e per tentare di veicolare (almeno parzialmente) contenuti che in altro modo non sarebbe possibile affrontare.

Queste due rappresentazioni sembrano implicitamente convivere all'interno dei presupposti che guidano l'assunzione dei modelli formativi di riferimento e la scelta delle metodologie didattiche da attivare. Questo forse non aiuta a valorizzare fino in fondo le potenzialità di molte delle strategie didattiche utilizzate, che rischiano di essere viste da una parte degli apprendisti come "supplenza" alla impossibilità/incapacità di veicolare apprendimenti significativi e, in ultima analisi, come indicatore di una formazione di "basso contenuto".

Le offerte formative "a catalogo" o attraverso voucher

Nei casi analizzati, corrispondenti alle esperienze realizzate a Torino, Padova, Modena e Forlì l'offerta formativa è organizzata attraverso una logica cosiddetta "a catalogo" (cfr. il paragrafo relativo all'analisi delle architetture formative dei casi esaminati).

In realtà le finalità e le modalità d'uso del catalogo non appaiono simili in tutte queste situazioni.

Per quanto riguarda Torino il Catalogo ha come finalità quella di "offrire una guida per una più facile lettura dei contenuti del progetto formativo, consentendo all'imprenditore di scegliere e valutare quelle parti di percorso che sono più idonee ad indirizzare la crescita e l'integrazione dell'apprendista all'interno dell'azienda".

Durante la prima unità formativa di "accoglienza" è stato richiesto di scegliere tra le unità formative per l'acquisizione delle competenze trasversali e per l'acquisizione delle competenze professionalizzanti, in funzione della classificazione per fasce:

- Fascia 1: apprendisti in obbligo formativo (minori privi di titolo o qualifica);
- Fascia 2: apprendisti maggiorenni e comunque privi di titoli superiori o di qualifica professionale;
- Fascia 3: apprendisti in possesso di qualifica, diploma o laurea.

Per gli allievi di Fascia 2 e 3 il percorso, della durata di 120 ore (casi specifici di durate diverse sono stati trattati a parte), prevede la suddivisione, dal punto di vista didattico e non temporale, in due parti:

- parte della durata di 56 ore e comune a tutti, dedicata all'acquisizione di competenze trasversali;
- parte variabile in funzione delle aree, delle figure professionali e delle fasce, della durata di 64 ore, dedicata all'acquisizione delle competenze professionali.

Il catalogo presenta quindi, per ogni area professionale, Percorsi Consigliati (della durata di 64 ore) che possono essere adattati alle specificità della vostra azienda scegliendo, tra le unità formative proposte, quelle più confacenti alle vostre esigenze.

Dunque in fase di avvio del corso il progetto formativo viene elaborato sulla base delle esigenze espresse dagli apprendisti, in modo da cogliere e valorizzare le loro motivazioni, ed inserirle all'interno di un percorso coerente sia con gli obiettivi aziendali che quelli di crescita personale degli allievi.

Per quanto riguarda Padova, la provincia inviava una raccomandata all'azienda selezionata, richiedendogli di compilare il catalogo dell'offerta formativa. L'azienda aveva 30 gg di tempo per operare la scelta in maniera autonoma, e rispedirlo alla Provincia. Sulla base delle scelte pervenute, al raggiungimento del numero minimo di 50, la Provincia consegnava all'ente coordinatore (Upa formazione) le schede degli allievi, e veniva costituito un gruppo classe omogeneo al suo interno, ed assegnato ad un ente di formazione socio dell'ATI di riferimento.

A Modena e a Forlì il catalogo corrisponde ad una serie di UF standard definite a livello regionale, che l'agenzia formativa "componere" in un percorso formativo in funzione delle caratteristiche di apprendisti e imprese che partecipano alla specifica iniziativa.

Rimangono alcuni dubbi sul fatto che la costruzione del catalogo risponda all'evoluzione dei fabbisogni professionali del settore e delle diverse figure professionali, e che sia condivisa dalle imprese.

Il catalogo (ma forse sarebbe più corretto parlare di "repertorio") di UF, nelle esperienze che sono state analizzate, costituisce sia una opportunità di scelta per imprese ed apprendisti, sia uno "strumento di lavoro" per l'agenzia formativa.

Se in alcune situazioni il catalogo è inteso come uno strumento per comunicare con le imprese per coinvolgerle e responsabilizzarle maggiormente, in altre esso mantiene una finalità maggiormente votata a definire e garantire standard formativi di riferimento.

In questo ambito regionale, ad ogni UF corrisponde una descrizione dettagliata e codificata degli obiettivi formativi, dei contenuti che saranno oggetto di formazione, delle indicazioni metodologiche e dei criteri per la valutazione dei risultati raggiunti.

In questo modo si giustifica la "tensione" a descrivere analiticamente le caratteristiche di ciascuna delle UF che è presente nel repertorio dell'Emilia Romagna.

Dalla spedizione della prima lettera da parte della Regione alla fine delle 4 ore di accoglienza passano normalmente dai 4 ai 6 mesi, durante i quali sono possibili degli aggiustamenti del progetto, in funzione dell'omogeneità del gruppo classe che si riesce a raggiungere.

A partire dai vincoli amministrativi e organizzativi in cui è possibile erogare la formazione degli apprendisti, l'offerta è stata "orientata" verso moduli ritenuti in grado di esprimere un giusto equilibrio tra la possibilità di raccogliere un numero di adesioni sufficienti ad attivare dei corsi (sostenibilità organizzativa) e l'opportunità di soddisfare un ventaglio ragionevolmente ampio di esigenze diverse.

Le competenze di riferimento delle figure professionali non sembrano essere stati uno dei "criteri guida" per la scelta all'interno del catalogo. E ove si è tentato di farlo (come nel caso di Ecipar a Modena, evitando di far scegliere i moduli di inglese o informatica, ma privilegiando la logica della progettazione di percorsi "più specialistici" (produzione, commercializzazione, amministrazione del settore tessile) non è stato poi possibile. L'eterogeneità dei gruppi ha poi suggerito di realizzare un

modulo di informatica, con una parte di base e una parte di Cad modellistico per chi era professionalmente coinvolto in attività di produzione di modelli.

E' importante puntualizzare che, come viene precisato dalle stesse agenzie formative, i margini di scelta proposti dal catalogo fanno i conti con dei vincoli che, dal punto di vista di imprese e apprendisti, restringono molto le reali opportunità di scelta che sono loro lasciate.

Inoltre l'efficacia di una "offerta a catalogo" riposa almeno su due presupposti: la disponibilità di imprese ed apprendisti ad "attribuire valore" a questa opportunità formativa, al punto di mobilitare energie in un processo di analisi e di selezione dei moduli teoricamente disponibili; la condivisione di un criterio di lettura della professionalità che renda "comprensibili i percorsi formativi teoricamente costruibili a partire dal catalogo.

In mancanza di questi due prerequisiti, che sono ancora in gran parte ben lontani dall'essere diffusi e condivisi, lasciare una teorica possibilità di scelta ad imprese ed apprendisti non corrisponde necessariamente ad una automatica percezione di maggiore "personalizzazione" e "qualità" dell'offerta formativa che viene proposta.

Nei casi di Lurate, Potenza e Matera non è stata prevista una articolazione dell'offerta formativa con un catalogo di moduli differenziati.

In Veneto con il 2005 è stata introdotta la possibilità del voucher individuale di formazione, ai fini di rendere più flessibile tutto l'impianto; la Direttiva regionale prevede infatti che i "contenuti possono essere acquisiti mediante l'erogazione di moduli formativi trasversali e professionalizzanti, tramite l'utilizzo di un "voucher formativo" per la partecipazione a percorsi specialistici, da reperire da parte delle aziende sul mercato, in quanto dati i numeri ridottissimi di allievi con qualifiche coerenti non è possibile per l'ente titolare realizzarli".

Le prime esperienze dell'uso dei voucher indicano tuttavia una difficoltà di organizzazione da parte dei Centri che funzionano come "provider" di formazione, soprattutto per raggiungere un numero minimo significativo di adesioni che giustifichi economicamente l'erogazione del percorso formativo. In nessun altro territorio, tra quelli oggetto dell'indagine, sono stati attivati voucher individuali.

La certificazione dei risultati della formazione esterna

Nella grande maggioranza dei casi la certificazione rilasciata agli apprendisti si limita all'attestazione della frequenza delle ore di formazione esterna, finalizzata sostanzialmente a comprovare l'assolvimento dell'obbligo previsto dalla normativa.

L'assenza di un sistema di certificazione delle competenze appare del resto conseguente all'assenza di standard di dettaglio sulla descrizione e valutazione delle stesse o alla debole correlazione tra lo standard definito a livello di progettazione regionale e la sua traduzione a livello di progettazione di dettaglio a livello locale (Padova e Lurate).

Anche in alcuni casi in cui è presente uno standard codificato di descrizione delle UF ed il sistema regionale prevede il rilascio di un "Certificato di dichiarazione delle competenze" acquisite attraverso la formazione esterna, ci si è limitati di fatto ad attestare la frequenza.

La limitazione della certificazione finale alla sola attestazione della frequenza è legata anche alle caratteristiche che assume il processo di valutazione all'interno delle attività formative con gli apprendisti.

A Torino non è prevista una certificazione delle competenze acquisite, ed è stato fornito un attestato di frequenza (con l'indicazione della frequenza effettiva). Questo anche se a livello di gestione interna, sono stati messi agli atti i test in ingresso/uscita relativamente alle unità formative frequentate.

A Treviso e più in generale in Veneto per quanto riguarda la valutazione delle attività formative, sono stati presentati gli strumenti previsti dalla normativa, ovvero questionari di ingresso ed uscita per ciascun modulo della parte trasversale, di verifica dell'apprendimento, mentre per la parte professionalizzante veniva presentato un questionario di fine corso di gradimento sulle attività svolte. Altri strumenti di valutazione di livello o di gradimento non sono stati elaborati ed introdotti. Per quanto riguarda la certificazione delle attività formative svolte, era previsto il rilascio di un *Certificato del Percorso formativo svolto* con indicato il numero di ore frequentate, dei risultati ottenuti ai questionari di valutazione previsti dalla normativa.

Va ricordato che gli apprendisti erano obbligati a frequentare i corsi di formazione per un minimo dell'80% del monte ore finale, per poter essere certificata e riconosciuta la loro partecipazione ai corsi. Nei casi in cui non fosse stato possibile frequentare per il minimo stabilito, agli apprendisti venivano proposte attività di recupero per raggiungere il totale previsto di ore di frequenza, anche attraverso la partecipazione a corsi di formazione della medesima macroarea svolti nelle medesime sedi, con programmazioni temporali diverse. La collaborazione ed il coordinamento tra i soci delle ATI rendeva tutto questo possibile, agevolando la rassegnazione del partecipante.

La certificazione rilasciata all'apprendista è la dichiarazione della frequenza rispetto al monte ore, prevista da ENFAPI: l'Amministrazione Provinciale di Como, infatti, all'epoca dei corsi non aveva ancora strutturato un modello ufficiale.

A Modena la certificazione rilasciata all'apprendista è la dichiarazione delle competenze, prevista dalla programmazione Regionale, per le UFC svolte, e comprende la specifica di:

- le competenze di base/soglia e trasversali
- i contenuti e le modalità adottate nella formazione inerente le competenze di base e trasversali
- le competenze tecnico professionali
- i contenuti e le modalità adottate nella formazione inerente le competenze tecnico professionali
- il periodo e la durata dell'attività formativa
- le modalità e gli strumenti di valutazione per l'accertamento delle competenze.

Sono presenti inoltre i dati anagrafici dell'apprendista e i riferimenti dell'Ente di formazione e dell'azienda.

Se è raggiunta la frequenza minima (secondo i riferimenti normativi nazionali e contrattuali) viene rilasciato anche un attestato di frequenza.

Presso Form.art al termine del corso vengono rilasciati all'apprendista i "certificati di competenza" sulle UFC svolte.

La valutazione, in tutte queste esperienze, ha una finalità essenzialmente "formativa", in funzione del monitoraggio e del supporto al percorso di apprendimento, oltre che per ricavare indicazioni generali sull'andamento del gruppo che possono suggerire indicazioni migliorative per i successivi interventi.

La ricerca di un maggior coinvolgimento dei partecipanti e la raccolta di utili suggerimenti per migliorare gli interventi sembra essere la ragione anche del diffuso utilizzo di “questionari di gradimento”, che vengono proposti agli apprendisti in quasi tutte le situazioni analizzate.

L'unica eccezione è costituita dalla Regione Basilicata, dove la valutazione finale porta alla compilazione di un “Attestato delle competenze” che presenta una struttura e dei contenuti che sono stati approvati da una normativa regionale. Un attestato speculare a quello rilasciato dalla formazione esterna è compilato dall'impresa che deve dichiarare, in rapporto agli stessi contenuti, il livello di apprendimento dimostrato dall'apprendista sul lavoro. Entrambi questi attestati, rilasciati al termine di ogni annualità, sono acquisiti dai centri per l'impiego, che provvedono ad aggiornare la scheda professionale del lavoratore interessato.

Il rapporto tra formazione iniziale e formazione per l'apprendistato

L'aspetto della formazione iniziale e del rapporto con la formazione per l'apprendistato, all'interno delle esperienze analizzate, appare scarsamente problematizzato.

Le ragioni di questa scarsa tematizzazione delle comunanze e/o differenze che dovrebbero esistere tra questi due canali formativi possono essere di tipo diverso.

Molte delle esperienze analizzate sono gestite da agenzie formative che si caratterizzano per una mission e un ambito di attività prioritariamente dedicato alla formazione continua.

A partire da questa caratteristica esse manifestano un approccio che è molto più abituato a costruire interventi ad hoc, in grado di affrontare il “problema contingente” che emerge dalle realtà aziendali, piuttosto che a collocare i risultati dei propri interventi in un organico sistema di certificazione dei risultati prodotti in esito a un percorso formativo.

In generale sembra prevalere una rappresentazione per cui l'accesso a queste professioni e la padronanza delle competenze richieste avviene prevalentemente attraverso il lavoro.

Per le imprese, inserire persone che hanno già alle spalle un percorso di formazione iniziale relativo al settore non significa operare con soggetti in possesso di prerequisiti (tecnico-operativi, ma anche valoriali e comportamentali) che consentono una professionalizzazione più rapida ed efficace.

Gli imprenditori intervistati restituiscono una visione di apprendista che deve essere soprattutto appassionato, affascinato dalla costruzione del manufatto, preciso e veloce come caratteristiche personali a priori.

Inoltre le caratteristiche del mercato del lavoro, altalenante per definizione, legato alla stagionalità e alla esasperata terziarizzazione, dunque scarsamente attraente anche per il personale femminile (come gli imprenditori del Veneto testimoniano) rendono spesso necessario l'inserimento di persone che non hanno una formazione iniziale.

E' a partire da queste percezioni che l'offerta formativa per gli apprendisti del settore tessile, come abbiamo visto orientata allo sviluppo di competenze trasversali o tecniche aspecifiche, sembra costruita in funzione di “competenze per l'occupabilità”, che prima ancora che al singolo profilo professionale, guardano al settore nel suo complesso. Un settore oggi in crisi, in cui è possibile perdere il posto di lavoro da una stagione all'altra.

Se l'offerta formativa riesce a contribuire a far conoscere le differenze esistenti all'interno dei diversi comparti, riesce anche ad aumentare la probabilità di un inserimento in altre imprese, in cui svolgere anche fasi del ciclo produttivo diverse, e la possibilità che la persona si costruisca una carriera professionale all'interno del settore.

I contenuti dell'offerta formativa professionalizzante

Modalità e criteri adottati per la comparazione dei contenuti professionalizzanti

La comparazione dei contenuti professionalizzanti presenti all'interno dei diversi progetti formativi acquista significato solo all'interno di un quadro unitario di lettura della professionalità relativa al settore e alle singole figure di riferimento.

Nel processo di definizione dei contenuti della formazione e nella descrizione dei risultati attesi, nei vari contesti si è fatto riferimento a concetti di natura diversa, quali quelli di "competenza", "capacità", "conoscenze", "obiettivi", "contenuti", ecc.

Inoltre ogni progettazione di dettaglio presenta una logica "locale", con livelli di articolazione dei contenuti differenziati e funzionali più ad obiettivi di gestione operativa che alla adozione di standard formali di riferimento, per i motivi già indicati nel primo capitolo.

Le unità formative messe a punto nelle diverse situazioni non sono quindi immediatamente riconducibili a dei criteri che le rendano agevolmente comparabili tra di loro.

Per mettere in valore i contributi di queste esperienze è quindi necessario collocarli all'interno di un quadro più generale che vada al di là delle logiche proprie di ciascun contesto, riconducendoli ad una prospettiva più generale di individuazione delle competenze che possono essere assunte come riferimento (e quindi anche certificate) per la formazione esterna professionalizzante.

Per la definizione di una cornice di questo tipo è necessario esplicitare:

- le finalità a cui deve rispondere un quadro di lettura dei contenuti della formazione esterna per gli apprendisti;
- dei criteri di definizione e classificazione delle competenze professionalizzanti;
- uno standard di descrizione dei risultati acquisibili attraverso la formazione esterna;

Per quanto riguarda il primo aspetto è opportuno ricordare la finalità più generale della nostra ricerca, che è orientata a fornire indicazioni utili alla definizione dei "Profili formativi" collegati alla più recente normativa sull'apprendistato (cfr. legge 30/2003 e relativo decreto attuativo 276/2003).

La "lettura" e la descrizione dei contenuti che emergono dalla comparazione delle esperienze sarà quindi guidata da una logica che utilizza un livello di aggregazione sufficientemente "ampio", in grado di costituire un possibile riferimento iniziale per le diverse progettazioni di dettaglio e per futuri standard attestabili e certificabili.

Piuttosto che evidenziare differenze e similitudini tra contenuti di dettaglio individuati e descritti a partire da prospettive diverse, si cercherà quindi di mettere in valore le indicazioni che i casi analizzati offrono nella direzione di una possibile "mappa" delle competenze a cui ricondurre la progettazione dei percorsi di formazione esterna professionalizzante.

Il secondo aspetto è relativo ai criteri con cui aggregare i contenuti in aree di competenza sufficientemente consistenti e significative da poter essere comparate all'interno di un quadro di riferimento come quello appena ricordato.

Nei progetti formativi analizzati in precedenza l'identificazione e la suddivisione dei contenuti professionalizzanti sembra prevalentemente orientata alle tecnologie e ai processi produttivi di base del settore.

A partire da questi elementi vengono distinte una serie di unità formative che, tra l'altro, possono essere successivamente ricomposte in diversi sottogruppi in funzione dell'offerta formativa più pertinente con gli ambiti professionali a cui corrispondono le due figure professionali inizialmente oggetto della nostra ricerca, anche se abbiamo avuto ampiamente modo di sottolineare come l'articolazione tra queste due figure risulti poco significativa rispetto alle esperienze concretamente riscontrate sul campo, per cui faremo essenzialmente riferimento ad una unica figura di *Addetto al settore tessile*.

Le aree di contenuto individuate a partire da questi criteri di fondo sono poi in molti casi integrate da altre che assumono invece una connotazione di carattere "intersettoriale", riferendosi a tematiche (informatica, inglese, abilità di relazione con il cliente e comunicazione) più orientate a rispondere a esigenze di carattere generale che, anche se relativamente indipendenti dallo specifico ambito professionale, sono comunque ritenute congruenti con i processi di professionalizzazione all'interno del settore.

In questa sede si è ritenuto utile partire dall'attenzione ai processi di lavoro del settore, presenti con modalità diverse in tutti i casi considerati, per assumerla come criterio privilegiato di riorganizzazione e lettura dei contenuti proposti nelle diverse esperienze analizzate.

Le ragioni di questa opzione vanno ricercate nelle stesse indicazioni fornite a suo tempo dall'Isfol per il lavoro della Commissione ex DM 179/99 sui contenuti dell'apprendistato¹, in cui il "processo" relativo alla loro definizione veniva descritto attraverso una sequenza che prevedeva:

1. collocazione delle figure professionali nei diversi processi lavorativi del settore;
2. identificazione delle figure specifiche del settore;
3. individuazione delle figure omogenee;
4. elencazione attività comuni
5. identificazione delle competenze professionali per lo svolgimento di tali attività
6. identificazione delle competenze che possono essere esito del percorso di formazione esterno all'azienda
7. identificazione degli standard minimi.

Sulla scorta di queste indicazioni si è provveduto a comparare le proposte formative presenti nelle diverse esperienze cercando in primo luogo di evidenziare le "aree di attività" a cui, per ciascuna delle figure professionali oggetto della nostra ricerca, esse potevano essere ricondotte.

Rileggere il contributo della formazione esterna privilegiando il criterio delle "aree di attività" favorisce una più facile connessione tra il contributo che essa può fornire e le "competenze professionali" agite all'interno della realtà lavorativa.

Ricostruire le aree di attività a cui è possibile ricondurre i contenuti proposti dai casi analizzati rende inoltre più agevole verificare in che misura le indicazioni proposte a suo tempo dalla Commissione ex DM 179/99 ("aree di attività" e "conoscenze e competenze professionali" relative a ciascuna figura professionale) hanno trovato un effettivo riscontro con le esperienze concretamente attivate sul campo.

Una volta stabiliti i "criteri guida" per la lettura dei contenuti, scegliendo di partire dalle "aree di attività" a cui essi fanno riferimento per evidenziare le diverse "aree di competenza" che costituiscono l'oggetto dell'insieme dei progetti di formazione esterna degli apprendisti che

¹ Cfr. Isfol, *I contenuti per l'apprendistato*, p. 45

abbiamo analizzato, è necessario anche adottare delle modalità descrittive uniformi, in grado di superare le differenti declinazioni e i diversi livelli di dettaglio presenti nei casi analizzati.

Anche su questo aspetto è utile richiamare una indicazione a suo tempo fornita dall'Isfol per il lavoro della Commissione ex DM 179/99²:

“Il modello proposto dall'Isfol, che si rifà all'impostazione di quello già predisposto dall'istituto per l'Istruzione e Formazione Tecnica Superiore, prevede una convenzionale ricomposizione delle competenze formative (ossia acquisibili nel percorso formativo) in Unità Autonome: tali Unità possono essere certificate e riconosciute come crediti; sono quindi Unità capitalizzabili, secondo un modello che ha come riferimento approcci già diffusi e implementati in molti Paesi europei.

Gli standard minimi definiranno dunque i contenuti in termini di competenze di tali Unità Capitalizzabili e le modalità di valutazione e certificazione dell'acquisizione delle stesse. Dunque gli standard minimi saranno definiti in termini di: Titolo dell'Unità Capitalizzabile, Obiettivo/risultato. Competenze (formative comprese nell'Unità. Modalità di valutazione e certificazione).”

Per la figura professionale oggetto della nostra ricerca sono state individuate le “aree di competenza” in grado di dar conto dell'insieme dei progetti formativi considerati. Esse sono state assunte come “riferimento minimo unitario” per cercare di evidenziare possibili nuclei attorno a cui potessero essere riorganizzati e rilette in una logica complessiva l'insieme dei contenuti ricavabili dall'analisi dei casi.

Per ogni “area di competenza” si è quindi proceduto nella descrizione delle competenze di dettaglio riscontrate all'interno dei diversi progetti.

Le singole competenze sono state esplicitate come comportamenti che il soggetto sarà in grado di agire al termine della formazione (essere in grado di...).

A fronte delle competenze individuate sono stati poi riportati i contenuti affrontati all'interno della formazione esterna.

Lo standard descrittivo adottato permette di uniformare le classificazioni utilizzate all'interno dei singoli progetti rispettando la sostanza dei contenuti evidenziati.

Essi costituiscono una sorta di mappa delle competenze che sono attualmente oggetto degli interventi di formazione esterna per la figura che, tra quelle definite dalla Commissione ex DM 179/99 per il macrogruppo tessile, è interessata dalla nostra ricerca.

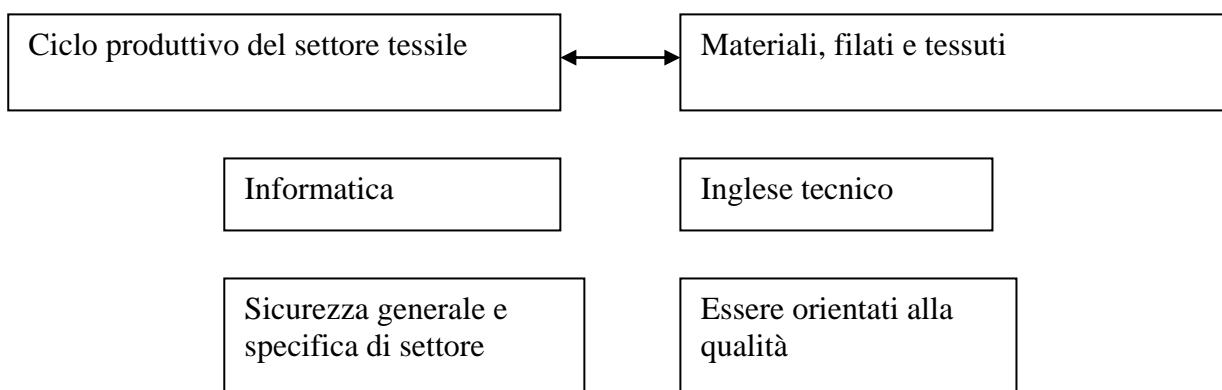
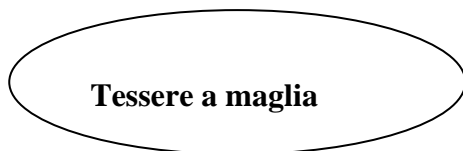
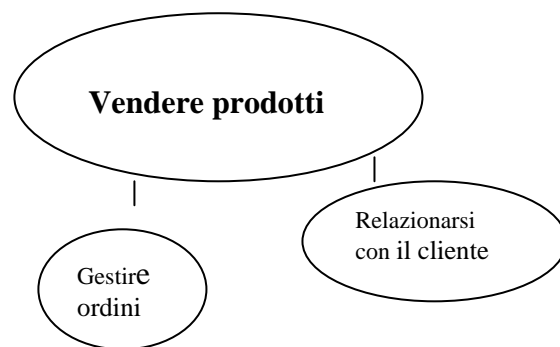
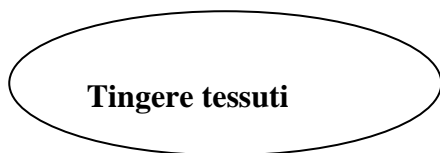
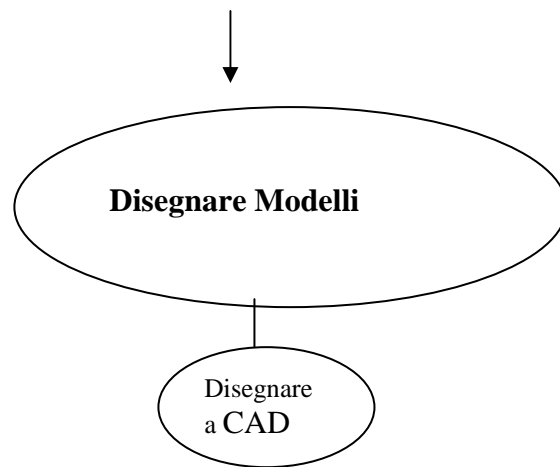
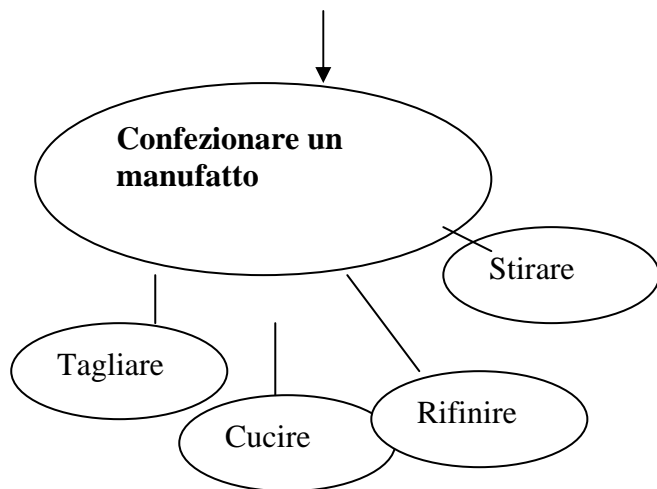
I contenuti dell'offerta formativa professionalizzante per l'Addetto al settore tessile

L'insieme dell'offerta formativa relativa all'*Addetto del settore tessile* è rappresentabile descrivendo alcune aree di competenza maggiormente centrate sul prodotto (legate quindi a figure confezioniste o in produzione), che sono state rinvenute in modo ricorrente (in Veneto, Emilia, Basilicata), ed altre centrate su processi a monte o a valle del confezionamento, di cui si sente l'esigenza, e su cui l'offerta ha insistito (in Piemonte, Emilia Romagna).

Una mappa che tenta di ricostruire la varietà riscontrata nei diversi casi oggetto della ricerca è rappresentata dallo schema seguente:

² Cfr. Isfol, *I contenuti per l'apprendistato*, p. 45

Aree maggiormente legate a fasi di trasformazione/confezione del prodotto	Aree maggiormente legate a processi di supporto alla trasformazione/confezione del prodotto
---	---



Per quanto riguarda i processi relativi alla produzione dei tessuti le proposte formative si sono rivolte in modo particolare alle aree di competenze “Tessere a maglia” e “Tingere tessuti”.

Per quanto riguarda l’ambito delle confezioni l’offerta formativa si è articolata maggiormente, in riferimento a sub-processi che specificatamente rispecchiano l’attività dell’impresa (se opera in conto terzi oppure no, se interviene sull’intero ciclo produttivo o solo su alcune fasi).

L’unità “Taglio” include le conoscenze e le abilità di lettura e interpretazione delle schede e bolle di lavorazione, conoscenze delle macchine e strumenti da taglio, e dei dispositivi di sicurezza obbligatori, misure precauzionali di tutela legati al tagliare

L’unità “Cucitura” include le conoscenze e le abilità di lettura e interpretazione delle schede e bolle di lavorazione, conoscenze delle macchine e strumenti da cucito (unitamente a fasi della lavorazione del manufatto quali asolatura, attaccatura bottoni, etc)

L’unità “Montaggio e rifinitura” include le conoscenze e le abilità di attacco e rifinitura delle fasi finali di lavorazione (da vanno dallo stiro della tomaia per le calzature al finissaggio con strasse per l’abbigliamento, o alla stiratura).

Oltre che in riferimento a queste aree di attività, molti percorsi formativi si sono caratterizzati per la presenza di proposte orientate a sviluppare capacità e conoscenze ritenute fondamentali per il settore, che ben si adattano a gruppi disomogenei di apprendisti, quali:

- l’unità “Materiali, filati e tessuti”, che include le conoscenze e le abilità legate al distinguere ed apprezzare i diversi materiali utilizzati nella vasta gamma di lavorazioni nel TAMPC
- l’unità “Ciclo produttivo”, che include le conoscenze legate al concetto di filiera, nel tessile o calzaturiero, ai diversi processi produttivi (flussi organizzativi e temporali) e alla lettura delle schede e dei disegni di lavorazione.

AREA TESSERE A MAGLIA
COMPETENZE Essere in grado di: <ul style="list-style-type: none">• Conoscere e distinguere metodi e strumenti per la pianificazione di una produzione di capi in maglia• Realizzare tirelle punti in rapporto a proporzioni/titolo/gradazione/resa e finezza macchina• Elaborare accostamenti di colori e filati coerenti con i vincoli di qualità, prodotto e mercato dell’azienda di appartenenza
CONTENUTI: <ul style="list-style-type: none">• Struttura della maglia• Tecnologie di tessitura e di confezione dei capi in maglia• Ciclo del prodotto di maglieria

AREA TINGERE TESSUTI

COMPETENZE

Essere in grado di:

- Riconoscere le caratteristiche di realizzazione e il risultato finale delle diverse tipologie di tintura
- Identificare le caratteristiche estetiche dei trattamenti più usati riconoscendone le caratteristiche tecniche di realizzazione
- Leggere ed interpretare le indicazioni contenute nella modulistica tecnica e nelle schede di lavorazione
- Predisporre il colore sulla base delle specifiche di laboratorio
- Predisporre ed attrezzare con i necessari accessori e dispositivi di protezione le macchine sulla base della lavorazione da svolgere
- Effettuare il trattamento controllando la rispondenza del risultato ai tempi di esecuzione, alle specifiche tecniche e agli standard aziendali
- Mettere in atto comportamenti organizzativi adeguati a salvaguardare la propria ed altrui sicurezza, e adottare un comportamento responsabile e rispettoso dell'ambiente

CONTENUTI:

- Tipologie di tintura (il filo, in capo)
- Tecnologie per la tintura
- Materie prime e nuovi materiali: caratteristiche e comportamenti alle lavorazioni
- Tipologie e caratteristiche dei trattamenti
- Etichettatura di composizione e di manutenzione
- Schede tecniche di lavorazione
- Dispositivi di sicurezza obbligatori, misure precauzionali di tutela

AREA CONFEZIONARE UN MANUFATTO

COMPETENZE

Essere in grado di:

- Leggere ed interpretare le indicazioni contenute nella scheda tecnica
- Determinare la sequenza delle fasi di lavorazione
- Predisporre ed attrezzare con i necessari accessori e dispositivi di protezione la macchina sulla base della lavorazione da svolgere
- Identificare situazioni di malfunzionamento di macchine e dispositivi e segnalarle tempestivamente alla manutenzione o all'attrezzaggio
- Effettuare le operazioni controllando la rispondenza dei materiali e dei tempi di esecuzione alle specifiche tecniche e agli standard aziendali
- Mettere in atto comportamenti organizzativi adeguati a salvaguardare la propria ed altrui sicurezza, oltre che alle indicazioni contenuti nei manuali d'uso delle macchine utilizzate e nel piano di sicurezza aziendale

CONTENUTI:

- Schede tecniche di lavorazione
- Riconoscimento delle fibre tessili (naturali, artificiali, e sintetiche) e dei materiali in magazzino
- Problematiche di lavorazione relative a i diversi materiali
- Macchine per cucire: tipi di cuciture, aghi, piedini, metodiche d'uso, interventi di piccola manutenzione, identificazione di malfunzionamenti e delle loro cause
- Dispositivi speciali per lavorazioni particolari

TAGLIO SU PELLE

COMPETENZE

Essere in grado di:

- Leggere ed interpretare schede e bolle di lavorazione per quanto di sua competenza
- Piazzare le sagome sulla pelle in funzione della qualità, del tipo di pelle e del modello da realizzare
- Utilizzare e mantenere le attrezzature da taglio
- Riconoscere la tempistica e le caratteristiche delle fasi di lavorazione del reparto taglio
- Ottimizzare l'impiego di pelle e materiali da tomaia evitando gli sprechi

CONTENUTI:

- Il ciclo produttivo del reparto taglio: la fase di analisi del materiale, di piazzamento, di taglio, di numerazione;
- Gli strumenti del reparto (trincetto, cesoia a mano per taglio modelli, sagome, fustelle)
- Tipologie di macchinari (trancia a bandiera e altre tipologie di trance)
- Manutenzione e aggiustaggio delle attrezzature
- I manuali e la nomenclatura tecnica
- Schede tecniche di lavorazione
- Dispositivi di sicurezza obbligatori, misure precauzionali di tutela

CUCITURA E LAVORAZIONI SPECIALI

COMPETENZE

Essere in grado di:

- Leggere ed interpretare schede e bolle di lavorazione per quanto di sua competenza
- Piazzare i materiali da cucire in funzione della qualità, del tipo e del modello da realizzare
- Utilizzare e mantenere le attrezzature da cucire
- Riconoscere la tempistica e le caratteristiche delle fasi di lavorazione

CONTENUTI:

- Il ciclo produttivo del reparto cucito
- Tipologia di macchine (lineare, tagliacuci, 2-3 aghi, attaccapizzo, tagliafasce, passa-elastico, isolatrice, ribattitrice, attaccabottoni etc.)
- Unione delle parti
- Accessori e complementi (eseguire dei lavori speciali; applicare cerniere e fodere)
- Controllo di Qualità (valutare e controllare la qualità dei diversi tessuti, filati ed etichette; controllare le fasi del cucito; dichiarare la perfezione del capo finito e aperto)
- Dispositivi di sicurezza obbligatori, misure precauzionali di tutela

MONTAGGIO E RIFINITURA

COMPETENZE

Essere in grado di:

- Leggere ed interpretare le indicazioni contenute nella scheda tecnica e nella bolla di lavorazione
- Distinguere tecnicamente e funzionalmente le attrezzature e i materiali preposti alla realizzazione del montaggio e della finitura e il loro concatenamento nel percorso di realizzazione del prodotto finito
- Predisporre ed attrezzare con i necessari accessori e dispositivi di protezione i macchinari sulla base della lavorazione da svolgere
- Identificare situazioni di malfunzionamento di macchinari e dispositivi
- Presidiare le operazioni di montaggio ottimizzando il funzionamento dei macchinari in base ai tempi di esecuzione, alle specifiche tecniche e agli standard aziendali
- Mettere in atto comportamenti organizzativi adeguati a salvaguardare la propria ed altrui sicurezza, oltre che alle indicazioni contenuti nei manuali d'uso delle macchine utilizzate e nel piano di sicurezza aziendale

CONTENUTI:

- Elementi di programmazione del reparto montaggio
- Il ciclo produttivo del reparto montaggio: la fase di preparazione, la fase di caricamento alle macchine etc.
- Gli strumenti del reparto montaggio e del reparto finitura (levaforma, timbratrici, pennelli, ferri da stiro etc.)
- Tipologie di macchinari per il montaggio
- Manutenzione e aggiustaggio delle attrezzature
- Schede tecniche di lavorazione;
- Tecniche di finitura (stiraggio etc.);
- Dispositivi di sicurezza obbligatori, misure precauzionali di tutela

MATERIALI, FIBRE E FILATI

COMPETENZE

Essere in grado di:

- Riconoscere le varie tipologie di fibre animali, vegetali e sintetiche nonché dei vari tipi di filati realizzati con dette fibre
- Riconoscere le caratteristiche e le varie tipologie di tessuto realizzato con filati animali, vegetali e sintetici
- Leggere le schede tecniche dei materiali da utilizzare (anche in lingua inglese)

CONTENUTI:

- Conoscere i materiali utilizzati in campo tessile, le fibre animali, vegetali e sintetiche con relativa titolazione
- Conoscere le caratteristiche e le varie tipologie di tessuto realizzato con filati animali, vegetali e sintetici (tessitura e orditura)
- Conoscere le procedure per lavorare in modo corretto sulle macchine tessili di riferimento i diversi materiali
- Logistica (del magazzino materie prime) per il reperimento dei materiali

CICLO DI PRODUZIONE DEL SETTORE TESSILE

COMPETENZE

Essere in grado di:

- Applicare metodi e strumenti per la pianificazione della produzione relativa all'assetto organizzativo e produttivo dell'azienda di appartenenza
- Interpretare schede di lavorazioni, moduli e tabelle per il piano di produzione
- Applicare le funzionalità di un software applicativo per l'avanzamento della produzione

CONTENUTI:

- Ciclo del prodotto di maglieria e confezione; ciclo di produzione della calzatura
- Tecnologie di produzione
- Tecniche per il rispetto dei tempi di produzione e analisi difetti
- Logistica (del magazzino materie prime) e fasi tipiche su cui si struttura il processo produttivo

Infine occorre segnalare proposte formative rivolte ad aree di attività che caratterizzano i processi di supporto alla trasformazione/confezione del prodotto, ma che tuttavia in qualche occasione sono state richieste in rapporto ai compiti svolti da alcuni degli apprendisti presenti nelle iniziative esaminate all'interno del nostro campione.

AREA DISEGNARE MODELLI CON IL CAD

COMPETENZE

Essere in grado di:

- Analizzare e tradurre in proposta stilistica le informazioni relative a modificazioni del costume, atteggiamenti di consumo e tendenze moda
- Conoscere l'organizzazione del reparto campionario della propria azienda individuandone ruoli e funzioni
- Distinguere metodi e strumenti per la pianificazione di una collezione
- Distinguere le principali caratteristiche tecniche delle tecnologie di disegno dei modelli con il CAD
- Distinguere ed utilizzare le diverse funzionalità di un programma informatizzato

CONTENUTI:

- Conoscenza dei programmi specifici per il disegno a CAD
- Termini tecnici identificativi del prodotto di abbigliamento e dei suoi componenti
- Ciclo di produzione del prodotto e necessità tecniche dei vari reparti
- Metodologie e tecniche di progettazione

AREA VENDITA DEI PRODOTTI

COMPETENZE

Essere in grado di:

- Comprendere le logiche di funzionamento della domanda di mercato di un prodotto in relazione al prezzo, alla distribuzione e al comportamento di acquisto del consumatore

CONTENUTI:

- La comunicazione di vendita con il cliente
- Il concetto di marketing
- La pianificazione strategica del marketing: obiettivi, strategia e tattiche
- Il concetto di mercato e mercato obiettivo
- Le strategie e le tecniche di segmentazione del mercato: variabili socio-demografiche e variabili psicologiche
- Il comportamento di acquisto del consumatore
- Il marketing-mix: prodotto, prezzo, distribuzione e comunicazione

La mappa presentata in precedenza costituisce una sintesi complessiva delle diverse proposte formative analizzate. In realtà all'interno delle specifiche situazioni si è spesso proceduto selezionando le unità maggiormente coerenti con le caratteristiche delle imprese e degli apprendisti di volta in volta presenti all'interno dei gruppi in formazione.

Inoltre, la già ricordata eterogeneità dei gruppi ha frequentemente orientato verso l'adozione di unità formative intersettoriali (informatica, inglese tecnico, qualità, sicurezza), riducendo il monte ore della formazione rivolta ad affrontare tematiche più direttamente collegate ai nuclei di competenza corrispondenti alle specifiche aree di attività e/o alle competenze di base del settore.

La realizzazione degli interventi

Il processo di progettazione dell'offerta formativa

Le realtà analizzate si differenziano per il ruolo svolto dalle agenzie formative nel processo di progettazione dell'offerta formativa.

In alcuni casi il progetto formativo è messo a punto dalla agenzia formativa (o dalla ATS costruita sul territorio provinciale) in completa autonomia. A partire da un quadro istituzionale di regolazione delle modalità di erogazione degli interventi formativi per gli apprendisti, che lascia aperta l'alternativa tra l'organizzazione di "corsi" e la predisposizione di percorsi modulari flessibili, le agenzie formative provvedono direttamente alla definizione dell'architettura generale e dei contenuti del progetto formativo.

In altri casi (Formart) siamo invece in presenza di una progettazione "centrale" a livello regionale di struttura formativa, in cui viene definita una architettura che guida in modo più o meno vincolante le scelte progettuali operate a livello di sede locale (provinciale).

In Basilicata l'agenzia formativa si è trovata ad utilizzare una progettazione standardizzata messa a punto dalla Regione attraverso il coinvolgimento attivo di rappresentanti della scuola, della formazione professionale e delle parti sociali. La progettazione è frutto del lavoro di un "nucleo tecnico interistituzionale" rappresentante tutti gli attori interessati, il quale è partito da un'analisi dei fabbisogni appositamente realizzata presso un campione di imprese regionali. Il risultato di questo processo è un'architettura progettuale corredata di standard dettagliati e moduli formalizzati per lo sviluppo di competenze, che viene utilizzato anche per la certificazione finale.

A livello locale si provvede alla progettazione didattica delle attività sulla base degli standard predefiniti precedentemente.

Dunque almeno tre vie o possibilità in cui le agenzie formative si trovano ad operare.

Le progettazioni che avvengono a livello della Regione sono maggiormente orientate alla definizione di standard di riferimento su cui costruire un modello chiaro e condiviso di offerta formativa per gli apprendisti, in grado di guidare le progettazioni locali e garantire una certa uniformità dei servizi offerti a imprese e apprendisti.

In questi casi il punto di forza del processo di progettazione è attribuito alla cornice di concertazione in cui esso si sviluppa, che consentirebbe di mettere in valore le expertise e i punti di vista dei diversi attori coinvolti. Il risultato, oltre ad essere affidabile dal punto di vista dei contenuti in virtù delle competenze di diversa natura (conoscenze del settore e capacità di progettazione formativa) che vengono messe in campo dall'insieme degli attori coinvolti, dovrebbe presentare un più diffuso livello di condivisione da parte degli stakeholder coinvolti nella progettazione.

I casi analizzati evidenziano tuttavia che rimane relativamente irrisolto il livello del rapporto tra progettazione regionale e progettazione locale.

Se infatti la prima può garantire una cornice di riferimento in grado di favorire una rappresentazione comune degli obiettivi (a cui dovrebbe tendere la formazione degli apprendisti), non sembra che gli output prodotti siano di per sé sufficienti a sostenere un coerente sviluppo di quelle indicazioni all'interno delle progettazioni realizzate nelle specifiche situazioni operative.

Le ragioni potrebbero essere di natura diversa. Per un verso potrebbe essere necessario interrogarsi sul “merito” degli esiti delle progettazioni regionali, per verificare l’eventualità di arrivare a delle specifiche di progetto più fruibili dal livello locale.

Infine occorre sottolineare che la collocazione a livello regionale del processo di definizione del modello di offerta formativa, all’interno di un approccio di forte concertazione socio istituzionale, rischia di lasciare in secondo piano i problemi relativi alla effettiva condivisione del progetto formativo da parte di imprese e apprendisti.

Nelle esperienze analizzate questo aspetto critico viene affrontato con diverse strategie (il ruolo svolto dalle agenzie formative espressione del mondo imprenditoriale in Veneto, il colloquio iniziale con l’apprendista e il tutor aziendale in Emilia Romagna, il ruolo svolto da un’agenzia formativa da sempre impegnata nel settore tessile in Piemonte, che nonostante un sistema gestionale regionale di tutti i progetti ha integrato la progettazione con le proprie conoscenze del territorio e del settore), ed il livello di “adesione” di questi soggetti al progetto formativo rimane ancora incerto.

Nelle situazioni di più marcata autonomia della progettazione locale viene sottolineato il valore della conoscenza del contesto e la possibilità di mettere a punto un’offerta formativa il più possibile vicina alle reali caratteristiche di imprese ed apprendisti.

D’altra parte la natura “locale” della progettazione incide forse anche su una minore attenzione alla descrizione standardizzata e particolarmente articolata degli obiettivi delle azioni formative. Si presume che la vicinanza e la maggior facilità di interagire con i destinatari renda meno urgente una puntuale formalizzazione dei risultati attesi, che possono sempre essere chiariti ed esplicitati all’interno di una relazione diretta.

Anche all’interno di queste situazioni sembra tuttavia non essere di semplice soluzione il problema del coinvolgimento delle imprese e di una valorizzazione propositiva del loro punto di vista all’interno del processo di costruzione del progetto formativo rivolto agli apprendisti.

L’erogazione degli interventi

Relativamente ricorrenti appaiono le modalità di gestione delle attività formative all’interno delle diverse realtà analizzate, anche se la loro concreta adozione e i risultati che ne possono conseguire risentono delle specificità organizzative, professionali e culturali, proprie di ciascun contesto.

Complessivamente si può quindi fare riferimento ad un approccio abbastanza diffuso e consolidato alla erogazione dei percorsi formativi, in cui le differenze che sono riscontrabili tra le diverse realtà territoriali non sono tali da portare ad evidenziare l’esistenza di una pluralità di modelli di gestione degli interventi.

Le logiche che presiedono alla erogazione degli interventi appaiono in particolare rivolte ad affrontare problemi che sono già stati più volte sottolineati in precedenza:

- lo scarso investimento iniziale di apprendisti e imprese nei confronti della proposta formativa, e la scarsa conoscenza rispetto alle opportunità fornite dalla formazione;
- la disomogeneità che caratterizza i partecipanti, sia per quanto riguarda le loro esperienze personali che in rapporto ai contesti di lavoro in cui sono inseriti;
- lo scarso numero di partecipanti iscritti alla seconda annualità;

- la forte influenza che la “stagionalità” del lavoro nel settore tessile ha sulla possibilità che gli apprendisti si allontanino dal posto di lavoro per frequentare la formazione

Si è già ricordato il diffuso ricorso a modelli pedagogici che si ispirano alla formazione per gli adulti e a metodologie didattiche attive.

Il loro utilizzo è giustificato sia in funzione di un maggior coinvolgimento e responsabilizzazione dei partecipanti, che per la necessità (pur nell’ambito del sistema di vincoli che caratterizza lo svolgimento di queste iniziative) di “toccare con mano” processi produttivi, materiali e lavorazioni, durante le attività didattiche.

Anche la scelta dei formatori/esperti viene operata con particolare attenzione a veicolare l’immagine di una proposta formativa attenta alle esigenze delle persone, e al tempo stesso aderente alle problematiche tecniche del settore. Questo obiettivo viene perseguito a volte attraverso strade diverse.

In alcune realtà si privilegiano docenti interni consapevoli della “mission” che caratterizza l’offerta formativa rivolta agli apprendisti, e che contemporaneamente hanno una elevata esperienza di formazione all’interno del settore.

Nelle altre realtà si ricorre a professionisti che hanno maturato significative competenze nei processi di lavoro del settore e che hanno consolidato esperienze di formazione con gli adulti.

In un caso si è ricorso a docenti junior per la parte trasversale, forse perché generazionalmente più vicini ai partecipanti.

Rispetto alla *strutturazione temporale* degli incontri formativi in tutte le realtà è stata privilegiata la giornata intera di aula, di 8 ore, adducendo motivazioni sia di economicità degli spostamenti dei partecipanti, sia di comodità dei docenti e tutor d’aula. La giornata di 8 ore è stata però in alcuni casi proposta una volta alla settimana (Torino, Verona, Lurate, Forlì Potenza e Matera,), mentre a Padova è stata proposta due volte alla settimana, e a Verona per 5 giorni consecutivi alla settimana, realizzando in un mese le totali 120 ore.

In tutte le realtà sono presenti ruoli con una *specifica funzione di coordinamento e tutorship* del percorso formativo degli apprendisti.

In alcuni casi queste funzioni sono ricoperte dallo stesso ruolo, che si fa carico sia di attività di monitoraggio e gestione complessiva dei diversi aspetti didattici e organizzativi che delle attività più direttamente connesse al sostegno dei processi di apprendimento dei partecipanti. In altri contesti esiste una divisione dei compiti tra il “coordinatore” e il “tutor formativo”.

L’obiettivo è comunque quello di veicolare e mantenere una visione di insieme del percorso formativo, affrontando tempestivamente tutte le criticità (legate alla programmazione didattica, alle condizioni organizzative, al clima del gruppo, ad eventuali specifici problemi individuali, ecc.) che possono influire negativamente sulla percezione di quanto viene proposto e sul processo di apprendimento dei partecipanti.

In questa logica si inseriscono anche specifiche *azioni di orientamento, sostegno e monitoraggio del percorso formativo, sia individuale che di gruppo.*

Abbiamo già ricordato che il dispositivo formativo della regione Emilia Romagna prevede istituzionalmente un colloquio individuale con l’apprendista all’inizio di ciascuna annualità. Il primo anno il colloquio individuale, in cui si provvede anche alla ricostruzione delle diverse

conoscenze e competenze già possedute dall'apprendista, ha una finalità orientativa ad ampio raggio. Nella seconda annualità è maggiormente centrato sull'esperienza lavorativa e sui progetti di sviluppo all'interno dell'impresa.

Le informazioni raccolte attraverso queste attività sono codificate e servono, oltre che per una maggior attenzione alle singole persone, per avere un quadro più esaustivo del gruppo classe e per definire le strategie didattiche più coerenti con la situazione.

In Veneto la formazione degli apprendisti è stata affidata a delle ATI incaricate di seguire i diversi settori a livello regionale. L'impianto generale e le linee guida dell'offerta formativa sono state definite dai rappresentanti regionali dei partecipanti all'ATI. Essendo queste ultime state costituite sulla base di un accordo tra parti sociali ed agenzie formative la progettazione formativa ha potuto contare, oltre che sulle competenze dei singoli partecipanti al gruppo di lavoro, anche su una forte legittimazione dei diversi stakeholders interessati all'apprendistato.

La progettazione di dettaglio dei contenuti formativi professionalizzanti è stata lasciata alle agenzie formative che operano nei diversi territori provinciali. La definizione dell'offerta formativa non ha preso corpo attraverso specifiche elaborazioni dei fabbisogni formativi e un particolare coinvolgimento delle imprese, ma affidandosi all'esperienza e alle conoscenze del "contesto locale" da parte di agenzie formative collegate al mondo dell'associazionismo artigiano e imprenditoriale. Una situazione simile è stata riscontrata anche a Torino.

A Modena le agenzie formative locali fanno i conti con un modello formativo regionale fortemente strutturato, frutto di un ampio processo di concertazione con le parti sociali e gli enti di formazione regionale.

A partire dall'architettura predisposta dalla Regione, che prevede una prima annualità con una forte valenza intersettoriale, a livello centrale sono stati anche definiti e condivisi un ampio repertorio di "unità formative capitalizzabili" a carattere settoriale per la seconda annualità.

A questi fini si cerca di valorizzare soprattutto il colloquio iniziale con apprendista e tutor aziendale, previsto dal dispositivo regionale per l'apprendistato all'inizio di ciascuna annualità. In effetti si tratta comunque più di raccogliere feedback di cui tenere conto, piuttosto che di un significativo coinvolgimento delle imprese nel processo di progettazione.

Per quanto riguarda la sola seconda annualità Ecipar Modena ha visitato tutte le imprese, e durante la visita ha discusso con i tutor aziendali la costruzione del percorso e il calendario.

A Forlì generalmente i docenti sono tutti consulenti esterni che vengono scelti in base alle competenze e alle esperienze pregresse avute con il centro di formazione, e nel settore produttivo specifico. Con i docenti, prima del corso, vengono svolti degli incontri individuali o collettivi, per mettere a fuoco obiettivi del corso, metodologie didattiche, tecniche di verifica e di valutazione adottate.

In relazione al *coordinamento del corso* vengono coinvolti tutor, coordinatori e responsabili delle sedi.

Un primo aspetto che impegna fortemente tali operatori è il rapporto con le aziende. Ciò avviene, sia nella fase iniziale, quando, come si è già detto, con queste si concordano le UFC professionalizzanti e i compiti dei tutor aziendali, sia successivamente, durante lo svolgimento dei corsi, quando è necessario concordare il calendario delle lezioni e dei momenti di confronto con i tutor aziendali.

Un secondo aspetto del lavoro di coordinamento è la programmazione degli incontri. Ciò permette eventuali cambiamenti per venire incontro alle esigenze delle aziende. È il caso, ad esempio, della UFC "La progettazione nel settore tessile" che per venire incontro alle esigenze del settore è stata anticipata da settembre a luglio.

Infine un terzo aspetto è relativo alla gestione del rapporto con gli apprendisti: raccolta delle opinioni, distribuzione dei materiali, comunicazioni, raccolta delle presenze ed eventuale comunicazione alle aziende delle assenze.

Rispetto al *coinvolgimento degli apprendisti* ed al successo del percorso formativo il responsabile del centro di formazione di Forlì sottolinea come sia risultato rilevante, alla fine, l'interesse delle aziende per il percorso formativo esterno.

Per le UFC professionalizzanti il coinvolgimento dei tutor aziendali durante i corsi è stato piuttosto scarso, e gli imprenditori spesso non erano informati del fatto che anche nel corso del 2° anno gli apprendisti erano tenuti a svolgere la formazione in aula, con una conseguente iniziale protesta rivolta al centro di formazione, per l'assenza degli apprendisti dal luogo di lavoro.

A Modena il coordinamento dei corsi è stato presidiato da una singola risorsa per quanto riguarda gli aspetti organizzativi, mentre ogni gruppo classe ha avuto il suo tutor d'aula.

Sono state realizzate numerose riunioni di equipe soprattutto durante la prima parte del percorso, quando è stata necessaria/possibile una taratura fine dei contenuti in funzione delle caratteristiche degli apprendisti del gruppo classe.

Il contatto con i tutor aziendali si è realizzato, per la prima annualità, soprattutto diffondendo informazioni circa i contenuti del percorso formativo e cercando di sostenere la motivazione alla frequenza delle attività per l'apprendista. Per la seconda annualità, c'è stato un contatto diretto con le aziende, con visita interna e co-costruzione dei contenuti e del calendario.

Tornando al percorso per apprendisti, la fase iniziale è normalmente dedicata ad una analisi dei prerequisiti e alla stipula del "patto formativo" (che nel caso di Padova e di Modena appare particolarmente significativa ed importante).

In molti casi vengono realizzate con una certa periodicità momenti di "valutazione formativa" per monitorare l'andamento complessivo del gruppo e discutere i risultati con i partecipanti.

Al termine del percorso formativo vengono somministrati dei questionari di gradimento per raccogliere una valutazione complessiva dell'esperienza ed eventuali indicazioni per introdurre eventuali futuri aggiustamenti migliorativi.

La grande attenzione posta alla *motivazione e al coinvolgimento degli apprendisti* sembra produrre risultati ancora ambivalenti. In generale con il tempo sembra prodursi una maggior disponibilità degli apprendisti verso la formazione. I risultati dei questionari finali di gradimento dei partecipanti fanno registrare giudizi positivi sull'esperienza appena conclusa.

D'altra parte, nei pochi casi in cui si procede a verifiche un po' più strutturate sugli apprendimenti si registrano risultati che a volte non appaiono confortanti.

Dal punto di vista delle agenzie formative rimane, nonostante i miglioramenti che è possibile riscontrare, una diffusa resistenza degli apprendisti nei confronti della formazione. Il basso valore che viene attribuito a quest'ultima alimenta un atteggiamento di scetticismo che non facilita il coinvolgimento dei partecipanti nelle attività che vengono proposte.

L'eterogeneità dei gruppi e il sistema di vincoli amministrativi e organizzativi che presiede alla erogazione delle iniziative concorrono a rafforzare questa percezione. A fronte di questa situazione le strategie ricordate in precedenza, pur svolgendo un ruolo importante e producendo risultati significativi, possono influire solo parzialmente.

Lo sforzo di aprire e *mantenere un canale di comunicazione con i tutor aziendali* in relazione al procedere del percorso formativo appare invece decisamente più limitato, e ristretto a momenti o episodi circoscritti.

A Modena è previsto, precedentemente all'avvio del percorso formativo una visita in impresa per un colloquio con il tutor aziendale. Esso riveste una particolare importanza all'inizio della seconda annualità, quando si tratta di raccogliere elementi utili alla messa a punto di un programma didattico maggiormente raccordato all'esperienza professionale svolta in impresa.

In altre sedi viene attivato un contatto preliminare con le imprese per la scelta dei moduli da far frequentare all'apprendista, ma raramente esso comporta un reale approfondimento dei temi affrontati nella formazione esterna in rapporto alle esperienze di lavoro interne.

Una volta avviato il percorso formativo i rapporti tendono per lo più a riguardare la regolazione degli aspetti normativi e amministrativi. Un rapporto più diretto con il tutor aziendale si verifica solo nei casi in cui il rapporto con l'apprendista manifesta particolari criticità.

Il corso di formazione per i Tutor aziendali viene considerato dalle agenzie formative un significativo momento di confronto e condivisione. Oltre agli aspetti normativi connessi all'apprendistato e alla presentazione più dettagliata della proposta formativa destinata agli apprendisti, in quella sede vengono affrontati anche questioni più direttamente legate ai processi di apprendimento e al ruolo di guida e di sostegno che il tutor aziendale può svolgere nei confronti dell'apprendista.

A Modena il calendario delle attività formative per i Tutor aziendali prevedeva: due mezze giornate di aula, inframmezzate da un project work costruito sulle elaborazioni dei risultati rilevati attraverso uno strumento, chiamato "frame" di proprietà del Consorzio Formazione e Lavoro, e costituito da un questionario di auto-valutazione delle caratteristiche del contesto di lavoro.

Nella seconda mezza giornata d'aula veniva restituito un breve rapporto aziendale personalizzato, in cui il tutor aziendale poteva analizzare la collocazione della sua azienda in riferimento al resto del campione, rispetto ai parametri predefiniti. Questo lavoro di restituzione, guidata da un esperto del settore, ha suscitato molto interesse, soprattutto per quanto riguarda gli accenni alle metodologie di inserimento degli apprendisti in azienda.

A Lurate invece il corso è stata l'occasione per distribuire "La guida del tutor aziendale" messa a punto dall'Amministrazione Provinciale di Como. In questa realtà è stato valutato che per gli apprendisti in diritto-dovere i Tutor aziendali partecipano maggiormente all'attività formativa a loro diretta.

A Torino, nell'ambito dei 2 incontri, il secondo è stato dedicato alla gestione della crescita professionale degli apprendisti.

In alcuni casi il corso per Tutor si è svolto all'inizio dell'attività rivolta agli apprendisti, in almeno un caso questo non è avvenuto in coincidenza con la formazione extra-aziendale.

Il giudizio delle agenzie formative sugli esiti degli interventi realizzati appare abbastanza articolato. Accanto ad una serie di considerazioni positive vengono infatti evidenziati anche i notevoli limiti che caratterizzano ancora queste esperienze.

Da una parte vengono sottolineati i passi avanti che sono stati realizzati. In molte delle situazioni analizzate si sottolinea che le resistenze culturali alla formazione sono diminuite, e che gli apprendisti e le imprese dimostrano una maggiore disponibilità nei confronti della partecipazione alle iniziative che vengono proposte. Alcuni sottolineano che, pur tra mille difficoltà, queste esperienze cominciano a fare emergere una domanda di formazione dai contorni più precisi, su cui è

possibile lavorare per arrivare a predisporre iniziative più mirate ed efficaci. Va ricordato che per quanto riguarda il settore tessile-abbigliamento-calzaturiero non vi è traccia né dell'abitudine né di una qualche propensione alla formazione continua da parte degli imprenditori stessi, diversamente da altri settori quali ad esempio l'edilizia, in cui sembra che i titolari e non solo, abbiano incorporato alcune logiche del lifelong learning.

I problemi permangono e si è ancora molto lontani da un percorso formativo realmente integrato con l'esperienza lavorativa, descritta come un ambiente che necessita passione, dedizione, precisione, e che in qualche modo sembra voler sottolineare "la differenza" con l'ambiente della formazione extra-aziendale .

Le ragioni di queste difficoltà sembrano molteplici. Alcune sono attribuibili a specifici limiti organizzativi e didattici che hanno caratterizzato qualcuna delle iniziative analizzate.

Altre sono attribuite a limiti connessi ad alcune specifiche caratteristiche dei modelli formativi regionali (come ad esempio l'elevato orientamento intersettoriale della prima annualità di formazione in Emilia Romagna), che concorrerebbero ad alimentare le resistenze nei confronti della formazione da parte di imprese ed apprendisti.

In generale vengono però sottolineati i limiti strutturali che presiedono alla progettazione e alla erogazione della formazione, che rendono impossibile la predisposizione di un'offerta realmente congruente con l'espressione di fabbisogni che sono estremamente differenziati.

La ricerca di una maggiore efficacia della formazione per gli apprendisti sembra riguardare il diverso governo complessivo del sistema, orientandolo decisamente verso una formazione più "individualizzata", e più "calata all'interno del settore" suggerendo:

- il passaggio da una "formazione a ondate" ad una "formazione a sportello", a cui l'impresa e l'apprendista possono rivolgersi al momento della stipula del contratto per avviare il percorso formativo individuale;
- la riduzione dell'impatto che il vincolo del gruppo in formazione comporta, prevedendo la costituzione di gruppi meno numerosi;
- la disponibilità, da parte delle strutture formative, di attrezzature, aule, materiali ed esperti che permettano, pur nei diversi approcci alla formazione, la realizzazione di interventi che contribuiscano allo sviluppo di competenze tecniche all'interno del settore di appartenenza, sia in una logica verticale che orizzontale;
- la possibilità di personalizzare interventi per:
 - apprendisti immigrati che, oltre alle richieste di apprendimento professionalizzante, presentano bisogni di comprensione più generale del sistema paese-italia, a cominciare dal recupero di competenze linguistiche
 - apprendisti che, oltre alle richieste di apprendimento professionalizzante, presentano lacune nei confronti di saperi di base.

Un indicatore evidente delle difficoltà oggi esistenti nel mettere a punto un consolidato modello di offerta formativa per gli apprendisti del settore è costituito dalla difficoltà di attivare iniziative che coinvolgano apprendisti di annualità successive alla prima.

In tutte le situazioni analizzate le azioni formative per apprendisti della seconda annualità sono assai poco frequenti e riguardano un numero limitato di apprendisti.

Con il procedere delle annualità si assiste infatti ad una fisiologica riduzione del numero di apprendisti, ed il limitato numero di risorse economiche a disposizione per finanziare queste attività potrebbero portare a privilegiare l'attenzione per la prima annualità di formazione (come nel caso del Veneto).

Ciò inoltre comporta, come abbiamo riscontrato, la costruzione di gruppi ancora meno eterogenei rispetto a quelli delle prime annualità, con un ulteriore aumento delle difficoltà, già più volte ricordate.

Nonostante in alcuni contesti sia stata formalizzata un'offerta formativa specifica per le annualità successive alla prima, quando si riesce ad attivare l'iniziativa molto spesso si è costretti a trovare delle "mediazioni soddisfacenti" sulla base delle concrete caratteristiche dei partecipanti.

Data la crisi esistente nel settore tessile, questa problematica risulta di maggiore pregnanza, in quanto gli apprendisti vivono una situazione di più forte precarietà rispetto a quella di altri settori.

D'altra parte, esistono situazioni con architetture formative della seconda annualità (e anche della terza) ben strutturate e flessibili, che rischiano di rimanere di fatto ampiamente inapplicate.

Anche se le caratteristiche della nostra indagine non ci consentono di arrivare a conclusioni generalizzabili, dall'analisi delle esperienze considerate si può affermare che siamo sostanzialmente in presenza di un modello di "formazione in progress", ancora abbastanza lontano da un'idea di percorso formativo in alternanza che dovrebbe caratterizzare l'apprendistato.

Inoltre date le condizioni di mercato, nemmeno le strutture formative del settore sembrano poter investire fortemente nella stabilizzazione del modello (la struttura CITER di Carpi, come si è accennato nel cap.1., è stata chiusa)

Le caratteristiche delle offerte formative concretamente operanti che emergono dalla ricerca confermano la necessità di interrogarsi sulla "distanza" che sembra ancora oggi esistere tra la mission assegnata alla formazione per gli apprendisti e le risposte fornite all'interno degli attuali modelli di erogazione degli interventi.

E' all'interno di questa prospettiva che del resto può assumere un significato compiuto anche la rivisitazione critica dei contenuti professionalizzanti attualmente proposti, che come si è visto variano molto all'interno dei contesti analizzati.

Ed è ancora in rapporto a queste problematiche che appare utile approfondire i percorsi di sviluppo professionale che si realizzano nelle imprese, e il punto di vista di queste ultime sul contributo offerto dalla formazione esterna degli apprendisti.

La percezione degli apprendisti

Ad integrazione dell'analisi delle esperienze realizzate, è stato raccolto anche il punto di vista degli apprendisti che hanno partecipato alla formazione esterna.

In particolare, per ciascuno dei casi considerati, è stato proposto un breve questionario telefonico ad un campione di partecipanti alla formazione esterna.

I risultati relativi all'insieme dei questionari rivolti agli apprendisti saranno oggetto di uno specifico rapporto di ricerca. Qui di seguito ci limitiamo a dar conto di alcune indicazioni di carattere sintetico e complessivo circa le percezioni degli apprendisti che hanno partecipato ad iniziative formative relative alle figure professionali oggetto della nostra ricerca, rimandando al successivo report per una lettura più approfondita e articolata delle indicazioni che emergono da questi materiali.

Per evidenziare in modo più immediato il punto di vista degli apprendisti rispetto ai diversi aspetti dell'esperienza formativa abbiamo proceduto a considerare le risposte al questionario in modo

“polarizzato”, riconducendole a due soli livelli³ di lettura che distinguono quanti si dichiarano tendenzialmente soddisfatti da coloro che invece avanzano dei rilievi critici.

Le risposte riguardano 76 apprendisti, 16 maschi, 60 femmine, che hanno partecipato alla formazione esterna nelle dieci esperienze in esame.

Il gruppo è sostanzialmente suddiviso tra diplomati di scuola superiore (33%) e apprendisti in possesso di licenza media (53%), i qualificati della FP sono 11. Al momento di partecipare alle attività di formazione esterna il 68% degli apprendisti si collocava nella fascia d'età 20/24 anni.

Tra i rispondenti, il 93% ha frequentato sia la prima che la seconda annualità.

Tutti gli intervistati, eccetto 1, sono occupati al momento dell'intervista. Una quota significativa, 71%, è ancora inserita nella stessa impresa in cui era al momento di partecipare alla formazione esterna (sono 21 su 76 ad aver cambiato posto di lavoro).

La metà circa degli intervistati (39) sono ancora inquadrati come apprendisti, ma ben 33 sono inquadrati con un contratto a tempo indeterminato. A Como e Treviso il tasso di passaggio a qualifiche superiori è più marcato, mentre a Torino gli intervistati sono ancora tutti apprendisti.

Le risposte degli apprendisti si caratterizzano per giudizi generalmente positivi sui diversi aspetti della loro esperienza di formazione esterna professionalizzante. Gli apprendisti che valutano “abbastanza” o “molto” chiari gli obiettivi professionalizzanti che hanno caratterizzato l'avvio delle attività formative sono in totale il 66%. Nel contempo, la competenza dei docenti dell'area professionalizzante ha soddisfatto “molto” il 55% degli intervistati, le metodologie didattiche sono valutate positivamente da 74 apprendisti su 76, mentre l'effettivo raggiungimento degli obiettivi previsti dalla formazione incontra alcune perplessità in 11 casi.

Riserve di un certo rilievo sembrano esistere per quanto riguarda la coerenza tra contenuti della formazione esterna e le attività che gli intervistati stavano affrontando in quel momento all'interno del contesto lavorativo: il 35% dei soggetti dichiarano che i contenuti erano poco o per niente coerenti con le loro attività in impresa.

Un analogo giudizio si riscontra anche per quanto riguarda la percezione di interesse della propria impresa nei confronti della formazione esterna: 34 apprendisti (pari al 44%) dichiarano che le loro imprese erano poco o per niente interessate alla formazione esterna.

Nonostante una parte degli intervistati segnali questi problemi di raccordo tra formazione esterna ed esperienza lavorativa, è comunque abbastanza diffusa la percezione della utilità dei contenuti tecnico professionali appresi con la formazione esterna.

Rispetto agli 75 intervistati occupati, il 75% riconosce che ciò che ha imparato nella formazione esterna “abbastanza” o “molto” utile per il lavoro che sta svolgendo ora.

Una valutazione similmente positiva viene proposta quando si richiede di considerare il contributo della formazione esterna anche in relazione alle prospettive di carriera interna all'impresa: il 66% degli intervistati sostiene che le acquisizioni della formazione esterna saranno abbastanza o molto utili anche in vista di queste opportunità.

Il giudizio abbastanza o molto positivo cresce (in totale 61 intervistati su 75) quando si tratta di valutare l'utilità della formazione esterna per trovare lavoro in imprese diverse da quella attuale.

Un'ultima domanda, che chiedeva di esprimere una valutazione complessiva circa la propria soddisfazione per aver avuto l'opportunità di frequentare un corso di formazione esterno all'impresa durante il periodo di apprendistato, conferma il sostanziale gradimento incontrato da queste

³ Rispetto ai quattro realmente previsti nella somministrazione del questionario

iniziative presso gli apprendisti: solo il 8% (6 intervistati) dichiara di essere stato per niente o poco soddisfatto di questa esperienza.

Agli apprendisti è stato chiesto infine di spostare la propria attenzione sull'insieme dell'apprendistato, considerando congiuntamente il lavoro in impresa e la formazione esterna.

I dati evidenziano che una parte di apprendisti, circa 1/3, ha quantomeno delle perplessità su questo percorso, ritenendo l'apprendistato per niente o poco utile per imparare un mestiere.

Per quanto riguarda l'esperienza all'interno dell'impresa, un riscontro positivo riguarda il tipo di lavoro assegnato e le modalità con cui i giovani sono complessivamente seguiti in impresa (rispettivamente sono 86% gli apprendisti molto o abbastanza d'accordo che il lavorare in azienda ha permesso di imparare il mestiere, 72% gli apprendisti che riscontrano "abbastanza" o "molta utilità nell'essere seguito da un tutor aziendale").

La formazione esterna sembra aver lasciato buoni ricordi, l'esperienza di apprendistato nel suo complesso è considerata abbastanza e molto positivamente dall'88% degli apprendisti, i risultati conseguiti sono fondamentalmente positivi.

All'interno di queste indicazioni, qualche elemento di maggiore criticità sembra riscontrabile nella chiarezza iniziale degli obiettivi della formazione esterna, nella coerenza tra formazione e lavoro, e nell'interesse che il datore di lavoro dimostra nei confronti della formazione esterna.

Il raccordo tra formazione in impresa e formazione esterna

Le informazioni e le osservazioni relative ai percorsi di sviluppo professionale in impresa e al loro raccordo con la formazione esterna sono ricavate dalle interviste a tutor aziendali di imprese che hanno inserito i propri apprendisti nei percorsi proposti dalle agenzie formative che sono state coinvolte nella ricerca.

In particolare, ad ogni agenzia formativa era stato chiesto di segnalare due imprese tra coloro che avevano inviato apprendisti alla formazione esterna, cercando possibilmente di indicare contesti interessati ad investire sullo sviluppo professionale delle proprie risorse umane.

In realtà il reperimento dei tutor aziendali e la conduzione delle interviste hanno presentato alcune difficoltà. In alcuni casi le agenzie formative hanno preferito fornire un elenco dei tutor aziendali, invece di orientare “selettivamente” le interviste verso specifiche imprese. La reperibilità e la disponibilità dei tutor aziendali, spesso anche per specifici vincoli collegati alla loro attività in impresa ed ai picchi di lavoro, si è rivelata un po’ problematica.

Attraverso le interviste si è poi verificato che alcuni apprendisti nei fatti ricoprono ruoli non perfettamente riconducibili a quelli previsti dalla nostra indagine, relative ad esempio a figure più vicine all’attività di vendita o alla gestione amministrativo-commerciale.

Ciò conferma alcune considerazioni già esposte nel corso dell’analisi dell’offerta formativa, in particolare per quanto riguarda il ruolo non sempre determinante della variabile “figura professionale” nella concreta composizione dei gruppi di apprendisti in formazione, che tra l’altro comporta un aumento della loro eterogeneità.

Le modalità di reperimento dei tutor aziendali da intervistare sembrano per altro anche un indicatore della difficoltà di reciproco coinvolgimento che attualmente caratterizza i rapporti tra agenzie formative e imprese, nella gestione dei percorsi di apprendimento e sviluppo professionale degli apprendisti.

Appare utile riflettere sugli approcci e le modalità con cui i tutor aziendali intervistati cercano di gestire l’inserimento e la crescita professionale dei propri apprendisti: è dall’analisi critica di questi processi interni ai contesti lavorativi che occorre partire per riconsiderare la valenza delle proposte di formazione esterna che abbiamo analizzato in precedenza.

Inoltre le percezioni dei tutor aziendali sulla formazione esterna concretamente erogata costituiscono, al di là dei possibili suggerimenti forniti, un elemento da cui non si può prescindere per cercare di attivare più efficaci strategie di coinvolgimento delle imprese nella messa a punto e nella gestione dei percorsi di sviluppo professionale degli apprendisti da loro percepiti come utili.

La presentazione dei risultati che emergono dalle interviste ai tutor aziendali è distinta in tre parti: una prima parte ricostruisce la tipologia delle imprese, le caratteristiche dei processi produttivi, la consuetudine o meno di assumere apprendisti, ed altre informazioni relative al campione di imprese. Una seconda parte ricostruisce i ruoli di riferimento degli apprendisti e i concreti processi di inserimento degli apprendisti all’interno dell’impresa; nella terza parte si raccoglie il punto di vista di quest’ultima circa il tipo di contributo che viene fornito dalla formazione esterna.

Addetto al settore tessile: i contesti aziendali di riferimento

Gli apprendisti riconducibili alla figura dell'*Addetto al settore tessile* sono inseriti in imprese di dimensioni eterogenee (il valore medio si attesta sulle 60-70 unità) che vanno dai 5 ai 520 addetti. Le aziende di piccole dimensioni (5-20 dipendenti), a carattere artigianale, presentano la tipica struttura produttiva costituita da due o più soci, coadiuvati da alcuni operai e da alcuni apprendisti. In un caso l'impresa è costituita dal titolare e da due apprendiste.

Vi sono altresì imprese di medie dimensioni, 60-140 dipendenti, tra le quali una impresa di calzature che recentemente ha de-localizzato tutta la produzione in Moldavia attivando un laboratorio composto da circa 100 dipendenti. Si tratta in questo caso di un'azienda che ha preso avvio nel garage-laboratorio del nonno dell'attuale titolare e che nel corso degli anni ha aumentato la produzione, di qualità artigianale, fino ad assumere dimensioni industriali (annualmente su due stagionalità l'azienda produce da 250.000 a 300.000 circa paia di scarpe).

Anche un'altra azienda di abbigliamento uomo/donna (maglieria e sartoria) che ha de-localizzato parte della produzione in Cina, ha nel tempo aumentato il volume di prodotti che produce all'esterno. I prodotti realizzati in Cina vengono poi perfezionati e confezionati nei laboratori italiani.

In questo target di imprese è compresa una importante azienda di autolinee che opera su tutto il territorio regionale e che al suo interno è dotata di uno specifico reparto di tappezzeria.

L'impresa di maggiori dimensioni, 520 dipendenti di cui 2/3 donne, si occupa di tessitura serica ed è articolata in tre aree di produzione: divisione donna e arredamento (soprattutto tende), divisione uomo e divisione capi spalla (prodotti finiti che vengono realizzati con i materiali afferenti alla divisione uomo - cravatte, farfalline, ecc.). Nelle prime due divisioni vengono prodotti tutti i tessuti *jacquard* in fibre naturali (seta, lino, cotone). Il dipartimento creativo realizza ogni anno oltre 20.000 disegni *jacquard* originali, unici per la loro qualità superiore. Si tratta di una impresa che esporta ben il 60% della produzione e che, in misura minima, effettua attività di 'converter' per tessuti stampati presso conto terzi.

La maggioranza delle imprese intervistate è specializzata in lavorazioni conto terzi, svolte generalmente per altre imprese collocate nel territorio nazionale. E spesso solo una piccola quota del proprio volume di attività viene realizzato direttamente per il mercato. Emblematico in questo ambito il caso di un ricamificio, sorto alla fine degli anni '70, che trasforma la conduzione familiare in struttura industriale; al ricamo a mano si aggiungono il ricamo a macchina (multi teste) e molte altre lavorazioni (agugliato, applicazioni termo-adesive, scalfittura laser, ecc.) eseguite applicando i prodotti più diversi (borchie geometriche, borchie piatte, borchie sfaccettate, cabochon, carta siliconata, strass geometrici, strass coreani, strass in cristallo, cabochon in vetro, perlati e glitter, strass a specchio, ecc.) che anche produce e commercializza. Negli anni l'azienda ha attivato altri reparti come la manutenzione, costruzione e commercializzazione di macchine elettroniche da ricamo e la divisione che si occupa di forniture militari. L'azienda inoltre possiede uno staff qualificato costituito da ben 15 persone che si dedica alla ricerca e allo studio di nuovi prodotti e proposte, alla trasformazione dell'idea in programma per macchina da ricamo o impianti dedicati alle lavorazioni alternative, al realizzo delle proposte su tessuto, al contatto con la clientela.

Le imprese operano in ambiti piuttosto diversificati, che vanno dalla tessitura serica di grandi dimensioni ad unità produttive che intervengono su specifiche fasi del ciclo produttivo (tintorie) o su particolari nicchie di mercato (calze, tessuti per arredamenti). Emblematica in questo quadro un'impresa che opera sull'intero ciclo della produzione di abbigliamento uomo e donna, maglieria e

sartoria (camicie, pantaloni, giacche, ecc.). L'azienda ha 5 laboratori sul territorio nazionale e una ventina di punti vendita diretti.

Un'altro caso interessante è quello di una piccola impresa di confezioni che produce capi spalla e che si posiziona nella fascia più elevata del mercato, quella dell'alta moda.

Un ulteriore esempio è rappresentato da una piccola azienda (con due punti vendita) che ha sviluppato un proprio marchio di jeans e che si è ritagliata una nicchia nel segmento più elevato e sofisticato della jeanseria. I capi vengono tagliati in azienda e confezionati da una piccola rete di laboratori locali che intervengono nelle diverse fasi del ciclo di lavorazione (cucitura, lavaggio, stiratura, ecc.). Si tratta dell'unica impresa, di piccole dimensioni, che produce un jeans interamente italiano a fianco delle due più grosse aziende produttrici di marchi famosi di jeans che però hanno completamente de-localizzato la produzione nei paesi dell'est (Romania, Moldavia).

Diverse imprese intervistate operano nella fascia alta del mercato (anche alta moda) con prodotti di pregio ed elevata qualità o anche prodotti di "nicchia".

Una minoranza di aziende svolge, al proprio interno, tutte le fasi del ciclo di lavorazione, nella maggior parte dei casi si tratta di imprese che si sono "specializzate" in un preciso ambito del ciclo produttivo e operano su uno specifico segmento del settore tessile abbigliamento: tessitura serica, tintoria e finissaggio, progettazione modelli, ricami e applicazioni varie, taglio, oppure su particolari nicchie di mercato (tessuti per arredamenti, tappezzeria, confezione di calze o calzature, abbigliamento per bambini, ecc.).

Molte imprese di piccole dimensioni sono di tipo artigianale. I casi in cui esistono legami di carattere familiare tra i soci dell'impresa sono molto frequenti. Come pure frequenti sono le imprese che vantano una presenza nel settore che risale a più di una generazione.

Le imprese sono nate nella maggior parte dei casi tra gli anni '80 e '90 (spesso a seguito del decentramento produttivo iniziato attorno agli anni '70 e '80) quando un lavoratore particolarmente esperto dopo aver maturato una certa esperienza nel settore, in qualità di dipendente, poteva avviare una propria impresa (anche supportato dalla stessa proprietà dell'azienda nella quale lavorava). Quasi tutte le imprese sottolineano la situazione di incertezza e difficoltà che sta attraversando il settore.

Nella maggioranza dei casi le imprese operano o hanno operato all'interno di "reti" di imprese, in conseguenza delle quali hanno variato o trasformato, nel tempo, i tipi di produzione, spostandosi dalla produzione di abbigliamento per uomo a quello per bambino, da capi spalla a solo camicie, ecc. Emblematico è il caso di un'impresa che produce/confeziona capi di abbigliamento per bambini di fascia medio-alta (destinati a boutique) che nell'arco di vent'anni ha più volte modificato la tipologia di prodotto per far fronte alle richieste del mercato: inizialmente l'azienda confezionava tute e giacconi da neve, poi costumi da bagno per una linea mare e capi di abbigliamento da mare per donna, successivamente lingerie da donna e infine abiti per bambini.

Il ruolo di tutor aziendale è spesso ricoperto dall'imprenditore (salvo che nel caso delle imprese più grandi, in cui è affidato al responsabile dell'unità organizzativa in cui è inserito l'apprendista).

Tutte queste imprese ricorrono ampiamente al dispositivo dell'apprendistato: la maggior parte di loro (e spesso indipendentemente dalle dimensioni aziendali), negli ultimi 3 anni, ha inserito da 1 a 3 apprendisti; in altri due casi sono stati inseriti 10 e 13 apprendisti e in un solo caso l'azienda, di medie dimensioni, ma in costante crescita negli anni, ha assunto 41 apprendisti. Essi sono visti come un complemento indispensabile all'interno dell'organizzazione del lavoro dell'impresa, in cui si trovano a svolgere una serie di compiti essenziali, anche se nel settore tessile sembra "cruciale" la distinzione tra mansioni "facili" e "difficili".

I vantaggi economici sono solo una delle ragioni del ricorso agli apprendisti. L'inserimento di questi giovani tuttavia non avviene per far fronte ad aumenti contingenti dei carichi di lavoro si fa più spesso riferimento all'impossibilità di trovare sul mercato una persona già qualificata (alcune aziende sono costrette a "rubarsi" le figure più qualificate e ricercate alzando il valore economico del compenso), all'assenza di scuole professionali nella provincia di riferimento ed alla precarietà attuale del settore tessile, che non attira operai specializzati.

Diverse imprese evidenziano che la necessità di puntare sulla formazione dei giovani appare una scelta "obbligata", vista l'impossibilità di accedere in altri modi al reperimento di forza lavoro in possesso di adeguati requisiti professionali. In questo caso l'apprendistato è visto come il riconoscimento del "rischio" che si assume impegnandosi nella crescita professionale di questi giovani, senza avere garanzie sugli esiti positivi di questi percorsi e, soprattutto, sulla effettiva possibilità di riuscire a trattenere al proprio interno i giovani che avranno acquisito una adeguata base di competenze. In quest'ottica la valenza "formativa" del contratto costituisce comunque una prerogativa che va inquadrata all'interno di considerazioni più ampie di fronte ad un settore come il tessile in cui le prospettive di sviluppo appaiono assai incerte.

Non è un caso se alcune imprese rimarcano le difficoltà di coinvolgimento e motivazione di questi giovani che insieme alle forti incertezze che caratterizzano il mercato di riferimento di queste imprese finiscono per fare del turn over di apprendisti un elemento "strutturale" intorno a cui sono costrette ad organizzare il proprio modello produttivo. È il caso, emblematico, di una azienda operante nella produzione dei tessuti per l'arredamento nella quale la metà dei dieci apprendisti assunti (negli ultimi tre anni) ha rassegnato le dimissioni per cambiare completamente settore.

Alcune sottolineano la contraddizione tra il crescente livello di performance richiesto all'impresa (qualità elevata, tempi di consegna abbreviati, costi contenuti) e la necessità di formare i giovani al proprio interno. In questa ottica gli sgravi legati all'apprendistato sono visti come assolutamente giustificati e ancora insufficienti a coprire i reali costi di formazione che devono essere sostenuti.

Le riflessioni sui percorsi di inserimento degli apprendisti e sui processi formativi che li supportano prendono quindi le mosse da contesti aziendali assai diversificati, ma che nel loro insieme rappresentano efficacemente quelle realtà di piccole e medie imprese che costituivano l'universo di riferimento privilegiato dalla nostra ricerca sull'offerta formativa professionalizzante per gli apprendisti.

Ruoli professionali di riferimento per gli apprendisti

Dalle interviste emerge un insieme abbastanza differenziato di ruoli professionali, che assumono contorni diversi in funzione della tipologia del settore di appartenenza (dall'operatore in produzione che opera con macchinari che cuciono tessuti ruvidi alla manovra per cucire scarpe di pelle pregiata, dal confezionatore di capi di alta moda o di camicie in grande serie alla modellista di capi di alta moda, dal caddista al magazziniere, tessitore, tagliatore, gestore di ordini e pratiche commerciali o, ancora, addetto alla vendita) .

Il livello di complessità del manufatto da realizzare comporta livelli di finitura, peculiarità di mansioni e competenze professionali differenti, così come la complessità del macchinario da rifornire, verificare, su cui risolvere svariati problemi.

Sia nel tessile che nel calzaturiero sono previste finiture particolarmente sofisticate, che non vengono insegnate agli apprendisti, se non dopo almeno 3 anni di attività.

I ruoli di riferimento per gli apprendisti risentono di queste variabili e sono di fatto caratterizzati di volta in volta da un mix diverso di abilità e conoscenze in funzione delle attività prevalentemente richieste in impresa, che a volte sembrano definirsi in modo contingente e temporaneo.

I ruoli tendono quindi a diversificarsi sulla base della complessità dei prodotti da realizzare (precisione richiesta, volume di attività da realizzare, tipologie di utensili e/o macchinari previsti dal ciclo di lavoro, ecc.), delle richieste del mercato in cui si opera (lavorazioni con lotti più o meno ampi a fronte di prodotti non di serie, fascia alta o fascia bassa, ecc.), dell'organizzazione del lavoro interno (specializzazione su singole macchine a fronte di una maggiore flessibilità e polivalenza su diverse tipologie di macchine utensili), del livello delle tecnologie utilizzate (lavorazioni artigianali a fronte di lavorazioni eseguite con macchine computerizzate per la tessitura, il taglio, il cucito o il ricamo, ecc.).

Dalle descrizioni fornite dalle imprese non sembra esistere una definizione formale e circostanziata dei ruoli professionali di riferimento per il percorso di inserimento e professionalizzazione dell'apprendista neppure nel caso di aziende che hanno rilevato i processi secondo la norme ISO.

Una azienda torinese di produzione di tessuti per arredamento (nel mercato è considerata l'azienda più piccola del settore per numero di addetti, produce tessuti ortogonali, a navetta, tessuto non tessuto e lavora mediamente 500.000 metri di tessuto al mese) ha però definito le fasi di lavorazione che possono essere assegnate agli apprendisti, esse sono: preparazione, cimitura, tintoria, *rameuse* (macchina per l'asciugatura dei tessuti dopo il lavaggio o altro trattamento a umido), stropiccio, calandra, piombo, imbarchettatrice, confezione, magazzino. Gli apprendisti vengono assegnati ad una singola macchina all'interno di uno specifico reparto (*rameuse*, stropiccio, ecc.). In relazione alla loro velocità di apprendimento vengono spostati su altre macchine e altre lavorazioni, al fine di acquisire una conoscenza completa del ciclo di produzione e sviluppare una completa polivalenza.

In molti casi i confini professionali dei ruoli appaiono relativamente poco definiti e la loro descrizione nel corso delle interviste risponde a diversi gradi di articolazione e precisione, sembrando a volte più una ricostruzione (ex post) di carattere generale che una analisi dei ruoli effettivamente operanti in situazioni tecniche e organizzative (assai variabili anche per effetto di condizioni di mercato molto instabili, in questi anni).

Al di là delle specificità che ovviamente sono proprie delle diverse realtà produttive, dalle interviste ai tutor aziendali emergono, in relazione alle diverse figure professionali indagate, alcuni elementi ricorrenti che consentono di ricostruire alcuni "ruoli di riferimento" che di fatto costituiscono le direttrici dell'inserimento dei giovani e il punto di arrivo auspicato del percorso di apprendistato.

In questa sede vengono brevemente richiamate le loro caratteristiche generali, ai fini di meglio evidenziare e contestualizzare le successive problematiche connesse alla costruzione e gestione dei percorsi di inserimento e apprendimento in impresa.

La descrizione dei ruoli professionali agiti nei diversi comparti del settore (tessile, abbigliamento, moda, calzature, pelli e cuoio, arredamento, ecc.) si sviluppa a partire dalla distinzione tra il ciclo di produzione del tessuto e quello di confezionamento del prodotto.

Nel primo caso il ruolo di riferimento più frequente è quello di "*Addetto alle lavorazioni tessili/addetto alla macchina*" (tessitore, maglierista, tagliatore, coloritore, operatore su macchine tessili con sistemi CAD, addetto a telai meccanici per tessitura o maglieria o ricamo, ecc.), che assume una connotazione specialistica in rapporto al ciclo di lavorazione (tessitura, tintoria, taglio, ecc.) e al reparto in cui questa è inserita. Nella maggioranza dei casi siamo in presenza di una specializzazione molto spinta sulla singola macchina. A partire dalla conoscenza dei parametri di

lavorazione e delle caratteristiche chimico fisiche dei tessuti si tratta di essere in grado di effettuare le regolazioni che consentono di mantenere gli adeguati standard di produttività e di qualità.

Esistono situazioni che richiedono interventi estremamente complessi e delicati, che comportano competenze (sul rapporto tra caratteristiche dei tessuti e parametri di lavorazione) affinabili solo con molti anni di esperienza.

Qui di seguito sono riportati esempi concreti di descrizione del profilo professionale di riferimento verso cui è orientata la crescita professionale dell'apprendista. Il ciclo di lavorazione e produzione tessile a cui si fa riferimento è richiamato in modo unitario e consecutivo sebbene nella realtà i diversi reparti appartengano a contesti aziendali distinti.

Il processo di tessitura prende avvio dalla materia prima e/o dal semilavorato con la realizzazione dei diversi tipi di cardatura/filatura (cardatura → pettinatura → torcitura → testurizzazione → filatura → post-filatura). In base all'ordine, e con le specifiche tecniche, vengono successivamente realizzate le diverse fasi di tessitura (approntare le macchine per la tessitura → attrezzare le componenti delle macchine per tessere e dei telai → caricare i materiali - i fili e i filati - e regolare i telai → realizzare la tessitura dei tessuti).

ADDETTO ALLE LAVORAZIONI TESSILI/ADETTO ALLA MACCHINA	
	<i>Reparto tessitura</i>
Caratteri stiche di ruolo	L'apprendista tessitrice quando conclude il periodo di apprendistato (3 anni e 6 mesi) e ha acquisito le competenze necessarie, assume la qualifica di "annodina", arrivando successivamente al massimo grado di responsabilità con la qualifica di "maestra" (su 130 tessitrici solo 5 sono maestre).
Attività svolte	<ul style="list-style-type: none"> - Leggere ed interpretare le indicazioni contenute nella scheda tecnica - Attrezzare la macchina per la tessitura - Impostare/condurre (regolare, tarare, caricare) il telaio (macchina computerizzata/elettronica da tessitura) ed eseguire le fasi di tessitura - Monitorare il processo di tessitura. In base alle segnalazioni della macchina, saper individuare le anomalie (difetti o danni di tessitura) di funzionamento e qualora non si abbia la possibilità di risolverle in autonomia fare intervenire il personale esperto - Riparare eventuali rotture di filato eventualmente fare intervenire il personale esperto ("annodina", la figura in grado di risolvere tutti i "difetti" di lavorazione sul tessuto ed eseguire i nodi sull'ordito) - Usare in modo appropriato e in sicurezza le attrezzature e i macchinari richiesti
Competenze	<ul style="list-style-type: none"> - Leggere ed interpretare disegni, immagini, campioni per una loro trasposizione in comandi macchina (telai) - Programmare (livello basilare) le macchine computerizzate/elettroniche da tessitura (telai); - Conoscere le caratteristiche merceologiche e morfologiche dei filati e delle fibre (naturali, artificiali e sintetiche): loro classificazione/denominazione e riconoscimento; - Conoscere il processo base di filatura delle fibre naturali e delle tecnofibre; - Conoscere e saper intervenire nel processo di tessitura (trama e ordito): gli intrecci base (tela, saia, raso) e relative problematiche di lavorazione; - Individuare (e risolvere o segnalare) difetti di lavorazione (barrature, cimose difettose); - Realizzare gli interventi sulle macchine da tessitura adottando misure e dispositivi atti a salvaguardare la propria e l'altrui sicurezza

Il ciclo produttivo della tintoria e del finissaggio per articoli quali seta, lana, cotone, lino, acetato, viscosa, nylon e misti prevede le seguenti fasi (si richiamano quelle descritte dall'impresa

intervistata): purga (a stella, a jigger, in over, purga della seta effettuata con sistema tradizionale, solo con sapone di marsiglia); tintura (tintura piccole campionature, tintura in barca corda, tintura in over flow, tintura a jigger); tinture particolari (degradè, T8D, ecc.); finissaggio (che prevede le seguenti operazioni: spianatura, morbido, antipiega - esente da formaldeide -, antigoccia, antistramante, a vapore, decatizzo, calandratura); controllo qualità, riconsegna merce, laboratorio (attrezzato per lo studio degli articoli da realizzare prima della produzione).

ADDETTO ALLE LAVORAZIONI TESSILI/ADDETTO ALLA MACCHINA	
	<i>Reparto tintoria</i>
Caratteristiche di ruolo	<p>Il ruolo professionale che può essere considerato il punto di arrivo del percorso di apprendistato (ma che non rappresenta il massimo livello di sviluppo in azienda che è raggiungibile dopo diversi anni di specializzazione) è l'operatore in grado di gestire con una certa autonomia le diverse fasi di lavorazione alle macchine nel reparto in cui queste sono inserite. Questo livello di competenza, su una sola macchina di un reparto, può essere raggiunto in due anni.</p> <p>Nel reparto tintura le macchine (da 2 a 6), dal punto di vista chimico-fisico, hanno tutte lo stesso tipo di funzionamento. Il tessuto preparato secondo una certa modalità (arrotolato o piegato) viene immerso in una soluzione con coloranti e secondo una tempistica precisa, l'abilità dell'operatore consiste nel conoscere/interpretare perfettamente le "reazioni" alle regolazioni con cui è stata impostata la macchina, al fine di ottenere (esattamente) i risultati previsti dalla "cucina colori" e quindi dalla commessa</p> <p>Il tintore esperto ha l'abilità di intervenire nella selezione del tono colore durante il processo di lavorazione. Tale operazione (delicatissima) viene eseguita "ad occhio" e richiede anni di specializzazione. La capacità di cogliere le piccolissime differenze di tono durante la fase di tintura presuppone anni di esperienza e "apprezzamento" della qualità dei tessuti</p>
Attività svolte	<ul style="list-style-type: none"> - Leggere ed interpretare le indicazioni contenute nella scheda tecnica - Preparare il tessuto (grezzo, colorato o non colorato) per la fase di tintura con determinate modalità (arrotolato o piegato) - Individuare il processo di colorazione necessario e preparare i coloranti (tipologia, quantità, diluizione, ecc.) sulla base delle specifiche di laboratorio - Realizzare la tintura del tessuto - Impostare, regolare, tarare le macchine per la tintura (macchina computerizzata/elettronica) ed eseguire le fasi di lavorazione - Monitorare il processo di lavorazione nelle sue diverse fasi, individuare e intervenire tempestivamente in caso di anomalie, malfunzionamenti o "difetti" di produzione - Usare in modo appropriato e in sicurezza le attrezzature e i macchinari richiesti
Competenze	<ul style="list-style-type: none"> - Leggere ed interpretare disegni, campioni per una loro trasposizione in comandi macchina - Conoscere le caratteristiche merceologiche e morfologiche delle fibre e dei tessuti (naturali, artificiali e sintetici): loro classificazione/denominazione e riconoscimento - Conoscere le modalità di preparazione del tessuto (grezzo, colorato o non colorato) - Conoscere le tipologie di coloranti e saper preparare le ricette base, i bagni di produzione sulla base delle indicazioni del laboratorio - Programmare (livello basilare) le macchine computerizzate/elettroniche per la tintura - Conoscere e saper intervenire nel processo di tintura in funzione delle "reazioni/segnalazioni" della macchina alle regolazioni e relative problematiche - Realizzare gli interventi sulle macchine da tintura adottando misure e dispositivi atti a salvaguardare la propria e l'altrui sicurezza

All'interno del processo di tintoria e finissaggio dei tessuti il livello di specializzazione è particolarmente elevato, in genere l'apprendista realizza il suo percorso di sviluppo professionale nell'ambito dello stesso reparto. Solo talvolta per esigenze connesse all'incremento della produzione o per situazioni di problematicità legate ai rapporti con i colleghi di lavoro, l'apprendista passa ad un altro reparto con lavorazioni completamente diverse. Nel reparto purga

l'apprendista deve preparare i "porta tessuto" ed eseguire la "srotolatura" dello stesso, affinché le operazioni successive possano essere realizzate in modo corretto (deve essere compresa la logica di stoccaggio dei tessuti grezzi e conosciute le diverse tipologie di tessuti/fibre).

Sebbene la correzione finale del tono (una fase del processo di tintura) "ad occhio", mediante tecniche "antiche", sia ancora ampiamente utilizzata e diffusa, negli ultimi anni sono state introdotte delle procedure di controllo qualità/cromaticità che prevedono l'uso di specifici strumenti di misurazione quali ad es. lo *spettrofotometro* (il sistema permette la valutazione di provini di stoffa colorata con un elevato grado di automazione. Le operazioni manuali dell'operatore vengono ridotte al minimo e le misure sono ripetibili). Il massimo della competenza (la capacità di eseguire le correzioni cromatiche finali) nel reparto tintoria è raggiungibile nell'arco di circa 6 anni.

Per quanto riguarda il taglio dei tessuti (principalmente pantaloni, giacche, gonne, camicie, ma anche tessuti per l'arredamento e la tappezzeria), si usa distinguere tra tessuti non a tinta unita (con disegni a quadri, righe, ecc.) e a tinta unita: i primi vengono tagliati quasi esclusivamente a mano, in modo artigianale, mentre i secondi vengono tagliati generalmente con macchine automatiche (l'impresa presa in considerazione è una piccola azienda con una lavorazione di tipo prevalentemente artigianale).

ADDETTO ALLE LAVORAZIONI TESSILI/ADDETTO ALLA MACCHINA	
<i>Reparto taglio</i>	
Caratteristiche di ruolo	<p>Al termine del periodo di apprendistato (3 anni e 6 mesi), l'apprendista riconosce i tessuti al tatto ed è abbastanza competente nel taglio dei tessuti, sebbene non sia ancora in grado di gestire in modo autonomo la commessa dall'inizio alla fine. Per raggiungere un buon livello di competenza e autonomia nel taglio dei tessuti occorrono altri due anni.</p> <p>Vi sono tessuti semplici da tagliare e tessuti più difficili, i tagli più complessi devono essere realizzati da operatori esperti anche per evitare che vadano sprecate le materie prime Per raggiungere un buon livello di competenza, secondo quanto si afferma, è fondamentale e decisivo "amare" questo tipo di attività</p>
Attività svolte	<ul style="list-style-type: none"> - Leggere ed interpretare le indicazioni contenute nella scheda tecnica - Partecipare al carico e scarico della merce (se necessario) - Preparare/piazzare i tessuti per il taglio: stendere i tessuti da tagliare e formare il "materasso" ovvero la pila di tessuti da tagliare - Realizzare il taglio (a mano o automatico) in relazione al tipo di tessuto e al modello che deve essere realizzato - Ottimizzare l'impiego dei materiali per evitare gli sprechi - Impostare, regolare, tarare la macchina per il taglio (tagliarina, sega circolare, macchine automatiche/computerizzate, ecc.) - Monitorare il processo di lavorazione nelle sue diverse fasi, individuare e intervenire tempestivamente in caso di anomalie, malfunzionamenti o "difetti" di produzione - Usare in modo appropriato e in sicurezza le attrezzature e i macchinari richiesti
Competenze	<ul style="list-style-type: none"> - Leggere ed interpretare le indicazioni contenute nella scheda tecnica - Conoscere le caratteristiche merceologiche e morfologiche dei tessuti (naturali, artificiali e sintetici): loro classificazione/denominazione e riconoscimento - Distinguere le principali caratteristiche tecniche delle tecnologie di stesura/piazzamento e taglio (manuale e automatizzato) - Impostare, regolare le macchine computerizzate/automatizzate per la stesura e il taglio - Riconoscere la criticità della fase di taglio in rapporto al modello di riferimento, al tipo di tessuti e agli standard aziendali, anche al fine di evitare sprechi - Realizzare gli interventi sulle macchine da taglio adottando misure e dispositivi atti a salvaguardare la propria e l'altrui sicurezza

Nel processo di esecuzione del taglio, l'apprendista inizia dalle operazioni più semplici, quali ad es. stendere/piazzare i tessuti e formare il "materasso" e se necessario il carico e scarico della merce, compiti che apprende nel corso del primo anno.

Diversi apprendisti sono invece inseriti in ruoli connessi alla *Confezione del prodotto* (pantaloni, camicie, gonne, giacche, capi spalla, abbigliamento uomo-donna e bambino). La caratteristica che accomuna queste posizioni riguarda la capacità di inserirsi in un ciclo di lavoro predefinito, partendo dalle schede tecniche delle diverse fasi di lavorazione per eseguire le lavorazioni di taglio ed assemblaggio rispettando i parametri tecnico-operativi prestabiliti.

Il ruolo ricoperto all'interno del processo risulta più o meno complesso a seconda delle fasi di taglio e assemblaggio su cui si deve intervenire. Una componente significativa della professionalità richiesta implica spesso lo sviluppo di abilità di tipo manuale, che per le operazioni più complesse possono comportare tempi relativamente elevati di acquisizione.

Il confezionamento è forse il processo di lavoro più complesso che richiede competenze articolate (nella creazione, nel taglio, nella cucitura, nel ricamo o nell'inserimento di applicazioni, nel rammendo, nell'etichettatura, nella stiratura, nell'imbustamento) sebbene anche in questo caso sia possibile, per le diverse fasi di lavoro, distinguere tra compiti più semplici o più difficili a seconda della qualità o del pregio del capo da realizzare o del tessuto da utilizzare (pelle, seta, cotone, ecc.) o del livello di specializzazione/automazione della catena di produzione. In alcuni casi il ciclo di lavorazione prevede il confezionamento di capi già tagliati che il laboratorio deve confezionare, stirare e imbustare.

I "confezionisti" di fascia alta (alta moda) sono particolarmente ricercati nel settore, per raggiungere tale livello di competenza occorrono 10-12 anni (l'operatore esperto possiede la completa conoscenza delle tecniche/modalità di cucitura e confezionamento di un capo e una completa polivalenza).

	ADDETTO ALLE LAVORAZIONI TESSILI/ADDETTO ALLA MACCHINA
	<i>Reparto confezioni</i>
Caratteristiche di ruolo	<p>Al termine del secondo anno di apprendistato, l'apprendista dovrebbe essere in grado di confezionare un capo semplice (ad es. una camicia), mentre al termine del terzo anno l'apprendista dovrebbe essere in grado di confezionare un indumento in tutte le sue fasi con una certa autonomia</p> <p>Un aspetto ritenuto fondamentale nello sviluppo della professionalità, secondo quanto si afferma, è l'acquisizione, in tempi rapidi, di un certo grado di autonomia nell'esecuzione delle diverse lavorazioni. Nell'esecuzione dei compiti sono fondamentali la <u>precisione</u> e la <u>velocità</u> di esecuzione. E comunque tali abilità si "affinano" nel corso del tempo.</p> <p>Altrettanto fondamentale l'acquisizione di un certo "occhio critico" che consente all'operatore di individuare/riconoscere e intervenire tempestivamente in caso di anomalie, malfunzionamenti o difetti di produzione. Successi o insuccessi nella prestazione, si afferma, sono anche condizionati dalla "passione" o dal "piacere" con cui si svolge il lavoro.</p> <p>L'abilità e l'esperienza distinguono/differenziano il capo di produzione sartoriale (anche su misura) dal capo destinato alla vendita nel mercatino locale</p>

Attività svolte	<ul style="list-style-type: none"> - Leggere ed interpretare le indicazioni contenute nella scheda tecnica - Realizzare o applicare il cartamodello (a mano o con tecniche informatiche) e sviluppare le taglie - Effettuare le operazioni di taglio (di pelle, seta, cotone, ecc.) in base al modello di riferimento - Ottimizzare l'impiego dei materiali per evitare gli sprechi - Confezionare/assemblare gli indumenti controllando la rispondenza delle cuciture e dei tempi di esecuzione alle specifiche tecniche e agli standard aziendali - Realizzare asole, bottoni e applicazioni (a mano o con macchine automatiche) - Eseguire rifiniture, ricami e decorazioni (a mano o con macchine computerizzate/automatiche) - Stirare i capi confezionati con ferri a vapore o con stiratrici automatiche - Monitorare il processo di lavorazione nelle sue diverse fasi, individuare e intervenire tempestivamente in caso di anomalie, malfunzionamenti o "difetti" di produzione - Usare in modo appropriato e in sicurezza le attrezzature e i macchinari richiesti
Competenze	<ul style="list-style-type: none"> - Leggere ed interpretare le indicazioni contenute nella scheda tecnica - Conoscere le caratteristiche merceologiche e morfologiche dei tessuti (naturali, artificiali e sintetici): loro classificazione/denominazione e riconoscimento - Conoscenza delle diverse macchine per cucire e dei diversi tipi di cuciture (interventi di piccola manutenzione, identificazione di malfunzionamenti e delle loro cause) e delle diverse tecniche di assemblaggio - Realizzare o applicare il cartamodello e sviluppare le taglie - Confezionare/assemblare gli indumenti - Conoscere e saper applicare le tecniche di asolatura, di cucitura applicazioni (pizzi, ecc.) e bottoni (a mano o con macchine automatiche) - Impostare, regolare le macchine computerizzate/automatizzate per il taglio, la cucitura, il ricamo, la stiratura, ecc. - Realizzare gli interventi sulle macchine adottando misure e dispositivi atti a salvaguardare la propria e l'altrui sicurezza

Nel processo di assemblaggio/confezionamento dell'indumento, l'apprendista inizia dalle operazioni più semplici, quali quelle di:

- "adesivare" il collo (inserire l'adesivo fra le due parti del collo e passarlo sotto la pressa per scaldarlo)
- effettuare le operazioni di taglio (jeans, cotone, ecc., sulle stoffe meno pregiate) in base al modello di riferimento
- attaccare i bottoni che a seconda delle richieste del cliente può essere fatta a mano o a macchina
- realizzare le cuciture lineari che consentono di comporre l'indumento
- attaccare tasche, polsini, maniche ed etichette
- pulizia e messa in ordine del laboratorio di produzione.

Durante il periodo di apprendistato (3 anni e 6 mesi), l'apprendista ha la possibilità di sperimentare le macchine connesse alle diverse fasi di lavorazione e conoscere il loro funzionamento. Solo successivamente si procede ad una eventuale specializzazione in relazione anche alle predisposizioni e alla destrezza dimostrata dall'apprendista.

Al riguardo un imprenditore afferma: *"...Avevamo collocato l'apprendista nel punto vendita, ma non era assolutamente tagliata per tale attività. È stata spostata nel laboratorio di produzione capi di abbigliamento...ha imparato velocemente i compiti a lei assegnati...è stata qualificata e adesso è una delle nostre dipendenti più esperte..."*

Relativamente alla produzione/confezione di calze (da uomo, donna, bambino, tecniche, sportive, no collant) il ciclo produttivo (si richiamano le fasi descritte dall'impresa intervistata) prevede l'acquisto del filato, la progettazione del modello, la produzione (su macchine tessili automatiche), la cucitura/confezionamento (la calza deve essere cucita sulla punta del piede, anche se ci sono telai che realizzano automaticamente la cucitura), la stiratura e l'imbustamento. Prima di operare ai telai l'apprendista viene inserita per alcuni mesi nel magazzino ciò le consente di acquisire le prime

nozioni sui diversi filati. Nell'arco dello stesso anno passa al reparto cucitura delle calze, per raggiungere in questo ambito un livello di competenza soddisfacente occorrono diversi mesi (almeno 6 mesi), in seguito passa alla sala macchine (telai). Questa impostazione consente all'apprendista di sperimentare tutte le fasi del ciclo di produzione. L'apprendista addetta alle macchine tessili programma/imposta la macchina per la lavorazione, avvia e monitora il processo di lavorazione (nel caso il filo si rompa, ecc.), esegue controlli sul prodotto per intervenire tempestivamente in caso di anomalie, malfunzionamenti o difetti di produzione, ecc. cambia l'articolo da produrre e riprogramma la macchina. L'apprendista deve saper leggere le schede tecniche di lavorazione, possedere una conoscenza delle caratteristiche morfologiche dei vari tessuti (filanca, lana, cotone, ecc.) e possedere elementari conoscenze di informatica e di inglese per l'utilizzo delle tastiere per programmare i telai. Al termine del percorso di apprendistato (3 anni e 6 mesi), l'apprendista è in grado di operare con una certa autonomia, di riconoscere/individuare i malfunzionamenti ed intervenire per risolverli.

Il ciclo produttivo della calzatura prevede le seguenti fasi (si richiamano quelle descritte dall'impresa intervistata): taglio (pelle, fodera, ecc.); giuntatura della tomaia (orlatura e cucitura, scarnitura, cambratura, ecc.); montaggio (inserimento delle soles, incollaggio, ecc.) serratura tacchi, finitura/finissaggio (lucidatura, spazzolatura, allacciatura, ecc.). Gli apprendisti iniziano dalle fasi di lavorazione più semplici, se maschi si occupano della lucidatura o spazzolatura, se femmine della allacciatura. Passano successivamente ad altre attività quali l'inserimento delle soles, la cardatura (finitura) e l'incollaggio. Nella manovia (montaggio) sono presenti più postazioni di lavoro, l'apprendista inizia dai compiti più semplici del montaggio, è importante che l'apprendista impari a muoversi con i ritmi e le cadenze della manovia (i ritmi di lavorazione sono il frutto di una "negoziante informale" che dipende dalle professionalità chiave presenti e dalle difficoltà di esecuzione del prodotto). È fondamentale che l'apprendista acquisisca le competenze chiave (minime) che gli consentano di presidiare le diverse fasi del ciclo di produzione. Il montaggio vero e proprio (la fase più pregiata) spetta all'operatore più esperto (anche lo stesso titolare). L'apprendista deve saper leggere le schede tecniche di lavorazione, possedere una conoscenza delle materie prime (pelle, ecc.) dei materiali usati (mastici, aghi, puntali, ecc.), delle attrezzature (forbici, trincetto, martello da orlatura, martello da montaggio, spalmacolla, ecc.) e dei macchinari (scarnitrice a rullo o elettronica, spaccapelle, cucitrici piane a colonna a braccio, rifilatrici, ecc.). Oltre a ciò deve essere in grado di operare con precisione e deve saper riconoscere/individuare e intervenire tempestivamente nel caso di anomalie, malfunzionamenti o difetti di produzione/lavorazione.

Alcuni apprendisti sono inseriti nel ciclo di sviluppo del campione, con specifiche competenze nell'utilizzo di tecnologia CAD per definire gli elementi grafici, le varianti cromatiche e predisporre i programmi per la lavorazione. Rientrano in questa ambito anche coloro che vengono assunti come modellisti e che affiancano, in genere, il modellista di riferimento dell'azienda. Il compito del modellista è quello di sviluppare l'idea, il progetto, il disegno eseguito dallo stilista in prototipo con tutte quelle modifiche necessarie (che consentono di migliorare la vestibilità e di prendere in considerazione le caratteristiche tecniche dei tessuti, ecc.) che mettono in grado l'azienda di produrlo in serie. La costruzione del prototipo e lo sviluppo delle taglie (nel caso dell'abbigliamento) viene realizzata in modalità CAD. La fase di progettazione consente di pervenire alla elaborazione di una scheda tecnica di prodotto (nella quale sono riportate i tempi, le difficoltà di lavorazione, i punti di attenzione, ecc.) e all'elaborazione del cartamodello (in formato elettronico o cartaceo). All'apprendista modellista per raggiungere la maturità professionale occorrono almeno 10 anni di attività nel confezionamento o nella sartoria (per sviluppare e costruire in autonomia una "base modello"), pertanto il periodo di apprendistato previsto contrattualmente copre una parte del tempo necessario a sviluppare completamente tale professionalità .

Emblematico è il caso di una piccolissima azienda (il titolare e due apprendiste) che progetta modelli a partire dal disegno elaborato dallo stilista. La progettazione dei modelli è finalizzata alla costruzione del campionario per le sfilate (2 volte l'anno). L'azienda inoltre fornisce ai suoi clienti (aziende italiane e giapponesi) alcuni servizi di supporto alla produzione (costruzione del cartamodello, sviluppo delle taglie, piazzamenti per il taglio, ecc.).

I percorsi di inserimento e sviluppo professionale

Nonostante il diverso livello di chiarezza nella definizione dei ruoli di riferimento e le diverse tipologie di ruoli, si riscontrano modalità simili di definizione dei percorsi di inserimento e sviluppo professionale degli apprendisti.

Tutte le aziende danno conto di una definizione abbastanza chiara del punto di approdo del percorso di inserimento dell'apprendista, anche se le denominazioni formali sono spesso diversificate.

La definizione del profilo sembra correlata al fatto che i tutor (spesso gli stessi titolari) gestiscono in prima persona una serie di attività che in alcuni processi di lavoro si sovrappongono a quelle dell'apprendista (anche se a quest'ultimo è richiesta una flessibilità e disponibilità elevata a ricoprire temporaneamente ruoli "jolly", per rispondere ad esigenze contingenti).

Solo nel caso dell'azienda di grandi dimensioni il profilo professionale è formalizzato a livello aziendale.

In alcune realtà si configura una specializzazione per tipologia di tessuto o di macchina utilizzata. Occorre rilevare che i materiali rappresentano un'area di conoscenza/competenza sulla quale si può strutturare l'intero periodo di apprendistato.

Il percorso di inserimento e sviluppo degli apprendisti nelle imprese del settore tessile inizia generalmente con un colloquio e non prevede l'attivazione di specifiche procedure di selezione.

In alcune imprese di medie dimensioni, la "selezione" degli apprendisti vede coinvolti i titolari (a volte con il supporto di risorse esterne). Il colloquio è finalizzato a raccogliere informazioni sulle precedenti esperienze di lavoro, sugli studi intrapresi e sulle motivazioni che orientano l'apprendista verso quel tipo di professione. Vengono valutate soprattutto la motivazione (voglia di lavorare) e l'affidabilità. Le aziende preferiscono orientarsi verso giovani diplomati da istituti tecnici/professionali del settore o con alcuni anni di frequenza nelle scuole superiori.

Nelle strutture di piccola dimensione, la precedente conoscenza del candidato apprendista appare un requisito rilevante, così come la precedente conoscenza attraverso uno stage o un tirocinio realizzato nell'azienda a seguito di un percorso di formazione; in queste aziende non si fa cenno a procedure di selezione.

Diversi imprenditori/tutor intervistati sembrano più attenti a valutare i prerequisiti personali che deve possedere il giovane, piuttosto che a definire le caratteristiche di riferimento del ruolo professionale verso cui deve essere indirizzato il percorso di inserimento lavorativo e sviluppo professionale dell'apprendista. Le attività di accoglienza dell'apprendista nella fase di assunzione sembrano più orientate ad approfondire la conoscenza reciproca tra impresa ed apprendista, verificando che sussistano le condizioni minime per avviare un percorso di inserimento professionale, che a definire in modo condiviso gli obiettivi e le modalità di questo percorso.

Nel complesso, il percorso di inserimento e sviluppo degli apprendisti, nei casi analizzati, pur non essendo formalizzato e strutturato, è ugualmente articolato per tappe successive di apprendimento.

È comunque una consuetudine far crescere l'apprendista con gradualità, insegnargli il mestiere fin dai primi rudimenti, e questo viene considerato il modo migliore per “iniziarli” all'attività.

A partire dall'ingresso al lavoro, deciso dopo un periodo di prova che serve per verificare, si afferma, la manualità e la motivazione dell'apprendista, i percorsi d'inserimento e sviluppo professionale degli apprendisti sembrano un po' seguire le tre fasi di seguito schematizzate.

<p>Iniziale affiancamento ad un operatore esperto</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ <i>L'apprendista è inserito in azienda (produzione, magazzino, progettazione, ecc.) in affiancamento ad un operatore esperto o allo stesso titolare.</i> ⇒ <i>In questa fase impara a orientarsi nella struttura, a riconoscere le caratteristiche distintive delle materie prime e dei materiali, a focalizzare la loro collocazione logistica.</i> ⇒ <i>Apprende i criteri di funzionamento dei macchinari e le modalità di carico/scarico</i> ⇒ <i>Apprende a distinguere tra compiti considerati facili e compiti difficili</i>
<p>Esecuzione di compiti specifici</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ <i>L'apprendista comincia a svolgere semplici operazioni manuali o alle macchine</i> ⇒ <i>Acquisisce precisione di esecuzione, velocità e controllo del risultato.</i>
<p>Progressiva autonomia su attività più complesse, di cui rispondere in termini di risultati</p>	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ <i>All'apprendista è assegnata la responsabilità di specifiche attività o aree di attività con un controllo sul conseguimento dei risultati attesi</i> ⇒ <i>Acquisisce destrezza e si perfeziona nell'esecuzione dei compiti assegnati</i> ⇒ <i>Consolida la padronanza delle procedure tecniche e delle abilità operative alle macchine</i> ⇒ <i>Apprende le modalità di regolazione/programmazione delle macchine e le modalità di carico/scarico</i> ⇒ <i>Acquisisce autonomia (capacità di analisi e intervento attivo) nella gestione e nella risoluzione di problemi</i>

Il primo passo fondamentale è l'acquisizione delle conoscenze/competenze tecniche di base sui materiali, sugli strumenti, sulle attrezzature e sulle lavorazioni da eseguire. Nel corso del tempo gli apprendisti imparano a conoscere le diverse fasi di lavoro e i compiti che competono loro all'interno del ciclo di produzione.

La seconda tappa prevede che l'apprendista acquisisca una discreta autonomia nell'esecuzione del compito o di una serie di lavorazioni tipiche della figura di riferimento.

La terza tappa coincide con il progressivo “sviluppo” di una piena autonomia professionale, durante la quale l'apprendista viene sollecitato ad affrontare problematiche più complesse (sia dal punto di vista tecnico che organizzativo), fino ad arrivare ad una sostanziale rispondenza delle sue operazioni ai tempi di esecuzione, alle specifiche tecniche e agli standard aziendali.

In tutti e tre i casi viene posto un particolare accento sulla “gradualità” del percorso di crescita dell'apprendista e sui tempi medio lunghi richiesti dalla costruzione della figura professionale.

Il modo in cui ogni apprendista reagisce nello svolgere le attività ed assumere le responsabilità che sono previste dal processo di ingresso nel ruolo determina i diversi ritmi di sviluppo del percorso.

Il piano di formazione/crescita dell'apprendista viene sempre tarato sulla persona e tiene conto della sua capacità di apprendere e della ‘passione/volontà’ con cui opera.

Nel corso del tempo le imprese cercano poi di capire per quale tipo di 'lavorazione' l'apprendista si dimostri più abile e interessato. L'obiettivo dell'azienda è quello di valorizzare le inclinazioni dell'apprendista per portarlo nella direzione di una specializzazione delle sue competenze.

Al riguardo alcuni imprenditori/tutor aziendali affermano:

- ▮ *“Dopo il colloquio c'è un periodo iniziale di prova che serve a capire se il lavoro può essere interessante per l'apprendista e, ovviamente, all'azienda per esprimere una prima idoneità delle capacità dell'apprendista. Non esistono strumenti formalizzati per l'inserimento...tutta l'attività che consente di seguire lo sviluppo professionale è centrata sul rapporto maestro-allievo sull'utilizzo della macchina nel reparto specifico in cui l'apprendista è inserito. Indirettamente la programmazione della produzione può servire a delineare il percorso di sviluppo degli apprendisti e a individuare quelli più disponibili e capaci”*
- ▮ *“Sulla base degli elenchi degli allievi (soprattutto allieve) che terminano le scuole professionali di moda la responsabile del personale inizia le convocazioni per un colloquio di “selezione” alla presenza del direttore generale e del responsabile di reparto. Dopo l'assunzione la formazione interna è centrata da un lato sull'apprendimento delle “basi” tecniche per la conduzione delle macchine multi-teste [da ricamo] attraverso un periodo di affiancamento che può durare, a seconda della complessità dei ricami da eseguire, da 5 a 6 mesi” e dall'altro su un periodo di autonomia nel turno di lavoro durante il quale l'apprendista è supportata dal responsabile di reparto nell'impostazione delle macchine e nella rilevazione di eventuali difettosità...”*
- ▮ *“L'apprendista viene seguita dai vari componenti della famiglia che detengono le competenze chiave dell'intero ciclo produttivo [calzaturiero] a seconda delle fasi di lavoro a cui è stato assegnato. Viene inserito nelle mansioni meno rischiose: se maschio nella lucidatura o spazzolatura delle scarpe se femmina nell'allacciatura. A queste seguono altre attività quali l'inserimento delle soles, la cardatura, l'incollaggio... - dipende da chi si ha davanti – in 2 o 3 anni può imparare varie mansioni e può salire di livello verso mansioni più complesse...”*
- ▮ *“L'apprendista non aveva precedenti esperienze, fin dal primo momento è stato affiancato dai titolari e ha iniziato dalle operazioni più semplici, quali stendere i tessuti [per il taglio] e formare il “materasso” ovvero la pila dei tessuti stesi. Nell'arco di un anno all'apprendista viene chiesto di effettuare le stesure e preparare i materassi...adesso sa tagliare con la sega circolare in base al modello di riferimento...”*
- ▮ *“La fase di assunzione prevede un colloquio iniziale in cui si valutano soprattutto la motivazione e l'affidabilità. Non esiste una programmazione della formazione interna, la 'formazione' è un compito esclusivo dell'affiancamento. Inizialmente è necessario imparare ad 'ambientarsi' nell'azienda [di produzione tessuti per l'arredamento], poi in base delle esigenze del reparto produttivo gli apprendisti vengono assegnati ad una singola macchina. In base alla velocità di apprendimento gli apprendisti possono essere spostati su più macchine/lavorazioni, al fine di maturare una professionalità completa. La lavorazione eseguita con la macchina dello stropiccio richiede, ad es., un mese per raggiungere il grado minimo di autonomia per condurre la macchine...”*
- ▮ *“Inizialmente vengono insegnate le operazioni più semplici quali attaccare i bottoni, fare le soles, tagliare la stoffa, ecc. Le mansioni apprese inizialmente vanno via via raffinate e migliorate...un operatore esperto attacca un bottone in 40 secondi, l'apprendista ci mette 10 minuti...la differenza è rilevante. In una prima fase si procede all'insegnamento delle mansioni*

più semplici propedeutiche alle operazioni più complesse e contemporaneamente si illustra l'ambiente e il processo di lavoro (i diversi tipi di lavorazione, le macchine utilizzate, la sequenza delle operazioni, ecc.). Grande importanza viene data al rispetto dei tempi di esecuzione dei compiti [standard aziendali]...le operazioni vanno eseguite entro certi tempi diversamente diventano una perdita...se a fare una camicia ci si impiega più del tempo previsto, venderla al suo costo diventa una perdita...”

▮ *“La modalità adottata per l’insegnamento all’apprendista è l’affiancamento alla titolare o ad una dipendente esperta che attraverso l’esempio diretto consente all’apprendista di apprendere le conoscenze teoriche e pratiche richieste dalla mansione. Inoltre la titolare sollecita l’apprendista a chiedere informazioni, chiarimenti, curiosità...poiché è l’unico modo per verificare il corretto apprendimento delle conoscenze e delle tecniche. Tuttavia se non vi è passione nello svolgere questo lavoro, non vi è neppure interesse a dare il massimo di sé...nel giro di una stagione (4-6 mesi) l’apprendista è in grado di riconoscere i tessuti (jersey, nido d’ape, navetta, lino, ecc.), gli indumenti vengono forniti all’azienda già tagliati e l’apprendista deve controllare che non vi siano imperfezioni o difetti. Successivamente impara a tagliare i fili e a collaudare il capo, affinando così la capacità di esaminare il capo nella sua interezza...piano piano l’apprendista impara a realizzare cuciture più complesse...sperimenta tutte le diverse tipologie di macchine da cucire (tagliacuci, macchina lineare, macchina passaelastico, occhiellatrice, attaccabottoni, ecc.)...al termine del periodo di apprendistato potrebbe essere in grado di confezionare interamente il capo in modo autonomo...”*

La durata di ciascuna fase del percorso professionalizzante presuppone un tempo variabile all’interno di ciascuna impresa, sulla base delle caratteristiche dell’azienda, di quelle dell’apprendista, delle specificità delle lavorazioni e delle macchine.

In termini molto generali, comunque, solo dopo 1-2 anni nelle lavorazioni più “facili” l’apprendista ha acquisito un livello di autonomia accettabile e solo dopo 3-4 anni perfeziona ed affina le proprie competenze tecniche e relazionali sviluppando autonomia e capacità di gestione delle varianze. Alcuni tutor aziendali, in particolare coloro che operano nelle aziende artigianali e di piccole dimensioni, affermano che lo sviluppo di alcune competenze, quali “occhio critico e sensibilità”, possa avvenire in un arco di tempo non inferiore a 10 anni.

In realtà in nessuna delle situazioni considerate l’inserimento degli apprendisti assume le caratteristiche di un processo programmato sulla base di precisi obiettivi e strutturato attraverso fasi di passaggio predeterminate e puntualmente monitorate.

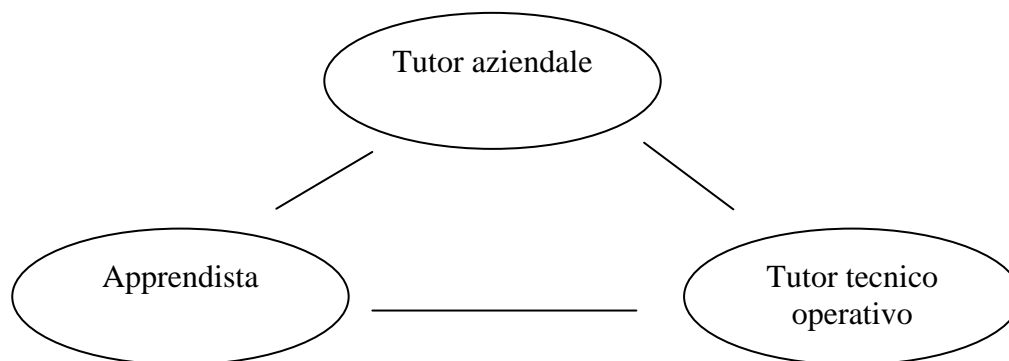
Tuttavia dalle interviste emergono delle rappresentazioni abbastanza articolate delle tappe chiave che caratterizzano i percorsi di inserimento dell’apprendista (cfr. anche precedente paragrafo). Il dispositivo “naturale” e comune a tutte le imprese è comunque l’affiancamento ad una persona esperta (l’operatore esperto addetto alla macchina, il caporeparto o lo stesso titolare), colui o colei che diviene il maestro, che svolge la funzione di tutorato, ma soprattutto colui o colei che infonde passione per il lavoro. Il rapporto tra allievo e maestro è descritto come un rapporto stretto, soprattutto nelle aziende di piccole dimensioni.

I dispositivi di accompagnamento e supporto

Al di là delle peculiarità dei ruoli e delle figure professionali di riferimento, la mancanza di una precisa pianificazione e strutturazione dei percorsi di inserimento sembra non riflettersi

negativamente sulle modalità con cui gli apprendisti sono supportati all'interno delle imprese, grazie ad un'attività di scambio continuo con il tutor aziendale.

Gli apprendisti vengono inseriti in una "rete di relazioni" che è caratterizzata dalla supervisione del tutor aziendale (quasi sempre il titolare) e dalla funzione di affiancamento che viene svolta da un operatore esperto (lo stesso caporeparto oppure un lavoratore esperto/anziano riconosciuto come particolarmente qualificato per insegnare agli apprendisti oppure l'operatore esperto in una determinata lavorazione). La funzione di tutorship è rappresentata nello schema che segue:



Il tutor aziendale stabilisce le attività da assegnare all'apprendista e procede periodicamente ad una valutazione generale su come procede l'inserimento.

L'operatore esperto segue più direttamente l'apprendista, assegnandogli i compiti quotidiani e assicurandosi che egli provveda al loro svolgimento, regolando il suo grado di affiancamento e supervisione sulle reali capacità dimostrate dal giovane (oltre che in ragione della presenza più o meno rilevante di altre priorità produttive). Il ruolo del tutor tecnico operativo è inteso in genere come un "modello professionale" per l'apprendista, che favorisce il suo processo di apprendimento sia per imitazione che attraverso processi più strutturati di presentazione e supervisione delle attività da svolgere, cercando di curare l'acquisizione delle conoscenze e delle strutture logico-procedurali sottese ai diversi compiti progressivamente assegnati al giovane.

Il tutor aziendale sovrintende complessivamente l'inserimento e la formazione interna dell'apprendista, è, in genere, il referente aziendale con cui si rapporta l'agenzia formativa e si confronta con il tutor tecnico operativo per verificare i progressi realizzati dall'apprendista nel corso della formazione sul lavoro.

Il costante monitoraggio operato dal tutor (sia esso il titolare, il caporeparto/responsabile di produzione o lo stesso operatore esperto a cui è stato affidato l'apprendista), consente di intervenire sull'operato dell'apprendista "in corso d'opera", questa diventa anche l'occasione attraverso la quale l'apprendista ha la possibilità di comprendere cosa non ha funzionato nel suo modo di procedere e in relazione a ciò quali correttivi egli deve apportare al suo modo di agire. Il tutor osserva come procedono le cose e, anche grazie alle informazioni raccolte nelle occasioni di confronto diretto con l'apprendista, provvede ad indirizzare più efficacemente o a ridefinire il ruolo che egli svolge all'interno del processo produttivo/lavorativo.

L'affiancamento tecnico-operativo non è il solo strumento con cui l'apprendista viene seguito sul lavoro. Tale modalità è spesso intercalata da 'azioni di supporto', mediante le quali il tutor (anche lo

stesso titolare) incoraggiano l'apprendista a proseguire e verificano con lui la necessità, eventuale, di apportare variazioni al 'piano di apprendimento'.

L'azione di supporto all'inserimento dell'apprendista è indirizzata altrettanto efficacemente alla socializzazione al contesto lavorativo e alla cultura aziendale oltre che allo sviluppo delle competenze tecnico professionali. Queste ultime sembrano essere considerate una naturale conseguenza di un efficace processo di acquisizione dei valori e delle regole, per lo più informali, che orientano il funzionamento dell'organizzazione. Il positivo inserimento dell'apprendista nel gruppo di lavoro costituisce uno degli aspetti che il tutor cerca di verificare nel processo di socializzazione al lavoro, a tal punto da costituire anche una delle ragioni per le quali è possibile che l'apprendista possa essere trasferito da un reparto all'altro.

Le modalità con cui questi ruoli sono svolti e si combinano tra di loro nelle specifiche situazioni sono ovviamente diverse. In termini generali si può distinguere le situazioni in cui l'attività di supervisione del tutor aziendale è più frequente e sistematica e l'azione di supporto del tutor tecnico operativo più finalizzata e consapevole dai contesti in cui queste dinamiche sembrano maggiormente improntate alla casualità. Tuttavia siamo sempre in presenza di pratiche operative che si sono consolidate nel tempo all'interno delle specifiche organizzazioni.

Al riguardo alcuni imprenditori/tutor aziendali affermano:

- ▮ *“Il responsabile dell'apprendista procede attraverso un rapporto interpersonale molto stretto ad evidenziare tutte le micro-fasi della lavorazione da eseguire, dopodiché cerca di far comprendere all'apprendista le diverse caratteristiche dei tessuti. Normalmente il responsabile e il suo apprendista seguono da 2 a 6 macchine nel reparto tintoria, il responsabile si rapporta con il caporeparto...la valutazione dell'apprendimento viene realizzata soprattutto sul controllo dei risultati riscontrati dal responsabile delle lavorazioni, le anomalie sono sempre sotto il 5%...”*
- ▮ *“Per le apprendiste tessitrici è previsto l'affiancamento quotidiano alla “maestra” e all’“annodina”...prima che scada il periodo di prova la maestra che segue le apprendiste deve rendere conto al direttore generale sulla capacità di apprendimento delle competenze tecnico-operative [il giudizio viene formulato su una “scala di valori” che va da insufficiente a ottimo] e sulla qualità dei rapporti interpersonali con i colleghi. La valutazione sul progressivo sviluppo delle competenze tecniche da parte delle apprendiste tessitrici viene espressa verbalmente, con cadenza settimanale, dalla maestra al direttore...”*
- ▮ *“Principalmente l'azione di guida e di supporto è costituita dall'affiancamento alla tutrice durante tutte le fasi, dall'inserimento alla relativa autonomia. Non esistono strumenti specifici, per valutare l'apprendimento sul lavoro si controllano tutte le lavorazioni eseguite...i capi prodotti vengono controllati da più persone, la lavorazione viene controllata anche dal responsabile di reparto e dall'operaio che segue la macchina o le macchine...”*
- ▮ *“Dopo una fase informale di accoglienza le apprendiste [confezionatrici] iniziano dalle lavorazioni più semplici, sotto la guida della responsabile della catena di produzione, una signora prossima alla pensione, che ricopre un ruolo importante in quanto unica responsabile ed esperta della produzione di capi di abbigliamento. All'interno dell'azienda la responsabile della produzione è l'unica figura deputata ad insegnare alle apprendiste che sono state inserite nel corso dei diversi anni ...”*
- ▮ *“Durante i primi 7-8 mesi l'apprendista è costantemente affiancato ad un operaio esperto che inizialmente svolge l'attività in prima persona, per far vedere all'apprendista come si fa,*

successivamente coinvolge direttamente l'apprendista in operazioni che via via sono sempre più complesse. L'apprendimento sul lavoro non prevede specifiche modalità o strumenti di valutazione: l'unico sistema previsto consiste nella rilevazione immediata di eventuali "non conformità" [standard aziendali] rispetto alle specifiche del prodotto..."

- ▮ *"Inizialmente vengono insegnate le operazioni più semplici quali attaccare i bottoni, fare le asole, tagliare il jeans, il cotone, alcune lane di poco valore, mentre la seta e alcuni sintetici che costano un capitale non vengono tagliate dall'apprendista. In molti casi le funzioni restano le stesse ma con l'acquisizione di una maggiore abilità l'apprendista è in grado di ripetere le stesse operazioni su stoffe più preziose e costose; cucire una "toppa" di pelle sui gomiti è abbastanza semplice ma cucire un pizzo in una maglia realizzata con un punto particolare è tutta un'altra cosa...l'apprendista impara la prima nel giro di poco tempo per la seconda operazione ci vogliono anni. L'affiancamento è anche l'unica modalità che consente di modalità verificare le capacità acquisite. Quando si valuta l'apprendista si cerca di capire quali abilità ha appreso e per quali è maggiormente portata...in azienda sono state inserite apprendiste che sembravano nate con le forbici in mano e altre molto più brave a cucire..."*
- ▮ *"...Se l'apprendista sbaglia? Si cerca di aggiustare la cosa, nessuno lo "mangia". Se non ce la fa, fermiamo la manovia [montaggio scarpa] perché se si procede e la scarpa non viene realizzata secondo gli standard di qualità fissati si rischia di perdere il cliente..."*
- ▮ *"Si comincia con i lavoretti più facili per familiarizzare con la macchina da cucire, dopo 6 mesi l'apprendista arriva al 50% della resa. A seconda delle sue inclinazioni viene inserita alla cucitura di un particolare (non collo e manica che sono le più difficili). Dopo 2 anni di permanenza nella stessa fase l'apprendista ha acquisito competenza e velocità come pure la capacità di comprendere le "criticità", a questo punto viene assegnata ad un'altra fase per altri due anni e così via...dopo 12 anni è in grado di cucire interamente il capo di abbigliamento con un livello di "polivalenza" adeguato..."*

L'apprendimento sul lavoro non prevede dunque specifiche metodologie e strumenti, oltre all'osservazione diretta ed all'affiancamento. Il monitoraggio delle attività si sviluppa attraverso la valutazione costante da parte del tutor del rispetto dei parametri contenuti nelle schede tecniche di produzione per ogni singola bolla di consegna; il metodo di valutazione dell'apprendimento consiste, attraverso il costante controllo di tutto ciò che è affidato all'apprendista, nella verifica di una sempre maggiore autonomia. Solo nel caso dell'azienda di grandi dimensioni esiste una scheda di valutazione a fine prova, ed a fine apprendistato per la valutazione delle competenze tecniche e relazionali.

La percezione della formazione esterna

I tutor aziendali esprimono, nel complesso, valutazioni non eccessivamente positive delle iniziative di formazione esterna. Le proposte formative sono ritenute poco finalizzate alle problematiche presenti nelle realtà lavorative, e con dei livelli di approfondimento dei contenuti inadeguati rispetto le conoscenze professionalizzanti necessarie per padroneggiare il ruolo.

Il tipo di contributo offerto dalla formazione esterna, nella maggior parte delle considerazioni espresse dai tutor, è relegato e circoscritto alle sue finalità generali e all'acquisizione di alcune

competenze di base e trasversali (sicurezza, diritti-doveri, rapporti interpersonali, ecc.), particolarmente utili per il percorso di sviluppo personale dell'apprendista.

Al riguardo, tra i contributi forniti dalla formazione esterna, i titolari di impresa/tutor aziendali hanno segnalato i seguenti aspetti:

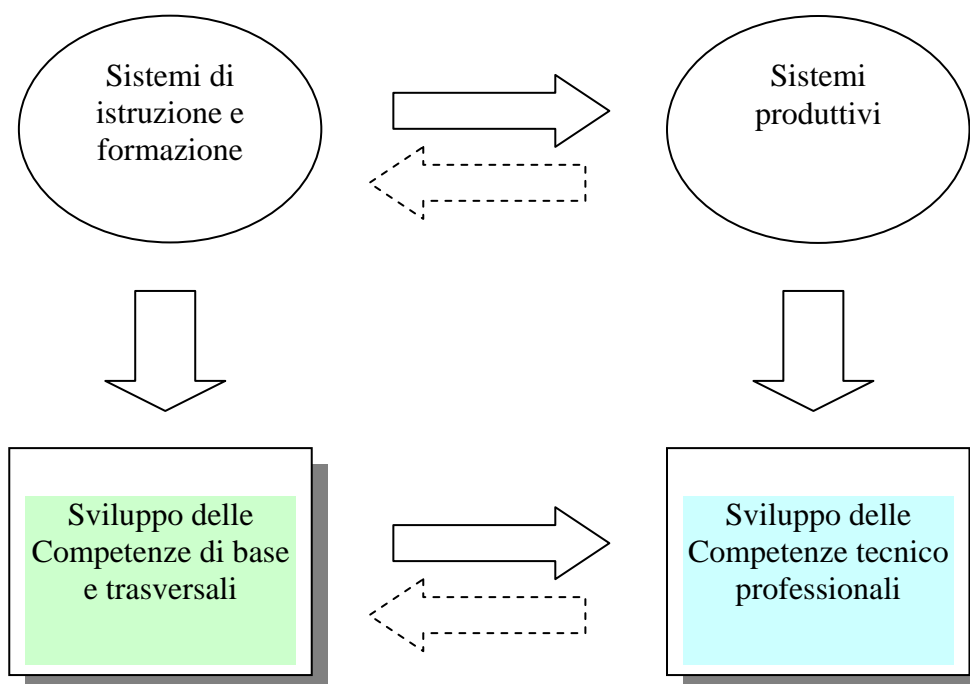
- ▮ *“...Condivido la sua impostazione generale e l'approfondimento degli aspetti teorici di base e delle competenze trasversali...la parte più interessante dei contenuti proposti dal corso sono le nozioni sulle fibre e sui filati: gli apprendisti che sono stati assunti non possedevano queste competenze e non erano in grado di riconoscere la composizione dei tessuti utilizzati in produzione, tuttavia il mestiere del tintore si apprende essenzialmente in azienda...”*
- ▮ *“...La finalità generale sembra pienamente condivisibile, se si considera soprattutto la possibilità di centrare l'intervento formativo su tematiche, quali la qualità delle fibre, dei filati e dei tessuti (le materie prime)...tuttavia sono stati colti da parte nostra gli sforzi per realizzare quantomeno i corsi relativi al settore tessile...”*
- ▮ *“Gli obiettivi e i contenuti sono stati ritenuti utili quando le tematiche affrontate sono state centrate sugli addetti alla produzione del settore tessile, senza soffermarsi sugli aspetti legati all'area amministrativa...”*
- ▮ *“...Pare interessante la possibilità che gli apprendisti hanno, nell'ambito dei diversi corsi di confrontarsi con giovani coetanei provenienti da altre imprese...”*
- ▮ *“...la sola parte su cui è possibile esprimere un giudizio di apprezzamento è informatica (excel, ecc.), nel complesso l'esperienza è stata considerata deludente...soprattutto per l'eccessiva disomogeneità delle figure professionali che hanno partecipato al corso...”*
- ▮ *“...Le apprendiste considerano l'esperienza una perdita di tempo soprattutto nelle situazioni in cui i gruppi di apprendisti sono eterogenei i contenuti sono assolutamente inadeguati rispetto al contesto lavorativo specifico ...l'unico aspetto giudicato positivo è relativo ai diritti e doveri dell'apprendista, più positivo nel complesso il giudizio sulla seconda annualità...”*
- ▮ *“Per quanto riguarda la formazione esterna, la strutturazione modulare è interessante e adeguata alla parte trasversale che affronta argomenti (sicurezza, informatica, ecc.) che difficilmente potrebbero essere trattati dall'azienda sia per mancanza di competenze sia per mancanza di tempo...la parte professionalizzante, così come è stata sviluppata, non consente di far acquisire agli apprendisti le competenze operative direttamente spendibili in impresa, data anche la particolarità della figura professionale...”*

Alcuni sembrano apprezzare i moduli relativi alla sicurezza, all'informatica e alle competenze comunicative e relazionali. Altri tutor aziendali evidenziano il maggior gradimento che i propri apprendisti hanno riservato ai moduli sulla materie prime (fibre, tessuti, ecc.). Si tratta sempre di considerazioni che non mancano di sottolineare una qualche perplessità sulla reale utilità/funzionalità o “valore aggiunto” della formazione esterna.

Le rappresentazioni dei tutor aziendali assumono connotazioni più critiche se si chiede loro di esprimere un giudizio circostanziato sui contenuti professionalizzanti delle proposte di formazione rivolte agli apprendisti. In questo caso gli obiettivi della formazione esterna si discostano dalle attese – delle aziende – di strutturare in modo più mirato l'insieme delle capacità e delle conoscenze tecnico operative che sono proprie della figura professionale di riferimento.

Da questo punto di vista, i tutor aziendali sembrano ritenere le agenzie formative non completamente in grado di fornire, per le specificità della formazione apprendistato e per la variabilità produttiva del settore tessile, una formazione professionalizzante più focalizzata sulle caratteristiche distintive dei diversi contesti aziendali.

Questa visione si accompagna ad una rappresentazione dei percorsi di inserimento e sviluppo professionale dei giovani che presuppone una marcata “divisione dei compiti” tra sistema formativo e sistema produttivo.



Al sistema formativo è riconosciuto uno specifico contributo in nella fase “propedeutica” all’effettivo ingresso nel mondo del lavoro. Una formazione di base che, oltre a fornire una serie di prerequisiti generali che costituiscono un utile punto di partenza per l’inserimento in impresa, veicola una prima socializzazione generale nei confronti del settore, dei suoi prodotti e delle sue tecnologie.

La funzione della formazione esterna tende a perdere di rilevnza nel momento in cui il giovane entra in impresa, in quanto assume rilevanza un processo di sviluppo professionale centrato sulle competenze, sui comportamenti e sulle disposizioni individuali (voglia di imparare, precisione, impegno, rispetto delle regole, ecc.) che sono il frutto di un processo di apprendimento che si realizza solo sul posto di lavoro.

In genere l’interpretazione di “scarsa utilità” che viene data alla formazione esterna può essere ricondotta a due rappresentazioni di carattere più generale. La prima riguarda la relativa efficacia che viene comunque attribuita al sistema di istruzione e formazione, che spesso non è in grado di “tenere il passo” dei cambiamenti che si verificano nelle realtà lavorative e quindi non riesce a fornire un servizio adeguato alle imprese. La seconda è più direttamente collegata alle caratteristiche del dispositivo formativo previsto per l’apprendistato, che non consente di organizzare interventi formativi coerenti con gli specifici fabbisogni aziendali.

Nel complesso, le diverse posizioni espresse dalle imprese possono schematicamente essere ricondotte a tre “orientamenti di fondo” che sintetizzano il punto di vista delle imprese sulla formazione esterna: la posizione “favorevole alla parte di competenze trasversali”, quella “contraria alla parte di competenze professionalizzanti”, e infine la posizione “rassegnata o disinteressata”. Queste posizioni sono solo in parte riconducibili alla localizzazione territoriale delle imprese e in parte connesse alla loro dimensione o struttura organizzativa.

La posizione “*favorevole alla parte di competenze trasversali*”, è rappresentata dalle aziende di medie dimensioni strutturate in gruppi di lavoro e reparti, in cui i giovani apprendisti si giovano delle competenze legate alla comunicazione, all’analisi dei problemi, all’ascolto attivo, ecc. I tutor riconducibili a questo orientamento sono consapevoli che la formazione esterna difficilmente può essere finalizzata alle necessità tecniche di ciascuna impresa e condividono la scelta di considerare le competenze relazionali come un elemento base per gli addetti che operano in contesti organizzativi diversi. In quest’ottica, i tutor aziendali ritengono che la formazione esterna possa favorire una maggiore consapevolezza del ruolo professionale agito dagli apprendisti, e considerano positivamente la possibilità di trattare alcuni temi che hanno una valenza “civica” (sicurezza sul lavoro, diritti-doveri degli apprendisti, ecc.)

La posizione “*contraria alla parte di competenze professionalizzanti*”, che interessa un numero piuttosto elevato di casi, si sostanzia nell’idea tesa a considerare l’impresa come il solo luogo efficacemente formativo. In questa ottica, la formazione professionalizzante erogata dalle agenzie formative è considerata eccessivamente generalista, non adeguata a fornire quelle competenze tecnico operative che sarebbero utili al lavoro dell’apprendista. La possibilità di confronto (in aula) tra apprendisti appartenenti a imprese diverse è raffigurata come “valore aggiunto minimo”. Da questo punto di vista, il giudizio di alcuni varierebbe se la area professionalizzante fosse più centrata sulle conoscenze legate alle caratteristiche morfologiche delle diverse materie prime (fibre, filati, tessuti, ecc.) o alle problematiche connesse all’impatto ambientale delle lavorazioni effettuate nel settore tessile.

La posizione di coloro che ha maturato una visione fortemente “*rassegnata o disinteressata*” si esprime soprattutto a partire dagli atteggiamenti di distacco che ha assunto nei confronti della formazione, ritenendola utile solo per l’apprendista, mentre altri ancora non vedono nella relazione tra inserimento professionale dell’apprendista e setting formativo un rapporto di forte coerenza. Anche la possibilità di scegliere all’interno di un catalogo non sembra costituire un motivo che induca apprezzamenti particolari, in quanto anche i moduli che sembrano presentare un’apparente congruenza con le problematiche vissute in impresa perdano in parte la loro efficacia a causa della eccessiva eterogeneità del gruppo classe.

Prevale dunque una rappresentazione della formazione esterna come frutto di uno “scambio sociale” che occorre “onorare”. Un costo da pagare, oneroso per l’impresa (in termini di tempo sottratto alle attività produttive) e poco stimolanti per i partecipanti.

In alcune regioni la critica maggiore che emerge circa la formazione esterna riguarda la convocazione degli apprendisti “a ondate”, che comporta tempi di attesa molto lunghi per gli apprendisti da avviare in formazione ed intervalli molto brevi tra la partecipazione alla prima e la seconda annualità. In questo quadro, viene posto l’accento sulla razionalizzazione dei tempi di erogazione delle attività, piuttosto che sulla capacità dell’offerta formativa di rispondere in modo efficace ed adeguato ai bisogni degli apprendisti e delle aziende (favorendo quei dispositivi che consentano di creare gruppi/classe di apprendisti omogenei, oppure consentendo alle agenzie di avviare la formazione nei periodi minore produzione aziendale, ecc.).

A proposito delle azioni da porre in essere per fronteggiare le criticità riscontrate nella formazione esterna, appare problematico individuare indicazioni ricorrenti e ampiamente condivise.

In qualche caso si auspica il potenziamento delle competenze di base per chi ha alle spalle percorsi scolastici frammentari o per chi non è in possesso della competenza linguistica italiana (apprendisti stranieri).

In altri casi i percorsi di formazione esterni sarebbero ritenuti più utili se, sui contenuti tecnici legati alle materie prime oppure su tematiche quali i problemi di impatto ambientale delle lavorazioni effettuate nel settore tessile, le agenzie formative sviluppassero un livello di specializzazione ulteriore.

Altri suggerimenti riguardano diverse forme di svolgimento della formazione professionalizzante per gli apprendisti, quali la possibilità di di stage presso aziende diverse da quella in cui lavora l'apprendista o la frequenza dei corsi tecnici realizzati dalle aziende produttrici di macchine tessili. Infine, c'è chi auspica il riconoscimento della formazione interna nel monte ore previsto contrattualmente dall'apprendistato.