



Quaderno n. 12
giugno 2016

Accendere i fari sull'Istruzione e Formazione professionale (IFP-VET)



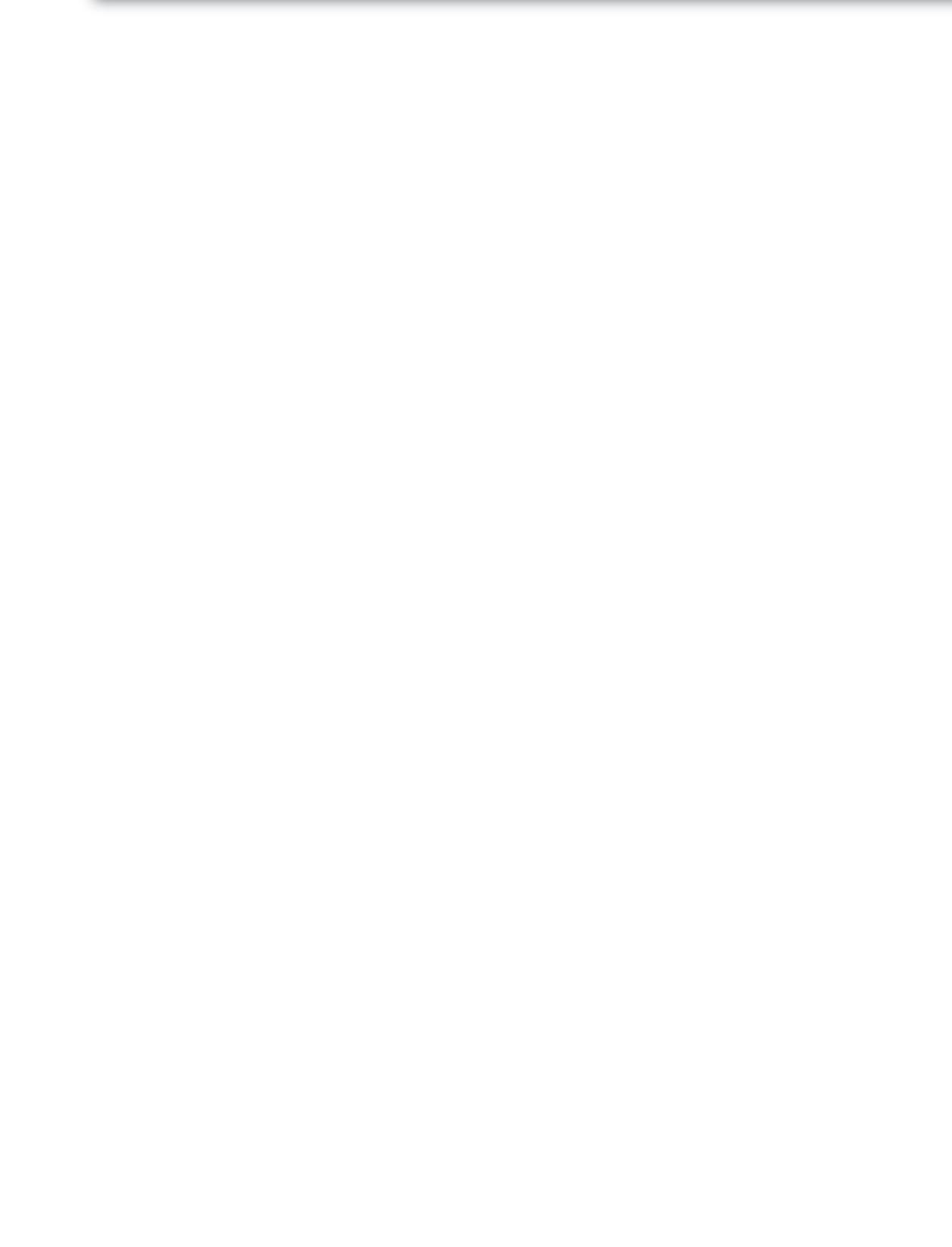
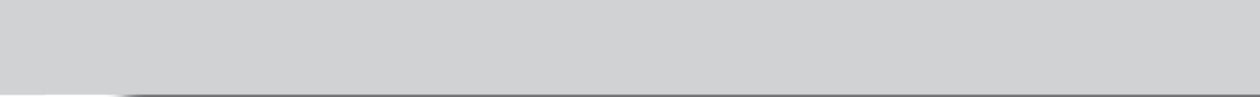
ASSOCIAZIONE

TREELLE



Fondazione
per la Scuola
Compagnia di San Paolo

I Quaderni



Associazione TreeLLLe

Per una società dell'apprendimento permanente (Life Long Learning)

Profilo sintetico dell'Associazione

L'Associazione TreeLLLe - per una società dell'apprendimento permanente - ha come obiettivo il miglioramento della qualità dell'education (educazione, istruzione, formazione) nei vari settori e nelle fasi in cui si articola. TreeLLLe è un vero e proprio "think tank" che, attraverso un'attività di ricerca, analisi e diffusione degli elaborati offre un servizio all'opinione pubblica, alle forze sociali, alle istituzioni educative e ai decisori pubblici, a livello nazionale e locale.

Inoltre, anche attraverso esperti internazionali, TreeLLLe si impegna a svolgere un'attenta azione di monitoraggio sui sistemi educativi e sulle esperienze innovative di altri paesi. In particolare si pone come "ponte" per colmare il distacco che sussiste nel nostro paese tra ricerca, opinione pubblica e pubblici decisori, distacco che penalizza l'aggiornamento e il miglioramento del nostro sistema educativo.

TreeLLLe è una Associazione non profit, rigidamente apartitica e agovernativa. La peculiarità e l'ambizione del progetto stanno nell'avvalersi dell'apporto di personalità di diverse tradizioni e sensibilità culturali che hanno oggi bisogno di confrontarsi e dialogare in una sede che non subisca l'influenza della competizione e delle tensioni politiche del presente. I *Soci Fondatori* sono garanti di questo impegno.

Il *presidente* è Attilio Oliva, promotore dell'iniziativa e coordinatore delle attività e delle ricerche. Il *Comitato Operativo* è composto da autorevoli personalità con competenze diversificate e complementari. L'Associazione si avvale dei suggerimenti del *Forum* di esperti e di *Eminent Advisor* (politici, direttori di quotidiani, rappresentanti di enti e istituzioni, nazionali e internazionali); tutti costoro non possono essere ritenuti responsabili delle tesi o proposte elaborate da TreeLLLe.

Gli elaborati sono firmati da TreeLLLe in quanto frutto del lavoro di "gruppi di progetto" con esperti nazionali ed internazionali coordinati dall'Associazione.

Le pubblicazioni di TreeLLLe

L'Associazione, attraverso il suo *Comitato Operativo*, si propone di affrontare ogni anno temi strategici di grande respiro (i Quaderni) che rappresentano il prodotto più caratterizzante della sua attività. Sui singoli temi si realizzano Seminari ad hoc (con pubblicazioni relative), si forniscono dati e informazioni, si elaborano proposte, si individuano questioni aperte, con particolare attenzione al confronto con le più efficaci e innovative esperienze internazionali.

Per ogni tema strategico, l'attività dell'Associazione si articola in tre fasi:

- *elaborazione* dei Quaderni attraverso la costituzione di “gruppi di progetto” di esperti per ogni tema di ricerca e la raccolta di pareri dei membri del Forum e degli Eminent Advisor interessati ;
- *diffusione* delle pubblicazioni mirata a informare decisori pubblici, partiti, forze sociali, istituzioni educative;
- *lobby trasparente* al fine di diffondere dati, informazioni e proposte presso i decisori pubblici a livello nazionale e regionale, i parlamentari, le forze politiche e sociali, le istituzioni educative.

Oltre ai quaderni, l'Associazione pubblica altre collane: “Seminari”, “Ricerche”, “Questioni aperte”.

Presentazione delle analisi e proposte, diffusione delle pubblicazioni

Le analisi e proposte delle varie pubblicazioni sono presentate sui media e discusse con autorità ed esperti in eventi pubblici. Le pubblicazioni sono diffuse sulla base di una mailing list di alcune migliaia di personalità. Possono anche essere scaricate dal sito dell'Associazione (www.treelle.org) nella sezione “Pubblicazioni”.

Enti sostenitori

Dalla sua costituzione ad oggi l'attività di TreeLLLe è stata principalmente sostenuta dalla Compagnia di San Paolo di Torino e dalla sua Fondazione per la Scuola. Attualmente TreeLLLe è sostenuta anche dalla Fondazione Cariplo di Milano e da Unicredit. Specifici progetti sono stati sostenuti dalle fondazioni Pietro Manodori di Reggio Emilia, Cassa di Risparmio in Bologna, Monte dei Paschi di Siena, Cassa di Risparmio di Genova e Imperia, Fondazione Roma (e Fondazione Roma Terzo Settore).

Chi fa parte dell'Associazione

Presidente
Attilio Oliva

Comitato Operativo del Forum
Dario Antiseri, Luigi Berlinguer, Carlo Callieri, Maria Grazia Colombo,
Carlo Dell'Aringa, Tullio De Mauro, Giuseppe De Rita,
Domenico Fisichella, Attilio Oliva, Angelo Panebianco

Forum delle personalità e degli esperti
Luigi Abete, Guido Alpa, Dario Antiseri, Federico Butera, Carlo Callieri,
Aldo Casali, Lorenzo Caselli, Elio Catania, Alessandro Cavalli,
Innocenzo Cipolletta, Carlo Dell'Aringa, Tullio De Mauro, Giuseppe De Rita,
Umberto Eco, Domenico Fisichella, Luciano Guerzoni, Mario Lodi,
Roberto Maragliano, Angelo Panebianco, Sergio Romano,
Domenico Siniscalco, Giuseppe Varchetta, Umberto Veronesi

Eminent Advisor dell'Associazione
Tommaso Agasisti, Giulio Anselmi, Ernesto Auci, Enzo Carra,
Ferruccio De Bortoli, Antonio Di Rosa, Giuliano Ferrara, Domenico Fisichella,
Silvio Fortuna, Franco Frattini, Stefania Fuscagni, Lia Ghisani, Lucio Guasti,
Ezio Mauro, Mario Mauro, Dario Missaglia, Luciano Modica, Gina Nieri,
Andrea Ranieri, Giorgio Rembado, Carlo Rossella, Fabio Roversi Monaco,
Marcello Sorgi, Piero Tosi, Giovanni Trainito, Giuseppe Valditara,
Benedetto Vertecchi, Vincenzo Zani

Assemblea dei Soci fondatori e garanti
Fedele Confalonieri, Gian Carlo Lombardi, Luigi Maramotti, Pietro Marzotto,
Attilio Oliva, Marco Tronchetti Provera, Gian Felice Rocca.
(Segretario Assemblea: Guido Alpa)

Collegio dei revisori
Giuseppe Lombardo (presidente), Vittorio Afferni, Michele Dassio

Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo

La Fondazione per la Scuola è un ente strumentale della Compagnia di San Paolo, presieduto da Ludovico Albert, che ha lo scopo di contribuire a **elevare la qualità e l'efficacia del sistema educativo del Paese**.

La sua attività si articola su tre assi principali

- Il sostegno al merito e agli apprendimenti scolastici, anche in una logica di **contrasto alle conseguenze del disagio sociale ed economico**.
- Il rafforzamento delle istituzioni dell'autonomia scolastica, quali attori sociali sul territorio, in favore del cambiamento organizzativo.
- Lo **sviluppo della qualità e dell'innovazione** nei processi di insegnamento e di apprendimento.

La Fondazione contribuisce inoltre alla definizione delle politiche in ambito scolastico operando in stretta sinergia con altri attori istituzionali, del privato sociale e con enti strumentali o aree di intervento della Compagnia. Parallelamente, sempre in una logica di sussidiarietà, opera mediante una stretta collaborazione con il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e le sue sedi periferiche, con INDIRE (Istituto Nazionale di Documentazione Innovazione e Ricerca Educativa) e INVALSI (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione).

Chi fa parte della Fondazione per la Scuola

Presidente

Ludovico Albert

Consiglio di Amministrazione

Prof. Mario Castoldi

Prof. Claudio Giovanni Demartini

Prof.ssa Monica Mincu

Dott.ssa Cristiana Poggio

Dott.ssa Paola Pozzi

Collegio dei Revisori

Dott. Sergio Duca

Dott. Simone Montanari

Dott.ssa Bianca Steinleitner

Dott.ssa Margherita Spaini

Direttore

Nicola Crepax

ASSOCIAZIONE TREEELLE
PER UNA SOCIETÀ
DELL' APPRENDIMENTO CONTINUO

PALAZZO PALLAVICINO
VIA INTERIANO, 1
16124 GENOVA
TEL. + 39 010 582 221
FAX + 39 010 540 167
www.treelle.org
info@treelle.org

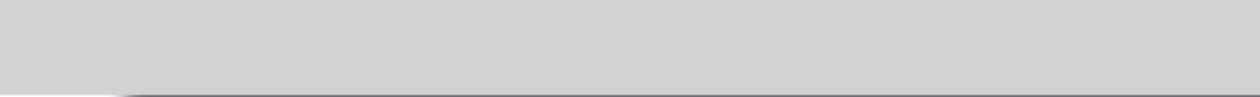
ISBN 978-88-941676-1-0

PRIMA EDIZIONE: GIUGNO 2016
STAMPA: DITTA GIUSEPPE LANG SRL - GENOVA

Quaderno n. 12
giugno 2016

Accendere i fari sull'Istruzione e Formazione professionale (IFP-VET)





INDICE

RINGRAZIAMENTI	13
GLOSSARIO	15
INTRODUZIONE di A. Oliva e L. Albert	17
1. IL QUADRO EUROPEO	
1.1 Le politiche europee per sviluppare l'area dell'Istruzione e formazione professionale (IFP/VET)	21
1.2 I modelli europei	27
2. IL CONTESTO ITALIANO	
2.1 Un caso unico in Europa: l'Istruzione e la Formazione professionale tra Stato e Regioni	35
2.2 La domanda delle imprese	40
3. L' ISTRUZIONE E FORMAZIONE PROFESSIONALE REGIONALE (IEFP)	
3.1 L'evoluzione normativa	49
3.2 I dati	56
• Le iscrizioni	56
• Le caratteristiche degli allievi	60
• I costi	61
• Gli esiti (apprendimenti, regolarità scolastica, tassi di occupazione)	63
• Le Istituzioni formative	66
3.3 Gli aspetti di criticità emersi dal Focus con gli Organismi formativi	69

4. L'ISTRUZIONE PROFESSIONALE STATALE (IP)

4.1	L'evoluzione normativa	95
4.2	I dati	105
	• Gli iscritti e i diplomati	105
	• Le caratteristiche demografiche e sociali degli iscritti all'istruzione professionale	107
	• Gli esiti (apprendimenti, regolarità scolastica, tassi di occupazione)	110
4.3	Gli aspetti di criticità emersi dal Focus con i Dirigenti scolastici	122

5. CRITICITÀ EMERSE E PROPOSTE

5.1	Le criticità dell'attuale offerta formativa	149
5.2	Obiettivi strategici	152
5.3	Le proposte	153

RINGRAZIAMENTI

Il Quaderno costituisce l'esito di un progetto impostato da Associazione Treelle e Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo, realizzato da un gruppo di ricerca di qualificati esperti con il coordinamento di Attilio Oliva. In particolare la redazione della presente ricerca è stata curata da Giorgio Allulli, consulente della Commissione europea sulla qualità dell'Istruzione e Formazione professionale e già dirigente di ricerca dell'Isfol e del Censis. Le linee strategiche e le proposte sono state elaborate in collaborazione con Ludovico Albert, già direttore generale dell'area Istruzione, lavoro e formazione professionale della Regione Piemonte e della Regione Sicilia (e di recente nominato presidente della Fondazione per la scuola).

Ci si è avvalsi inoltre dei suggerimenti forniti da Arduino Salatin, Preside dell'Istituto Universitario Salesiano (IUSVE) e dei contributi scritti forniti da Diego Fea e Michelangelo Penna (esperti di politiche formative).

Per l'impostazione del lavoro Treelle e Fondazione per la Scuola hanno organizzato **due seminari ristretti**, coordinati da Annamaria Poggi, Presidente della Fondazione per la scuola e Attilio Oliva, Presidente della Associazione Treelle, con i seguenti rappresentanti politici, alti funzionari ed esperti:

- Gabriele Toccafondi, sottosegretario al Ministero dell'Istruzione, Università e ricerca
- Luigi Bobba, sottosegretario al Ministero del lavoro e delle politiche sociali
- Pierantonio Varesi presidente ISFOL
- Francesco Luccisano, capo segreteria tecnica del Ministro Giannini
- Carmela Palumbo, direttore generale degli ordinamenti scolastici del Ministero dell'Istruzione, Università e ricerca
- Giovanna Pentenero, assessore al Lavoro, Istruzione e Formazione Professionale della Regione Piemonte
- Marco Campione, capo segreteria del sottosegretario Davide Faraone
- Maurizio Drezadore, consulente del Ministero del Lavoro
- Luciano Abburrà, responsabile dell'Osservatorio della Regione Piemonte sull'Istruzione e formazione professionale.
- Fiorella Farinelli, esperta di politiche formative
- Paola Vacchina, presidente Forma
- Dario Odifreddi, presidente Piazza dei mestieri, Torino
- Don Mario Tonini, direttore CNOS-FAP

- Guido Crepax, direttore Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo
- Claudia Mandrile, v.direttore Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo

Per l'analisi delle criticità esistenti sono stati organizzati, con la collaborazione di Confindustria e di Assolombarda, **due Focus Group**, il primo con quattordici dirigenti di Istituti professionali, il secondo con dodici responsabili di Organismi formativi, a tutti un particolare ringraziamento per le loro preziose e dettagliate indicazioni. Un particolare ringraziamento va a Maria Grazia Nardiello (già Dirigente generale del MIUR per l'Istruzione tecnica e professionale ed i rapporti con le Regioni), Claudio Gentili (Vice Direttore Area Politiche Territoriali, Innovazione e Education Confindustria), Ignazio Venzano e Rosario Drago (consulenti di Treille) per i loro suggerimenti critici.

Si ringrazia infine l'ISFOL ed il Servizio statistico del MIUR per la collaborazione prestata per la elaborazione dei dati di archivio e la documentazione messa a disposizione.

GLOSSARIO

La descrizione del funzionamento del sistema di Istruzione e formazione professionale italiano genera facilmente equivoci e difficoltà di comprensione, a partire dallo stesso concetto di “Formazione”, che assume molteplici significati. Equivoci possono sorgere anche a causa delle denominazioni dei diversi percorsi e dei diversi soggetti erogatori di formazione, che non sempre sono univoche, ingenerando così confusione in chi deve comprenderne l’articolazione, anche a causa della compresenza di diversi percorsi formativi (Istruzione Professionale e IeFP) all’interno di una stessa Istituzione, come gli Istituti professionali.

Infine la denominazione *Istruzione e Formazione Professionale* (IeFP), che nel nostro sistema indica uno specifico percorso formativo, può essere confusa con la medesima denominazione che intende rappresentare un’intera area, comprendente tutti i percorsi a carattere professionalizzante, l’area che a livello europeo viene comunemente indicata con l’acronimo VET (*Vocational Education and Training*).

Per non incorrere in ambiguità, nel presente testo si cercherà di utilizzare le diverse denominazioni in modo univoco, ove necessario apponendo le relative sigle dopo le diverse denominazioni:

- **IFP/VET** - *Istruzione e Formazione Professionale*: indica l’area che comprende tutti i percorsi a carattere professionalizzante, quella che a livello europeo viene comunemente denominata VET.
- **IP** - *Istruzione professionale*: indica lo specifico percorso formativo di durata quinquennale, il cui ordinamento e la gestione sono di competenza statale.
- **IPS** - *Istituzioni scolastiche*: indica gli Istituti professionali di competenza statale, che offrono al loro interno sia percorsi di Istruzione Professionale (IP) che di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP); questi ultimi possono essere offerti secondo due modalità:
 - La *sussidiarietà integrativa* permette agli studenti iscritti ai corsi quinquennali di Istruzione professionale (IP) di acquisire, al termine del terzo anno, anche la qualifica professionale.
 - La *sussidiarietà complementare* permette agli allievi di conseguire i titoli di qualifica al III anno e di diploma professionale al IV anno in percorsi di IeFP interamente di competenza regionale.
- **IeFP** - *Istruzione e Formazione Professionale*: indica lo specifico percorso formativo di durata tri-quadriennale, il cui ordinamento è di competenza regionale.

- **IF** - *Istituzioni formative*: indica gli organismi (Centri di Formazione professionale – CFP) normalmente finanziati dalle Regioni e da queste accreditati, che offrono i percorsi di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP).
- **IT** – Istituti tecnici
- **IFTS** - *Istruzione e Formazione tecnica superiore*: corsi di durata non superiore a due semestri, finalizzati al conseguimento di un certificato di specializzazione tecnica superiore, cui si può accedere anche con il diploma quadriennale professionale conseguito nell'IeFP.
- **ITS** - *Istruzione tecnica superiore*: corsi di durata di quattro semestri, finalizzati al conseguimento di un diploma di tecnico superiore, cui si può accedere con il diploma di scuola secondaria superiore oppure con il certificato di specializzazione tecnica superiore.

INTRODUZIONE

di Attilio Oliva e Ludovico Albert

Perché l'Associazione TreeLLe e la Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo hanno deciso di *accendere i fari* sulla diversificata area dell'Istruzione e Formazione professionale (IFP/VET)?

- Perché si tratta di una *grande questione sociale* che riguarda la parte più debole della nostra popolazione scolastica. Quest'area è frequentata da oltre 680.000 giovani pari a quasi il 25% degli iscritti alla scuola secondaria; a questi si aggiunge circa un 15% che non si iscrive o abbandona che potenzialmente potrebbe essere recuperato. Data la ben nota difficoltà a superare i condizionamenti ambientali e familiari nel percorso educativo, si tratta probabilmente degli eredi di quel terzo della popolazione italiana (16/65 anni) che per le indagini dell'Ocse possiede debolissime competenze "funzionali" nei contesti di vita e lavoro quotidiano.
- Perché è un settore che può favorire la *crescita del sistema produttivo* del paese che richiede sempre più risorse qualificate a tutti i livelli.
- Perché può aumentare significativamente *l'occupabilità* dei giovani.
- Perché, frequentato come è da elevate percentuali di extracomunitari, risulta una risorsa fondamentale per favorire *l'integrazione e l'inclusione sociale*.

Nonostante la sua evidente rilevanza, questo settore non è al centro, come meriterebbe, dell'attenzione e della cura da parte dei decisori pubblici, degli esperti e dei media.

Lo scenario

L'area dell'Istruzione e Formazione professionale (IFP/VET) è attualmente composta da due sistemi: l'Istruzione professionale (IP), di competenza statale, con le sue scuole (IPS) e l'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) di competenza regionale, con le sue istituzioni formative (Centri di Formazione professionale-CFP). I due sistemi si sovrappongono parzialmente.

Attualmente l'Istruzione Professionale di competenza statale conta complessivamente 517.000 iscritti: di questi, 166.000 alunni sono contemporaneamente iscritti ai percorsi di 3 anni di Istruzione e formazione professionale (IeFP) con la modalità della *sussidiarietà integrativa*¹; inoltre gli Istituti professionali ospitano altri 16.000 alunni

¹ Isfol, Istruzione e Formazione Professionale a.f. 2014-15; XIV rapporto di monitoraggio delle azioni formative realizzate nell'ambito del diritto-dovere, febbraio 2016.

che seguono i percorsi di 3 anni di IeFP con la modalità della *sussidiarietà complementare*. In complesso sono oltre 180.000 gli alunni (concentrati soprattutto al Centro-Sud) che frequentano i percorsi di qualifica dell'IeFP all'interno degli Istituti professionali. Manca però chiarezza sulla coerenza di questi percorsi, soprattutto per quelli che offrono il proseguimento verso la maturità.

Le Istituzioni formative accreditate dalle Regioni ospitano 133.000 allievi che seguono percorsi di IeFP per conseguire la qualifica regionale e 13.000 allievi che frequentano il quarto anno per il conseguimento del diploma professionale. Non si tratta più di una seconda chance per i ragazzi che abbandonavano la scuola, come accadeva con la vecchia formazione professionale, anche se l'immagine di questo ambito rimane problematica. Permangono forti dislivelli qualitativi tra le diverse aree del Paese, anche per la mancanza di standard rigorosi e di meccanismi di finanziamento adeguati e stabili.

Per quanto riguarda il quadro normativo che regola questo ambito, si prospettano significativi cambiamenti:

- 1) Il riconoscimento dell'importanza del lavoro come fattore significativo del processo educativo e formativo: intrecciare istruzione, formazione e lavoro, come da sempre avviene negli altri paesi europei, sta diventando finalmente un'acquisizione anche per il nostro Paese.
- 2) Se il prossimo referendum approverà quanto già deliberato dal Parlamento, la riforma del titolo V della Costituzione sottrarrà l'*"Istruzione e Formazione Professionale"* alla competenza esclusiva delle Regioni, in quanto il nuovo testo assegna *"le disposizioni generali e comuni sull'istruzione e formazione professionale"* alla competenza legislativa esclusiva dello Stato, mentre alle Regioni rimane *la potestà legislativa in materia di organizzazione in ambito regionale dei servizi alle imprese e della formazione professionale*.
- 3) La legge 107/15 prevede importanti interventi del Governo sulla materia; in particolare il comma 180 (*Delega al Governo per la riforma dell'istruzione professionale*) assegna al Governo 18 mesi di tempo per la *revisione dei percorsi dell'istruzione professionale, nel rispetto dell'articolo 117 della Costituzione, nonché raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale, attraverso:*
 - *la ridefinizione degli indirizzi, delle articolazioni e delle opzioni dell'istruzione professionale;*
 - *il potenziamento delle attività didattiche laboratoriali anche attraverso una rimodulazione, a parità di tempo scolastico, dei quadri orari degli indirizzi, con particolare riferimento al primo biennio.*
- 4) La legge 107/15 sulla Buona scuola ha introdotto ulteriori importanti innovazioni nell'organizzazione del nostro sistema scolastico, significative in particolare per

l'Istruzione professionale, tra cui l'introduzione dell'alternanza obbligatoria per 400 ore nel triennio finale del percorso, con il relativo stanziamento annuale di 100 milioni di euro e la creazione del Registro delle imprese per l'alternanza scuola-lavoro.

Le questioni aperte

Alla luce di questi elementi di scenario il Quaderno promosso da Treille e dalla Fondazione per la scuola della Compagnia di San Paolo intende affrontare le seguenti questioni:

- Quale evoluzione è possibile prevedere per gli Istituti Professionali, che sono rimasti a metà del guado tra Stato e Regioni? E come rafforzarne l'identità rispetto agli Istituti tecnici?
- Come superare le incertezze finanziarie e logistiche che hanno contraddistinto l'avvio e lo sviluppo dell'Istruzione e formazione professionale (IFP), nonostante il forte interesse suscitato nell'utenza ed i buoni risultati conseguiti?
- Come elevare l'immagine di una offerta formativa giudicata o percepita di "rango inferiore" rispetto a quella rappresentata dall'istruzione liceale?
- Come aumentare l'efficacia dell'intervento formativo, rispondendo alle necessità di un'utenza sempre più composita (molti allievi con difficoltà di apprendimento e molti immigrati)?
- Come rafforzare la capacità di risposta dell'intera area dell'Istruzione e formazione professionale (IFP/VET) a fabbisogni del mondo produttivo che sono molto articolati ed in continua evoluzione?
- Come dare organicità a questo sistema ancora così profondamente differenziato sul territorio nazionale?



1. IL QUADRO EUROPEO

1.1 Le politiche europee per sviluppare l'area dell'Istruzione e formazione professionale (IFP/VET)

Sostanzialmente trascurata nel nostro Paese, nel quale è stata tradizionalmente considerata come la sorella minore dell'Istruzione tecnica, oppure come la scelta di ripiego per giovani poco adatti allo studio, l'Istruzione e la Formazione professionale (IFP/VET) occupa invece un posto centrale nelle politiche dell'Unione europea e nei sistemi degli altri Paesi europei.

Per quanto riguarda le politiche europee, la Formazione professionale è stata riconosciuta come un *settore di intervento comunitario* già all'avvio della Comunità europea, nel trattato di Roma del 1957, mentre l'Istruzione è stata formalmente riconosciuta come *area di competenza* dell'UE (dunque con una possibilità giuridica di intervento più limitato da parte dell'Unione) solo nel trattato di Maastricht del 1992.

Il trattato di Lisbona non ha modificato le attribuzioni dell'UE in materia di istruzione e formazione¹; pertanto, mentre per quanto riguarda l'Istruzione, l'UE "*contribuisce allo sviluppo di un'istruzione di qualità, incoraggiando la cooperazione tra Stati membri e, se necessario, supportando ed integrando la loro azione*" (art.165), per la formazione professionale l'Unione "*attua una politica che rafforza ed integra le azioni degli Stati membri*" (art.166). Viene dunque confermato il più ampio potere di intervento in materia di Formazione professionale dell'Unione Europea, che può attuare proprie politiche in materia (seppure con il consenso dei Paesi membri), mentre per l'Istruzione l'Unione europea svolge solo un ruolo sussidiario.

In realtà, dalla sua nascita fino agli anni '90, le politiche in materia di formazione professionale sviluppate dalla Comunità Europea avevano di quest'ambito una visione prevalentemente strumentale, come semplice dispositivo delle politiche attive del mercato del lavoro.

Con l'avvento della Presidenza Delors la visione del ruolo dell'istruzione e della formazione professionale cambia. Nella Comunicazione intitolata *Istruzione e formazione*

¹ (titolo XII, articoli 165 e 166)

nella Comunità europea – Orientamenti a medio termine: 1989-92 si legge: “La nuova Commissione ha deciso di mettere l’istruzione e la formazione al primo posto delle sue priorità, al fine di promuovere un nuovo impegno comunitario che si traduca in investimenti nelle risorse umane destinati a migliorare le competenze, la creatività e la versatilità. Senza tali investimenti, ora e in futuro, sarà gravemente ostacolata la capacità per l’Europa di innovare, essere competitiva e creare ricchezza e prosperità per tutti i suoi cittadini.” Il compito della formazione professionale non si limita più all’adattamento delle persone ai mutamenti del mercato del lavoro, ma diviene sempre più la preparazione delle persone a saper promuovere e gestire autonomamente il cambiamento, ad accogliere con mente aperta la sfida della società dell’apprendimento².

Nel marzo 2000 il Consiglio europeo di Lisbona rafforza questa visione del ruolo strategico dell’Istruzione e della formazione professionale, che si deve sviluppare durante tutto l’arco della vita, e segnala l’importanza di sviluppare una formazione professionale di elevata qualità per promuovere l’inclusione e la coesione sociale, la mobilità, l’occupabilità e la competitività.

Un posto molto importante, per lo sviluppo delle politiche comunitarie in materia di Istruzione e formazione professionale, è occupato dalla dichiarazione di Copenaghen del 2002, frutto dell’accordo tra gli Stati membri per rafforzare la cooperazione a livello europeo per migliorare le prestazioni, la qualità e l’attrattiva dell’istruzione e della formazione professionale. Il Consiglio europeo sottolineò le sfide fondamentali, per i sistemi di istruzione e formazione professionale degli Stati membri, rappresentate dalla costruzione di un’Europa basata sulla conoscenza e di un mercato del lavoro europeo aperto a tutti e dalla necessità di adattarsi continuamente alle evoluzioni e alle richieste mutevoli della società. L’intensificazione della cooperazione nell’istruzione e formazione professionale avrebbe dovuto fornire un valido contributo sia per realizzare con successo l’allargamento dell’Unione europea, sia per conseguire gli obiettivi fissati dal Consiglio europeo di Lisbona.

Le priorità stabilite dalla Dichiarazione di Copenaghen fornirono una base per sviluppare la cooperazione rafforzata in materia di IFP, con l’obiettivo di:

- rafforzare la dimensione europea nell’istruzione e formazione professionale;
- fornire maggiore informazione, orientamento, consulenze e trasparenza in materia di IFP;
- sviluppare strumenti per il reciproco riconoscimento e la convalida delle competenze e delle qualifiche;
- garantire la qualità dell’istruzione e formazione professionale.

² A. Simoncini, *Le politiche comunitarie per lo sviluppo delle risorse umane, una lettura evolutiva*, Editrice Nuova Cultura – Roma 2007

È importante notare che a partire dalla Dichiarazione di Copenaghen le iniziative dell'Unione europea si sono rivolte non solo alla formazione professionale in senso stretto, ma al più vasto ambito dell'Istruzione e formazione professionale (IFP/VET).

Il processo di cooperazione rafforzata in materia di Istruzione e formazione professionale si basa su priorità stabilite reciprocamente, che ogni due anni sono state ricalibrate dai Consigli dei Ministri europei (v. Comunicati di Maastricht del 2004, di Helsinki del 2006, di Bordeaux del 2008, di Bruges del 2010), sulla base dei dati, della documentazione e delle proposte elaborate dalla Commissione, e di una intensa attività di dialogo, confronto e sperimentazione comune condotta da gruppi di lavoro composti da operatori, funzionari ed esperti di tutti gli Stati membri. Questo processo ha prodotto, negli anni successivi alla dichiarazione di Copenaghen, l'individuazione di alcuni strumenti comuni e l'adozione di alcune Raccomandazioni che stanno avendo una importante influenza sulle politiche dei Paesi membri dell'Unione Europea, tra cui:

- le *certificazioni europee* per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (*Europass*);
- lo sviluppo di un *Quadro europeo per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (EQF)*;
- l'introduzione di una *Metodologia per il trasferimento dei crediti per l'istruzione e la formazione professionale (ECVET)*;
- la definizione di un *Quadro di riferimento per l'assicurazione di qualità (EQAVET)*;
- la definizione di un *Quadro europeo per le competenze chiave di cittadinanza*.

Il processo di Copenaghen e le Raccomandazioni europee hanno avuto un impatto diversificato sui sistemi di Istruzione e Formazione professionale europei. Infatti alcuni Paesi hanno incontrato maggiori difficoltà a tradurre le indicazioni europee nei loro ordinamenti, mentre altri sono stati più pronti a recepire le richieste comunitarie, anche perché il dibattito che si è sviluppato in sede europea, e le successive Raccomandazioni, sono stati influenzati dalla cultura e dalle strutture di questi ultimi, che si sono ritrovati più facilmente allineati con le indicazioni emanate, in quanto coerenti con i loro sistemi.

Ad esempio, per quanto riguarda l'introduzione del Quadro europeo delle qualifiche, l'inquadramento di tutti i titoli e le qualifiche all'interno di una unica cornice e l'enfasi posta sui risultati dell'apprendimento piuttosto che sui processi fanno parte della tradizione di Paesi come il Regno Unito e l'Irlanda, la cui cultura di governo del sistema formativo ha da più lungo tempo privilegiato il controllo dei risultati piuttosto che la formalizzazione e la gestione dei processi. Nel Regno Unito le strutture formative godono di un'ampia autonomia, ma vige una forte attenzione alla verifica dei risultati ottenuti, attraverso la standardizzazione delle qualifiche. Anche l'Irlanda segue un simile approccio di governo del sistema, e sin dal 2004 ha introdotto un suo

Quadro nazionale delle qualifiche, che ricomprende in un unico schema tutti i titoli rilasciati dalle autorità nazionali. Come nota il Cedefop, fatta eccezione per Irlanda, Francia e Regno Unito, i Quadri nazionali delle qualifiche degli altri Stati membri comunitari si sono sviluppati soltanto nel corso dell'ultimo decennio, sulla base della sollecitazione della Raccomandazione del 2008³.

Il processo di raffronto delle qualificazioni europee avanza: il Rapporto del Cedefop sull'attuazione della Raccomandazione EQF mette in luce che, a dicembre del 2015, 26 Paesi avevano collegato i rispettivi quadri nazionali delle qualifiche alla classificazione proposta dalla Raccomandazione europea.

Per quanto riguarda il nostro Paese, i nuovi Regolamenti degli Istituti tecnici e professionali (DPR 87 e 88 del 2010), varati in applicazione della legge Gelmini, descrivono i risultati di apprendimento previsti da questi due indirizzi utilizzando la metodologia e la terminologia europea delle conoscenze, abilità e competenze. Anche le qualifiche dell'Istruzione e Formazione professionale, che sono state definite attraverso i successivi accordi della Conferenza Stato-Regioni stipulati dal 2010 in poi, vengono descritte utilizzando il linguaggio e la metodologia proposta dall'Unione europea. Inoltre l'Italia alla fine del 2012 ha licenziato definitivamente il proprio Rapporto di Referenziazione, che indica a quale degli 8 livelli europei corrispondono i titoli e le qualifiche rilasciate nel nostro Paese⁴.

Anche la Raccomandazione europea sull'assicurazione di qualità nell'Istruzione e Formazione Professionale si inserisce in un contesto europeo molto differenziato per quanto riguarda lo sviluppo di metodologie di assicurazione di qualità del sistema formativo.

In Irlanda, Danimarca, Finlandia, Olanda, Svezia e Regno Unito le strutture scolastiche e formative devono avere per legge un sistema interno di controllo di qualità (EFQM, ISO 9000, od un altro modello). Alcuni di questi modelli possono portare al rilascio di "marchi di qualità", che certificano al pubblico esterno il possesso di alcuni requisiti. Inoltre in Irlanda, Danimarca, Olanda e Regno Unito esiste un incrocio tra autovalutazione e valutazione esterna. Quest'ultima ha varie sfaccettature, e può essere rivolta sia al sostegno delle strutture formative che al loro controllo.

In Austria, Romania, Finlandia, Ungheria i sistemi di assicurazione di qualità dell'offerta formativa sono stati rafforzati potenziando l'autovalutazione, come è avvenuto in Finlandia, oppure potenziando il ruolo della valutazione esterna, che viene affidata a nuclei di ispezione.

³ Cedefop, Nota Informativa - I Quadri delle qualifiche in Europa, 2016

⁴ Primo Rapporto Italiano di Referenziazione delle Qualificazioni al Quadro Europeo Eqf, giugno 2012, ufficialmente approvato dall'Accordo Stato - Regioni del 20/12/2012

Un'altra metodologia di assicurazione di qualità dei soggetti erogatori di formazione spesso utilizzata dai Paesi europei nel campo dell'Istruzione e formazione professionale (IFP/VET) è quella dell'accreditamento. *L'accreditamento*, secondo il Cedefop, è un processo di garanzia di qualità in base al quale la competente autorità legislativa o professionale riconosce formalmente che un programma di istruzione o formazione risponde a determinati standard⁵. Si tratta di una metodologia utilizzata particolarmente quando l'offerta formativa è erogata da soggetti privati.

Infine quasi tutti i paesi europei hanno sviluppato un sistema di indicatori relativi ai principali aspetti del loro sistema scolastico e formativo, che vengono normalmente utilizzati per monitorare l'evoluzione del sistema, ma possono essere utilizzati anche per premiare le strutture formative più virtuose, come in Finlandia, dove una parte (finora limitata) del finanziamento delle strutture formative viene legata ai risultati conseguiti.

Secondo i risultati della valutazione esterna richiesta dalla Commissione europea⁶, più di 20 Stati membri hanno consolidato i loro approcci di garanzia della qualità, e la Raccomandazione EQAVET ha direttamente influito sulla riforma del sistema nazionale in 14 Paesi. La maggior parte degli approcci riguardano sia la formazione iniziale che la formazione continua organizzata a livello istituzionale con finanziamento pubblico. Alcuni di questi Paesi già in precedenza seguivano approcci compatibili con la Raccomandazione europea sull'assicurazione di qualità e quindi non hanno avuto bisogno di modificare in modo significativo il loro sistema.

Quasi tutti gli Stati membri raccolgono dati per migliorare l'efficacia e l'efficienza dei loro sistemi e hanno messo a punto per questo appropriati metodi di rilevazione attraverso questionari e raccolta di dati ed indicatori; inoltre nella maggior parte dei casi gli Stati membri pubblicano le informazioni raccolte sui risultati delle attività di valutazione. Tuttavia, ciò non significa che i processi condotti siano regolarmente ridefiniti e che vengano messi in atto piani d'azione per il cambiamento, dato che l'indagine europea mostra che solo un terzo circa dei Paesi elabora piani d'azione conseguenti all'attività di valutazione⁷.

⁵ Cedefop (2008), Terminology of European education and training policy, A selection of 100 key terms, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg

⁶ ICF GHK, Evaluation of implementation of EQAVET-Final report, 2013

⁷ European Commission, Report from the Commission to the European Parliament and the Council on the implementation of the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training, Brussels, 28.1.2014 COM(2014) 30 final

Per quanto riguarda l'**Italia**, l'organizzazione delle attività di assicurazione di qualità dell'Istruzione e formazione professionale si differenzia fortemente a seconda che tali attività riguardino l'ambito di offerta formativa presidiato dal Ministero dell'Istruzione (Istituti tecnici e professionali) oppure presidiato dalle Regioni (Istruzione e Formazione Professionale – IeFP - e Formazione continua). La divisione istituzionale di questo settore ha tra l'altro creato spesso problemi, nell'attività tecnica condotta con la Commissione europea e con gli altri Stati membri, per la difficoltà nel rappresentare (da parte italiana) e nel comprendere (da parte europea) la complessità del nostro sistema formativo, diviso istituzionalmente tra molti soggetti anche per quanto riguarda la formazione iniziale.

Le politiche europee in materia di istruzione e formazione hanno acquisito un ulteriore impulso con l'adozione della strategia *Europa 2020*, programma di ampio respiro dell'UE incentrato in particolare sulla crescita e l'occupazione. Questo quadro sarà operativo fino al 2020 e include anche il rafforzamento del processo di Copenaghen sulla cooperazione nel settore dell'istruzione e della formazione professionale.

Il ruolo dell'Europa risulta molto importante anche per quanto riguarda il finanziamento della formazione professionale, che viene sostenuta dall'Unione attraverso lo strumento del Fondo sociale europeo. Il **Fondo sociale europeo** è stato attivato sin dai primi anni della nascita della Comunità europea, per assicurare un più armonico sviluppo economico e sociale dei diversi Paesi aderenti, migliorando le possibilità occupazionali dei lavoratori all'interno del mercato comune. I finanziamenti erogati dal Fondo sociale contribuiscono in maniera rilevante ad integrare le risorse dedicate dalle Regioni italiane, in particolare quelle meridionali, alle attività di formazione professionale. Il rovescio della medaglia di un simile importante sostegno economico è costituito dalla dipendenza finanziaria che questo comporta per le Regioni italiane rispetto alle modalità procedurali e agli indirizzi politici definiti a livello europeo; ad esempio il vincolo di assegnare l'affidamento di tutte le attività, anche quelle di formazione iniziale, mediante bando annuale, vincolo parzialmente superato solo nell'ultimo periodo, ha impedito che si consolidasse un sistema di offerta formativa più stabile e visibile da parte degli utenti.

1.2 I modelli europei

Come si è detto in precedenza, l'impatto della azione politica comunitaria sul sistema di Istruzione e formazione professionale dei diversi Stati membri è condizionato dalla diversa organizzazione dei Paesi europei in questa materia, e dunque dalla loro configurazione istituzionale, nonché dalle modalità della valutazione e della certificazione e dalle tradizioni della didattica. Secondo un documento della Rete europea sulla qualità dell'Istruzione e formazione professionale⁸, i percorsi di Istruzione e Formazione Iniziale degli Stati membri europei si differenziano in conseguenza delle spinte economiche e sociali dei rispettivi Paesi, per quanto riguarda:

- gli scopi prioritari del percorso formativo: occupabilità e competitività economica del sistema, crescita personale degli allievi oppure coesione sociale?
- la responsabilità della definizione delle politiche formative: spetta alle istituzioni, alle imprese, alle parti sociali, oppure esiste un processo decisionale concertato?
- la tipologia di standard prevalenti nei percorsi di Istruzione e Formazione Iniziale: standard educativi o occupazionali, e come si conciliano tra loro?
- i principali soggetti responsabili della definizione dei risultati dell'apprendimento, dell'elaborazione dei contenuti, dei metodi e della valutazione delle competenze: sono rappresentanti istituzionali o esponenti del mondo del lavoro?

L'Istruzione tecnica e professionale presenta dunque caratteristiche istituzionali fortemente differenziate da Paese a Paese⁹, al contrario della componente di istruzione "preaccademica", composta dai licei classici e scientifici, che pur con nomi diversi (*Gymnasium* in Germania, *Sixth Form* in Gran Bretagna, *Lycee C o B* in Francia, ecc.) mostra una configurazione tutto sommato simile in molti Paesi europei.

Il motivo di questa diversità risiede probabilmente nel fatto che, mentre l'istruzione classica o comunque l'istruzione liceale generalista ha come riferimento il sapere formalizzato, che si è formato sulla base di una tradizione culturale che in Europa è cresciuta su basi sostanzialmente comuni, l'istruzione professionale dei vari Paesi europei è stata fortemente condizionata dalla struttura dei sistemi economici e produttivi locali. In particolare la domanda delle imprese e la forza e l'evidenza con la quale si esprime appare un importante fattore di condizionamento dello sviluppo del sistema, in quanto laddove il sistema produttivo è più solido, esso assume un forte peso anche nel sistema di formazione professionale, che dunque si differenzia più nettamente da quello scolastico.

⁸ Enqa-Vet, Rendere l' Istruzione e Formazione Professionale maggiormente attrattiva, i risultati del gruppo tematico, RNP Isfol 2010

⁹ Trellle, (2008) L'istruzione tecnica: un'opportunità per i giovani, una necessità per il paese Quaderno n. 8

Ogni sistema nazionale di istruzione/formazione professionale appare dunque fortemente specifico; tuttavia, pur nella diversità dei diversi approcci, emergono due modelli di fondo:

- *il modello "mediterraneo"*, nel quale la istruzione/formazione professionale dei giovani è fortemente integrata con il sistema scolastico secondario, di cui rappresenta uno o più indirizzi; ad esempio nel sistema francese, dopo il *college*, chi vuole avere una preparazione professionale si iscrive al *Lycée professionnel*, che permette di conseguire dopo due anni di corso il CAP (*Certificat d'aptitude professionnel*) oppure dopo tre anni il *Baccalaureat professionnel* ("Bac pro"). Il sistema francese di istruzione/formazione professionale iniziale, così come quello degli altri paesi del Sud-Europa, fa organicamente parte del sistema d'istruzione post-obbligo, al pari degli altri indirizzi di scuola secondaria, e pur differenziandosi ovviamente per metodologie e contenuti dell'insegnamento segue le stesse regole organizzative degli altri indirizzi generalisti.

Esempi simili provengono anche dai Paesi scandinavi (Svezia, Finlandia), nei quali gli indirizzi a valenza professionale rientrano pienamente nel sistema di istruzione secondaria, al punto che (in Svezia) una parte del curriculum degli indirizzi professionalizzanti è comune con gli indirizzi più accademici.

- *il modello anglo-sassone*, nel quale i due sistemi sono nettamente separati. In questi due Paesi, dopo il periodo di scolarità obbligatoria che arriva a 15/16 anni, la divisione tra i percorsi accademici ed i percorsi della formazione professionale (*Berufsschule*, *Berufsfachschule*, *Fachoberschule* in Germania, *Further Education* nel Regno Unito) è molto netta. In Germania i due sistemi si biforcano quando i giovani hanno 15 anni, anche se già ad 11 anni i ragazzi tedeschi devono scegliere (o meglio vengono selezionati per) l'indirizzo di scuola media che prepara al passaggio successivo. Al termine della scuola media (articolata in *Gymnasium*, per chi proseguirà gli studi liceali, ed in *Hauptschule* e *Realschule* per chi proseguirà gli studi tecnici e professionali) si prosegue nel *Gymnasium* (ovvero il liceo), oppure si accede all'apprendistato con il sistema duale, e dunque alternando la formazione sul lavoro alla frequenza della *Berufsschule* (ovvero la componente di formazione scolastica dell'apprendistato). Chi non riesce a trovare subito un'occupazione come apprendista segue i corsi della formazione professionale a tempo pieno, che forniscono una migliore qualificazione per entrare nel sistema duale. Nel Regno Unito, dopo il termine della *Comprehensive school*, che accoglie tutti i giovani fino all'età di 16 anni, sia pure consentendo una grande pluralità di opzioni, gli studenti possono proseguire, se hanno buoni voti, nella *Sixth form* (biennio superiore che prepara il passaggio all'Università), oppure accedono ad una delle tante opportunità offerte dalla *Further Education*, sistema non scolastico che prepara ad entrare nel mondo del lavoro ed è composto da una serie di differenti percorsi formativi a tempo pieno ed a tempo parziale.

Tra i Paesi che fanno parte del primo modello l'Istruzione professionale viene impartita in prevalenza all'interno di scuole a tempo pieno, anche se sono previste quote più o meno lunghe di alternanza scuola/lavoro o di tirocinio in azienda.

Tra i Paesi che afferiscono al secondo modello l'impresa diventa protagonista, o comunque assume un ruolo molto più significativo come soggetto formatore; in particolare in Germania la formazione è definita "duale", perché condotta parte in impresa parte dentro la scuola.

Francia: il *Lycée professionnel*

Dopo la frequenza del *college* (l'equivalente francese della scuola media italiana, di durata però quadriennale, anziché triennale), i giovani che vogliono conseguire una preparazione professionale si iscrivono al *Lycée professionnel*, che permette di conseguire dopo due anni di corso il CAP (*Certificat d'aptitude professionnel*), oppure dopo tre anni il *Baccalaureat professionnel* (Bac pro).

Il *Lycée professionnel* occupa un posto rilevante nel sistema scolastico francese. Nel 2014-2015 lo hanno frequentato 663.000 giovani, pari al 30% circa di tutti gli studenti della scuola secondaria; inoltre sale costantemente (sono attualmente 190.000) il numero dei *bacheliers professionnels*, ovvero coloro che conseguono il *Baccalaureat professionnel* (equivalente alla nostra Maturità), anche grazie alla possibilità di proseguire in verticale nel segmento terziario delle STS (*Sections de techniciens supérieurs*)¹⁰: infatti quasi il 30% dei *bacheliers professionnels* hanno intrapreso studi superiori con buona speranza di successo, superando per numero anche i diplomati tecnici (*bacheliers technologiques*)¹¹.

Il CAP può essere ottenuto per circa 200 qualificazioni, richiede una permanenza in azienda di 22 settimane durante il corso di studi e dopo il suo conseguimento lo studente può scegliere se inserirsi direttamente nel mercato del lavoro (come fanno circa i 2/3 dei qualificati) o proseguire nel percorso scolastico per conseguire il Bac pro od altre specializzazioni. Chi vuole proseguire nel Bac pro (circa 1/6 dei qualificati del CAP) perde però un anno, perché deve iscriversi alla penultima classe del percorso per il *Baccalaureat*. I percorsi per ottenere il *Baccalaureat professionnel* si suddividono in una cinquantina di indirizzi. I *Lycée professionnel* sono gestiti dal *Ministere de l'éducation nationale*, al pari degli altri licei.

Coloro che dopo il *college* vogliono invece seguire l'apprendistato si scrivono ai CFA (*Centre de formation d'apprentis*) che sono ugualmente gestiti e disciplinati dal *Ministere de l'éducation nationale*; per mezzo dell'apprendistato è possibile conseguire sia il *Certificat d'aptitude professionnel* che il *Baccalaureat professionnel*.

¹⁰ Per una descrizione delle Sections de techniciens supérieurs v. Treille-Fondazione Rocca, Innovare l'Istruzione tecnica secondaria e terziaria, Collana I numeri da cambiare, n.3, 2015

¹¹ Isfol, I costi della IeFP, Un'analisi comparata tra Istituzioni formative regionali e Istituzioni scolastiche statali, a cura di Giulio M. Salerno e Giacomo Zagardo, Collana Isfol Research Paper numero 23 – febbraio 2015

Germania: l'Apprendistato¹²

L'apprendistato rappresenta l'elemento centrale del sistema di istruzione e formazione professionale in Germania. Sono più di 500.000 (pari a circa la metà di ciascuna leva) i giovani che acquisiscono una preparazione professionale attraverso questo percorso formativo.

Il contratto di apprendistato ha come oggetto il conseguimento di una qualifica professionale attraverso un percorso di formazione che prevede due luoghi distinti deputati al trasferimento delle competenze: la scuola professionale (*Berufsschule*) e l'azienda. È denominato sistema duale o duale *Ausbildung* perché la formazione si realizza all'interno di questi due contesti di apprendimento.

Per accedere all'apprendistato è necessario avere completato il ciclo dell'obbligo (dai 15/16 anni in poi a seconda dei Länder). Il contratto formativo (un normale contratto di lavoro ma con finalità specificamente formative) è stipulato tra l'apprendista e l'impresa e termina al completamento del percorso formativo.

L'apprendimento e l'acquisizione delle competenze professionali avvengono in larga parte sul luogo di produzione ovvero nelle imprese, private and pubbliche, nei laboratori artigianali, negli studi professionali, frequentati per 3-4 giorni alla settimana. Va specificato però che non si apprende semplicemente lavorando, perché anche in azienda l'attività deve avere sempre caratteristiche ed obiettivi formativi. Non si tratta dunque di semplice alternanza tra scuola e lavoro, ma di un'alternanza tra formazione scolastica e formazione all'interno dell'impresa.

I contenuti teorici vengono erogati prevalentemente presso le scuole professionali, che il giovane è tenuto a frequentare part-time per 1-2 giorni alla settimana od in blocchi di una o più settimane. La formazione off-the-job svolge una funzione di supporto e di integrazione teorica alla formazione on-the-job, completando il percorso formativo.

La durata dei diversi percorsi di apprendistato può variare dai 2 ai 3 anni e mezzo, secondo quanto previsto dagli Ordinamenti nazionali delle qualifiche professionali oggetto del contratto; al termine del periodo di apprendistato, il superamento di un esame finale consente di ottenere una qualifica professionale. Gli esami del sistema di apprendistato rivestono un'importanza centrale per il mercato del lavoro: le imprese hanno la dimostrazione che il candidato possiede le competenze necessarie per svolgere l'attività professionale prevista; i candidati ricevono una attestazione delle competenze acquisite e della preparazione all'attività professionale.

Coloro che completano con successo il percorso formativo, avendo svolto una reale esperienza di lavoro, sono immediatamente in grado di svolgere un lavoro qualificato in una delle attuali 344 occupazioni riconosciute. Le qualifiche vengono annualmente revisionate ed implementate attraverso l'aggiornamento degli ordinamenti.

L'impresa formativa si assume i costi della formazione sul lavoro e corrisponde all'allievo un salario di formazione che è definito sulla base dei contratti collettivi di lavoro.

¹² Per una descrizione del sistema duale in Germania v. Treille-Fondazione Rocca, "Educare alla cittadinanza, al lavoro ed all'innovazione: il modello tedesco e proposte per l'Italia", Collana "I numeri da cambiare", n.2, 2015

L'Italia rientra nel primo modello. Uno dei motivi delle difficoltà della nostra istruzione e formazione professionale risiede nella debolezza del rapporto che esiste in Italia tra scuola ed impresa, anche in ragione del modello di sviluppo del nostro sistema produttivo, che, tramontata l'epoca delle grandi industrie che si erano sviluppate nella prima parte del secolo scorso, si è basato sempre più largamente sulle piccole e piccolissime imprese, che cercano professionalità immediatamente utilizzabili e manifestano difficoltà strutturali ad investire sulla formazione e sulla ricerca. Questa situazione differenzia l'Italia da altri Paesi, come la Germania, dove il sistema produttivo è strutturato su dimensioni d'impresa più consistenti, e nelle quali pertanto il sistema produttivo investe di più, sia nei confronti della formazione, che della ricerca¹³.

Per quanto riguarda l'Italia la situazione è resa più complicata dalla situazione di incertezza istituzionale in cui si è trovata l'Istruzione professionale che la Costituzione affida formalmente alle Regioni. Infatti l'articolo 117 della Costituzione del 1948, che affidava l'*istruzione artigiana e professionale* alla competenza legislativa regionale, è stato sostanzialmente disatteso, prima per la tardiva istituzione delle Regioni, che hanno visto la luce solo nel 1970, e successivamente per le diffuse resistenze al passaggio degli Istituti professionali alle dipendenze delle stesse Regioni, anche dopo la riforma costituzionale del 2001, nonostante quest'ultima avesse rafforzato la competenza regionale su questa materia. Si è venuto a determinare un doppio canale ed una doppia responsabilità riguardo all'ambito dell'Istruzione e della formazione professionale iniziale: il Ministero dell'Istruzione ha continuato a gestire gli Istituti professionali, mentre le Regioni hanno gestito ed ampliato il sistema di corsi di formazione professionale iniziale.

Negli altri Paesi europei non esiste una separazione così netta, anche di carattere istituzionale, tra formazione professionale e istruzione professionale iniziale dei giovani: la formazione professionale è separata dall'istruzione professionale solo nelle fasi di perfezionamento successivo alla qualificazione iniziale, mentre la prima qualificazione (compresa quella che si consegue attraverso l'apprendistato) avviene anche in un contesto educativo (seppure non propriamente scolastico).

La tabella 1.1 mette in evidenza come si distribuiscono gli studenti di alcuni Paesi europei tra la formazione di carattere generale, prevalentemente rivolta a fornire una preparazione di base classica o scientifica in vista dell'accesso all'Università, e la formazione rivolta prevalentemente a fornire una preparazione per l'accesso alla professione. I dati relativi all'Italia sembrerebbero mostrare che una percentuale ragguardevole di giovani si indirizza verso quest'ultima, ma dal dato italiano an-

¹³ AA. VV. Educare alla cittadinanza, al lavoro ed all'innovazione. Il modello tedesco e le proposte per l'Italia, In I numeri da cambiare, Treelle e Fondazione Rocca, gennaio 2015

drebbero scorporati gli iscritti all'Istruzione tecnica, che rappresenta un unicum nel contesto europeo e non può essere considerata professionalizzante *tout court*; in questo caso la quota degli iscritti all'Istruzione a carattere professionale scenderebbe al 27%¹⁴.

Tabella 1.1
Distribuzione degli studenti di scuola secondaria per tipo di scuola frequentata (2013)

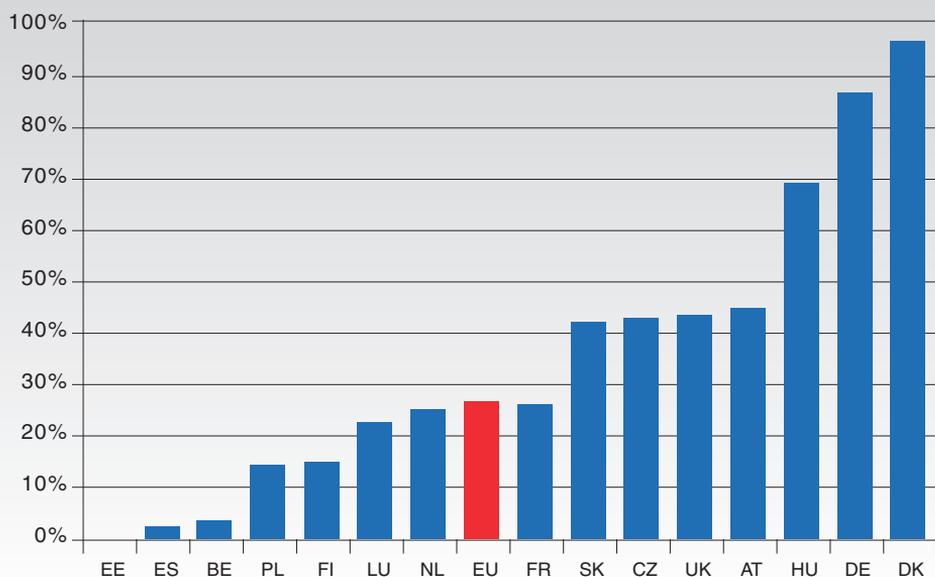
Paese	Scuole a carattere generale	Scuole a carattere professionale	Totale
Austria	30	70	100
Danimarca	57	43	100
Finlandia	30	70	100
Francia	57	43	100
Germania	52	48	100
Italia	41	59 (a)	100
Olanda	33	67	100
Regno Unito	56	44	100
Repubblica Ceca	26	74	100
Spagna	66	34	100

(a): 32% Istruzione tecnica + 27% Istruzione professionale. Fonte: Ocse EAG 2015

La conseguenza della separazione tra mondo della formazione e mondo del lavoro è una ridottissima integrazione delle opportunità formative offerte da questi due mondi. La figura 1.1 mette in evidenza i Paesi europei nei quali vige un sistema di apprendistato che integra formazione sul lavoro e formazione nella scuola.

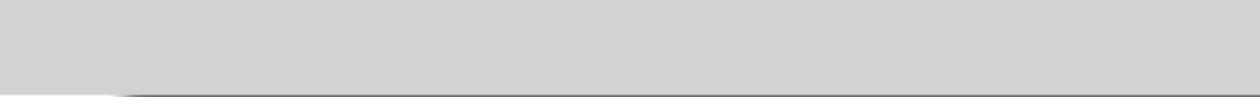
¹⁴ Nessun altro sistema educativo europeo possiede un indirizzo delle caratteristiche e delle dimensioni dell'Istruzione tecnica italiana. In Francia, che ha il modello di Istruzione secondaria superiore più simile a quello italiano, esiste il Lycée technologique, ma esso accoglie circa la metà degli iscritti al Lycée professionnel e nelle statistiche viene normalmente accorpato con i licei generalisti

Fig. 1.1 Allievi di Istruzione e formazione professionale (IFP/VET) che apprendono in sistema di formazione misto lavoro-scuola



Fonte: European Commission, Education and Training Monitor 2015 su dati Cedefop-Eurostat 2012

L'Italia non è rappresentata in questa figura in quanto, almeno fino alla sperimentazione avviata lo scorso dal Ministero del lavoro, di fatto nella formazione iniziale non esistevano esperienze di formazione duale, con la sola eccezione della Provincia di Bolzano. Le peculiarità e delle dimensioni dell'Istruzione tecnica italiana. In Francia, che ha il modello di Istruzione secondaria superiore più simile a quello italiano, esiste il *Lycée technologique*, ma esso accoglie circa la metà degli iscritti al *Lycée professionnel* e nelle statistiche viene normalmente accorpato con i licei generalisti



2. IL CONTESTO ITALIANO

2.1 Un caso unico in Europa: l'Istruzione e la Formazione professionale tra Stato e Regioni

Come si è detto nel Capitolo precedente, l'articolo 117 della Costituzione del 1948 affidava l'*istruzione artigiana e professionale* alla competenza legislativa regionale. Tuttavia le Regioni a statuto ordinario videro la luce solamente nel 1970, dopo l'approvazione della *Legge elettorale regionale* (Legge 17 febbraio 1968 n. 108), dei *Provvedimenti finanziari per l'attuazione delle Regioni a statuto ordinario* (Legge 16 maggio 1970 n. 281) e l'elezione dei Consigli regionali.

Con il DPR 10 del 1972 vennero trasferite alle Regioni a statuto ordinario le funzioni amministrative di loro competenza. In tale circostanza si fronteggiarono diverse interpretazioni della norma, alcune delle quali misero in discussione la sopravvivenza dell'ordinamento dell'Istruzione professionale a livello statale. Tuttavia alla fine prevalse l'interpretazione più restrittiva, per cui le competenze regionali in materia di istruzione artigiana e professionale vennero delimitate a:

- a) i corsi di addestramento professionale
- b) i corsi aziendali di riqualificazione
- c) l'addestramento professionale degli artigiani
- d) la formazione professionale degli apprendisti mediante le attività di insegnamento complementare
- e) l'istruzione artigiana e professionale negli istituti e servizi dipendenti dal Ministero di Grazia e Giustizia
- f) la formazione professionale diretta allo svolgimento di professioni sanitarie ausiliarie e di arti sanitarie ausiliarie
- g) l'orientamento e la qualificazione professionale degli invalidi del lavoro e degli invalidi civili.

Inoltre vennero trasferiti alle Regioni i compiti ed il personale dei preesistenti Enti di formazione dei lavoratori (Inapli, Enalc, Iniasa), nonché le attribuzioni degli organi centrali e periferici dello Stato nei riguardi dei Consorzi provinciali per l'istruzione tecnica (successivamente disciolti).

Infine vennero trasferite alcune funzioni relative all'organizzazione degli Istituti Professionali, tra cui la programmazione di nuovi Istituti, ma venne lasciata allo Stato la competenza sugli ordinamenti e sul personale di questo indirizzo. Questa interpretazione restrittiva della dizione costituzionale "*istruzione artigiana e professionale*" venne confermata nel 1977 dalla Corte Costituzionale, la quale affermò che "l'istruzione artigiana e professionale si caratterizza per la diretta finalizzazione all'acquisizione di nozioni necessarie per l'immediato esercizio di attività tecnico pratiche; sotto tale profilo si distingue dall'istruzione in senso lato la quale, pur se impartisce conoscenze utili per l'esercizio di una o più professioni, ha come scopo la complessiva formazione della personalità"¹. Dunque, secondo la sentenza della Corte, alla Regione competeva la componente più strettamente collegata alla qualificazione (e riqualificazione) professionale: formazione per il lavoro e sul lavoro.

Il Decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, ribadì e specificò ulteriormente la divisione di competenze tra Stato e Regioni in materia di istruzione professionale, ed in particolare all'art. 35 sancì che dalle funzioni amministrative decentrate alle Regioni fossero escluse quelle concernenti *attività di istruzione professionale dirette al conseguimento di un titolo di studio*. Inoltre il DPR 616 introdusse una dannosa divisione di compiti tra orientamento *professionale*, attribuito alla competenza regionale, ed orientamento *scolastico* attribuito alla competenza statale; quest'ultimo venne affidato ai distretti scolastici e successivamente alle scuole. Come separare l'attività di orientamento alla scelta della scuola o della facoltà universitaria dall'orientamento all'attività professionale è rimasta da allora una questione irrisolta, che ha gravemente compromesso, fino ad oggi, l'istituzione di un valido sistema nazionale di orientamento.

La limitazione dell'ambito di attività regionale alla *formazione* professionale (senza più il termine *istruzione*) venne ribadita ulteriormente dalla legge 845/78 ("**Legge-quadro in materia di formazione professionale**"), che così recitava in apertura: "Le Regioni esercitano, ai sensi dell'art. 117 della Costituzione, la potestà legislativa in materia di orientamento e di *formazione* professionale", omettendo che il testo dell'art. 117 della Costituzione parlava in realtà di *istruzione* professionale. Secondo il testo di legge la formazione professionale si riduceva a *strumento della politica attiva del lavoro* e doveva basarsi su corsi brevi, articolati su un massimo di quattro cicli di durata non superiore alle 600 ore ciascuno.

In base alla tipologia prevista dalla legge 845, alle Regioni competeva l'attuazione di iniziative formative dirette:

¹ V. N. D'Amico, Storia della formazione professionale in Italia, Franco Angeli, 2013

- a) alla qualificazione di quanti hanno assolto all'obbligo scolastico e non hanno ancora esperienze di lavoro;
- b) all'acquisizione di specifiche competenze professionali per quanti posseggano un diploma di scuola secondaria superiore;
- c) alla qualificazione di lavoratori coinvolti in processi di riconversione;
- d) all'aggiornamento e perfezionamento dei lavoratori;
- e) alla rieducazione professionale di lavoratori divenuti invalidi a causa d'infortunio o malattia;
- f) alla formazione di soggetti portatori di menomazioni fisiche o sensoriali.

Come si può constatare, secondo la filosofia della legge 845 la formazione professionale sarebbe dovuta intervenire solo come completamento del percorso scolastico, con la finalità del perfezionamento della preparazione professionale, e non come alternativa. Tale posizione, apparentemente fondata dal punto di vista sistemico, non considerava però che centinaia di migliaia di giovani uscivano dalla scuola (anche dalla scuola media!) per abbandono, e che la formazione professionale iniziale governata dalle Regioni costituiva spesso l'unica forma di recupero di questi giovani, non solo per promuovere l'avviamento ad un percorso professionale, ma anche per assicurare il recupero di quelle competenze e conoscenze di base che il percorso scolastico non riusciva a fornire. Pertanto negli anni '80 e '90 del secolo scorso divenne evidente la sovrapposizione e duplicazione dell'offerta formativa professionalizzante, in quanto l'offerta formativa finanziata da una parte delle Regioni (sulle politiche di finanziamento della formazione professionale iniziale si sono verificate profonde differenze di posizione tra le diverse Regioni) si diede sempre più spesso carico dei tanti *dropout* della scuola, offrendo percorsi che integravano l'acquisizione di competenze professionali con l'acquisizione di competenze di base.

Venne dunque a determinarsi, caso unico in Europa, un doppio canale ed una doppia responsabilità riguardo all'ambito dell'Istruzione e della formazione professionale iniziale: il Ministero dell'Istruzione ha mantenuto la gestione degli Istituti professionali, che hanno continuato a rilasciare fino al 2011 la *loro* qualifica professionale, mentre le Regioni, pur essendo formalmente titolari della competenza in materia di Istruzione e formazione professionale, hanno gestito il variegato sistema di corsi di formazione professionale ereditati dal Ministero del lavoro che rilasciavano anch'essi le *loro* qualifiche, assicurando in diversi casi il recupero delle fondamentali competenze di base.

In quegli anni si venne anche a creare un sistema caotico di qualifiche, per la mancanza di qualunque standardizzazione e di coordinamento tra le Regioni formalmente titolari della competenza del loro rilascio. L'appellativo di qualifica veniva attribuito a titoli di varia natura rilasciati al termine di attività di spessore e du-

rata assolutamente diverse, dai corsi di 100-200 ore ai corsi biennali di 1600-1800 ore. Tutto questo non ha certo contribuito alla diffusione di una buona immagine della formazione professionale, sia tra l'utenza che tra i potenziali utilizzatori di questa attività, ovvero le imprese, che hanno spesso guardato con qualche diffidenza i portatori di questi titoli. Questa disomogeneità e scarsa riconoscibilità delle qualifiche non è sfuggita all'Unione europea, tanto che fra le Raccomandazioni sul programma nazionale di riforma 2014 dell'Italia si afferma “*è essenziale istituire un registro nazionale delle qualifiche per garantire un riconoscimento delle competenze a livello nazionale*”².

A questo problema si aggiungeva la confusione tra le qualifiche rilasciate dagli Istituti professionali, al termine del percorso triennale, e le qualifiche rilasciate dai corsi regionali.

Su questi temi intervenne la Riforma costituzionale del 2001, che modificò il titolo V della Costituzione, ed in particolare l'art. 117, estendendo la competenza *esclusiva* delle Regioni a tutto l'ambito dell'Istruzione e Formazione professionale; tuttavia l'ambiguità istituzionale non si è sciolta, anzi per alcuni aspetti si è aggravata: gli Istituti professionali hanno proseguito la loro attività sotto la gestione dello Stato, che ha continuato a governare l'Istruzione professionale, ma senza poter più attribuire le proprie qualifiche. Successivamente all'Istruzione professionale si è affiancata l'Istruzione e Formazione professionale (IeFP), nuovo percorso triennale e quadriennale istituito dal D.Lgs. 226/05 e governato dalle Regioni (v. cap. 3), ma che sempre più spesso viene materialmente offerto dagli stessi Istituti professionali di Stato, in quanto le Regioni non hanno le risorse sufficienti per finanziare autonomamente questa offerta formativa, affidandola a quelle strutture formative che negli anni precedenti in molte aree del Paese avevano garantito lo sviluppo di questa attività, in grado di recuperare i giovani a rischio di esclusione, promuovendone al contempo l'acquisizione di competenze sia di base che professionali.

Questa situazione è destinata a mutare nuovamente entro poco tempo, perché il Titolo V riformato della nuova legge costituzionale recentemente approvata dal Parlamento sottrae alle Regioni la competenza esclusiva sull'Istruzione e Formazione Professionale, in quanto assegna “*le disposizioni generali e comuni sull'istruzione e formazione professionale*” alla competenza legislativa esclusiva dello Stato (art.117 lettera o). In materia di IeFP alle Regioni resta la competenza residuale ai sensi del-

² Commissione Europea, Raccomandazione del Consiglio sul programma nazionale di riforma 2014 dell'Italia e che formula un parere del Consiglio sul programma di stabilità 2014 dell'Italia, Bruxelles, 2.6.2014 Com(2014) 413 final.

l'art. 117, comma 3, ultimo capoverso: "*in ogni materia non espressamente riservata alla competenza esclusiva dello Stato*". Ai sensi dell'art. 116, le singole Regioni che mostrino capacità di governo e di gestione e ne faranno richiesta (cd. "Regioni virtuose") potranno però ottenere su questa materia ulteriori *competenze legislative, regolamentari e amministrative*, con apposita legge dello Stato. In questo caso le Regioni potrebbero avere sulla IeFP gli stessi poteri delle Regioni o Province a Statuto speciale.

Si tratta di una innovazione che recepisce le preoccupazioni e le critiche di quanti da molti anni lamentavano la debolezza di questo settore, a causa delle divisioni tra le Regioni che hanno legiferato e gestito questo ambito in modo fortemente differenziato. Si sono sviluppati 21 sistemi formativi notevolmente diversi tra loro, sia sotto l'aspetto qualitativo, che sotto l'aspetto degli obiettivi da conseguire; ogni Regione ha stabilito le proprie qualifiche professionali, creando paradossali problemi di riconoscibilità e spendibilità delle qualifiche conseguite tra una Regione e l'altra del nostro Paese, mentre a livello europeo si persegue la comparabilità e la spendibilità dei titoli a livello sovranazionale. Questa diversificazione, unita ai ricorrenti episodi di malversazione, ha indebolito molto il ruolo e la credibilità del sistema di formazione professionale del nostro Paese, nonostante non manchino iniziative ed aree di assoluta eccellenza.

Con l'Intesa Stato-Regioni del 16 Dicembre del 2010 era stato compiuto un passo in avanti per superare la frammentazione dei sistemi regionali di qualifiche, attraverso la definizione nazionale di 21 qualifiche triennali e di 21 diplomi quadriennali cui le Regioni debbono obbligatoriamente fare riferimento (successivamente divenuti 22 qualifiche e 22 diplomi). Successivamente con la legge 92 del 2012 e con la successiva intesa Stato-Regioni del 22 gennaio 2015 è stato istituito un Repertorio nazionale delle qualifiche, ma la strada da percorrere verso un sistema unitario di qualificazioni, sul modello degli altri Stati europei, appare ancora lunga e faticosa.

Ugualmente da risolvere è il destino degli Istituti Professionali (v. cap. 4), che sono rimasti in mezzo al guado tra la residua gestione dell'ordinamento statale (i corsi per il diploma di maturità professionale), ed il crescente impegno per svolgere attività formativa di ordinamento regionale (i corsi di Istruzione e Formazione Professionale).

2.2 La domanda delle imprese

Obiettivo centrale, anche se certamente non unico, dell'Istruzione e della formazione professionale (IFP/VET) è fornire una preparazione in grado di assicurare un agevole accesso al mercato del lavoro ed al mondo del lavoro. È dunque particolarmente importante verificare le caratteristiche della domanda del mondo del lavoro ed in che misura essa si indirizza alle professionalità in uscita da questo canale formativo.

Vanno ricordate innanzitutto le dimensioni dell'offerta di lavoro proveniente dai diplomati professionali: nel 2015 hanno conseguito un diploma di scuola secondaria complessivamente quasi 452.000 studenti, dei quali il 16,7% ha conseguito un diploma di Istituto professionale; in valori assoluti si tratta di 75.119 diplomati. Al contrario di quanto avvenuto per i diplomati tecnici, il cui numero è fortemente diminuito negli ultimi 25 anni, stabilizzandosi solo nell'ultimo periodo, il numero di diplomati degli Istituti professionali è leggermente aumentato nello stesso lasso di tempo. Tuttavia, sommando diplomati professionali e tecnici, il loro peso complessivo sul totale dei diplomati italiani è sceso in 25 anni dal 60,7% al 50% del totale dei diplomati secondari. Per contro è salita la quota dei diplomati liceali, che è passata dal 36% del 1991 al 46,4% del 2015 (tab. 2.1).

Tabella 2.1
Diplomati della scuola secondaria di II grado per tipo di scuola

Anni Indirizzo di studio	1991/92	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15
Licei	36,0%	46,4%	45,4%	44,8%	46,4%
Istituto tecnico	47,6%	34,5%	34,9%	34,8%	33,3%
Ist. Professionale (IP)	13,1%	15,8%	16,3%	17,3%	16,7%
Istruzione artistica	3,3%	3,4%	3,4%	3,2%	3,6%
Totale	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Valori assoluti	478.000	448.833	446.552	448.479	451.959

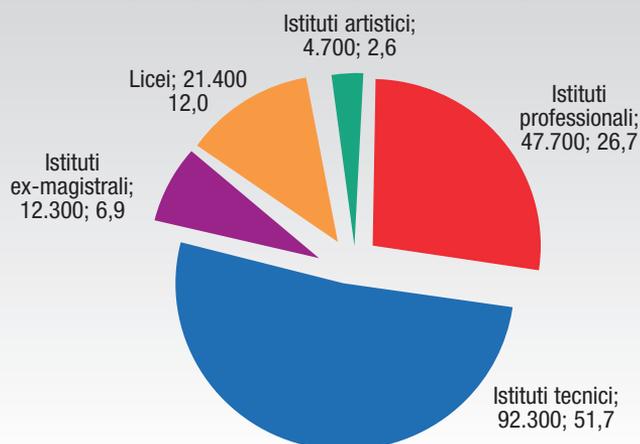
Fonte: Istat- MIUR, Rilevazioni esami di stato - scuole statali e paritarie

Non tutti i diplomati degli Istituti professionali si immettono sul mercato del lavoro, perché una parte di essi (oltre il 20%, vedi cap. 4) preferisce continuare gli studi iscrivendosi all'Università (le altre opzioni esistenti, come IFTS e ITS, sono scelte ancora in misura molto bassa, anche perché nate da poco e poco diffuse); per stimare quanti diplomati professionali si offrono e si collocano sul mercato del lavoro è dun-

que necessario sottrarre al flusso annuale di diplomati coloro che decidono di frequentare in modo esclusivo l'Università.

Il sistema informativo Excelsior, che viene aggiornato ogni anno dall'Unione delle Camere di Commercio attraverso un'indagine compiuta su un campione di 90.000 imprese³, stima per il 2015 un'offerta netta di 251.300 ingressi di diplomati sul mercato del lavoro, di cui **178.500 diplomati effettivamente e completamente disponibili ad un impiego** e 72.800 che lo sono invece parzialmente o temporaneamente (sono i giovani che hanno rinviato l'iscrizione all'università o che intendono svolgere un'attività lavorativa durante gli studi); dei primi, in particolare, **47.700 sono gli studenti diplomati dagli Istituti professionali**, mentre oltre 92.000 sono i diplomati usciti dagli Istituti di Istruzione tecnica.

Fig. 2.1 Stima dell'offerta netta disponibile di diplomati, per tipologia di diploma conseguito.



Anno 2015 (valori assoluti arrotondati alle centinaia e composizione percentuale)

Fonte: Unioncamere, *Il lavoro dopo gli studi, la domanda e l'offerta di diplomati nel 2015*, Progetto Excelsior 2015

Nonostante le ben note difficoltà dei giovani diplomati ad entrare nel mondo del lavoro, la domanda delle imprese appare superiore rispetto a questa offerta di manodopera, perché la stessa indagine Excelsior stima in 275.800 il numero di diplomati che nello stesso anno si prevede siano richiesti dal sistema produttivo aziendale (su un

³ Unioncamere, *Il lavoro dopo gli studi, la domanda e l'offerta di diplomati nel 2015*, Progetto Excelsior 2015

totale di 721.000 unità, tab. 2.2).

Tuttavia le opportunità occupazionali per chi si immette nel mercato del lavoro con un titolo di scuola superiore non sono così favorevoli, in quanto sono condizionate negativamente:

- dalla mancanza di una **pregressa esperienza di lavoro**, perché nel 2015, per quasi 6 diplomati da assumere su 10, le imprese hanno richiesto una esperienza specifica nella professione che dovevano svolgere o nel settore di appartenenza dell'impresa stessa; in particolare per il 20,2% delle assunzioni previste è richiesta un'esperienza pregressa di almeno 2 anni, mentre per il 37,2% sarebbe sufficiente un'esperienza di lavoro di 1-2 anni⁴;
- dall'età: solo in un terzo dei casi le imprese preferiscono esplicitamente assumere i giovani con meno di 30 anni; va però aggiunto che per quasi la metà delle assunzioni di diplomati l'età viene ritenuta indifferente;
- dallo stock dei diplomati che si sono presentati nel mercato del lavoro negli anni precedenti e sono ancora in cerca di occupazione.

Sono molti gli indirizzi specifici di diploma per i quali, in oltre il 70% dei casi, è stata richiesta nel 2015 una pregressa esperienza specifica di lavoro (nel settore o nella professione): gli indirizzi grafico-pubblicitario, aeronautico-nautico, edile, artistico, telecomuni-

Tabella 2.2
Assunzioni previste dalle imprese nel 2015 secondo i livelli di istruzione segnalati e la durata di esperienza specifica richiesta

	Assunzioni per livello di istruzione segnalato dalle imprese		Esperienza richiesta dalle imprese (%)		
	(v.a.)*	(%)	assunzioni con esperienza specifica	di cui	
				1-2 anni di esperienza	oltre 2 anni di esperienza
TOTALE	721.730	100,0	58,7	37,8	20,9
Livello universitario	82.860	11,5	67,9	37,1	30,8
- di cui laurea specialistica	33.240	4,6	72,5	32,9	39,7
- di cui laurea triennale	19.750	2,7	67,6	45,3	22,4
- di cui laurea non specificata	29.870	4,1	62,9	36,3	26,7
Livello secondario - Diploma	275.800	38,2	57,4	37,2	20,2
- di cui specializzazione post-diploma	45.810	6,3	65,4	40,8	24,6
Qualifica formazione prof. o diploma professionale	147.810	20,5	69,8	45,1	24,8
Nessuna formazione specifica	215.270	29,8	49,1	33,8	15,3

Fonte: Sistema informativo Excelsior, I fabbisogni occupazionali e formativi delle imprese italiane nell'industria e nei servizi per il 2015, sintesi dei principali risultati

⁴ Unioncamere, Il lavoro dopo gli studi,cit.

cazioni e informatico sono quelli per i quali una esperienza pregressa risulta più importante. Il possesso di una esperienza di lavoro si sta rivelando dunque un fattore sempre più determinante ai fini dell'assunzione: questo dato conferma l'importanza che possono assumere ai fini occupazionali le esperienze di alternanza scuola-lavoro. Per quanto riguarda gli indirizzi di studio più richiesti, per il 2015 vanno segnalati (tab. 2.3):

- la prevalenza assoluta della richiesta di diplomati dell'indirizzo amministrativo-commerciale;
- l'aumento della richiesta di quasi tutti gli indirizzi del settore industriale (in particolare dell'indirizzo meccanico, edile, informatico).

Tabella 2.3
Indirizzi di studio a livello secondario superiore più richiesti dalle imprese nel 2015

	Assunzioni (v.a.)		Variazioni 2014-15	
	2015	2014	Absolute	%
Amministrativo-commerciale	58.710	48.280	10.430	21,6
Turistico-alberghiero	32.830	41.440	-8.620	-20,8
Meccanico	25.580	20.160	5.420	26,9
Edile	7.680	4.780	2.910	60,8
Elettrotecnico	7.250	6.970	280	4,0
Socio-sanitario	7.160	8.350	-1.200	-14,3
Informatico	5.060	3.830	1.230	32,2
Tessile, abbigliamento e moda	4.090	3.030	1.060	34,8
Linguistico	3.820	7.020	-3.200	-45,6
Elettronico	3.710	4.230	-510	-12,1
Agrario-alimentare	2.830	4.370	-1.530	-35,1
Licei	2.630	3.370	-740	-21,9
Chimico	2.490	1.600	890	56,1
Termoidraulico	1.860	2.200	-340	-15,5
Aeronautico e nautico	1.670	1.630	40	2,2
Grafico-pubblicitario	1.230	1.020	210	20,4
Artistico	1.050	2.330	-1.290	-55,2
Telecomunicazioni	760	390	370	96,1
Legno, mobile e arredamento	740	920	-170	-18,9
Cartario-cartotecnico	520	150	370	255,9

Fonte: Unioncamere – Ministero del Lavoro, Sistema Informativo Excelsior: Il lavoro dopo gli studi. La domanda e l'offerta di laureati e diplomati nel 2015, pag.54

In alcuni casi sembra permanere un certo squilibrio tra le figure richieste e quelle effettivamente disponibili sul mercato del lavoro. Nel 2015 questo squilibrio appare più marcato nel caso dei diplomati nell'indirizzo informatico e delle telecomunicazioni, che nel 19,3% dei casi sono difficili da reperire, e di quelli a indirizzo grafico-pubblicitario (18,8%). Inoltre, per far fronte alla mancanza di preparazione specifica,

per circa un terzo dei diplomati che sono programmati in entrata nel corso del 2015, è prevista la partecipazione a corsi specifici di formazione e per altrettanti la formazione avverrà on the job, ossia mediante affiancamento a personale esperto.

Dall'altra parte, esaminando la tipologia di professioni per le quali le imprese richiedono diplomati, emerge che per alcune di esse potrebbe essere sufficiente un giovane munito di una qualificazione più bassa; ad esempio le due professioni più richieste sono quelle di commesso di negozio e di cameriere; in compenso per quest'ultima categoria di professioni le imprese sono più disponibili ad assumere neo-diplomati, mentre per quelle con più elevato livello di competenze alle imprese molto spesso non basta il semplice possesso del titolo di studio, anche se teoricamente congruente, perché si richiede soprattutto personale fornito di esperienza specifica, oltre che del titolo di studio (tab. 2.4).

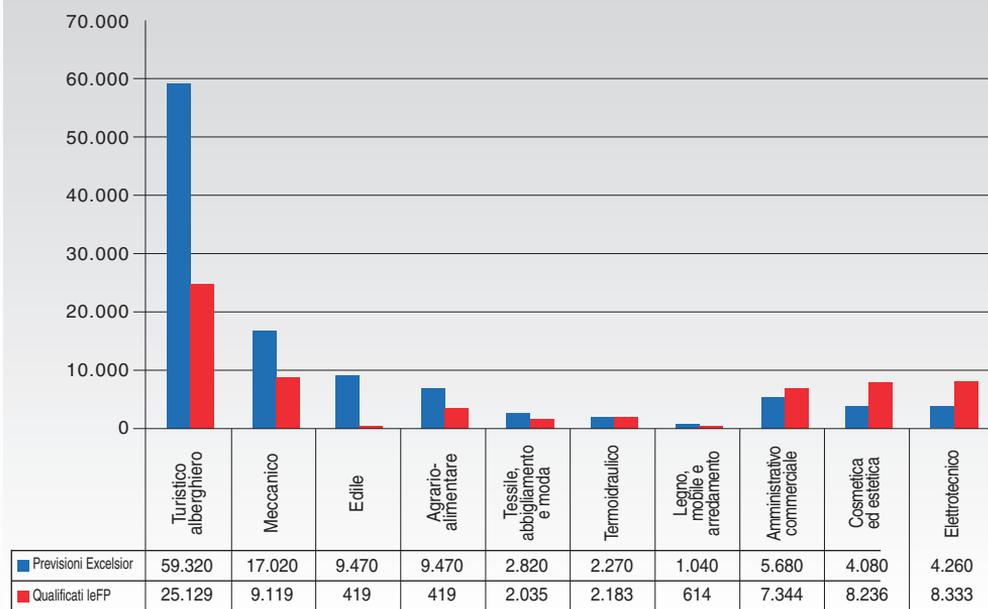
Tabella 2.4

Le prime 20 professioni di sbocco occupazionale per i diplomati nel 2015 e preferenza per i giovani neo diplomati (valori assoluti e incidenze percentuali)

	Assunzioni di diplomati (v.a.)	Incidenza % delle assunzioni per le quali è adatto un giovane diplomato in uscita dal sistema formativo
1 Commesso di negozio	48.630	63,0
2 Cameriere	19.230	57,1
3 Addetto agli affari generali	10.920	48,2
4 Addetto a mansioni di segreteria	10.030	50,6
5 Addetto alla contabilità	9.490	36,4
6 Cuoco	7.570	29,3
7 Tecnico commerciale	5.930	34,5
8 Addetto ai servizi di pulizia	5.520	45,8
9 Addetto alla reception negli alberghi	5.150	40,1
10 Barista	5.000	62,8
11 Addetto all'assistenza personale	4.800	58,4
12 Addetto al banco nella ristorazione collettiva	3.300	67,9
13 Magazziniere	3.300	46,9
14 Elettricista per impianti nelle costruzioni	3.220	18,4
15 Addetto alla biglietteria	3.200	85,7
16 Addetto al carico e scarico di merci	3.140	48,6
17 Addetto alla gestione del magazzino	3.110	64,3
18 Addetto all'accoglienza clienti	3.040	65,5
19 Conducente di mezzi pesanti e camion	2.960	10,4
20 Telefonista addetto alle informazioni	2.650	89,1

Fonte: Unioncamere - Ministero del Lavoro, Sistema Informativo Excelsior

Fig. 2.2 Previsioni di assunzione in rapporto ai qualificati dell'anno 2015 nei principali settori

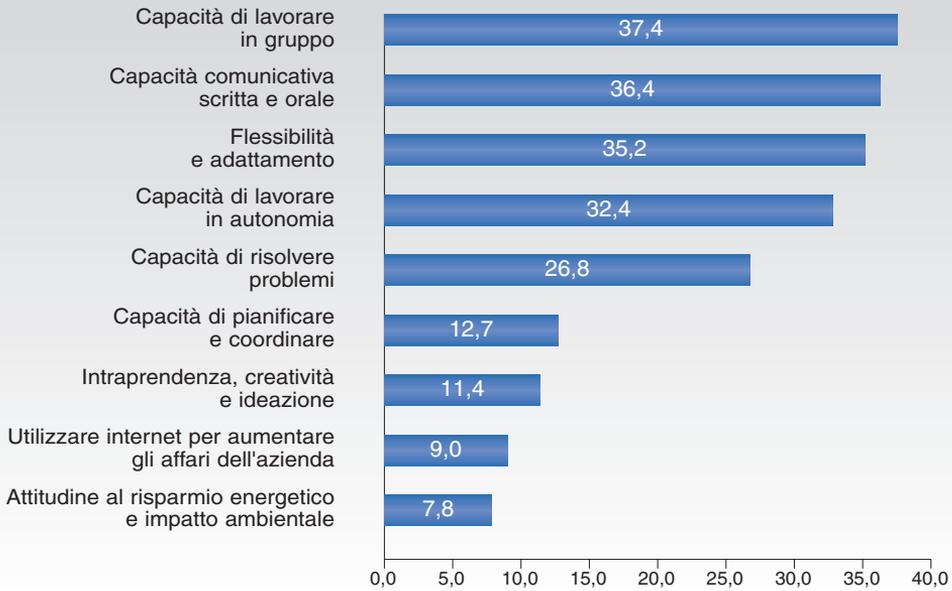


Fonti: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIUR e dati Unioncamere

A questa domanda si potrebbero potenzialmente aggiungere quelle posizioni per le quali le imprese richiedono formalmente un neo-diplomato, ma sarebbero anche disponibili ad accettare candidati in possesso di qualifica professionale. Tuttavia anche per le prevedibili assunzioni di qualificati il possesso di un'esperienza pregressa di lavoro nella professione o nel settore di attività dell'impresa appare essere un prerequisito molto rilevante.

Anche le competenze di carattere trasversale sono ritenute molto importanti dalle imprese, anzi sono ritenute quasi della stessa importanza delle competenze tecniche specifiche relative alla professione che verrà esercitata. La competenza alla quale le imprese pongono più attenzione è la capacità di lavorare in gruppo, che è considerata "molto importante" per oltre il 37% delle assunzioni totali di diplomati. Seguono, con percentuali di segnalazioni "molto importante" tra il 32 e il 36%, la capacità comunicativa scritta e orale, la flessibilità/capacità di adattamento, e la capacità di lavorare in autonomia. Sempre secondo le imprese, sono un po' meno rilevanti la capacità di risolvere problemi, considerata come molto importante per 27% delle assunzioni di diplomati; quest'ultima diventa però molto importante per svolgere le professioni tecniche (fig. 2.3).

Fig. 2.3 Competenze che le imprese ritengono molto importanti per le assunzioni di diplomati programmate nel 2015*



*Incidenza percentuale delle assunzioni per le quali ciascuna competenza è ritenuta molto importante, sul totale delle assunzioni

Fonte: Unioncamere – Ministero del Lavoro, Sistema Informativo Excelsior: Il lavoro dopo gli studi. La domanda e l'offerta di laureati e diplomati nel 2015, pag.57

Concludendo questa analisi, si può rilevare come nel nostro Paese, nonostante le perduranti difficoltà economiche, non manchi una richiesta da parte del mondo delle imprese di profili analoghi a quelli formati all'interno dell'Istruzione e della formazione professionale; il problema è farla combaciare con l'offerta proveniente dalle strutture scolastiche e formative. Infatti, se si esamina la condizione formativa ed occupazionale dei neodiplomati degli Istituti professionali (tab. 2.5), emerge come l'inserimento lavorativo dei giovani formati all'interno di queste scuole sia piuttosto lento e difficoltoso: ad un anno dal diploma risulta occupata meno della metà dei neodiplomati (il 43,3%, compreso il 4,4% che lavora e contemporaneamente studia all'Università); a tre anni la percentuale di occupazione supera di poco la metà (il 53,9%); infine cinque anni dopo il diploma il 65,3% ha trovato un lavoro. Occorre anche ricordare, però, che una parte (tra il 10 ed il 20%) dei neodiplomati si indirizza all'Università e non si pone alla ricerca attiva del lavoro. Specularmente la percentuale dei giovani in cerca di occupazione scende dal 36,1% (un anno dopo il diploma) al 23,4% (tre anni dopo), al 19,6% (cinque anni dopo).

Tabella 2.5
Condizione formativa ed occupazionale dei neo-diplomati degli Istituti professionali

	Lavorano e non studiano all'Università	Studiano all'Università e lavorano	Studiano all'Università	Cercano lavoro	Non cercano lavoro	Totale
Dopo un anno dal diploma	38,9	4,4	14,6	36,1	6,0	100,0
Dopo tre anni dal diploma	47,9	6,0	21,6	23,4	1,1	100,0
Dopo cinque anni dal diploma	62,1	3,2	11,2	19,6	3,9	100,0

Fonte: AlmaDiploma: X Indagine-Esiti a distanza dei diplomati, Rapporto 2016

Infine, come si può vedere più in dettaglio nel cap. 4, le competenze acquisite durante il percorso dell'Istruzione Professionale, sono state molto utili solo per circa un neo-diplomato su 5, mentre per circa la metà dei neo-diplomati occupati lo sono state in misura ridotta.



3. L'ISTRUZIONE E FORMAZIONE PROFESSIONALE REGIONALE (IEFP)

3.1 L'evoluzione normativa

3.1.1 I percorsi biennali per la qualifica

Come si è detto nel Capitolo 2, negli anni '80 e '90 del secolo scorso l'offerta formativa delle Regioni si diede sempre più spesso carico dei tanti dropout della scuola, offrendo percorsi di durata annuale e biennale attraverso i quali i giovani integravano l'acquisizione di competenze professionali con l'acquisizione di quelle competenze di base che la frequenza del percorso scolastico non era riuscita a far acquisire. Tuttavia questi percorsi, molto importanti dal punto di vista sociale ed educativo per assicurare il recupero e l'inclusione di tanti ragazzi che venivano espulsi dalla scuola, non godevano di uno statuto istituzionale di pari dignità rispetto al percorso scolastico; erano visti come percorsi di serie B, che portavano al conseguimento di una qualifica poco apprezzata dal sistema sociale ed economico e non riconosciuta per un eventuale proseguimento nel sistema scolastico.

3.1.2 L'introduzione dell'obbligo formativo e del diritto-dovere alla formazione

Un significativo passo in avanti si realizzò grazie all'introduzione, da parte della legge n. 144/1999, dell'**obbligo formativo**, che riconobbe la valenza educativa della formazione professionale, che diventava una componente del percorso obbligatorio di istruzione e formazione professionale fino all'età di 18 anni, e della successiva introduzione del **diritto-dovere alla formazione** (legge 53/03); entrambi questi provvedimenti presentavano la caratteristica di promuovere la realizzazione di un sistema unitario di istruzione e formazione, riconoscendo dunque la pari dignità di quest'ultima. Inoltre la legge 144 stabilì l'istituzione di due fondi di 204 e 40 milioni di euro, a carico rispettivamente dei Ministeri del lavoro e dell'istruzione. Successivamente tale finanziamento si è ridotto in termini quantitativi ed è rimasto soltanto in capo al Ministero del Lavoro per un ammontare di poco più di 183 milioni di euro, mentre è venuto meno il contributo del MIUR.

Tuttavia si manifestavano molte preoccupazioni relativamente alla qualità dell'offerta formativa, dato che l'offerta regionale di formazione professionale presentava situazioni

molto differenziate e dalle caratteristiche incerte; i timori, che riguardavano tutto lo spettro dell'offerta formativa regionale, dalla formazione iniziale a quella continua per i lavoratori, erano particolarmente forti per quanto riguarda le attività formative destinate ai giovani che avrebbero potuto assolvere all'obbligo di istruzione e formazione attraverso questo canale. Allo scopo di qualificare l'offerta formativa e le strutture incaricate di erogarla venne pertanto introdotto l'*accreditamento* delle strutture formative; si tratta di un'attività istituzionale concepita come un presidio della qualità delle azioni formative, sia preventivo, attraverso l'accertamento del possesso preliminare di alcuni requisiti minimi, sia consuntivo, prendendo in considerazione l'ottenimento di alcuni risultati in termini di successo formativo ed occupazione dei giovani. Il meccanismo dell'accreditamento si differenzia per le diverse tipologie di offerta formativa, una delle quali riguarda specificamente l'ambito del diritto/dovere all'istruzione e formazione. In questo modo veniva ulteriormente sancito il ruolo educativo (e non solo addestrativo) della formazione professionale, come componente del percorso iniziale di formazione obbligatoria dei giovani.

3.1.3 L'avvio sperimentale dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP)

Finalmente l'accordo quadro della Conferenza Unificata del 19 giugno 2003¹ ha consentito l'avvio di percorsi sperimentali di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP), a titolarità regionale. Questi percorsi devono rispondere ai seguenti requisiti:

- avere durata almeno triennale;
- contenere, con equivalente valenza formativa, discipline ed attività attinenti sia alla formazione culturale generale sia alle aree professionali interessate;
- consentire il conseguimento di una qualifica professionale riconosciuta a livello nazionale e corrispondente almeno al secondo livello europeo².

3.1.4 La messa a regime dell'IeFP

Successivamente il D.Lgs. 226/05, ridisegnando l'ordinamento del sistema educativo del II ciclo, sancì l'appartenenza di questa nuova tipologia di offerta formativa al sistema educativo di Istruzione e Formazione, come definito dalla legge 53/03. La fre-

¹ CONFERENZA UNIFICATA SEDUTA DEL 19 GIUGNO 2003 Oggetto: Accordo quadro tra il Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca, del Ministro del lavoro e delle politiche sociali, le Regioni, le Province autonome di Trento e Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità montane per la realizzazione dell'anno scolastico 2003-2004 di un'offerta formativa sperimentale di istruzione e formazione professionale nelle more dell'emanazione dei decreti legislativi di cui alla legge 28 marzo 2003, n. 53.

² Qui si fa riferimento alla precedente classificazione europea, prima dell'approvazione della Raccomandazione europea relativa all'European Qualification Framework (EQF), rispetto al quale la qualifica rilasciata dall'IeFP si colloca al terzo livello.

quenza dei percorsi sperimentali è stata, poi, considerata valevole per l'assolvimento dell'obbligo di istruzione elevato al sedicesimo anno di età dalla legge 296/2006.

Infine, dopo la fase sperimentale, avviata nel 2003, l'IeFP è stata definitivamente portata a regime nell'ambito del sistema nazionale educativo di istruzione e formazione dall'anno formativo 2011-2012³.

L'Istruzione e Formazione Professionale offre percorsi triennali, valevoli per l'assolvimento del diritto dovere all'istruzione e formazione, che si concludono con il conseguimento di un titolo di qualifica professionale (qualifica di operatore professionale); dopo il conseguimento della qualifica è possibile proseguire per il quarto anno per conseguire il diploma professionale di tecnico.

I titoli e le qualifiche di durata almeno quadriennale costituiscono titolo per l'accesso all'istruzione e formazione tecnica superiore oppure, previa frequenza di apposito corso annuale, per sostenere l'esame di Stato utile anche ai fini degli accessi all'università⁴.

Le metodologie didattiche sono improntate alla operatività e all'esperienza, con esercitazioni e laboratori. Le conoscenze e competenze relative ad una specifica figura professionale vengono sviluppate attraverso una didattica di tipo attivo basata sul metodo per progetti, sulla simulazione, il role playing e sulla didattica orientativa. Di particolare interesse è la misura dello stage che prevede la presa in carico del giovane da parte di un tutor formativo e un tutor aziendale.

3.1.5 I Livelli Essenziali delle Prestazioni (LEP) dell'IeFP

Per mantenere l'unitarietà di questo sistema di offerta educativa, che ricade sotto la competenza regionale, la legge nazionale ha disciplinato, dietro opportune intese preliminari con la Conferenza Stato Regioni, i Livelli Essenziali delle Prestazioni che, a regime, devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale da parte delle Regioni e delle strutture formative incaricate della nuova attività.

In particolare le prescrizioni del D.Lgs. 226/05 riguardano:

- l'obbligo delle Regioni di affidare l'attività formativa a strutture formative accreditate;
- l'orario complessivo obbligatorio dei percorsi formativi, che non può scendere sotto le 990 ore annue;

³ Decreto interministeriale dell'11 novembre 2011, che ha recepito l'Accordo raggiunto in sede di Conferenza Stato-Regioni del 27 luglio 2011, e l'Accordo sancito in Conferenza Unificata sempre il 27 luglio 2011 che ha fatto cessare la fase della sperimentazione.

⁴ Nelle more della definizione di questa disposizione normativa, le Regioni, d'intesa con gli Uffici scolastici regionali, possono definire, nell'ambito degli accordi territoriali, forme di collaborazione tra Istituti Professionali ed Istituzioni Formative, finalizzate alla realizzazione dei corsi annuali per l'accesso all'esame di Stato.

- il soddisfacimento della domanda di frequenza;
- il riferimento alle figure e alle relative aree professionali definite in sede di Conferenza unificata;
- l'acquisizione di competenze linguistiche, matematiche, scientifiche, tecnologiche, storico sociali ed economiche;
- l'utilizzazione di personale docente in possesso di abilitazione all'insegnamento;
- l'adozione di misure che favoriscano la continuità formativa anche attraverso la permanenza dei docenti nella stessa sede per l'intera durata del percorso;
- esperti in possesso di documentata esperienza maturata per almeno cinque anni nel settore professionale di riferimento;
- l'organizzazione di interventi di orientamento e tutorato;
- la realizzazione di tirocini formativi ed esperienze in alternanza;
- la valutazione da parte dell'Invalsi.

In questo modo sono state poste le basi per la realizzazione di un sistema che, seppure facente capo alle 21 amministrazioni regionali e delle Province autonome italiane, presenta elementi di unitarietà a livello nazionale.

3.1.6 Qualifiche e diplomi del sistema di IeFP

Un altro importante passo in avanti è stato realizzato mediante la stipula dell'accordo Stato Regioni del 29 aprile 2010, con il quale vennero definite 21 qualifiche e 21 diplomi professionali nazionali, che rappresentano l'esito dei diversi percorsi formativi organizzati all'interno di questo nuovo sistema. Le 21 qualifiche e diplomi (successivamente divenute 22 in esito ad un nuovo accordo Stato Regioni) sono descritte utilizzando la metodologia e la terminologia proposte dal Quadro europeo delle Qualifiche (v. Cap. 1).

Con l'accordo Stato Regioni del 16 dicembre 2010 sono stati stabiliti i raccordi tra i percorsi quinquennali degli Istituti Professionali e i percorsi di IeFP, per garantire l'organicità sul territorio dell'offerta dei percorsi a carattere professionale, facilitare i passaggi tra i sistemi formativi e facilitare il riconoscimento dei crediti e dei titoli tra il sistema di istruzione e di IeFP. Venne inoltre formalmente attivato, per i giovani in possesso del Diploma professionale quadriennale, il corso annuale che consente di sostenere l'esame di maturità.

3.1.7 La sussidiarietà da parte degli Istituti professionali

Sulla base della constatazione che la maggior parte delle Regioni non era in grado, anche per mancanza di risorse, di attivare autonomi percorsi di IeFP ai sensi dell'accordo del 29 aprile 2010, e che lo Stato centrale non disponeva di risorse finanziarie da trasferire alle Regioni per attivare l'IeFP a regime (attualmente il finanziamento del

Ministero del Lavoro copre poco più del 30% dei costi dell'IeFP gestita dalle Istituzioni Formative)⁵, è stata disciplinata la possibilità di introdurre un'offerta sussidiaria di percorsi di IeFP da parte degli Istituti professionali di Stato, pur permanendo la competenza della programmazione dell'offerta formativa in capo alle Regioni. L'erogazione in regime di sussidiarietà da parte degli IP dei percorsi di IeFP finalizzati al rilascio dei titoli di Qualifica (triennale) e Diploma (quadriennale), prevede due tipologie di offerte:

Tipologia A – Offerta sussidiaria integrativa

In relazione al percorso quinquennale scelto lo studente può conseguire al termine del terzo anno i titoli di qualifica professionale regionale (triennale). A tal fine gli Istituti professionali possono utilizzare:

- la quota di autonomia del 20% dei curricoli, o per rafforzare alcuni insegnamenti, oppure per introdurre nuovi insegnamenti che concorrono a realizzare gli obiettivi educativi individuati nel piano dell'offerta formativa della scuola;
- gli spazi di flessibilità per una quota dell'orario annuale delle lezioni non superiore rispettivamente al 25% per i primi due anni e del 35% nel terzo anno. Gli spazi di flessibilità sono riservati esclusivamente alle aree di indirizzo.

Tipologia B – Offerta sussidiaria complementare

In questo caso gli Istituti Professionali attivano classi che assumono gli standard formativi e la regolamentazione dell'ordinamento dei percorsi di IeFP, determinati da ciascuna Regione nel rispetto dei livelli essenziali delle prestazioni. Tramite questo percorso è possibile conseguire sia le qualifiche che i diplomi professionali.

3.1.8 Un sistema ancora poco conosciuto

Emerge dunque un sistema molto complesso che, come nota l'Isfol, “rende il sistema educativo di difficile lettura da parte dei giovani e delle famiglie. La frammentarietà delle attività di orientamento svolte dalle scuole di I grado e la scarsa visibilità che in esse vi trova la formazione professionale iniziale (percepita più come *competitor* che non come ulteriore opportunità offerta dal sistema per rispondere ai bisogni differenziati dell'utenza giovanile) contribuiscono a rendere di difficile lettura l'offerta dell'intero sistema educativo”⁶.

⁵ Isfol, I costi della IeFP, Un'analisi comparata tra Istituzioni formative regionali e Istituzioni scolastiche statali, a cura di Giulio M. Salerno e Giacomo Zagardo, Collana Isfol Research Paper numero 23 – febbraio 2015

⁶ Isfol, Rapporto sul sistema IEFP, settembre 2015

A dimostrazione di questa asserzione, l'Isfol presenta i risultati di un'indagine svolta su un campione di 6.000 adulti 30-54enni, fascia di popolazione all'interno della quale si trova la più ampia quota di genitori con figli in età di obbligo di istruzione/diritto-dovere. Si veda ad esempio la tabella 3.1, che riguarda la conoscenza delle strutture che erogano l'Istruzione e Formazione professionale:

Tabella 3.1
Informazione delle famiglie riguardo il sistema scolastico e formativo italiano

sistema educativo italiano	Totale		Totale %
	no, mai sentito parlare %	si, ne ho già sentito parlare %	
Scuola Materna	5,9	94,1	100
Scuola Primaria	4,4	95,6	100
Scuola Secondaria di 1° grado	7,9	92,1	100
Scuola Secondaria di 2° grado	9,3	90,7	100
Sistema di istruzione terziaria	52	48	100
Sistema di istruzione e formazione professionale (IeFP)	29,2	70,8	100
Apprendistato	6,8	93,2	100
Istituti tecnici superiori (ITS)	8,6	91,4	100
Alta formazione artistica, musicale e coreutica (AFAM)	58,2	41,8	100
Percorsi di istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTS)	46,9	53,1	100

Fonte: ISFOL, Prima indagine ISFOL sulla conoscenza del sistema educativo (2013)

Come si può constatare, il 29,2% degli intervistati non ha mai sentito parlare dell'Istruzione e Formazione professionale.

3.1.9 L'utilizzazione dell'apprendistato per il conseguimento della qualifica ed il diploma professionale

Dal 2011, in seguito al **D.Lgs. n. 167**, è stata introdotta la possibilità di conseguire una delle 22 qualifiche dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) anche attraverso l'apprendistato. Tuttavia il decollo di questa nuova opportunità formativa è sta-

to molto faticoso. Nell'anno 2013 gli apprendisti iscritti alle attività di formazione duale per la qualifica ed il diploma professionale sono stati pari a 3.302 unità (cfr. tab. 3.2), di cui il 47,2% per il conseguimento della qualifica professionale ed il restante 52,8% per il diploma professionale. Inoltre la stragrande maggioranza di questa tipologia di apprendisti è concentrata nella Provincia autonoma di Bolzano.

Tabella 3.2
Apprendisti iscritti alle attività di formazione duale per la qualifica ed il diploma professionale – valori assoluti, anno 2013

Regioni/P .A.	qualifica professionale	diploma professionale	Totale
Piemonte	77	0	77
Lombardia	110	0	110
P.a. Bolzano ⁵⁰	1.304	1.725	3.029
P.a. Trento	7	20	27
Veneto	59	0	59
Totale	1.557	1.745	3.302

Fonte: Isfol, XV Rapporto sull'apprendistato in Italia, Roma 2015

Alla luce del difficile decollo di questa nuova opportunità, il Governo è intervenuto attraverso la *legge n. 78/2014 (Jobs Act)* ed il *d.lgs. 15 giugno 2015, n. 8*, introducendo alcune innovazioni volte a favorire un più ampio utilizzo di questa tipologia contrattuale e formativa. In particolare, in considerazione della significativa componente formativa prevista per l'apprendistato di primo livello, si riconosce al datore di lavoro la possibilità di erogare all'apprendista una retribuzione differenziata, che consideri l'impegno sul luogo di lavoro e quello in formazione. Successivamente, con il **D.M. 12 ottobre 2015** sono stati definiti gli standard formativi dei percorsi di qualifica attraverso l'apprendistato.

Infine, allo scopo di valorizzare la modalità della formazione duale per la filiera formativa dell'IeFP, è stato emanato il *D.lgs. 150/15*, che, all'articolo 32 prevede risorse pari a **87 milioni di euro per ciascuno degli anni 2015 e 2016**, finalizzate ad incentivare il contratto di apprendistato per la qualifica, il diploma e il certificato di specializzazione tecnica superiore. Viene così ad aprirsi un'altra importante possibilità di sviluppo e di caratterizzazione dell'IeFP.

3.2 I dati

3.2.1 Le iscrizioni

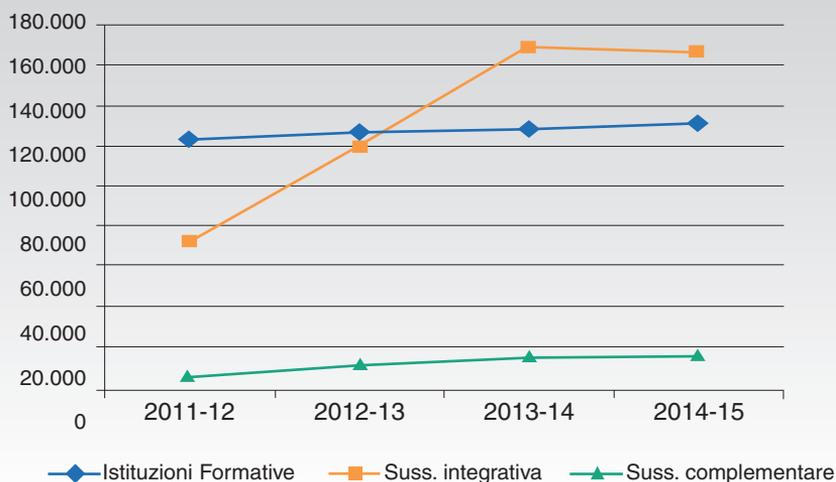
L'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP), concepita per offrire una opportunità a quei giovani che dopo la scuola media desiderano intraprendere un percorso chiaramente professionalizzante, che li porti nel giro di tre anni a conseguire una qualifica, si è sviluppata negli ultimi anni con grande rapidità.

Il Rapporto di monitoraggio condotto dall'Isfol su questa filiera⁷ mette in evidenza la forte crescita del sistema di Istruzione e Formazione Professionale, che nel giro di pochi anni è passato da 100.000 ad oltre 300.000 iscritti, avvicinando sensibilmente il numero di coloro che si indirizzano a questo percorso formativo al numero di coloro che seguono i percorsi quinquennali di Istruzione professionale. Nell'ultimo anno questa crescita tende a stabilizzarsi, ed il numero di iscritti arriva a 316.000 (fig.3.1).

In particolare:

- 166.600 sono gli iscritti che frequentano l'IeFP all'interno di un Istituto professionale, con la modalità della sussidiarietà integrativa;
- 133.600 sono gli iscritti che frequentano l'IeFP all'interno di un'Istituzione formativa;
- 16.300 sono gli iscritti che frequentano l'IeFP all'interno di un Istituto professionale, con la modalità della sussidiarietà complementare.

Fig. 3.1 Gli iscritti alla IeFP (I-III anno) negli ultimi 4 anni, per tipologia (v.a.)



Fonte: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIU

⁷ Isfol, Istruzione e Formazione Professionale a.f. 2014-15-XIV rapporto di monitoraggio delle azioni formative realizzate nell'ambito del diritto-dovere. Febbraio 2016

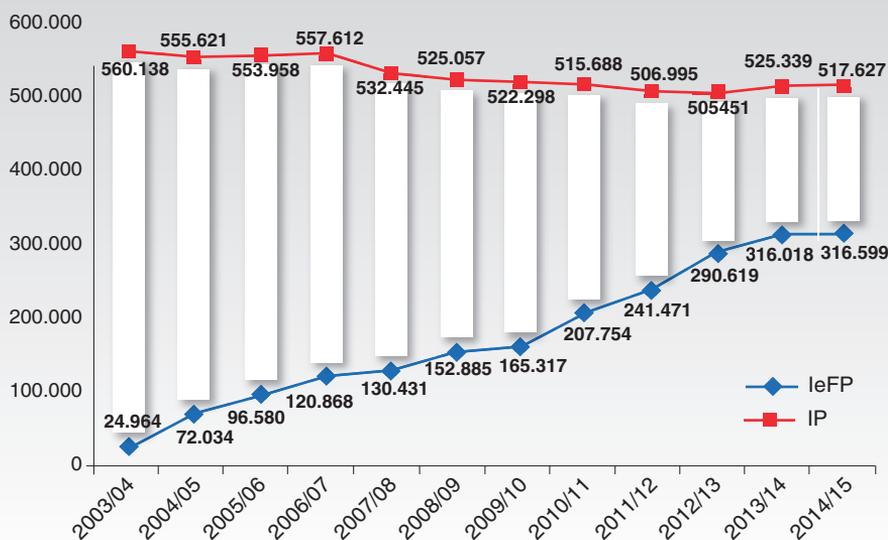
A questi dati, che rappresentano il numero degli iscritti ai percorsi triennali, occorre aggiungere quasi 13.000 iscritti al quarto anno per il conseguimento del diploma professionale (di cui il 70% si trova nella Regione Lombardia).

Le Regioni nelle quali questa nuova formativa si è maggiormente sviluppata sono Lombardia, Sicilia, Emilia Romagna, Campania e Piemonte che da sole raggruppano il 56% degli iscritti.

Rispetto agli anni precedenti si registra una leggera inversione di tendenza, che vede per la prima volta un calo nelle iscrizioni ai corsi di IeFP condotti all'interno degli Istituti professionali con la modalità di sussidiarietà integrativa, mentre continuano ad aumentare leggermente le iscrizioni alle Istituzioni formative, così come aumentano, seppure di poco, le iscrizioni ai corsi di sussidiarietà complementare. Tuttavia nel complesso rimangono prevalenti le iscrizioni ai corsi di sussidiarietà integrativa erogati dagli Istituti professionali.

La figura 3.2 mette a confronto le iscrizioni ai corsi quinquennali di Istruzione professionale con le iscrizioni all'IeFP. Emerge come che nel corso degli ultimi anni le prime siano leggermente diminuite, mentre sono aumentati fortemente gli iscritti che frequentano l'IeFP.

Fig. 3.2 Iscritti ai percorsi triennali di IeFP e ai corsi quinquennali di Istruzione professionale, a.f. 2003-2015

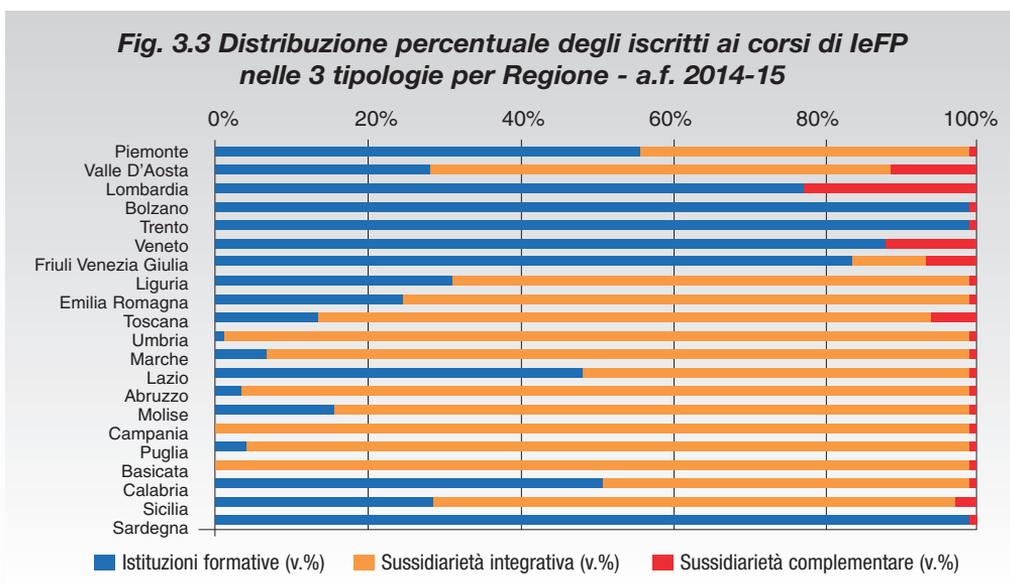


Fonte: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIUR e dati MIUR, Servizio Statistico

Va segnalato tuttavia che i dati di questa figura vanno letti con una certa attenzione. Infatti dei 517.000 iscritti agli Istituti professionali (linea rossa della figura) fanno parte anche 166.000 ragazzi iscritti alla IeFP (facenti parte anche della linea blu della figura), con la modalità della sussidiarietà integrativa, all'interno degli stessi Istituti professionali. *Dunque i numeri delle due linee non vanno sommati, perché una parte degli alunni (i 166.000 che sono iscritti con entrambe le modalità) figura da entrambe le parti.* La figura mette in evidenza due elementi da considerare con attenzione:

- la nascita e lo sviluppo della IeFP, frequentabile anche all'interno degli Istituti professionali, ha contribuito a mantenere abbastanza stabili le iscrizioni agli stessi Istituti, che non hanno subito la forte diminuzione di iscritti che ha colpito invece l'Istruzione tecnica;
- è alta la predilezione, tra chi si iscrive all'Istruzione professionale, per le modalità di frequenza che offrono anche la possibilità di conseguire la qualifica professionale dopo i primi tre anni di corso. Infatti dei 141.000 iscritti al primo anno di Istruzione professionale, oltre 64.000, pari quasi al 46%, frequenta con la modalità della sussidiarietà integrativa, che permette di conseguire anche la qualifica professionale. Altri 6.000, non sommabili però ai primi, scelgono la sussidiarietà complementare, che permette ugualmente di ottenere la qualifica professionale, senza però iscriversi contemporaneamente al percorso quinquennale.

L'analisi delle iscrizioni alle diverse tipologie di IeFP per Regione è molto importante, perché mette in evidenza le profonde differenze riguardo alle politiche formative delle diverse Regioni italiane riguardo a questa tipologia di offerta formativa (fig. 3.3):



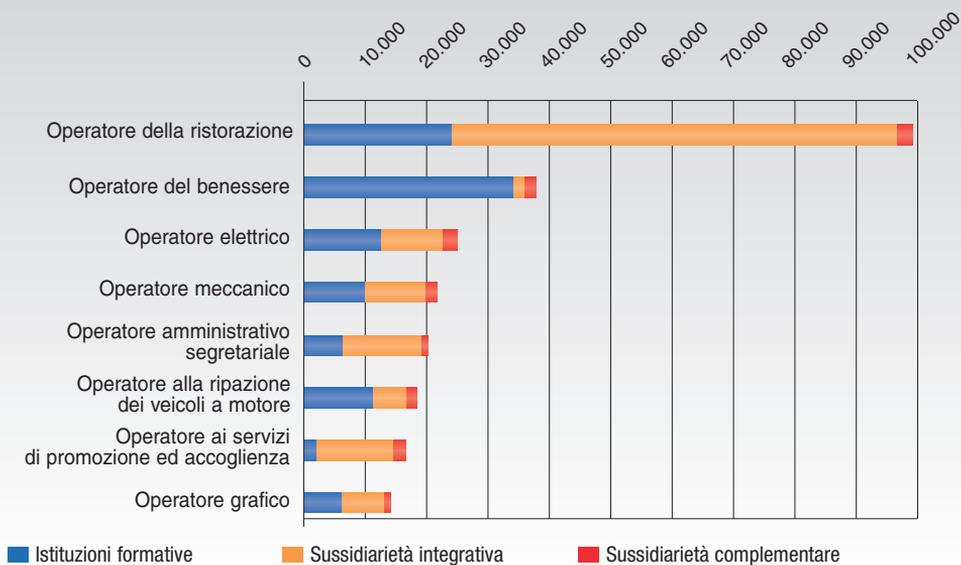
Fonte: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIUR

Come si può vedere, mentre alcune Regioni del Nord (Lombardia, Veneto e Friuli, nonché le province autonome di Trento e Bolzano) tendono a sostenere l'offerta delle Istituzioni formative, che risulta assolutamente prevalente, le altre Regioni del Nord, insieme a Lazio e Sicilia (non si considerano Calabria e Sardegna perché in realtà queste ultime due regioni contano un numero bassissimo di iscritti all'IeFP), si avvalgono dell'offerta di entrambe le istituzioni; infine le altre Regioni del Centro Sud si avvalgono in misura largamente prevalente o totale dell'offerta delle Istituzioni scolastiche. Dunque il panorama dell'offerta di IeFP sul territorio nazionale è fortemente differenziato, condizionando così la scelta dei giovani e delle loro famiglie riguardo a dove frequentare questo tipo di percorso.

Il quarto anno di IeFP risulta attivato solo in nove Regioni, per la frequenza complessiva di quasi 13.000 allievi, equivalenti a quasi il 17% di coloro che hanno conseguito la qualifica l'anno precedente; i corsi di diploma professionale quadriennale sono in larga parte concentrati nella Regione Lombardia.

Per quanto riguarda gli indirizzi prescelti, si può notare una netta prevalenza delle iscrizioni all'indirizzo di operatore della ristorazione, che assorbe il 31,5% delle scelte (che avvengono prevalentemente all'interno delle Istituzioni scolastiche), seguito dagli indirizzi di operatore del benessere (offerto quasi sempre dalle Istituzioni formative), elettrico e meccanico (fig.3.4).

Fig. 3.4 Le figure preferite: distribuzione degli iscritti I-III anno per figure professionali – a.f. 2014-15 (v.a.)



Fonte: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIUR

3.2.2 Le caratteristiche degli allievi

Di notevole interesse risulta l'esame delle caratteristiche degli iscritti all'IeFP, perché è noto che questa offerta formativa, per tutta una serie di ragioni di carattere oggettivo e soggettivo, tende a raccogliere gli allievi con maggiori difficoltà, anzi talvolta viene percepita come una sorta di "seconda chance" per i giovani che abbandonano il percorso scolastico.

L'analisi dei dati dell'ultimo rapporto Isfol mette in evidenza come la situazione stia un poco cambiando: da una parte viene confermato che l'IeFP tende a raccogliere la popolazione che potenzialmente potrebbe incontrare maggiori difficoltà ad inserirsi nel percorso scolastico, ma dall'altra sempre di più sono i giovani che al termine della scuola media si indirizzano alla IeFP come prima scelta.

Per quanto riguarda la composizione degli allievi risulta che:

- è forte la presenza di iscritti di origine straniera, con 45.690 allievi nei quattro anni di corso, pari al 13,9% degli iscritti, che diventa 17,6% se si analizza la composizione degli iscritti alle sole Istituzioni formative (tab. 3.3).
- appare anche significativo l'alto numero di allievi con disabilità, che assommano al 6,5% del totale degli iscritti nei percorsi triennali, mentre nelle scuole secondarie di II grado la media per l'anno scolastico 2014-15 è del 2,1%. Anche in questo caso le istituzioni formative appaiono più "accoglienti" delle scuole, perché raccolgono una percentuale più elevata di allievi che si trovano in questa condizione (tab. 3.4).

Tabella 3.3

Presenza di allievi di origine straniera: distribuzione per tipologia di offerta; a.f. 2014-15 (%)

	Nelle Istituzioni formative	Nella sussidiarietà complementare	Nella sussidiarietà integrativa	Totale
Stranieri	17,3	11,9	4,9	13,9
Italiani	82,7	88,1	95,1	86,1
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIUR

Tabella 3.4

Presenza di allievi con disabilità per tipologia di offerta sulla popolazione totale degli iscritti, a.f. 2014-15

	Nelle Istituzioni formative	Nella sussidiarietà complementare	Nella sussidiarietà integrativa	Totale
Allievi con disabilità	7,5	5,7	5,7	6,5

Fonte: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIUR

Dall'altra parte tende a perdere peso il modello che vuole la IeFP come una scelta di ripiego per chi non riesce a frequentare la scuola in modo soddisfacente: infatti quasi la metà degli allievi di questo canale formativo ha 14 anni, segno evidente che si tratta di giovani che in passato hanno avuto un percorso scolastico regolare, ed in particolare che non provengono da precedenti fallimenti scolastici sperimentati in altre scuole secondarie, altrimenti la loro età sarebbe stata certamente superiore. Quindi per molti allievi la decisione di iscriversi all'IeFP non è una scelta di ripiego, ma una scelta elettiva. Questo comportamento si verifica soprattutto nell'Italia settentrionale, e in particolare in Lombardia e Trentino, dove gli allievi di 14 anni superano il 50% degli iscritti al primo anno, mentre nell'Italia centro-meridionale l'idea dell'IeFP come scelta di ripiego è ancora radicata, tanto che una forte maggioranza degli allievi ha 15 anni di età ed oltre.

3.2.3 I costi

I percorsi IeFP sono finanziati, a livello nazionale, attraverso uno stanziamento annuale di 189 milioni di euro, da parte del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. Questo fondo è ripartito tra le Regioni:

- per l'80% sulla base del numero degli studenti iscritti annualmente ai percorsi di IeFP realizzati dalle Istituzioni formative accreditate;
- per il restante 20% sulla base del numero complessivo degli studenti qualificati e diplomati alla conclusione dei percorsi formativi realizzati sia nell'ambito della IeFP che da parte degli Istituti professionali.

La legge n. 144/1999, istitutiva dell'obbligo formativo, prevedeva anche una quota di finanziamento a carico del MIUR, dell'importo di 40 milioni di euro. Tuttavia da tempo il Miur non prevede più questo stanziamento.

La somma disponibile a livello nazionale non risulta sufficiente a dare copertura economica all'intera offerta formativa, venendo a costituire solo una parte (sommariamente stimabile in un terzo) dell'importo necessario a finanziare il sistema IeFP. Per questo motivo molte Amministrazioni regionali contribuiscono con quote rilevanti, e in base alle specifiche possibilità, a soddisfare la domanda di formazione dei giovani e delle famiglie. Nel 2014 le Regioni, per sostenere l'IeFP, hanno impegnato **253 milioni di risorse proprie e 154 milioni di risorse provenienti dal Fondo sociale europeo**; si nota tuttavia una sensibile diminuzione rispetto agli anni precedenti.

Se si considerano anche i finanziamenti nazionali utilizzati dalle Regioni, le risorse finanziarie complessive impegnate per l'IeFP nel corso dell'anno 2014 sono state pari circa 516 milioni di euro, mentre le risorse effettivamente erogate si sono fermate a 486 milioni (tab. 3.5). Rispetto all'anno precedente si è registrato un calo consistente, di 20% delle risorse impegnate e del 17% per le risorse erogate. A questa dimi-

nuzione, dovuta all'insufficienza delle risorse disponibili nel nostro Paese in una fase economicamente molto difficile, si aggiungono i tempi lunghi per l'espletamento delle procedure di spesa da parte delle singole Amministrazioni.

Colpisce inoltre la forte sperequazione tra le risorse impegnate dalle Regioni nelle diverse aree del Paese:

- le Regioni del Nord-Ovest nel 2014 hanno impegnato, tra fondi propri, nazionali e comunitari, oltre 245 milioni di euro, pari ad una media di 15 euro ad abitante;
- le Regioni del Nord-Est hanno impegnato oltre 188 milioni di euro, pari a 16 euro per abitante;
- le Regioni dell'Italia centrale hanno impegnato 36,6 milioni di euro, pari a 3 euro per abitante;
- le Regioni dell'Italia meridionale hanno impegnato 22,8 milioni di euro, pari a 1,6 euro per abitante;
- infine le Regioni dell'Italia insulare hanno impegnato quasi 23 milioni di euro, pari a 3,4 euro per abitante.

In termini relativi, rispetto al numero degli abitanti, la spesa per l'Istruzione e Formazione professionale delle Regioni del Nord è dunque 10 volte superiore a quella delle Regioni del Sud.

Tabella 3.5
Distribuzione per regione e per circoscrizione territoriale delle risorse impegnate ed erogate per il diritto - dovere - anno 2014

	Risorse Impegnate		Risorse Erogate	
	2014	Variazione % tra 2014 e 2013	2014	Variazione % tra 2014 e 2013
Nord-Ovest	245.615.716	-5,3	211.086.653	-13,3
Nord-Est	188.136.977	-12,2	209.201.186	-2,6
Centro	36.613.373	-39,6	41.217.846	-35,2
Sud	22.856.454	45,9	19.412.190	-16,4
Isole	22.949.245	-76,6	5.482.097	-86,7
Totale	516.171.765	-20,3	486.399.972	-17,0

Fonti: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIUR

Queste problematiche, ricorda l'Isfol⁸, stanno causando, in questi anni, una crisi molto seria del sistema IeFP, e determinano una grave difficoltà nel rispondere alla domanda di formazione di IeFP espressa dai giovani e dalle famiglie, ed il mancato soddisfacimento di una richiesta che si colloca all'interno del diritto-dovere all'istruzione ed alla formazione e quindi dei diritti del cittadino a riscontrare una adeguata offerta sul territorio nazionale.

Se si divide la spesa complessiva erogata per i corsi di IeFP condotti presso le Istituzioni formative per il numero di allievi, emerge una spesa media di 4.600 Euro per alunno. Questo valore presenta delle variazioni tra Regione e Regione, ed è leggermente più alto nelle regioni del Nord, mentre si abbassa al Centro-sud.

In ogni caso si tratta di un valore piuttosto basso, specialmente se si confronta con la spesa equivalente di un alunno dell'Istruzione professionale.

Tabella 3.6
Indicatori di costo per Regione e P.A., a.f. 2012/13
(escluso istituzioni provinciali)

Regioni e P.A.	A	B
	Corso annuale per percorso in euro (parametro ora/corso per n. ore)	Corso annuale per allievo in euro (corso annuale percorso diviso n. alunni a percorso)
Nord	100.554,79	4.651,86
Centro	90.848,47	4.342,29
Sud	99.225,39	4.528,38
Totali	99.516,60	4.608,08

Fonti: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIUR

3.2.4 Gli esiti (apprendimenti, regolarità scolastica, tassi di occupazione)

Nel 2014 si sono qualificati 71.308 allievi⁹, di cui 32.528 presso le Istituzioni Formative (pari al 45,6% del totale), 34.780 presso le Istituzioni scolastiche in Sussidiarietà integrativa (48,8%) e 4.000 in Sussidiarietà complementare (5,6%).

Al termine del quarto anno si sono diplomati quasi 13.000 allievi, in grande maggioranza (circa 10.000) provenienti dalle Istituzioni formative.

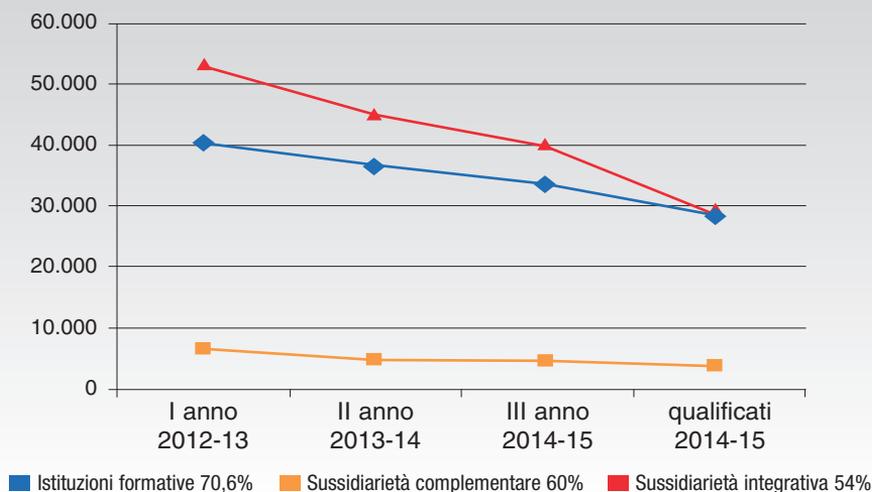
⁸ Isfol, XIV Rapporto di Monitoraggio, cit.

⁹ Mancano alcuni dati relativi ai qualificati nelle istituzioni formative di Val D'Aosta, Campania, Calabria e Sicilia.

Il monitoraggio effettuato annualmente dall'Isfol sull'andamento delle iscrizioni ai diversi anni di Istruzione Formazione professionale permette di verificare anche i fenomeni di abbandono scolastico tra un anno e l'altro nelle diverse tipologie di offerta, scolastica e formativa. Infatti, sulla base del rapporto tra il numero dei qualificati ed il numero degli iscritti al primo anno tre anni prima, l'Isfol calcola il tasso di successo formativo nelle Istituzioni formative ed in quelle scolastiche.

Secondo l'Isfol il successo formativo è del 70,6% nelle Istituzioni formative, contro il 60% dei percorsi realizzati presso le Istituzioni scolastiche in sussidiarietà complementare ed il 54% dei percorsi realizzati in sussidiarietà integrativa. Da questi dati emergerebbe la maggiore capacità delle Istituzioni formative di includere giovani che hanno un rapporto più difficile con i metodi didattici tradizionali, rimotivandoli e coinvolgendoli nel percorso formativo. Va ricordato però, per completezza dell'analisi, che per una più precisa misurazione del fenomeno dell'abbandono nelle diverse istituzioni andrebbero incorporati dal calcolo quegli allievi che da un anno all'altro passano dalle Istituzioni scolastiche alle Istituzioni formative, innalzando così artificiosamente la consistenza della coorte degli allievi che permane in queste ultime (fig.3.5).

Fig. 3.5 Successo formativo dei qualificati nell'a.f. 2014-15 per tipologia (v.a.)



Fonte: Isfol su dati regionali e provinciali, rilevazione MLPS-MIUR

Per quanto riguarda i risultati in termini di apprendimenti, le rilevazioni che si basano su dati comparabili sono ancora poche, dato che solamente negli ultimi anni anche gli allievi dell'IeFP hanno cominciato ad essere inclusi nelle rilevazioni nazionali ed internazionali sugli apprendimenti. Solo a partire dalla rilevazione Ocse-Pisa del 2012, la IeFP è presente con un campione significativo di Istituzioni formative, che

consente alcune prime valutazioni. I risultati complessivi degli allievi sottoposti a rilevazione si assestano su una media di 427, inferiore alla media OCSE ed alla media nazionale. Tuttavia viene segnalato come questo punteggio superi, seppure di poco, quello degli studenti dell'Istruzione professionale, che si attestano su una media di 414. La differenza non è statisticamente significativa, ma si tratta comunque di un risultato importante¹⁰.

Infine anche i risultati occupazionali dei giovani qualificati nelle Istituzioni formative appaiono migliori dei giovani che si sono qualificati all'interno delle Istituzioni scolastiche: la tabella 3.7 mostra che nell'Italia settentrionale la percentuale di occupati fra i primi è più alta rispetto ai secondi, mentre al Centro sono i secondi a far registrare risultati occupazionali lievemente migliori; inoltre tra i giovani qualificati nelle Istituzioni formative l'occupazione trovata appare maggiormente coerente con la qualifica posseduta (tab. 3.8).

Tabella 3.7
Condizione prevalente dei qualificati per struttura formativa e area geografica; (valori %)

Struttura Regioni	Area Geografica	Occupato	In cerca di lavoro	Inattivo studente	Totale
Istituzioni formative	Nord Ovest	55,4	39,4	5,2	100
	Nord Est	61,5	32,7	5,8	100
	Centro	30,0	60,0	10,0	100
	Sud e Isole	27,7	62,6	9,7	100
Istituzioni scolastiche	Nord Ovest	38,5	45,4	16,1	100
	Nord Est	50,5	39,8	9,7	100
	Centro	39,6	44,3	16,1	100
	Sud e Isole	27,8	62,5	9,7	100

Fonte: ISFOL, Seconda indagine sugli esiti dei percorsi di IeFP (2013)

Tabella 3.8
Coerenza tra percorso svolto dai qualificati e occupazione trovata secondo la struttura formativa di provenienza (valori %)

Il lavoro che svolgi è quello per cui avevi studiato durante il corso di qualifica professionale triennale	Istituzioni formative	Istituzioni scolastiche	Totale
No	37,6	47,7	39,8
Si, completamente	51,9	36,7	48,5
Si, in parte	10,5	15,6	11,6
Totale	100	100	100

Fonte: ISFOL, Seconda indagine sugli esiti dei percorsi di IeFP (2013)

¹⁰ B. Fiore, I. Pedrizzi, I. Romeo, I risultati della istruzione e Formazione Professionale (ieFP) in relazione alle macroaree in PiSa 2012 e iNValSi 2013, in Nuova secondaria ricerca, aprile 2015.

3.2.5 Le Istituzioni formative

Una indagine effettuata dall'Isfol ci consente di disporre di alcune informazioni anche per quanto riguarda le Istituzioni formative impegnate nell'Istruzione e Formazione professionale¹¹.

Come mette in evidenza la tabella 3.9, si tratta di strutture dotate di una certa consistenza dimensionale, in media oltre 15 aule. La maggioranza relativa (il 26,9%) possiede da 11 a 20 aule, mentre un altro 22,8% possiede da 6 a 10 aule.

Tabella 3.9
Strutture che hanno erogato percorsi leFP: numero di aule (val. %)

Numerosità delle aule	Totale
Fino a 3 aule	9,8
Da 4 a 5	22,0
da 6 a 10	22,8
da 11 a 20	26,9
da 21 a 30	10,7
da 31 a 50	4,9
più di 50	2,8
Totale	100,0
Media	15,4

Fonte: ISFOL, Indagine OFP 2012 [Indagine sull'Offerta di formazione professionale in Italia]

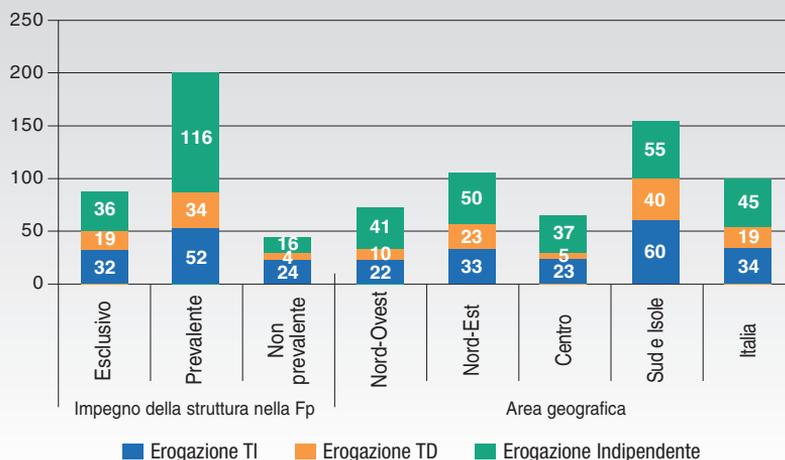
Una conferma a questi dati proviene dalla figura 3.6, che mostra la consistenza di personale a disposizione di queste strutture, diviso tra personale dipendente a tempo indeterminato, a tempo determinato e personale con contratti di lavoro autonomo.

Dalla lettura della tabella emergono due aspetti:

- la quantità media di personale a disposizione di queste strutture è piuttosto consistente: 53 unità medie di personale, a tempo pieno o determinato, ed altri 45 collaboratori autonomi;
- la quantità di personale delle strutture aumenta tra le strutture che erogano Formazione in modo prevalente e nell'Italia meridionale; si abbassa sensibilmente tra quelle strutture per cui l'attività formativa è secondaria rispetto ad altre attività.

¹¹ Si ringrazia il Gruppo di ricerca Isfol "Studi, analisi e indagini sui sistemi di domanda ed offerta di formazione" per la cortese elaborazione dei dati d'archivio.

Fig. 3.6 Strutture che hanno erogato percorsi leFP: Personale impiegato, per area geografica, tipo di rapporto di lavoro e impegno nella Fp (N. medio addetti all'erogazione)



Fonte: ISFOL, Indagine OFP 2012 [Indagine sull'Offerta di formazione professionale in Italia]

Una ulteriore conferma della consistenza di queste strutture è contenuta nella tabella 3.10, che mostra le strutture a disposizione delle Istituzioni formative. Come si può vedere, queste strutture possiedono una buona gamma di dotazioni laboratoriali, a partire dal laboratorio di informatica, a disposizione praticamente di tutte le strutture. Per quanto riguarda gli altri laboratori, ovviamente la disponibilità delle diverse attrezzature varia a seconda della specializzazione professionale del Centro. Molto di-

Tabella 3.10
Strutture che hanno erogato percorsi leFP: tipologie di laboratori a disposizione in totale %

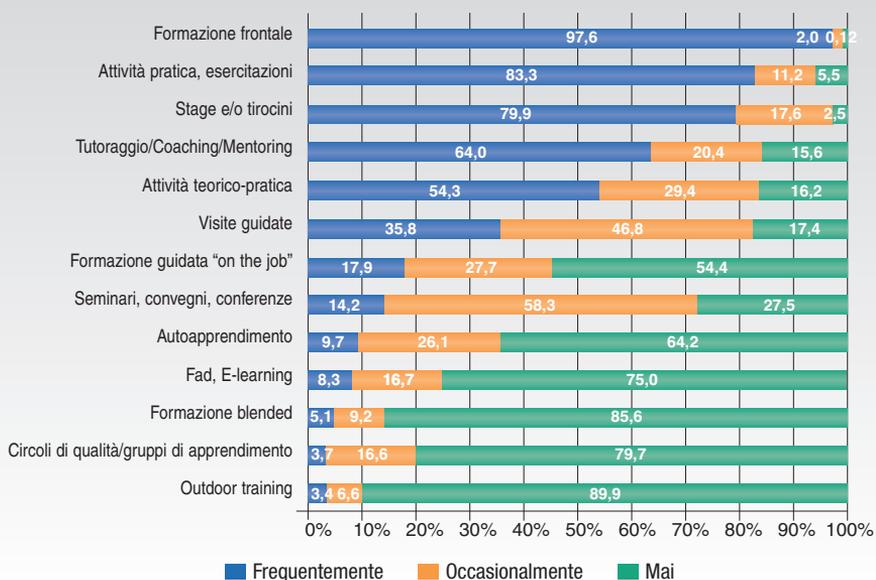
Tipologia laboratorio	Totale %	Tipologia laboratorio	Totale %
Informatico	97,9	Estetica-benessere	19,3
Lavorazione metalli e veicoli	32,6	Confezioni	12,2
Cucina, sala, bar, pasticceria	27,7	Infermieristico	10,1
Artistico	23,9	Legno	7,9
Elettrotecnico-automazione	23,2	Idraulico	7,8
Scientifico	20,5	Altro	19,9
Linguistico	19,8		

(Possibile più di una risposta)

Fonte: ISFOL, Indagine OFP 2012 [Indagine sull'Offerta di formazione professionale in Italia]

versificate sono le metodologie didattiche utilizzate: alla lezione frontale, utilizzata pressoché da tutte le strutture, si affiancano con grande frequenza le attività pratiche, gli stage ed i tirocini. Il tutoraggio è sempre presente in quasi i due terzi delle strutture, e così pure le visite guidate. Le altre metodologie didattiche, pur presenti in qualche caso, sono invece molto meno praticate (fig. 3.7).

Fig. 3.7 Strutture che hanno erogato percorsi leFP: Metodologie d'aula utilizzate per l'erogazione delle attività formative (% sul totale delle strutture)



(Possibile più di una risposta)

Fonte: ISFOL, Indagine OFP 2012 [Indagine sull'Offerta di formazione professionale in Italia]

3.3 Gli aspetti di criticità emersi dal Focus con gli Organismi formativi

Allo scopo di esaminare in profondità risultati e criticità dell'introduzione del sistema di Istruzione e Formazione Professionale, Treille e Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo hanno organizzato, con la stretta collaborazione di Confindustria, un Focus group con un gruppo di Dirigenti di Organismi Formativi.

Per questa attività sono stati prescelti i rappresentanti di organismi che si sono particolarmente distinti per la capacità di tenere forti rapporti con l'impresa, attivando solidi ed innovativi percorsi di alternanza scuola-lavoro; si è ritenuto infatti che da questo gruppo qualificato potessero pervenire importanti spunti di riflessione e di analisi rispetto alla introduzione del sistema di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) ed ai successivi provvedimenti normativi intervenuti.

3.3.1 Il dibattito nel Focus

Se per un verso viene denunciata una debolezza della IeFP per quanto riguarda la capacità di risposta alle richieste del mondo del lavoro, per un altro le si riconosce un valore oggettivo (documentato dai dati di crescente partecipazione e dai risultati occupazionali) in termini di innovazione nel sistema educativo laddove è stata compiutamente disciplinata ed attuata.

È ampiamente condivisa la valutazione di insufficienza delle risorse nazionali (nonché di un "utilizzo non corretto ed inefficace" che ne aggrava l'insufficienza) in relazione al volume della domanda, e la presenza di nodi irrisolti connessi ad esigenze concorrenti come quelle relative a standardizzazione-flessibilità dei percorsi formativi, specificità-permeabilità (passerelle) tra sistemi educativi, valenza sociale-occupazionale della IeFP.

A questo si aggiunge la necessità di ampliare lo spettro di qualifiche in esito al fine di assicurare maggior prossimità della IeFP ai fabbisogni delle imprese e di un sempre maggior coinvolgimento delle imprese-formative nella realizzazione dei percorsi. A fronte delle considerazioni sopra riportate e del disegno di riforma costituzionale occorre domandarsi se convenga o meno la ricentralizzazione del governo della IeFP e a che condizioni. In via generale viene condivisa la necessità di distinguere tra territori "che non ce la fanno" ad avviare un sistema di IeFP (come accade per molte regioni del Sud) ed altri in cui il sistema è già a regime; e di operare un maggior "governo" nell'utilizzo delle risorse vincolandone il riconoscimento a rimborso in parte dei processi attuativi ed in parte dei risultati conseguiti.

Il rilancio della IeFP deve partire dalla comunicazione della sua specificità "ontologica" (che dica "che cosa è" e non "che cosa non è" la IeFP), distintiva rispetto all'istruzione - con cui si deve smettere di "competere scimmiettando" - e da meccanismi di governo degli operatori assai più efficaci degli attuali accreditamenti regionali.

La sfida è quella di portare i ragazzi al titolo di qualifica e contemporaneamente al lavoro, anzi attraverso il lavoro, con un modello educativo flessibile, altro da quello della scuola, che ponga l'impresa al centro del percorso educativo del giovane gestito dall'organismo di formazione. E bisogna sfatare i luoghi comuni che attribuiscono solo alla IeFP la gestione del carico sociale: già oggi la IeFP ha in tal senso gli stessi problemi della scuola! Così come per le c.d. "passerelle".

In conclusione è stato sottolineato come il nostro sistema educativo (e non solo...) sia "cotto, collassato..." se confrontato con i modelli presenti in altri paesi. Per ripartire occorre ricostruire una cultura del lavoro da porre alla base anche dei processi educativi.

3.3.2 La restituzione dei questionari

I soggetti invitati, oltre a fornire le loro opinioni durante la riunione, hanno compilato un questionario basato su domande aperte che riguardavano i seguenti punti:

1. Le innovazioni normative e l'impatto sulla offerta formativa della IeFP

I partecipanti hanno espresso un parere complessivamente favorevole sul portato innovativo delle riforme – senza distinzione tra i diversi passaggi normativi – sottolineando i seguenti aspetti positivi:

- maggior ancoraggio a standard professionali e disegno di una progressione verticale per filiera;
- superamento di sovrapposizioni di indirizzi/percorsi tra offerta scolastica e dell'IeFP a partire dalla condivisione di un unico PECUP (Profilo educativo, culturale e professionale dello studente);
- stabilizzazione dell'offerta formativa, con conseguente potenziamento della visibilità e della conoscenza dei percorsi da parte delle famiglie che potrebbe determinare un aumento delle iscrizioni.

In qualche caso è stato inoltre segnalato in termini positivi che attraverso la stabilizzazione dell'articolazione oraria e delle caratteristiche dell'offerta sono stati facilitati:

- i passaggi tra i sistemi
- l'integrazione tra saperi tecnici e di base
- l'attuazione di nuovi modelli di alternanza formazione-lavoro.

A margine delle considerazioni sopra riportate è stato ricordato che la portata innovativa delle recenti norme è solo parzialmente valutabile, in quanto non sono ancora stati attuati alcuni elementi rilevanti relativi, in primis, all'effettiva attivazione su tutto il territorio nazionale dei sistemi di IeFP.

Inoltre i partecipanti hanno sottolineato che la standardizzazione di percorsi, figure ed obiettivi educativi e professionali se da un lato permette una maggiore riconosci-

bilità e confrontabilità delle qualifiche in esito, di contro irrigidisce i profili professionali, generando un appiattimento delle specificità territoriali e delle singole Istituzioni formative.

Si registra una diffusa condanna della progressiva scolasticizzazione dei percorsi, che rende più difficile la tenuta (ed il raggiungimento degli obiettivi in esito ai percorsi) soprattutto da parte degli allievi che appartengono a fasce deboli o che sono reduci da esperienze negative nella scuola.

Il giudizio sull'offerta sussidiaria risulta invece disomogeneo: la possibilità di realizzare i percorsi di qualifica presso gli Istituti professionali, se da un lato viene valutata come elemento che permette (ad esempio in Emilia Romagna) di ridurre il gap fra i percorsi dell'istruzione e quelli della formazione, dall'altro tende a snaturarli, in quanto le scuole sono *“strutturalmente e metodologicamente lontane dai principi fondanti l'offerta di IeFP”*.

2. Le innovazioni effettivamente introdotte nelle Istituzioni formative rispetto ai livelli essenziali dell'offerta.

Ai partecipanti è stato chiesto di indicare se nell'Istituzione formativa da loro diretta siano state effettivamente introdotte innovazioni in relazione a ciascuna misura delle seguenti, motivandone l'eventuale non applicazione, e, nel caso siano state introdotte, quali vantaggi o svantaggi abbiano comportato riguardo all'offerta dell'Istituzione formativa, al suo rapporto con la scuola e con il mondo del lavoro.

a) *Il soddisfacimento della domanda di frequenza*: la maggior parte degli Organismi formativi segnala di essere riuscita a garantire il soddisfacimento della domanda, in alcuni casi rimarcando la necessità di un ricorso a risorse proprie per accogliere tutti gli iscritti. Tuttavia, nei casi in cui non si è potuto rispondere in modo soddisfacente, vengono segnalati come fattori negativi le limitazioni in termini di numero di iscrizioni ammissibili e di risorse finanziarie poste dalle amministrazioni regionali, nonché la scarsa presenza di percorsi afferenti ad alcune filiere settoriali.

Una maggiore affluenza ai percorsi ha indubbiamente avuto impatti positivi sul rapporto fra Istituzioni formative e mondo del lavoro, sia dal punto di vista didattico che delle prospettive occupazionali.

L'impatto didattico si sostanzia in:

- una generale revisione/aggiornamento dei programmi formativi, secondo l'approccio della didattica per competenze, grazie anche ad un lavoro sinergico tra Organismi di formazione;
- l'investimento in strumentazione tecnologica e informatica; la realizzazione di laboratori più moderni;
- l'innovazione organizzativa, con pianificazione della formazione del personale e produzione di materiali e strumenti didattici specifici;

- l'attivazione di forme di alternanza presso l'Istituzione formativa, ad esempio con l'adozione del modello "Simulimpresa", l'impostazione di laboratori didattici strutturati in funzione della produzione oppure di *business units* collegate ad una cooperativa di produzione che vende realmente prodotti e servizi.
- b) *L'offerta stabile di percorsi triennali e di IV anno in filiera impatta positivamente sulle prospettive occupazionali*, rendendo continuo e proficuo il rapporto con il mercato del lavoro e il territorio con le seguenti ricadute positive:
- possibilità di rimodellizzare le modalità di collaborazione con l'azienda, attraverso coprogettazione di stage, visite aziendali, testimonianze, aggiornamento professionale;
 - collaborazione per realizzare in uscita tirocini extracurricolari e percorsi di inserimento lavorativo, soprattutto in apprendistato (post qualifica);
 - rafforzamento del sistema di orientamento presso le scuole.

Interessante al riguardo il parere di un Organismo formativo: "I rapporti con il mondo del lavoro erano già solidi anche prima della Legge 53/03; grazie all'evoluzione della normativa si è provveduto a rimodellizzare il rapporto, dapprima rafforzando il monte ore di tirocinio e poi adottando la pratica dell'alternanza nei corsi di qualifica e diploma, sfruttando il massimo monte ore possibile previsto dalle normative regionali."

In linea con quest'ultimo punto, un Organismo formativo segnala inoltre che le innovazioni introdotte non modificano il sistema di Formazione, ma ne rafforzano la natura, riducendone alcune debolezze.

- c) *L'adozione di interventi di orientamento e tutorato*: è stata realizzata da tutte le Istituzioni formative, che segnalano unanimemente l'importanza di promuovere e accompagnare la continuità verticale del percorso formativo dello studente, attraverso testimonianze di esperti e professionisti, simulazioni, attività laboratoriali. In particolare il potenziamento della figura del tutor ha permesso un maggior presidio dell'apprendimento degli allievi, nonché una tempestiva rilevazione dei problemi di motivazione e orientamento.

I vantaggi evidenziati per il percorso formativo riguardano:

- adeguamento del progetto formativo/orientativo alle specifiche esigenze imprenditoriali e socio-economiche di riferimento;
- rinforzo della motivazione dell'utente e contrasto alla dispersione scolastico-formativa; interventi tempestivi e mirati nell'ottica di favorire l'iter scolastico di ogni ragazzo; recupero e sviluppo degli apprendimenti degli studenti;
- opportunità di garantire e realizzare una ragionevole permeabilità orizzontale dei sistemi formativi (flessibilità del processo di orientamento);

- incentivazione al proseguimento del percorso formativo sia nell'istruzione (passerelle) sia nella IeFP (IV anno), grazie anche all'adozione di protocolli con le scuole.

I vantaggi evidenziati nel rapporto con il mondo del lavoro si rilevano in:

- consolidamento e sviluppo dell'alternanza scuola-lavoro;
- ampliamento e consolidamento delle sinergie con le aziende e le parti sociali;
- inserimenti lavorativi mirati, grazie ad una migliore conoscenza della richiesta di professionalità da parte delle imprese;
- sinergie con il settore di riferimento, che permettono un immediato inserimento nell'azienda al termine del percorso (nei casi di coprogettazione dei percorsi con aziende sul territorio ed in particolare in percorsi quali IFTS e IV anno per il diploma professionale).

Permane però una debolezza strutturale del sistema di IeFP sul versante dell'effettiva possibilità di "verticalità" del percorso formativo determinata in primis dal numero limitato di percorsi finanziati per il conseguimento del diploma professionale e l'accesso agli ITS; inoltre occorre ancora definire con chiarezza natura e impostazione del V anno integrativo. In tal senso si ritiene auspicabile la possibilità di passaggio ai percorsi ITS dopo il diploma professionale, portando a 4 anni la durata di tutti i percorsi d'istruzione del secondo ciclo di studi".

d) *L'adozione di misure che favoriscano la continuità formativa, anche attraverso la permanenza dei docenti nella stessa sede per l'intera durata del percorso*

La continuità educativa è un valore aggiunto della Formazione Professionale, che tutte le Istituzioni formative perseguono attraverso la stabilizzazione del corpo docente, pur in assenza di certezza del finanziamento pubblico dei percorsi.

Le misure attivate sono diversificate e riguardano sia le metodologie didattiche utilizzate, sia la contrattualizzazione dei docenti:

- elaborazione di un progetto formativo continuo con docenti preparati e aggiornati, che conoscendo gli allievi possono affrontare e risolvere le difficoltà, in modo da valorizzare le competenze acquisite;
- creazione di un gruppo stabile, affiatato e collaborativo, con sistemi di valutazione basati sul feedback e sul confronto;
- potenziamento della docenza attraverso l'attivazione di "funzioni" (tutoraggio, coordinamento, ecc.) e di innovazioni trasversali gestite collegialmente;
- riconoscimento del ruolo del docente;
- inserimento stabile nell'organico;
- collaborazione stabile del corpo docente con professionisti esterni provenienti dal mondo del lavoro.

La continuità ha per le Istituzioni formative indubbi vantaggi:

- tutti i docenti e formatori hanno la possibilità di collaborare per creare percorsi formativi il più possibile aderenti alle richieste degli allievi e delle aziende;
- i docenti lavorano in un clima di arricchimento reciproco;
- l'Istituzione formativa può costruire un modello didattico-educativo proprio;
- più alti livelli di apprendimento in esito per gli studenti;
- un rapporto consolidato con le imprese del territorio, tramite gli stage e la possibilità di ricalibrare gli interventi in funzione dei fabbisogni del mercato del lavoro.

Si segnalano allo stesso modo alcuni svantaggi: per garantire un raccordo con le richieste del mondo produttivo è richiesto un continuo aggiornamento delle competenze e un costante allineamento con l'evoluzione delle professioni e del mercato del lavoro; se questo non viene favorito, nel caso dei docenti delle materie professionalizzanti aumenta il rischio di obsolescenza delle competenze. Per ovviare a questa situazione alcune Istituzioni formative collaborano costantemente con esperti esterni provenienti dal mondo produttivo.

- e) *La realizzazione di tirocini formativi ed esperienze in alternanza, in relazione alle figure professionali caratterizzanti i percorsi formativi*: l'alternanza caratterizza da sempre i percorsi di formazione professionale e, sia attraverso tirocini curricolari, sia in forma simulata, costituisce parte integrante del percorso formativo, "il cuore della didattica per competenze".

La realizzazione dell'alternanza avviene spesso in maniera graduale a partire dal primo anno, per avvicinare progressivamente lo studente al mondo del lavoro, fino a realizzare periodi lunghi (fino a due mesi in tirocinio) presso l'azienda a fine percorso o nel periodo estivo. La presenza di momenti in alternanza è comunque costante e imprescindibile per tutti i percorsi attivati, con un significativo monte ore dedicato, ed è subordinata alla coprogettazione con le aziende.

Non stupisce che tutti gli organismi formativi confermino di aver realizzato questa misura all'interno dei percorsi e che ne sottolineino gli innumerevoli vantaggi:

Per gli allievi:

- la possibilità di mettere in pratica le conoscenze acquisite durante i corsi e di verificare il livello di competenza raggiunto;
- l'occasione per l'alunno di confrontarsi con le dinamiche relazionali e del mondo del lavoro e mettere in campo le proprie soft skills, acquisendo una maggiore consapevolezza della professione che andranno a svolgere;
- l'opportunità di apprendere in contesto lavorativo reale nuove competenze professionali e trasversali;

- l'opportunità di entrare in contatto con aziende del territorio per possibili inserimenti lavorativi al termine del percorso formativo.

Per l'offerta dell'Istituzione formativa:

- una maggiore tenuta degli allievi nell'inserimento lavorativo;
- l'innovazione didattica e l'aggiornamento, in quanto il corpo docente viene continuamente stimolato dal confronto con realtà aziendali;
- la creazione di una rete di rapporti significativi e stabili con le aziende del territorio;
- la possibilità di conoscere in maniera diretta i fabbisogni formativi e di personale e poter efficacemente offrire una risposta adeguata agli stessi;
- la possibilità di riorientare gli obiettivi professionali dei percorsi.

3) La valutazione dei percorsi di IeFP in sussidiarietà integrativa e complementare all'interno degli Istituti Professionali.

Agli organismi formativi è stata chiesta una valutazione su questa tipologia di offerta e una descrizione delle proprie esperienze a riguardo.

a) *Valutazione:* pur riconoscendolo uno strumento utile per ampliare l'offerta formativa e rispondere alla crescente richiesta sul territorio, ne danno nel complesso una valutazione parzialmente negativa. Molteplici i fattori che fanno considerare poco efficace l'attivazione di percorsi in sussidiarietà:

- l'impostazione organizzativa didattica più vicina al sistema della scuola che della Formazione Professionale;
- la difficoltà a passare da una progettazione didattica per materie ad una per competenze, in particolare per quanto riguarda gli obiettivi professionali;
- un numero di ore dedicate alla parte pratica non sufficiente a garantire il livello di competenza necessario per superare l'esame finale di qualifica;
- l'inadeguatezza dei laboratori.

In particolare alcuni Organismi hanno lamentato la confusione ingenerata nell'utenza da percorsi che appaiono simili sulla carta ma sono profondamente diversi nella natura e nella realizzazione, e dalla conseguente concorrenza in alcuni settori in cui la domanda non era sufficientemente ampia per garantire la realizzazione di due percorsi afferenti agli stessi profili.

Vi sono di contro alcuni Organismi che rilevano aspetti da valorizzare che hanno caratterizzato positivamente questa modalità di realizzazione:

- l'inserimento in un percorso di qualifica che permette anche l'acquisizione di un diploma quinquennale dopo la conclusione del primo triennio;
- un'offerta più ampia che può rispondere a bisogni diversificati.

- b) *L'efficacia delle due tipologie di percorso*: le risposte sono state condizionate dallo stato di attuazione delle due opzioni nelle regioni in cui gli Organismi formativi sono presenti. La maggior parte ritiene che nessuna delle due opzioni sia preferibile, pur riconoscendo che sul territorio alcune realtà hanno realizzato percorsi di eccellenza; inoltre è stata segnalata una preferenza per la sussidiarietà complementare. In Emilia Romagna viene per contro valorizzata la sussidiarietà integrativa: “il sistema integrativo vuole mettere a valore le diverse caratteristiche del sistema scolastico e formativo nel tentativo di condividere uno scenario comune. La sfida è quella di creare percorsi integrati con una medesima valenza formativa, in grado di accogliere e dare risposta alla molteplicità degli allievi. Si tratta di mettere in raccordo fattori culturali che sono caratteristici dei saperi scolastici ed elementi professionali che appartengono al saper fare delle Istituzioni formative. In questo senso l'obiettivo è anche quello di contrastare logiche educative negative che producono separatezza culturale e valoriale tra i percorsi di apprendimento e, quindi, tra gli stessi allievi che le frequentano.” Tale preoccupazione educativa sembra essere condivisa anche dagli altri Organismi formativi che tuttavia, proprio in virtù delle caratteristiche attuali dei percorsi in sussidiarietà, ne danno parere negativo.
- c) *L'offerta nelle Regioni*: gli Organismi formativi dichiarano che, nelle Regioni in cui operano, gli Istituti professionali offrono prevalentemente percorsi in sussidiarietà complementare (7 Organismi formativi su 9) piuttosto che percorsi in sussidiarietà integrativa (3 Organismi formativi su 6).

4) La prosecuzione fra percorsi.

Dal punto di vista istituzionale e degli strumenti a disposizione, il passaggio verso i percorsi scolastici è agevolato e possibile. Gli Organismi formativi ne segnalano però la persistente difficoltà in quanto il successo si basa sulla fattiva collaborazione tra tutti gli attori coinvolti e sulla stipula di accordi per il mutuo e reale riconoscimento di crediti, che non sempre si attua. Si segnala inoltre che il sostegno degli studenti per il passaggio verso gli Istituti scolastici richiede una disponibilità di tempo da parte dei docenti e che solo in rari casi questa è sostenuta anche economicamente.

5) Le “passerelle”.

In collegamento con il punto precedente si domanda se *l'istituzione del sistema di IeFP ha facilitato la predisposizione di percorsi, di “passerelle” finalizzati al passaggio tra scuola e Istituzione formativa (o viceversa) e con quali modalità.*

Gli Organismi formativi rilevano che il quadro normativo ha favorito maggiormente

i passaggi dalla Scuola all'Istituzione formativa, sia attraverso l'istituzione di percorsi strutturati e protocolli operativi formalizzati, sia attraverso il finanziamento delle passerelle (o LARSA, Laboratori di Recupero e Sviluppo degli Apprendimenti, in alcune Regioni). Al contrario è ancora complesso e scarsamente sostenuto il passaggio inverso, per il quale è l'Istituzione formativa a dover investire nella maggior parte dei casi, facendosi carico dei costi e investendo tempo nella preparazione personalizzata degli studenti. Alla stregua delle passerelle, anche il riconoscimento di crediti è facilitato per i passaggi dalla Scuola verso l'Istituzione formativa, mentre nel percorso inverso il riconoscimento dei crediti avviene in misura ridotta e con livello di ingresso non paritario. Gli Organismi formativi segnalano che “negli anni queste lacune sono state colmate attraverso protocolli e dialoghi diretti con il singolo dirigente scolastico e attraverso un'azione specifica di accompagnamento dei singoli allievi, ma non vi è una strutturazione univoca dei percorsi per le passerelle”.

6) I Poli tecnico professionali

Sette Organismi formativi, su dieci intervistati, fanno parte di un Polo tecnico-professionale.

Anche laddove sono stati costituiti, in alcune Regioni i Poli non sono stati attivati o hanno un ruolo secondario nella programmazione dell'offerta formativa.

Gli Organismi formativi che partecipano ai Poli attivi hanno descritto i seguenti vantaggi che il Polo tecnico-professionale può offrire riguardo al rapporto tra scuola e mondo del lavoro:

- è una forma strutturata e stabile di collaborazione (tra istituti tecnici e professionali, centri di formazione professionale, imprese, centri di ricerca)
- agevola la comunicazione con le istituzioni scolastiche
- permette di offrire agli allievi più ampie opportunità formative
- agevola il raccordo con il mondo del lavoro
- favorisce un sistema educativo di istruzione e formazione ad alta specializzazione professionale e tecnologica
- garantisce l'integrazione con le filiere produttive del territorio.

Un'importante sottolineatura riguarda la precondizione per l'efficacia della rete: l'interesse primario deve essere la crescita educativa e formativa dei giovani e l'innovazione continua delle tecnologie presenti presso le Istituzioni formative e le scuole. Si segnala inoltre il ruolo potenziale che il Polo potrebbe assumere anche in relazione al programma Garanzia Giovani.

7) Alternanza scuola, formazione e lavoro

È stato chiesto agli Organismi formativi *come mai l'alternanza tra scuola, formazione e la-*

avoro faticchi a svilupparsi nel nostro Paese, e di dare suggerimenti concreti su come si potrebbe sviluppare.

L'alternanza implica un rapportarsi costante e sinergico fra tre sistemi: scuola, formazione e lavoro, che investono tempo e risorse umane in funzione di un obiettivo condiviso. Secondo gli Organismi formativi sono principalmente due i fattori che intralciano la diffusione di una metodologia che invece in altre nazioni è fortemente sviluppata: una resistenza di tipo culturale e un quadro normativo in evoluzione continua, che solo recentemente ha reso strutturale l'alternanza nei percorsi della scuola secondaria di secondo grado.

Nello specifico gli organismi formativi segnalano:

- un diffuso pregiudizio sulla valenza e sulla capacità dei sistemi di istruzione e formazione di preparare giovani e adulti immediatamente inseribili in contesti lavorativi;
- il permanere di un retaggio culturale (nell'impresa ma anche nelle famiglie) che attribuisce uno status più elevato a titoli di studio più alti a scapito del valore dell'esperienza manuale e che porta spesso ad allontanare il più possibile l'ingresso nel mondo del lavoro;
- la presenza, anche fra le strutture formative, di realtà che percepiscono ancora il lavoro come parte non integrante dei percorsi educativi;
- una difficoltà di conciliazione fra le esigenze delle aziende (tempistiche di lavoro, orari, possibilità di esercitare una effettiva formazione assistita *on the job*) con quelle delle strutture formative (costruzione dell'articolazione oraria, necessità di garantire a tutti gli allievi un effettivo servizio di tutoring);
- la percezione da parte di molte imprese, soprattutto piccole e medie, dell'alternanza e in particolare dei tirocini come di un'incombenza che richiede attenzioni eccessive sia in fase di progettazione che di esecuzione (formazione sulla sicurezza, visite mediche, convenzioni, orari) e non come opportunità di coinvolgere i giovani durante il loro percorso educativo verso l'inserimento lavorativo.

Inoltre gli Organismi formativi lamentano una sempre maggiore difficoltà a trovare un numero sufficiente di aziende ospitanti per tutti gli studenti e una complicata gestione delle differenti esigenze dell'articolazione oraria, compatibile con la realizzazione dei percorsi nei tempi previsti. Le aziende infatti non hanno obbligo di attivare esperienze di stage, come avviene invece per istituzioni scolastiche e formative: ad oggi ci sono esperienze isolate e ogni azienda decide autonomamente se e quando dare la propria disponibilità.

Un fattore da non sottovalutare riguarda il piano legislativo: servono nuove norme specifiche che facilitino l'inserimento di studenti minorenni all'interno delle strutture aziendali. Queste, unitamente ad un valore aggiunto apportato all'impresa dall'esperienza di alternanza, potrebbero essere indubbiamente delle leve per favorirne la diffusione.

Chiari sono anche i suggerimenti concreti per migliorare la situazione e attenuare le difficoltà, partendo dal piano culturale per arrivare al livello operativo:

- valorizzare una riflessione “culturale” sul lavoro e formare/educare a una cultura del lavoro;
- semplificare la gestione dell’alternanza anche dal punto di vista burocratico;
- rendere l’esperienza più flessibile ed economicamente sostenibile per tutti i partner coinvolti (aziende, centri, allievi);
- coinvolgere attivamente l’impresa nella progettazione del profilo e del percorso formativo e professionale, anche attraverso tavoli di raccordo tra associazioni d’imprese e istituzioni scolastiche;
- valorizzare il riconoscimento di crediti ottenuti in contesto extra-curricolare e potenziare il sistema di riconoscimento;
- riconoscere incentivi economici per le imprese che accolgono allievi.

8) Proposte per migliorare la gestione delle Istituzioni formative, della loro offerta e il loro raccordo con il mondo del lavoro.

Agli Organismi formativi è stato chiesto di indicare il grado di condivisione delle seguenti proposte, su una scala di quattro gradi (completamente, abbastanza, poco, per niente), inserendo commenti per renderle più significative.

a) *La responsabilità dell’offerta di IeFP (integrata) va attribuita solamente alle Regioni che hanno dimostrato maggiori capacità di governo della FP.*

La maggior parte degli Organismi formativi ha risposto affermativamente, specificando che è al contempo necessario, pur premiando le Regioni più efficienti, salvaguardare standard minimi per tutti al fine di costruire un modello nazionale anche attraverso l’attivazione di Istituzioni formative e progetti pilota nelle regioni in cui è assente il sistema di IeFP.

Due Organismi formativi non concordano pienamente, in ragione del fatto che fino ad oggi la non presenza dell’IeFP in molte regioni ha contribuito a depotenziare questa importante opportunità formativa e ad aumentare il divario, ad esempio, fra regioni del nord e del sud. Per queste ultime in particolare si segnala la necessità di avviare progressivamente il sistema della IeFP attraverso Istituzioni formative e progetti pilota.

b) *Nelle Istituzioni formative deve essere garantita una funzione orientativa che accompagni:*

- *l’inserimento nei percorsi*
- *l’alternanza*
- *il successivo percorso verso l’inserimento lavorativo o la prosecuzione in nuovi percorsi di formazione.*

Tutti i partecipanti si trovano completamente d'accordo e in due casi segnalano che si tratta di una funzione imprescindibile, già attiva, ma spesso in autofinanziamento e con alcune difficoltà. Inoltre riguardo all'orientamento un Organismo ritiene necessario passare dalla logica del finanziamento dell'ora/corso a quella del sostegno a una pluralità di azioni che rendono efficace il percorso e la sua finalizzazione; il finanziamento di queste attività complementari, ma essenziali, dovrebbe essere legato a una logica mista processo/risultato.

c) *Il ventaglio delle qualifiche riconosciute deve essere notevolmente ampliato e dettagliato a livello nazionale.*

I pareri al riguardo sono disomogenei, anche se per la maggior parte concordano (4 abbastanza concordi e 3 completamente). Al contempo viene segnalata la complessità del tema e la rapida obsolescenza delle descrizioni contenute nel Repertorio: “Da un lato occorre ampliare le qualifiche, dall'altro è utile anche declinare singoli profili, ma la rapidità del cambiamento del mercato del lavoro e degli stessi “lavori” chiede che si mantenga un'adeguata flessibilità. Il Repertorio è obsoleto e non tiene conto di numerose professioni oggi esistenti”.

d) *Le qualifiche debbono essere declinate in modo più puntuale e specifico a livello regionale, tenendo conto delle esigenze produttive territoriali.*

La maggior parte degli Organismi formativi concorda sulla necessità di contestualizzazione a livello territoriale. Si evidenziano alcune segnalazioni per rendere migliore la declinazione: mantenere un raccordo a livello regionale (come avviene per il Quadro Regionale degli Standard Professionali in Lombardia), pur salvaguardando l'autonomia del soggetto erogatore, che in rapporto con il sistema produttivo locale può definire in modo flessibile e variabile nel tempo la declinazione delle qualifiche.

e) *La dotazione finanziaria ordinaria per le Istituzioni Formative accreditate deve consistere in un'allocazione su base pluriennale, in ogni caso relativa a tutta la durata del percorso (triennale o quadriennale).*

Gli Organismi formativi convengono (9 completamente, 1 abbastanza) sulla necessità e sottolineano l'importanza di questo fattore per assicurare ai giovani stabilità del sistema di IeFP e dell'offerta. Viene inoltre precisato che il finanziamento: “non solo deve essere pluriennale, ma non deve essere riparametrato in ragione della frequenza degli allievi. Il costo dei docenti, così come i costi generali, vengono sostenuti comunque. Il rischio dell'investimento formativo non può essere lasciato solo in capo agli Organismi formativi.”

f) *Il finanziamento regionale deve essere in parte a processo e in parte a risultato (numero di*

allievi che portano a termine il percorso con successo, numero di allievi impiegato...).

Le posizioni nel merito si presentano disomogenee e rivelano le preoccupazioni di un sistema condizionato e dipendente da numerosi fattori esogeni.

In via generale si conviene sull'opportunità di adottare un modello di finanziamento misto per la IeFP, purchè applicato anche al sistema scolastico.

Pur condividendo il metodo di rimborso "a risultato", il sistema di valutazione dei risultati dovrebbe essere tale da evitare dannosi rischi di riduzione del finanziamento rispetto ai valori ora applicati; occorrerebbe in tal senso assicurare comunque una quota di finanziamento "a processo" a copertura dei costi fissi di docenza e spese generali.

Vengono infine espresse perplessità circa la compatibilità del rimborso a risultato e con la finalità educativa del percorso e la tipologia di utenza: non si ritiene sostenibile un sistema finalizzato all'assolvimento dell'obbligo di istruzione e del diritto-dovere di Istruzione e formazione (come la scuola) finanziato anche solo in parte a risultato; l'utenza che si rivolge alla FP spesso necessita di essere maggiormente seguita, richiedendo un elevato impegno a fronte di esiti incerti: introducendo un sistema "a risultato" si rischia di instaurare un meccanismo di selezione avversa che penalizza i giovani in maggiore difficoltà.

Le proposte riguardano la previsione di un incentivo relativo solo ad alcuni standard di risultato (quale, ad esempio, la presa in carico), oppure di associare a questi altri elementi di premialità.

Il suo Organismo formativo sarebbe interessato a strumenti dedicati che agevolino l'accesso al credito a sostegno degli investimenti per il potenziamento della dotazione laboratoriale?

Quasi tutti gli Organismi formativi si confermano abbastanza interessati a forme di sostegno anche di varia tipologia (comodati d'uso, contributi dedicati...), sottolineando che i finanziamenti nazionali attuali sono riservati alla Scuola (es. PON Scuola).

Segnalano inoltre che la sfida sarebbe riuscire di riconoscere in termini economici il valore degli investimenti effettuati nel percorso a 360°.

g) I docenti delle Istituzioni formative devono di regola collaborare in dipartimenti e gruppi di lavoro dedicati a specifici settori ed attività.

Tutti i partecipanti si trovano concordi (8 completamente; 2 abbastanza).

9) La legge 107/2015 ha delegato il Governo ad adottare un decreto legislativo al fine di provvedere alla revisione dei percorsi dell'istruzione professionale, nonché al raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale.

Riguardo a questo decreto sono state formulate alcune ipotesi sui percorsi e sul raccordo degli Istituti professionali con i percorsi dell'IeFP, sulle quali è stato chiesto agli

Organismi formativi di esprimere una preferenza o, in caso di disaccordo, di segnalare altre ipotesi.

Le opinioni sono diversificate: metà dei partecipanti concorda sull'istituire percorsi quadriennali per tutti (Istituti professionali e IeFP) a cui eventualmente correlare un V anno (quindi riducendo la durata dei percorsi presso gli Istituti professionali), oppure lasciando l'attuale situazione invariata. Nessuno concorda sulla ipotesi di elevare a 5 anni i percorsi di IeFP.

Tuttavia, una buona parte degli Organismi formativi propone soluzioni alternative fra cui:

- lasciare l'Istruzione e la Formazione Professionale alla gestione regionale e far diventare Istituti tecnici gli attuali Istituti professionali, con titolarità e dotazione dei fondi a livello nazionale e gestione a livello regionale;
- favorire la competitività tra sistemi, permettendo alle famiglie e ai giovani di scegliere tra una pluralità di operatori, ipotizzando un sistema misto in cui Istituti professionali e Istituzioni formative operano contemporaneamente sul lato dell'offerta. Al contempo la strutturazione dei percorsi di qualifica e di diploma dovrebbe avere per entrambi i soggetti le caratteristiche tipiche della IeFP. In assenza di questa variabile il suggerimento è di non permettere agli Istituti professionali di rilasciare qualifiche e diplomi e di farli confluire nell'ambito degli Istituti tecnici;
- parte degli Istituti professionali potrebbero diventare Istituti tecnici, altri Istituti professionali potrebbero confluire nella Formazione professionale, con un percorso triennale per la qualifica +1 per il diploma professionale, +1 per la maturità professionale. Tale filiera dovrebbe essere garantita anche alle Istituzioni formative accreditate con adeguate risorse economiche per evitare discriminazioni.

Coerentemente con quanto espresso precedentemente sulla sussidiarietà, una buona parte degli Organismi formativi preferirebbe eliminare questa tipologia o, posti di fronte ad una scelta obbligata, preferirebbe mantenere la sussidiarietà complementare, piuttosto che fondersi in un percorso unico con l'Istruzione Professionale.

Tuttavia un terzo degli Organismi formativi ritiene opportuno suggerire altre opzioni:

- sperimentare percorsi di integrazione analoghi a quelli del Progetto '92 (sperimentazione Brocca);
- far diventare una parte degli Istituti professionali Istituti tecnici e ricondurre una parte alla IeFP, con un percorso triennale per la qualifica +1 per il diploma professionale, +1 per la maturità professionale. La stessa filiera dovrebbe essere garantita anche alle Istituzioni formative accreditate con adeguate risorse economiche;
- in considerazione della ridotta preferenza accordata agli Istituti professionali dai ragazzi dopo la scuola secondaria di primo grado, andrebbe riarticolata l'offerta con un impegno alla programmazione da parte delle istituzioni e una maggiore responsabilità sociale delle imprese, come avviene in altri paesi europei.

10) La Legge 107/2015 prevede l'adozione di appositi decreti legislativi a garanzia dell'effettività del diritto allo studio su tutto il territorio nazionale.

Gli Organismi formativi sono stati interpellati sulle modalità di coinvolgimento delle Istituzioni formative e dell'offerta di IeFP da essi promossa e sul ruolo che può giocare l'IeFP per assicurare universalmente il diritto allo studio di cui parla la Buona Scuola.

Una riflessione proviene da una risposta diretta: "La IeFP ha già dimostrato di essere un soggetto centrale per assicurare universalmente il diritto allo studio di cui parla la Buona Scuola; la diversità dei metodi adottati, l'attenzione alla personalizzazione dei percorsi, il legame col mondo produttivo, l'attenzione a stili cognitivi di tipo induttivo, ne fanno un attore imprescindibile per evitare la dispersione scolastica e per non perdere il patrimonio di talenti di tanti giovani".

Tutti i partecipanti infatti concordano sul ruolo fondamentale svolto dalla Formazione professionale per garantire ad una platea più ampia il diritto allo studio, anche diversificando le proposte corsuali (bienni-monoenni), in particolare per la fascia di allievi che non troverebbe nella scuola un ambiente e una modalità idonea a favorire il proprio apprendimento e il conseguente successo formativo. L'IeFP possiede gli strumenti e le leve per contribuire a ridurre la dispersione scolastica, con una diversa organizzazione del servizio formativo dal punto di vista logistico, didattico e metodologico.

Tuttavia sul piano nazionale vi sono alcuni fattori che impediscono alla IeFP di concorrere al pari delle istituzioni scolastiche a garantire il diritto allo studio:

- il sistema di orientamento che non offre visibilità sufficiente alle possibilità di scelta e opera su canali differenziati per Scuola ed FP;
- l'incertezza e la discontinuità dei finanziamenti, per cui non è possibile definire un sistema stabile di offerta formativa per le famiglie e gli utenti.

Per rendere più efficace il sistema nazionale i rispondenti suggeriscono di:

- rafforzare il coinvolgimento delle Istituzioni formative con appositi provvedimenti normativi, di concerto con le Regioni, per la definizione e la manutenzione dei livelli essenziali delle prestazioni; ad esempio coinvolgendo formatori e progettisti dei percorsi di IeFP nelle commissioni per la definizione dei Lep, oppure per l'implementazione delle risorse finanziarie e/o di modelli organizzativi e pedagogico didattici "ad hoc" per affrontare le situazioni di disagio;
- individuare e consolidare un sistema di sostegno concreto, anche a livello economico; ad esempio prevedere premialità nel caso di successo formativo di allievi che dopo il fallimento nella scuola e il rientro dalla dispersione conseguono il diploma o la qualifica nella IeFP e trovano un lavoro.

11) Le modifiche apportate dal Jobs Act in materia di Politiche attive del lavoro e le iniziative condotte dagli organismi partecipanti al Focus.

Il Jobs Act, ed in particolare il d.lgs. 150/15 in materia di Politiche attive del lavoro, ridisegna profondamente il sistema e le attribuzioni, a livello nazionale e territoriale, relative agli interventi e agli strumenti a sostegno dell'occupazione, in particolare di quella giovanile. Si tratta di un processo, già iniziato nell'ambito dell'iniziativa Garanzia Giovani, ma che dovrà essere oggetto di un ulteriore potenziamento e perfezionamento. In questo quadro il ruolo svolto dagli organismi partecipanti al Focus è stato significativo:

a) *Iniziative promosse all'interno del programma Garanzia Giovani*

Tutti gli Organismi formativi partecipanti operano nell'ambito dell'iniziativa Garanzia Giovani, attivando le seguenti misure:

- colloqui info-orientativi rivolti ai potenziali destinatari del progetto, per orientarli verso i servizi offerti, concordando insieme il percorso da seguire e la realtà aziendale più adatta;
- bilancio delle competenze: partendo dalle competenze, esperienze, interessi e motivazioni dei giovani si è formulato un possibile progetto professionale/formativo;
- percorsi biennali di obbligo IeFP;
- tirocini extracurricolari: percorsi di formazione/lavoro in azienda della durata media di 6/12 mesi al fine di facilitare l'inserimento nel mondo del lavoro o l'orientamento alla fine di un percorso di studi;
- accompagnamento al lavoro;
- reinserimento di giovani tra i 16 e i 18 anni nei percorsi formativi: servizio finalizzato all'inserimento di giovani senza un titolo di studio di scuola secondaria superiore in percorsi formativi.

I numeri delle iniziative attivate dagli Organismi formativi del Focus nell'ambito del programma *Garanzia Giovani*

La partecipazione al programma ha permesso di sviluppare un servizio integrato di supporto nella ricerca di un impiego/tirocinio (placement) o di orientamento per gli ex-studenti e per tutti i giovani sotto i 29 anni in cerca di occupazione.

Questi i numeri registrati:

- 143 tirocini extracurricolari (di cui 43 si sono concretizzati in un inserimento lavorativo e 45 ancora in corso), 30 inserimenti lavorativi diretti e 14 inserimenti in percorsi formativi (CAPAC)

- 220 giovani coinvolti in azioni di orientamento, tirocinio e inserimento lavorativo con un indice di successo pari al 25% (CIOFS)
- 300 tirocini extracurricolari, di cui 15 si sono concretizzati in un inserimento lavorativo (IMMAGINAZIONE E LAVORO)
- attivazione di circa 100 tirocini con una percentuale di assunzione post tirocinio pari a circa il 60% (FONDAZIONE ALDINI VALERIANI)
- oltre 250 giovani NEET in dispersione reinseriti nel mondo della scuola e/o del lavoro (ENAIIP).

Molteplici sono i vantaggi riconosciuti a queste iniziative, primo fra tutti, come già precedentemente sottolineato, l'aver potuto ampliare e rendere più stabile il raccordo con le aziende; questa circostanza ha portato, come risultato principale, quello di offrire ai partecipanti al programma un numero congruo di opportunità di inserimento lavorativo.

Gli Organismi formativi hanno sottolineato la necessità di rendere questi interventi continuativi, e, dove possibile, di istituire una premialità sui risultati (inserire fra gli obiettivi l'“occupabilità” , oltre all'obiettivo “occupazione”).

b) *Iniziative promosse dalle Istituzioni formative in alternanza riconducibili al nuovo quadro normativo*

La maggior parte delle Istituzioni formative promuove iniziative in alternanza, prevedendo la realizzazione di periodi di stage aziendali, anche all'estero in mobilità transnazionale, in tutti i corsi biennali e triennali di qualifica, nonché per il 4° anno per il Diploma professionale.

In altri casi si è provveduto ad adeguare i laboratori delle Istituzioni formative per renderli fruibili nell'ambito della metodologia dell'impresa pedagogica e dell'impresa formativa.

Sono infine in corso esperienze di alternanza rivolte a studenti/lavoratori assunti con contratti di apprendistato per la qualifica e per il diploma, i cui esiti si verificheranno al termine dell'esperienza.

c) *Ruolo che la Formazione professionale può assumere nel ridisegno delle politiche attive del lavoro.*

È opinione comune che la Formazione Professionale, per la sua tradizionale capacità di operare in stretto rapporto con il tessuto produttivo, sia un interlocutore privilegiato per la programmazione del sistema delle politiche attive del lavoro. Molte realtà formative operano già come vere e proprie agenzie per il lavoro, sia erogando attività di formazione specialistica, sia svolgendo attività di intermediazione e accompagnamento all'inserimento lavorativo. Questo accade sempre più diffusamente permettendo di costruire reti e filiere a cui partecipano una pluralità

di soggetti (scuole, imprese, agenzie per il lavoro, etc). Infine i soggetti della IeFP giocano un ruolo centrale nello sviluppo della filiera verticale e nella strutturazione di una formazione lungo tutto l'arco della vita.

La sfida è che la formazione professionale diventi uno snodo importante, come già succede all'estero: questo sarà possibile solo se il processo di definizione di politiche a sostegno di questa sfida prosegue e ampli gli orizzonti politici e gli strumenti operativi a supporto.

12) La IeFP svolge un ruolo di connettore e integratore di tre sistemi, quello dell'istruzione, il mercato del lavoro e le politiche sociali, che spesso difettano nella reciproca comunicazione e comprensione. Quale evoluzione e sviluppo si deve prevedere per far fronte alle nuove caratteristiche ed esigenze della società degli anni futuri, a partire dalla sfida dello smartworking, dal consolidamento del paradigma "industry 4.0", dalle dinamiche di innovazione sociale legate alla diffusione delle nuove tecnologie?

Due i punti focali cui fanno riferimento tutti gli Organismi formativi:

- un maggiore investimento nella strumentazione tecnologica e nella flessibilità organizzativa (con la necessità di intercettare maggiori risorse economiche);
- un'alleanza maggiore con il mondo del lavoro, che comprenda una formazione continua dei formatori e una riflessione sulle dimensioni educative di tutte le innovazioni tecnologiche passate, presenti e future.

Il sistema chiede di essere aperti al cambiamento, attraverso modalità di erogazione didattica sempre più interconnesse con la strumentazione tecnologica, ed aperti ad un sistema innovativo e competitivo che non si ripete, ma si mette in gioco anticipando il cambiamento. Nella competizione globale e tecnologica la qualità del personale sarà decisiva e questa dipende in modo sostanziale dalla capacità dei sistemi educativi di innalzare i livelli qualitativi dell'offerta.

Gli Organismi formativi sottolineano la necessità di una maggiore integrazione tra le competenze in ambito formativo e le competenze legate all'ambito produttivo, mantenendo stretti legami con aziende e centri di ricerca per conoscere le innovazioni e per comprendere in che modo interverranno e modificheranno i processi di lavoro.

13) Il D.Lgs 81/2015 riforma l'apprendistato per la qualifica e il diploma professionale, il diploma di istruzione secondaria superiore e il certificato di specializzazione tecnica superiore. Quali sono le condizioni per rendere il nuovo apprendistato di I livello canale d'attuazione di un sistema educativo duale?

Tutti gli Organismi che hanno risposto sono concordi nell'identificare due ostacoli che rendono il nuovo apprendistato di I livello di difficile attuazione, come canale di un sistema educativo duale :

- l'attuale quadro normativo italiano che riguarda i minorenni;
- la resistenza che si riscontra da parte del mondo imprenditoriale nell'assumere un ruolo formativo che vada oltre la mera esplicitazione dei fabbisogni di forza lavoro.

L'apprendistato di I livello è considerato come un canale di formazione-lavoro specifico e appropriato, perché il modello proposto con gli articoli 43 e 44 del D.Lgs. 81/2015 incontra bene le esigenze di una certa fascia di allievi molto presenti nella FP, che necessitano di un insegnamento/apprendimento pratico, in ambiente reale, assolutamente diverso da quello che può offrire una struttura scolastica ed anche la FP ordinaria. Questo impianto però si scontra con le difficoltà registrate nell'allineamento dei CCNL rispetto alle 22 qualifiche professionali identificate a livello nazionale, in quanto si rileva che spesso è impossibile ritrovare il nesso fra la mansione dell'apprendista e le competenze richieste per il rilascio della qualifica o del diploma. L'auspicio è quello di una maggiore integrazione tra tutto il sistema di IeFP e l'offerta formativa specificatamente dedicata ai giovani. Il tutto passa necessariamente attraverso un progressivo cambiamento culturale in tutti gli attori coinvolti dal processo, con l'attivazione di forti forme di partnership tra strutture formative ed aziende.

a) *Il suo Organismo formativo ha gestito in passato percorsi di apprendistato per la qualifica professionale? In caso affermativo quali difficoltà ha incontrato e quali risultati ha conseguito?*

Un solo Organismo ha evidenziato un risultato positivo nel rapporto di collaborazione attiva con le aziende coinvolte nei percorsi formativi.

Gli altri Organismi formativi mettono in evidenza numerosi aspetti problematici:

- difficoltà a far comprendere sia alle famiglie che alle imprese il valore del percorso;
- poca chiarezza e difficoltà di comprensione nei rapporti con i consulenti aziendali;
- difficoltà ad interpretare le norme che spesso sono state di ostacolo, anziché di agevolazione al processo;
- difficoltà ad organizzare l'attività formativa dal punto di vista dell'articolazione oraria (incastro tra formazione interna ed esterna, tenendo conto delle differenti esigenze delle Istituzioni formative e delle aziende);
- difficoltà nel colmare la distanza tra profili ordinamentali e profili dei CCNL;
- disarticolazione dei tempi di avvio e realizzazione;
- necessità di personalizzazione dei percorsi;
- erogazione di contributi insufficienti e inadeguati.

Solo in un caso non si è potuto raccogliere un parere su questo argomento in quanto in Veneto, a causa di un numero troppo esiguo di richieste, non si sono ancora attivati percorsi di apprendistato per la qualifica professionale.

b) *Quale ruolo potranno svolgere le istituzioni formative della IeFP per la diffusione del nuovo apprendistato di I livello e quali fattori prioritari debbono essere considerati nel definirne la disciplina a livello regionale?*

Le strutture formative sono chiamate a svolgere un ruolo di promozione del contratto di apprendistato, in primis attraverso un'azione di informazione - diretta soprattutto alle imprese di minori dimensioni - sulle consistenti riduzioni del costo a carico delle imprese, sulle semplificazioni delle regole introdotte dal dlgs 81/2015 (ad es. sul doppio status di "studente" e "lavoratore" dell'apprendista) e dal successivo decreto interministeriale sugli standard formativi.

La nuova disciplina introduce elementi di semplificazione e riduzione dei costi a carico delle imprese. La maggior parte degli adempimenti burocratici (la stesura del piano formativo, ad esempio) saranno infatti curati non più dall'azienda ma dalla stessa istituzione formativa o universitaria. Le imprese che assumeranno in apprendistato godranno poi di una serie di benefici fiscali e contributivi, quali: l'azzeramento dei costi per la formazione svolta a scuola, la diminuzione al 10% di quelli per la formazione interna all'azienda, la riduzione dal 10 al 5% dell'aliquota di contribuzione per le imprese con più di nove dipendenti.

Al contempo le istituzioni formative dovranno contribuire, nell'ambito della costruzione del sistema formativo duale, a definire modalità organizzative e didattiche che consentano la necessaria flessibilità e personalizzazione dei percorsi in apprendistato, in integrazione con la programmazione formativa ordinaria e con la formazione all'interno dell'impresa.

Inoltre dovranno stimolare il processo di revisione/ampliamento del sistema delle qualifiche e dei diplomi professionali, al fine di renderli più congruenti con le esigenze delle imprese che assumono apprendisti.

14) Fattori di successo e criticità emersi dall'Accordo Stato-Regioni del 24 settembre 2015 con cui è stato avviato un progetto sperimentale finalizzato alla costruzione del segmento IeFP del sistema educativo duale nazionale.

L'introduzione di percorsi sperimentali in alternanza e in apprendistato è sicuramente un aspetto positivo che può contribuire a migliorare l'efficacia della formazione e a ridurre i lunghi tempi di transizione dal sistema educativo a quello lavorativo; in par-

te può anche contribuire a una riduzione significativa dei tassi di disoccupazione giovanile, sia riducendo il *mismatch* tra domanda e offerta, sia attivando dinamiche che portino alla nascita di nuove iniziative imprenditoriali e/o professionali degli allievi. Ad oggi però il tessuto produttivo e le stesse famiglie di provenienza degli allievi non sembrano ancora avere colto il valore di questa opportunità. I fattori critici ad oggi riscontrati risiedono principalmente nella farraginosità delle procedure e nella lunghezza dei tempi di attuazione della sperimentazione. Infine è da tenere presente che la sperimentazione ha significato solo se diventa lo strumento per mettere a punto un'offerta continuativa e strutturata.

Quindi si annoverano come fattori di successo la possibilità delle Istituzioni formative di ampliare la propria offerta formativa, capitalizzando le loro esperienze di partnership con le imprese, e di offrire a giovani che sono al di fuori dal sistema formativo l'opportunità di un percorso di accompagnamento all'inserimento lavorativo. Altro fattore positivo è l'aver previsto un supporto per la costituzione e il rafforzamento di uffici di orientamento e *placement* all'interno delle Istituzioni formative. Nello specifico è fondamentale il supporto alla fase di *scouting* delle aziende da coinvolgere nel progetto formativo.

Le criticità invece riguardano le modalità organizzative e di gestione dei percorsi (che potrebbero essere diverse da regione a regione) e la poca conoscenza da parte degli imprenditori delle opportunità derivanti da questo progetto.

15) Azioni da intraprendere per garantire la presenza di un'offerta formativa IeFP del quarto anno in tutte le Regioni italiane.

Tutti i rappresentanti degli Organismi formativi convergono su un'attività di tipo istituzionale volta a garantire al giovane il diritto a frequentare il percorso completo della IeFP: triennio + quarto anno. Pertanto sarebbe necessaria una linea finanziaria in ogni regione che possa garantire corsi di quarto anno, per alcuni diplomi professionali da rivedere di anno in anno. Il tentativo di organizzare il quarto anno all'interno delle risorse finanziarie della sperimentazione del sistema duale costituisce solo una risposta momentanea.

A questa azione sarebbe opportuno affiancare iniziative di sensibilizzazione nei confronti della politica, ad esempio evidenziando il successo avuto nelle regioni dove il quarto anno è stato messo in atto per più anni.

Un'altra azione presentata come possibile è incrementare i percorsi IFTS collegandoli alla IeFP.

Conclusioni

I numerosi tentativi - susseguitisi nei decenni - di rendere "unitario" il sistema dell'istruzione e formazione professionale hanno sempre scontato un limite che, a seconda dei casi, li ha fatti deviare verso l'imposizione di un'omologazione snaturante o verso l'introduzione di modelli vischiosi e bloccanti.

Tale limite consiste nel fatto che tali tentativi di costruzione unitaria sono sempre stati concepiti e agiti come processi di definizione "ordinamentale", riducendo la discussione, in ultimo, su a chi spettasse la competenza della regolazione.

Ma se gli ordinamenti sono ontologicamente la struttura costitutiva del sistema scolastico, compreso il segmento dell'istruzione professionale, questo non vale per la formazione professionale.

La formazione professionale ha potuto svilupparsi, lungo tutto il secolo scorso, proprio perché la sua natura di punto di sintesi tra esigenze particolari (quelle di competenze delle imprese, quello occupazionale delle famiglie, quello di integrazione sociale delle istituzioni) ha potuto esprimersi appieno proprio quando ha potuto beneficiare sì di un alveo definito, ma all'interno del quale muoversi con sufficienti spazi di flessibilità e "sperimentazione" (che sarebbe meglio chiamare - se non fosse un termine abusato e letto riduttivamente - "personalizzazione"). Le buone prassi e i casi di eccellenza su cui si basa anche questo lavoro ne sono la prova tangibile (cfr. "La Piazza dei Mestieri" a Torino o "Galdus" a Milano, in cui la realizzazione dei percorsi è continuamente adeguata alle esigenze di giovani ed imprese).

In altre parole, la formazione professionale è elettivamente l'ambito in cui le Istituzioni potrebbero e dovrebbero promuovere politiche fondate effettivamente sul risultato. Una volta definiti i due argini fondamentali dell'accreditamento (eventualmente integrato con ulteriori requisiti di qualificazione) e degli standard formativi minimi (in termini di titoli di studio e competenze certificabili in esito, durata minima del processo ...), l'azione di governo si dovrebbe solo focalizzare sulla verifica del raggiungimento degli obiettivi. E in questo contesto l'azione della politica si qualificerebbe proprio nel definire - *ex ante* - il peso relativo tra i diversi fattori: efficacia occupazionale, inclusione sociale, consolidamento delle conoscenze di base e di cittadinanza, innalzamento delle competenze tecniche, efficienza.

Questa conclusione è fondamentale perché il processo in atto, e il contributo che questo documento intende offrire, potranno raggiungere gli obiettivi se sarà chiaro che non si tratta di ricondurre ad uno due sistemi che sono differenti non solo sotto l'aspetto organizzativo, ma anche ontologico, bensì di evidenziare e valorizzare i fattori comuni e gli ambiti di contatto, favorendo un avvicinamento stabile ed un reciproco riconoscimento.

Il sistema educativo professionalizzante si potrà così connotare come leva nell'ambito della rete nazionale dei servizi al lavoro, distinguendosi dai percorsi dell'istruzione liceale e tecnica.

Scuola Professionale Galdus: Progetto “EATALY”

- **Anno di avvio**

Anno formativo 2013/2014

- **Partner dell'iniziativa:**

EATALY - Milano

- **L'iniziativa gode di finanziamenti specifici?**

No, ogni intervento è stato erogato senza oneri

- **Classi coinvolte**

Tutte le classi di ristorazione, sala bar, panificazione e pasticceria di Galdus di via Pompeo e via Piazzetta, per un totale di **28 classi** coinvolte

- **N. ragazzi coinvolti a vario titolo nelle attività di selezione, formazione, stage:**
circa 500

- **Descrizione dell'esperienza**

La collaborazione con Eataly si è sviluppata a partire dal 2013, quando l'Ente di formazione Galdus ha proposto per la prima volta “stagisti” da inserire nella sede centrale di Eataly - Milano “Smeraldo”, avviando un incontro tra bisogni complementari che nel tempo è sorprendentemente cresciuto. Galdus si prefigge, infatti, da un lato di formare gli allievi dei percorsi di leFP attraverso la conoscenza e la pratica del mondo del lavoro e l'incontro con maestri del mestiere; dall'altro, di riprogettare continuamente le attività formative a partire dai suggerimenti delle imprese per rispondere sempre meglio alla trasformazione delle esigenze del mercato.

Eataly ricerca personale giovane e flessibile, ma soprattutto entusiasta di affrontare un mestiere le cui competenze sono difficili da reperire e formare.

Galdus rappresenta oggi interlocutore costante di Eataly che ha ritenuto vantaggioso esternalizzare presso questa “scuola” l'incubatore cui affidare la formazione iniziale dei giovani da inserire in azienda.

- **N. ore dedicate all'esperienza pratica (all'anno)**

Ore di tirocinio complessive e di formazione/valutazione a scuola: in totale 3000

- **Risultati ottenuti**

L'ente di formazione e Eataly hanno trovato presto una sintonia formativa e professionale che ha determinato importanti risultati: grazie alle competenze tecniche e trasversali dimostrate già dai primi allievi in stage, oggi 60 ragazzi sono stati inseriti in occasione dell'EXPO (presso il padiglione Eataly nell'estate 2015) e, in seguito, sono stati attivati numerosi progetti:

- progetti di apprendistato e di inserimento professionale (sono 10 i giovani apprendisti che oggi collaborano stabilmente con Eataly)
- conduzione di sessioni formative a “scuola” da parte dell'azienda (settore panificazione e ristorazione) al fine di trasferire competenze e contribuire ad appassionare i ragaz-

zi al lavoro e all'azienda

- Coprogettazione e cogestione dei processi formativi attraverso il coinvolgimento costante di maestri del mestiere
- presidio da parte di esperti di Eataly dei processi di valutazione finale degli allievi
- selezione degli allievi in collaborazione tra impresa e scuola per l'inserimento in stage o per collaborazioni professionali
- molti Inserimenti occupazionali sono diventati stabili in ambito ristorativo e amministrativo.

- **Problemi affrontati e criticità emerse**

L'intensa attività in impresa non sempre è compatibile con la programmazione del calendario scolastico; l'esigenza di contemperare vincoli e procedure dell'istituzione formativa e esigenze d'impresa presenta profili di criticità, come ad esempio si è verificato in occasione di Expo Milano ... opportunità peraltro unica di formazione professionale di respiro "mondiale".

- **Previsioni per il futuro**

In considerazione della crescente condivisione di obiettivi e valori da parte di allievi, insegnanti e professionisti Eataly, la collaborazione è destinata a crescere, sviluppando i progetti già avviati e coinvolgendo sempre più ragazzi in nuove attività sempre più integrate tra scuola ed impresa, con inserimenti professionali anche all'estero nei numerosi punti Eataly presenti nel mondo.

Piazza dei Mestieri

- **Anno di avvio:** 2004
- **Partner dell'iniziativa:** Cooperativa la Piazza; Fondazione Piazza dei Mestieri; Oreal; aziende del territorio
- **L'iniziativa gode di finanziamenti specifici?** No
- **Classi coinvolte:** percorsi triennali per il conseguimento della qualifica di leFP: Operatore ristorativo – preparazioni pasti; operatore ristorativo- sala bar; operatore trasformazioni agroalimentari – Panettiere pasticciere; Operatore del benessere - Acconciatura (Totale classi: 18 classi/anno)
- **N. ragazzi coinvolti:** 360 circa
- **Descrizione dell'esperienza:**
La "Piazza dei Mestieri" è un modello educativo che consiste nella compresenza e nell'interazione, in un'unica struttura aperta a persone e iniziative, come le piazze nei contesti

urbani di un tempo, di aule e laboratori per la formazione professionale, imprese formative ed imprese di produzione, spazi di aggregazione sociale e di promozione culturale.

La Piazza è stata sviluppata a partire dal 2004, con il desiderio di generare un luogo in cui fosse possibile l'espressione delle diverse dimensioni necessarie allo sviluppo della personalità giovanile: lo studio, il lavoro, il tempo libero dedicato ad interessi sociali, sportivi e culturali.

Sul versante formativo la Piazza attiva prevalentemente percorsi finalizzati al conseguimento delle qualifiche e del diploma professionale, in quattro filiere professionali: ristorazione – benessere – grafica.

Il titolo di studio conseguito consente, per coloro che non vengono inseriti subito nel mondo del lavoro, la prosecuzione verticale o nella scuola (per conseguire il diploma d'istruzione secondaria) o nei percorsi di IFTS o ITS realizzati da Piazza II, spin off della piazza dei Mestieri rivolto all'alta formazione.

Applicando una modalità didattica "duale", i percorsi formativi sono realizzati nelle diverse forme dell'alternanza, compreso l'apprendistato, secondo due principali modalità:

- realizzando unità produttive all'interno della Piazza (come il Pub, il ristorante, la cioccolateria, la tipografia) che offrono prodotti e servizi al territorio;
- coinvolgendo medie e grandi imprese che ritengono vincente l'esternalizzazione della formazione dei giovani in inserimento e che pertanto investono in competenze (dedicando proprio personale specializzato) e attrezzature.

Nel primo caso, i ragazzi, divisi in piccoli gruppi e a turno possono vivere una "vera esperienza lavorativa", non simulata in laboratorio ma in attività produttive reali; gli allievi sono seguiti e formati direttamente da professionisti del settore e seguiti da questi svolgono, con responsabilità crescente, tutte le fasi di lavoro: dalla richiesta del cliente alla realizzazione del prodotto. L'ultima innovazione è stata la creazione di un panificio all'interno della Piazza dei Mestieri: tutte le mattine a turno 4 ragazzi dalle 7 del mattino partecipano alla produzione di pane, pizze e prodotti da forno che poi vengono commercializzati e distribuiti nel territorio torinese.

La seconda modalità didattica si attua, invece, attraverso significativi rapporti con medie o grandi aziende: da più di dieci anni, ad esempio, si è sviluppata un'intensa collaborazione con L'Oreal, che oltre a fornire attrezzatura all'avanguardia, offre ai nostri allievi la possibilità di formarsi con i migliori professionisti del settore dell'acconciatura, presso le accademie L'Oreal di Torino, Milano e Roma, e di partecipare a stage presso i "Saloni" L'Oreal e a sfilate e manifestazioni a carattere nazionale.

- **N. ore dedicate all'esperienza pratica (all'anno):**

A fronte di un impegno annuale di 1050 ore/anno circa 400h sono dedicate all'esperienza pratica in laboratorio/impresa, 320h allo stage presso aziende esterne.

- **Risultati ottenuti:**

Il modello Piazza dei Mestieri consegue risultati elevati in termini occupazionali nelle imprese direttamente coinvolte nel processo formativo e presso altre imprese che riconoscono

ai nostri allievi una familiarità con i ritmi e le regole del lavoro normalmente assenti nei giovani al primo inserimento. Inoltre si registrano buoni risultati in termini sia di ri-motivazione alla prosecuzione degli studi nell'istruzione o nell'alta formazione sia di capacità di orientamento alla scelta.

- **Problemi affrontati e criticità emerse:**

La scarsità delle risorse pubbliche a sostegno delle attività formative, produttive e culturali e la rigidità di regolamenti e procedure amministrative ostacolano spesso la miglior personalizzazione dei percorsi formativi ed il coinvolgimento delle imprese.

Per sopperire parzialmente a tali difficoltà sono stati attivati ulteriori canali di finanziamento, da parte di privati o di Fondazioni bancarie.

- **Previsioni per il futuro**

Con l'avvio della sperimentazione del sistema pubblico di formazione duale, si intende ampliare e consolidare la rete con imprese e altri soggetti che possano esercitare un ruolo a sostegno della formazione e dell'inserimento lavorativo degli allievi. Solo attraverso la coprogettazione e la cogestione dei processi formativi tra imprese e agenzie formative sarà possibile stimolare processi di crescita delle opportunità di lavoro e di nuove imprese tra i soggetti coinvolti.

4. L'ISTRUZIONE PROFESSIONALE STATALE (IP)

4.1 L'evoluzione normativa

La storia dell'Istruzione professionale in Italia, e dell'insegnamento professionale più in generale, appare il risultato, più che di scelte politiche chiare e lineari, di aggiustamenti successivi, spesso frutto di compromessi tra le diverse istanze ed i diversi obiettivi cui deve rispondere questo tipo di istruzione, ed attuati per via amministrativa.

4.1.1 Un'area contesa tra più Ministeri

Durante i primi sessanta anni del Regno d'Italia, durante i quali venne avviata la costruzione del sistema scolastico nazionale, la competenza sull'area dell'Istruzione tecnica e professionale venne affidata alternativamente al Ministero dell'Economia, al Ministero dell'Industria, Agricoltura e Commercio ed a quello dell'Istruzione; infatti è stato sempre vivace il dibattito tra coloro che sostenevano la necessità di unificare sotto una sola responsabilità di governo tutto il sistema dell'Istruzione, per evitare sprechi e duplicazioni, e coloro che attribuivano priorità al mantenimento di un forte collegamento tra l'istruzione tecnica e professionale e le istituzioni cui spettava indirizzare lo sviluppo economico e produttivo del Paese. Solo nel 1928, con il Regio decreto-legge n. 1314, questa competenza passò definitivamente sotto l'egida del Ministero dell'educazione nazionale, ma la questione verrà riproposta successivamente con la Costituzione repubblicana e l'affidamento dell'Istruzione professionale alle Regioni.

All'interno dell'area dell'Istruzione tecnica e professionale era compresa la scuola di avviamento al lavoro, divenuta poi di avviamento professionale. Questa scuola, di durata triennale, costituiva un istituto a sé, che svolgeva il duplice compito di completare l'istruzione primaria fino al 14° anno e di impartire una generica formazione professionale nei vari settori: agrario, commerciale, industriale, artigianale, femminile, marinaro. Al termine di questo percorso era tuttavia possibile proseguire all'interno di apposite "scuole tecniche" di indirizzo corrispondente a quello seguito durante l'avviamento¹.

¹ Saverio Santamaita, *Storia della scuola: dalla scuola al sistema formativo*, Bruno Mondatori, 2010

4.1.2 La nascita di scuole tecniche aventi finalità ed ordinamento speciale e il decollo dell'Istruzione professionale

Nel 1938 il ministro Bottai introdusse una norma di carattere amministrativo (art. 9 del Rdl 21 settembre 1938, convertito nella legge 2 giugno 1939, n. 739), che consentiva di istituire nell'ambito dell'istruzione tecnica «scuole aventi finalità ed ordinamento speciale». Questa norma, apparentemente secondaria, diede invece la possibilità, per molti anni a seguire, di introdurre importanti innovazioni nell'Istruzione tecnica e professionale per via amministrativa; in particolare negli anni '50 il Ministero della Pubblica Istruzione cominciò ad emanare norme costitutive di Istituti professionali, trasformando le scuole tecniche già esistenti, e successivamente creandone *ex novo*, costituendo così il primo nucleo della futura istruzione professionale.

La prima formalizzazione delle qualifiche e dei profili professionali, con quadri orari e prove di esame, viene introdotta dalla Circolare Ministeriale n. 95/59, emanata dalla Direzione generale dell'Istruzione tecnica. La circolare decretò la trasformazione delle ultime scuole tecniche rimaste in Istituti professionali, presentati come il risultato di una sperimentazione decennale con esiti positivi ed organismi «dotati di una larga autonomia amministrativa e didattica e provvisti di quella elasticità che è necessaria ai fini della loro maggiore aderenza alle esigenze economico-sociali delle singole zone in cui essi vengono creati».

I singoli profili corrispondevano alla finalità di delineare «una preparazione di base contenuta entro i limiti di una qualificazione ben definita». Le qualifiche erano state determinate tenendo presenti «le nomenclature aziendali correnti e le classificazioni adottate dal Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale». Nell'allegato della Circolare venivano riportati 100 profili professionali ripartiti in 14 settori; l'anno successivo i profili diventano 123 e i settori 20. Non vennero definiti programmi di insegnamenti comuni, che rimasero affidati alle scelte delle scuole².

Gli Istituti professionali godevano:

- di personalità giuridica e di autonomia amministrativa, che consentiva di stabilire più agevoli rapporti contrattuali con l'esterno;
- della possibilità di aprire, se ritenute necessarie, scuole coordinate in altri comuni, e sezioni diverse in ciascuna sede;
- della possibilità di adattare quadri orari e programmi di insegnamento, proposti dall'amministrazione centrale a titolo puramente indicativo.

² R. Mengucci e R. Romano, "L'evoluzione dell'istruzione professionale", in *L'istruzione tecnica e professionale verso un nuovo futuro*, Collana Studi e documenti degli Annali della pubblica istruzione, n. 115/6, le Monnier 2006.

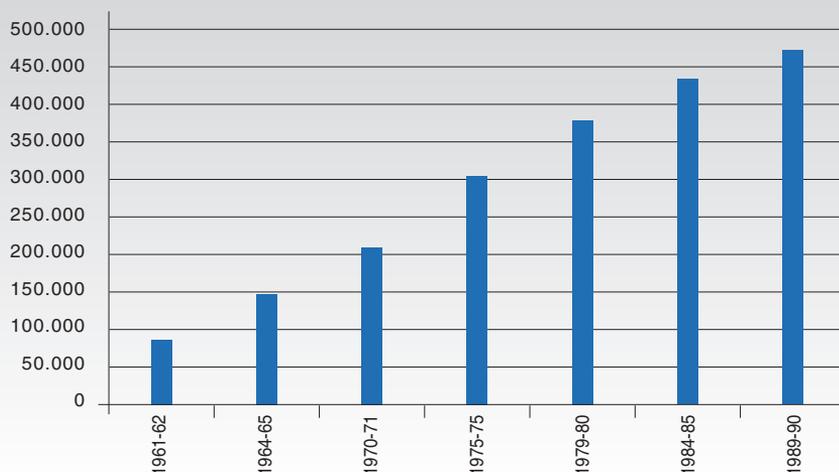
Questo regime giuridico, particolarmente leggero ed organizzato in modo flessibile, diede agli Istituti professionali la possibilità di adattare agevolmente la propria offerta formativa in funzione della evoluzione delle esigenze del mondo del lavoro e della produzione.

Ai Consigli di amministrazione degli Istituti, nei quali erano coinvolti i rappresentanti delle forze produttive e gli imprenditori locali (coinvolti anche nell'organizzazione degli esami di qualifica), erano attribuiti i poteri decisionali per la gestione; in taluni casi essi potevano procedere anche all'assunzione del personale docente e non docente, nonché all'acquisto delle attrezzature necessarie per le esercitazioni degli allievi³.

Si sviluppò pertanto sul territorio una offerta formativa molto articolata e ben collegata con i fabbisogni del mondo produttivo, con ricadute positive sull'occupazione dei giovani che conseguivano la qualifica⁴.

Questa nuova offerta formativa incontrò pertanto il favore dei giovani e delle loro famiglie, tanto che la loro utenza crebbe considerevolmente. Nel 1951-52 frequentavano queste scuole meno di 35.000 giovani. Essi diventano 113.356 nel 1962-63; 266.883 dieci anni dopo; oltre 400.000 nel 1982-83; 542.000 nel 1990-91.

Fig. 4.1 Iscritti all'Istruzione professionale - Anni 1961-1990



Fonte: Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n. 115-116 2006

³ R. Mengucci, *ibidem*

⁴ Ministero della Pubblica Istruzione, *Istruzione e formazione professionale*, in Studi e documenti degli annali della pubblica istruzione, n. 33, Le Monnier 1985.

Nel 1961 venne istituita la Direzione generale per l'Istruzione professionale (l. 1264/61) e nel 1963, sulla base di una riflessione complessiva sulle caratteristiche che avrebbero dovuto avere i profili professionali per rispondere ai fabbisogni del sistema economico, vennero introdotti nuovi programmi, che in alcuni casi (p.e. gli Istituti professionali per il Commercio) portarono al prolungamento a quattro anni del percorso formativo. Tuttavia il diploma che veniva rilasciato al termine del percorso quadriennale non consentiva né il proseguimento nel percorso scolastico, né uno specifico inserimento nel mondo del lavoro, di livello analogo a quello previsto per chi era in possesso del diploma di maturità. Pertanto questo modello fu oggetto di numerose contestazioni da parte di chi vedeva in questo una discriminazione per chi accedeva a questo percorso. Venne anche prevista la possibilità di transitare dal terzo anno dell'istituto professionale al terzo anno dell'istituto tecnico, ma questa possibilità non venne praticamente utilizzata.

4.1.3 La quinquennalizzazione dell'Istruzione professionale e l'accesso all'Università

Dopo numerose insistenze e rivendicazioni venne resa quinquennale la durata della grandissima maggioranza degli Istituti Professionali: infatti la legge 754/69 aggiunse, in forma sperimentale, ai preesistenti corsi biennali o triennali o quadriennali un triennio od un biennio od un anno che permetteva di conseguire la maturità professionale.

Sempre nel 1969 venne modificato l'esame di maturità e consentito l'accesso a qualunque facoltà universitaria a tutti coloro che superavano l'esame di Stato, a prescindere dalla tipologia di corso di studi secondario frequentato; la legge n. 910, infatti, dispose all'art.1 che "possono iscriversi a qualsiasi corso di laurea i diplomati degli istituti di istruzione secondaria di secondo grado di durata quinquennale, ivi compresi coloro che abbiano superato i corsi integrativi previsti dalla legge che ne autorizza la sperimentazione negli istituti professionali".

4.1.4 L'omologazione organizzativa dell'Istruzione professionale

I decreti delegati del 1974 introdussero in tutti gli ordini di scuola gli organi collegiali, eliminando i consigli di amministrazione, e riordinarono e fissarono lo status del personale docente e non docente. Come lo stesso Ministero rilevò all'interno di un numero monografico degli Annali della Pubblica Istruzione predisposto nel 1985, venne irrigidita la struttura organizzativa degli Istituti, con la conseguente progressiva perdita di quella elasticità di struttura che doveva contraddistinguere questo indirizzo. Inoltre l'allontanamento dei rappresentanti delle categorie imprenditoriali dagli organi di gestione degli istituti e l'impossibilità di adeguare le attrezzature destinate alle esercitazioni pratiche degli alunni all'evoluzione, sempre più veloce, delle strutture produttive, indebolirono la contiguità fra scuola e mondo del lavoro, spingendo verso l'attenuazione della valenza professionalizzante dei corsi di qualifica e la pro-

gressiva “scolarizzazione” del settore⁵.

Tra il 1985 e il 1987 il Ministro Falcucci, vista la difficoltà nell'introdurre una riforma dell'Istruzione secondaria per via parlamentare, attuò la strategia dei “piccoli passi”, predisponendo una progressiva estensione delle sperimentazioni sulla base di quanto previsto dal decreto delegato 419/74, che autorizzava la sperimentazione e la ricerca educativa.

4.1.5 Il progetto '92

All'interno di questa cornice, nell'anno 1988/89 venne varato per l'Istruzione professionale, come sperimentazione guidata dal Ministero, il “Progetto '92”: i tre anni degli Istituti professionali vennero articolati in un biennio unitario e in un monoennio professionalizzante. Si stesero nuovi programmi, si cambiò il curriculum e l'orario di insegnamento dei vari corsi, comprimendo gli insegnamenti specialistici e potenziando quelli culturali, umanistici e scientifici.

Il triennio per ottenere la qualifica comprendeva tre aree di apprendimento:

- un'area comune con finalità formative di base a carattere umanistico e scientifico, per una durata di 22 ore settimanali complessive;
- un'area di indirizzo, differenziata nei settori tecnologici fondamentali e operativi, per 14 ore complessive settimanali;
- un'area di approfondimento di 4 ore settimanali complessive, obbligatorie per tutti gli allievi, finalizzata prioritariamente al perseguimento del recupero culturale del gruppo classe nel primo anno. In II e III classe tale area poteva essere utilizzata per approfondimenti professionali specifici, sia mediante lo svolgimento di appositi moduli didattici, sia mediante apporti esterni all'istruzione scolastica.

Al termine del triennio lo studente conseguiva il Diploma di Qualifica Professionale di primo livello.

Il curriculum del IV e V anno venne articolato in tre aree: due di competenza statale (area comune e area d'indirizzo) e una terza di competenza regionale (area professionalizzante), frutto dell'integrazione tra i sistemi dell'istruzione, della formazione professionale e del lavoro. L'area professionalizzante era comprensiva di esperienze di *stage*, effettuate dagli alunni presso aziende di settori produttivi coerenti con il profilo professionale dell'indirizzo prescelto nell'istituto di provenienza. Al termine del percorso scolastico-formativo gli studenti che raggiungevano gli obiettivi formativi previsti dalle tre aree curriculari, conseguivano, oltre al Diploma di Stato, anche la qualifica professionale regionale di secondo livello, che costituiva un valore aggiunto strettamente connesso alle caratteristiche del contesto produttivo locale. Tale innovazione, adottata con provvedimenti amministrativi in attesa della riforma della Scuola

⁵ Ministero della Pubblica Istruzione, cit.

Secondaria Superiore, venne interpretata non solo come un necessario ammodernamento dei curricoli, ma anche come una modalità di coinvolgimento dell'Ente Regione nel segmento formativo dell'Istruzione professionale.

Il "Progetto 92" divenne nuovo ordinamento nel 1992 con Decreto Ministeriale (24 aprile 1992) e venne esteso a regime a tutte le classi iniziali dei corsi di qualifica a partire dall'anno scolastico 1995/96.

4.1.6 La riforma Gelmini-Fioroni

Con la riforma Gelmini-Fioroni, che riordinò tutta l'area dell'Istruzione secondaria⁶, si mise mano anche alla riforma dell'Istruzione professionale, divenuta necessaria anche per superare il contenzioso con le Regioni, cui secondo le disposizioni costituzionali spettava regolamentare ed attribuire la qualifica professionale⁷. Pertanto, dopo l'emanazione della *legge 40/2007* (Ministro Fioroni) ed il *decreto legge 112/2008*⁸ (Ministro Gelmini), il *Regolamento recante norme per il riordino degli istituti professionali*, emanato mediante il D.P.R. 15 marzo 2010, n.88, ridefinì l'ordinamento ed il curriculum degli Istituti Professionali di Stato. Al posto del precedente modello 2 anni +1 (per ottenere la qualifica) + 2 anni (per ottenere il diploma di maturità), è stato introdotto un modello 2+2+1, che assimila sostanzialmente il percorso degli Istituti Professionali a quello delle altre scuole secondarie, creando in particolare molte affinità con gli omologhi percorsi degli istituti tecnici.

Gli indirizzi di studio degli istituti Professionali sono stati riordinati, passando dai precedenti 5 settori e 27 indirizzi a due soli settori: industria e artigianato (2 indirizzi: manutenzione e assistenza tecnica e produzioni industriali e artigianali) e servizi (4 indirizzi: servizi commerciali, servizi socio-sanitari, servizi per l'agricoltura e lo sviluppo rurale, servizi per l'enogastronomia e l'ospitalità alberghiera). Gli indirizzi a loro volta si possono articolare in 7 articolazioni (Industria, Artigianato, Enogastronomia, Servizi di sala e di vendita, Accoglienza turistica, Ottico, Odontotecnico) ed in ulteriori 10 opzioni (la cui attivazione spetta alle Regioni).

Il prospetto seguente mette in evidenza la nuova offerta formativa che si è venuta a determinare nell'Istruzione tecnica e professionale dopo la riforma; sono presentati sia i nuovi indirizzi, che le articolazioni nelle quali gli indirizzi si possono suddividere, dettagliando ulteriormente l'offerta formativa, sia le opzioni, che declinano l'offerta formativa secondo le specificità regionali.

Infine vengono riportate le 22 qualifiche nazionali dell'Istruzione e Formazione professionale.

⁶ Per una più ampia descrizione del processo di riforma dell'Istruzione secondaria, dalla legge Moratti in poi, si veda anche Associazione Treille-Fondazione Rocca, *Innovare l'Istruzione tecnica secondaria e terziaria - Per un sistema che connetta scuola, università e imprese*, 2015

⁷ Sulla questione delle competenze regionali in materia di Istruzione professionale v. cap. 1)

⁸ Convertito con modificazioni dalla legge dalla L. 6 agosto 2008, n. 133

**Offerta formativa: confronto tra Istituti tecnici, Istituti professionali
e Istruzione e Formazione professionale**

Area	Istruzione tecnica			Istruzione professionale			leFP
	11 Indirizzi	22 Articolazioni	12 Opzioni	6 Indirizzi	7 Articolazioni	10 Opzioni	22 Qualifiche
Industria	<p>7</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meccanica e mecatronica, energia • Trasporti e logistica • Elettronica elettrotecnica • Informatica telecomunicazioni • Grafica e comunicazione • Chimica e materiali biotecnologie ambientali • Sistema moda 	<p>15</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meccanica e mecatronica • Energia • Costruzione del mezzo • Conduzione del mezzo • Logistica • Elettronica • Elettrotecnica • Automazione • Informatica • Telecomunicazioni • Chimica e materiali • Biotecnologie ambientali • Biotecnologie sanitarie • Tessile, abbigliamento e moda • Calzature e moda 	<p>10</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tecnologie del cuoio • Tecnologie del legno nelle costruzioni • Tecnologie cartarie • Tecnologie dell'occhiale • Tecnologie delle materie plastiche • Costruzioni aeronautiche • Costruzioni navali • Conduzione del mezzo aereo • Conduzione del mezzo navale • Conduzione di apparati e impianti marittimi 	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzioni industriali e artigianali • Manutenzione e assistenza tecnica 	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Industria • Artigianato 	<p>6</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apparati, impianti e servizi tecnici industriali e civili • Manutenzione dei mezzi di trasporto • Arredi e forniture di interni • Produzioni audiovisive • Produzioni tessili sartoriali • Produzioni artigianali del territorio 	<p>12</p> <ul style="list-style-type: none"> • Operatore meccanico • Operatore del legno • Operatore di impianti termoidraulici • Operatore alla riparazione dei veicoli a motore • Operatore del montaggio e della manutenzione di imbarcazioni da diporto • Operatore dei sistemi e dei servizi logistici • Operatore elettronico • Operatore elettrico • Operatore grafico • Operatore delle produzioni chimiche • Operatore dell'abbigliamento • Operatore delle calzature
Terziario	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amministrazione, finanza e marketing • Turismo 	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relazioni internazionali per il marketing • Sistemi informativi aziendali 		<p>3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Servizi commerciali • Servizi per l'enogastronomia e l'ospitalità alberghiera • Servizi socio sanitari 	<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enogastronomia • Servizi di sala e di vendita • Accoglienza turistica • Odontotecnico • Ottico 	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promozione commerciale e pubblicitaria • Prodotti dolciari artigianali ed industriali 	<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> • Operatore del benessere (indirizzi: acconciatura; estetica) • Operatore amministrativo-segretariale • Operatore ai servizi di vendita • Operatore della ristorazione • Operatore ai servizi di promozione ed accoglienza
Agricoltura e territorio	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agraria, agroalimentare e agroindustria • Costruzioni, ambiente e territorio 	<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzioni e trasformazioni • Gestione dell'ambiente e del territorio • Viticoltura ed enologia • Costruzioni, ambiente e territorio • Geotecnico 	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enotecnico 6° anno • Tecnologie del legno nelle costruzioni 	<p>1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Servizi per l'agricoltura e lo sviluppo rurale 	<p>0</p>	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorizzazione e commercializzazione dei prodotti agricoli del territorio • Gestione risorse forestali e montane 	<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> • Operatore della trasformazione agroalimentare • Operatore agricolo • Operatore del mare e delle acque interne • Operatore edile • Operatore delle lavorazioni artistiche

Come si può vedere, l'accorpamento degli indirizzi dell'Istruzione professionale è stato molto marcato, soprattutto per quanto riguarda il settore dell'industria, nel quale sono presenti solo due indirizzi, *Produzioni industriali e artigianali e Manutenzione e assistenza tecnica*, contro i 7 indirizzi dell'Istruzione tecnica e le 12 qualifiche dell'IeFP. La situazione non cambia se si esaminano le articolazioni, perché l'Istruzione tecnica ha la possibilità di specificare la propria offerta formativa in 15 articolazioni, contro le 2 dell'Istruzione professionale. Infine le opzioni attivabili dalle Regioni sono 10 per l'Istruzione tecnica, contro 6 dell'Istruzione professionale. Se si considera che l'Istruzione tecnica dovrebbe formare una professionalità ad ampio ventaglio, mentre quella professionale dovrebbe formare professionalità più direttamente spendibili nel mercato del lavoro, si può comprendere bene la contraddittorietà dell'assetto emerso dal processo di riforma. Lo squilibrio rimane anche nelle altre due aree, terziario ed agricoltura ed ambiente; l'unico indirizzo nel quale emerge una più forte caratterizzazione dell'Istruzione professionale è quello dei Servizi per l'enogastronomia e l'ospitalità alberghiera, che si articola in:

- Enogastronomia
- Servizi di sala e di vendita
- Accoglienza turistica

percorsi nei quali si può anche inserire l'opzione *Prodotti dolciari artigianali ed industriali*. Il monte ore delle lezioni scende a 32 ore settimanali (1056 annuali): l'area comune rimane tutto sommato invariata, mentre l'area d'indirizzo si riduce del 14% nel primo biennio, del 26% il terzo anno, complessivamente del 20% nei primi 3 anni. In assoluto in 3 anni si perdono 330 ore di indirizzo, in gran parte ore di laboratorio. Nel biennio terminale viene abolita la "terza area".

Utilizzando la terminologia della Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio sul Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente (EQF), viene introdotta la nozione di "Risultati di apprendimento" (*learning outcomes*), ovvero obiettivi previsti dell'attività di insegnamento/apprendimento; questi obiettivi vengono indicati per ciascun indirizzo all'interno degli allegati del Regolamento, lasciando alle scuole la responsabilità di declinarli in competenze, abilità e conoscenze, secondo il modello europeo dell'EQF⁹.

Il Regolamento inoltre ricorda la possibilità per le scuole di utilizzare la quota di autonomia del 20% dei curricoli introdotta a suo tempo dal regolamento attuativo della legge sull'autonomia¹⁰ ed ampliata dai successivi provvedimenti normativi¹¹; a

⁹ In realtà la definizione delle competenze da raggiungere per il biennio deve fare innanzitutto riferimento obbligatorio alle competenze da acquisire al termine dell'obbligo di Istruzione.

¹⁰ D.P.R. n. 234 del 26.06.2000

¹¹ D.M. 28.12.2005, con il quale tale quota venne ampliata al 20% per le scuole secondarie.

questo fine è contemplata la possibilità di assegnare un contingente potenziato di organico alle singole istituzioni scolastiche o alle Reti di scuole previste dalla legge 275/99 sull'autonomia, previa verifica della sussistenza di economie aggiuntive; tuttavia quest'ultima disposizione non ha mai avuto seguito, almeno fino all'emanazione della legge 107/2015.

Un ulteriore elemento di flessibilità presente nel Regolamento consiste nella possibilità di articolare in **opzioni** le aree di indirizzo, per corrispondere alle esigenze del territorio e ai fabbisogni formativi espressi dal mondo del lavoro e delle professioni. Tale "spazio di flessibilità" può arrivare al 35% dell'orario annuale delle lezioni nel secondo biennio ed al 40% nell'ultimo anno. La lista delle opzioni è stata definita in sede di Conferenza unificata Stato – Regioni (poiché le Regioni sono titolari del potere di definire la rete dell'offerta formativa sui territori); per attivare un'opzione è dunque necessario un accordo tra la scuola, la Regione ed il Miur che deve assegnare la dotazione organica dei docenti. Infine sono stati previsti spazi di flessibilità anche nel primo biennio, entro il 25% dell'orario annuale delle lezioni, "per svolgere un ruolo integrativo e complementare rispetto al sistema dell'istruzione e della formazione professionale regionale".

Il Regolamento dell'Istruzione professionale apre inoltre la possibilità di introdurre nuovi modelli organizzativi per favorire la didattica per competenze e il raccordo con il territorio e il mondo del lavoro, ed in particolare:

- l'istituzione dei dipartimenti, quali articolazioni funzionali del collegio dei docenti, per il sostegno alla didattica e alla progettazione formativa;
- l'istituzione di un comitato tecnico-scientifico, composto da docenti e da esperti del mondo del lavoro, delle professioni e della ricerca, con funzioni consultive e di proposta per l'organizzazione delle aree di indirizzo e l'utilizzazione degli spazi di autonomia e flessibilità;
- la stipula di contratti d'opera con esperti del mondo del lavoro e delle professioni con una specifica e documentata esperienza professionale maturata nel settore di riferimento, ai fini dell'arricchimento dell'offerta formativa.

A seguito della riforma gli Istituti professionali di Stato perdono la possibilità di attribuire autonomamente la qualifica professionale di Stato (che dunque scompare come esito ordinamentale del percorso). Tuttavia gli allievi iscritti agli Istituti professionali che operano in regime di sussidiarietà possono ugualmente conseguire la qualifica all'interno del percorso formativo dopo 3 anni, anche se in questo caso si tratta della qualifica rilasciata dalla Regione di appartenenza. Infatti, fermi restando gli ordinamenti scolastici previsti dal Regolamento, grazie all'Intesa Stato-Regioni del dicembre 2010 sugli "organici raccordi tra istruzione e istruzione e formazione professionale", dall'a.s.f. 2011/2012, si è aperta la possibilità di realizzare, anche all'interno degli Istituti professionali di Stato, i percorsi di "Istruzione e Formazione

Professionale (IeFP) secondo due modelli di sussidiarietà: quella integrativa e quella complementare:

- la sussidiarietà integrativa permette agli studenti iscritti ai corsi quinquennali riformati di acquisire, al termine del terzo anno, anche i titoli di qualifica professionale corrispondente, in un percorso non terminale;
- quella complementare, invece, permette agli allievi di conseguire i titoli di qualifica al III anno e di diploma professionale al IV anno in percorsi di IeFP interamente di competenza regionale.

In tal modo anche gli Istituti Professionali quinquennali possono rilasciare le qualifiche triennali e quadriennali dell'offerta nazionale di IeFP (v. in proposito anche Cap. 3). Si tratta di un'offerta formativa che richiede particolari capacità e flessibilità, da parte degli Istituti, nell'adattare i curricula scolastici al fine di consentire ai giovani in uscita al terzo anno di acquisire le competenze professionali necessarie per una più immediata occupabilità. Come detto in precedenza, per svolgere un ruolo integrativo e complementare rispetto al sistema dell'istruzione e della formazione professionale regionale gli Istituti professionali possono utilizzare anche nel primo biennio gli spazi di flessibilità entro il 25% dell'orario annuale delle lezioni; purtroppo questo ulteriore margine di flessibilità, necessario per adattare l'offerta formativa in coerenza con gli standard regionali, non si estende al terzo anno, che è quello che maggiormente ne avrebbe necessità, trattandosi dell'anno terminale di qualifica dei percorsi regionali. Infine, con due successive Direttive ministeriali (n. 65 del 28 luglio 2010, e numero 5 del 16 gennaio 2012) sono state emanate le *Linee guida per il primo biennio e per il secondo biennio e quinto anno* degli istituti professionali, e con il Decreto Interministeriale MIUR-MEF 24 aprile 2012 (Elenco nazionale delle opzioni) e con la Direttiva MIUR n. 69 del 1° agosto 2012 sono state emanate le Linee guida relative alle opzioni degli Istituti Professionali.

4.2 I dati

4.2.1 Gli iscritti e i diplomati

All'inizio degli anni '90 del secolo scorso l'Istruzione professionale contava circa 542.000 alunni, ovvero il 19% di tutti gli iscritti alla scuola secondaria (tab. 2.1); all'epoca l'insieme dell'Istruzione Tecnica e Professionale rappresentava il pilastro centrale del sistema di scuola secondaria superiore, raggruppando circa i due terzi del totale degli iscritti a questo livello di scuola. Successivamente, mentre si è registrata una forte diminuzione per quanto riguarda l'Istruzione tecnica, le iscrizioni agli Istituti Professionali sono rimaste stabili.

Attualmente l'Istruzione Professionale conta complessivamente 513.000 iscritti (il 19,8% di tutti gli iscritti alla scuola secondaria)¹²; al suo interno vi sono 166.000 alunni che seguono i percorsi di 3 anni di IeFP con la modalità della *sussidiarietà integrativa*; dopo il conseguimento della qualifica regionale questi alunni proseguiranno nel percorso ordinario del quarto anno di Istruzione professionale¹³.

Inoltre gli Istituti professionali ospitano altri 16.600 alunni (non conteggiati nei numeri precedenti) che seguono i percorsi di 3 anni di IeFP con la modalità della *sussidiarietà complementare*; dopo il conseguimento della qualifica regionale questi alunni possono proseguire solo al quarto anno di IeFP per il conseguimento del diploma professionale.

Tabella 4.1

Distribuzione degli iscritti alla scuola secondaria superiore per tipo di scuola

Anni - Indirizzi di studio	1990-91	2011-12	2014-15	2015-16*
Licei	35,6%	48,1%	47,9%	49,2%
Istituti Tecnici	45,5%	31,9%	31,7%	31,0%
Istituti Professionali	19,0%	20,0%	20,4%	19,8%
Totale	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Valori assoluti	2.856.328	2.580.681	2.655.572	2.591.198

* Dati all'8 febbraio 2016 al netto delle scuole serali
Fonte: MIUR, Anagrafe alunni - scuole statali e paritarie

Dunque negli ultimi anni la “tenuta” dell'Istruzione professionale è stata favorita anche dall'offerta di corsi di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) seguendo i regimi di sussidiarietà integrativa e sussidiarietà complementare; in complesso sono oltre 180.000

¹² È da rilevare che il dato 2015-16 non comprende gli iscritti alle scuole serali.

¹³ Isfol, *Istruzione e Formazione Professionale a.f. 2014-15; XIV rapporto di monitoraggio delle azioni formative realizzate nell'ambito del diritto-dovere, febbraio 2016.*

gli alunni (concentrati soprattutto al Centro-Sud) che frequentano i percorsi di qualifica dell'IeFP all'interno degli Istituti professionali.

L'analisi degli iscritti al primo anno mette in evidenza le tendenze più recenti delle scelte degli alunni. La tab. 4.2 conferma la stabilità complessiva dell'Istruzione professionale: infatti in questi 25 anni la quota degli iscritti al primo anno degli Istituti professionali si è sempre mantenuta intorno al 22% del totale delle iscrizioni; la lieve diminuzione dell'ultimo anno è addebitabile al fatto che il dato 2015-16 non comprende gli iscritti alle scuole serali.

Tabella 4.2
Distribuzione degli iscritti al primo anno
della scuola secondaria superiore per tipo di scuola

Anni - Indirizzi di studio	1990-91	2011-12	2014-15	2015-16*
Licei	33,3%	46,2%	45,9%	47,1%
Istituti Tecnici	43,6%	32,1%	31,7%	31,5%
Istituti Professionali	23,1%	21,7%	22,4%	21,4%
Totale	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Valori assoluti	742.882	623.600	628.931	604.902

* Dati all'8 febbraio 2016 al netto delle scuole serali

Fonte: MIUR, Anagrafe alunni - scuole statali e paritarie

Tabella 4.3
Distribuzione degli iscritti al primo anno agli Istituti professionali per indirizzo

Indirizzi	2014/2015	2015/2016
Settore industria e artigianato - di cui	22.1%	22.1%
manutenzione e assistenza tecnica	12.0%	12.0%
prod. industr. artig.	5.6%	5.7%
lefp (suss. integrativa)	4.4%	4.4%
Settore servizi - di cui	74.0%	74.2%
enogas. ospit. alberg.	40.0%	41.0%
servizi commerciali	9.4%	8.2%
servizi per l'agricoltura e lo sviluppo	4.0%	4.0%
servizi socio-sanitari	10.1%	10.3%
servizi socio-sanitari - odontotecnico	2.6%	2.7%
servizi socio-sanitari - ottico	0.7%	0.8%
lefp (suss. integrativa)	7.1%	7.3%
lefp (suss. complementare)	3.9%	3.7%
totale Istituti professionali	100.0%	100.0%

Fonte: MIUR, Anagrafe alunni - scuole statali e paritarie

La riforma dell'Istruzione professionale ha introdotto una nuova suddivisione dei suoi indirizzi. Come mostra la tab. 4.2, il settore dei servizi è attualmente quello più frequentato; in particolare l'indirizzo che raccoglie il maggior numero di iscritti è quello enogastronomico e alberghiero, che conta circa 210.000 iscritti in complesso (41% di iscritti sul totale dei professionali).

L'iscrizione alla sussidiarietà integrativa riguarda soprattutto gli indirizzi per l'Enogastronomia ed ospitalità alberghiera e delle produzioni industriali ed artigianali.

Infine nel 2015 hanno conseguito il diploma di maturità professionale 75.500 studenti, pari al 16,7% del ruotale di coloro che hanno conseguito il diploma di maturità nello stesso anno (tab. 4.4)

Tabella 4.4
Diplomati della scuola secondaria di II grado per tipo di scuola

Indirizzo di studio	Anni		
	1991/92	2011/12	2014/15
Liceo	36,0%	46,4%	46,4%
Istituto tecnico	47,6%	34,5%	33,3%
Ist. professionale	13,1%	15,8%	16,7%
Istruzione artistica	3,3%	3,4%	3,6%
Totale	100,0%	100,0%	100,0%
Valori assoluti	478.000	448.833	451.959

Fonte: Istat- MIUR, Rilevazioni esami di stato - scuole statali e paritarie

4.2.2 Le caratteristiche demografiche e sociali degli iscritti all'istruzione professionale

Per esaminare le caratteristiche degli studenti iscritti agli istituti professionali è possibile avvalersi dell'indagine *AlmaDiploma 2015*¹⁴, che utilizza in modo integrato i dati amministrativi forniti dagli Istituti coinvolti nel Progetto *AlmaDiploma*¹⁵ e le informazioni ricavate dai questionari di rilevazione sui diplomati. Anche se il numero complessivo di risposte è piuttosto elevato, le modalità di costruzione del campione dei

¹⁴ AlmaDiploma, Il profilo dei diplomati, indagine 2015, Bologna Consorzio AlmaLaurea

¹⁵ Dal 2000 l'Associazione AlmaDiploma (www.almadiploma.it) raggruppa le Scuole Secondarie Superiori con lo scopo di:

- fornire strumenti per l'orientamento nella scelta dell'università;
- facilitare l'accesso dei diplomati al mondo del lavoro;
- agevolare le aziende nella ricerca del personale qualificato;
- ridurre i tempi di incontro fra domanda ed offerta di lavoro;
- fornire alle scuole informazioni per la verifica dell'efficacia dei percorsi formativi offerti.

rispondenti (ricavato sulla base di adesioni volontarie delle scuole e ripartito in modo non omogeneo tra le diverse aree del Paese) non ci consentono di attribuire a questi dati una piena affidabilità statistica, ma ci permettono comunque di ricavare alcune interessanti indicazioni di quadro generale, da valutare però con qualche cautela.

Come si può vedere dalla tabella 4.5, i diplomati che provengono dagli Istituti professionali presentano un profilo nettamente diverso rispetto a quello dei diplomati che provengono dai Licei oppure dall'Istituto tecnico. Infatti:

- la loro età è più alta rispetto ai colleghi degli altri indirizzi scolastici, generalmente a causa delle più frequenti ripetenze degli anni scolastici. Il loro curriculum di studi è dunque meno regolare;
- la presenza di cittadini stranieri è molto più elevata, arrivando all'11,9% del totale, contro il 3% dei Licei ed il 7,9% di cittadini stranieri iscritti all'Istituto tecnico.

Tabella 4.5
Età e nazionalità dei neo diplomati della scuola secondaria superiore

Età (%)*	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale
18 anni	4,9	0,9	0,7
19 anni	83,8	70,8	50,6
20 anni	9,5	20,1	29,2
21 e oltre	1,8	8,2	19,5
Totale	100,0	100,0	100,0
Età al diploma (medie)	19,1	19,5	20,0
Cittadini stranieri (%)	3,0	7,9	11,9
Numero Rispondenti	17.358	11.033	2.592

* *L'età fa riferimento agli anni compiuti al 31/12 dell'anno di diploma e pertanto dipende dal solo anno di nascita. I diplomati di 19 anni sono coloro che hanno concluso la scuola secondaria in età canonica.*
Fonte: AlmaDiploma, Il profilo dei diplomati, indagine 2015

La notevole differenza di performance scolastiche che separa gli iscritti agli Istituti professionali dai colleghi iscritti agli altri indirizzi trova origine anche nel processo di selezione che si è realizzato al termine della scuola media. Come mostra la tab. 4.6, il voto conseguito negli esami di licenza media da parte dei diplomati dei Professionali è notevolmente più basso di quello conseguito dai colleghi provenienti dai Licei o dagli Istituti tecnici; infatti il voto medio dei primi era stato di 6,8 decimi, contro un voto medio di 8,4 conseguito da chi si è iscritto (e diplomato) al liceo, ed un voto medio di 7,4 decimi conseguito da chi si è iscritto (e diplomato) all'Istituto tecnico. Viene così confermato che l'orientamento alla scelta dei diversi indirizzi di studio è fortemente correlato al profitto nella scuola media.

Tabella 4.6
Votazione all'esame di scuola media inferiore

Voto conseguito	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale
10 o 10 e lode	15,6	2,2	0,5
9	32,0	11,6	2,5
8	31,1	30,4	10,8
7	17,8	40,5	44,2
6	3,5	15,3	42,0
Totale	100,0	100,0	100,0
punteggio medio	8,4	7,4	6,8

Fonte: AlmaDiploma, Il profilo dei diplomati, indagine 2015

Un altro elemento che influenza notevolmente la scelta dell'indirizzo di scuola secondaria superiore è *l'estrazione sociale della famiglia*. Sia il titolo di studio dei genitori che la classe sociale della famiglia sono fortemente differenziate tra gli studenti iscritti (e diplomati) nei diversi indirizzi di scuola secondaria. In particolare i diplomati degli Istituti professionali provengono prevalentemente da famiglie operaie o piccolo borghesi (tab 4.7). Non mancano tuttavia diplomati con almeno un genitore laureato (il 7,9%) o di estrazione sociale medio-borghese (l'11,7%).

Tabella 4.7
Caratteristiche sociali della famiglia
dei neodiplomati della scuola secondaria superiore

Titolo di studio dei genitori (%)			
	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale
laurea	37,6	11,9	7,9
scuola media superiore	49,8	59,8	48,5
scuola media inferiore	11,1	25,1	37,1
scuola elementare o nessun titolo	0,6	1,8	4,8
Estrazione sociale (%)			
borghesia	33,3	15,6	11,7
classe media impiegatizia	29,0	25,3	18,1
piccola borghesia	20,1	26,6	28,2
classe operaia	16,1	30,0	37,6

Per la variabile titolo di studio dei genitori si è preso in considerazione il genitore con il titolo di studio più elevato.

Fonte: AlmaDiploma, Il profilo dei diplomati, indagine 2015

4.2.3 Gli esiti (apprendimenti, regolarità scolastica, tassi di occupazione)

a) La regolarità del percorso scolastico

Come si è detto in precedenza, all'Istruzione professionale accedono spesso alunni che hanno alle spalle un problematico percorso scolastico. Al termine della scuola media vengono spesso indirizzati all'Istruzione professionale per "imparare un mestiere" i ragazzi e le ragazze che non ottengono buoni risultati o mostrano scarse motivazioni verso lo studio, a prescindere dalle loro reali attitudini. Si aggiunga che l'Istruzione professionale non sempre è pronta, per mancanza di disponibilità, o di preparazione specifica dei docenti, o per difficoltà oggettive dovute alla scarsa flessibilità ed impostazione del curriculum, ad accogliere giovani poco propensi alle classiche modalità di studio, ed il risultato, quasi inevitabile, è un ampio ricorso agli strumenti selettivi tradizionali, che spesso producono anche l'uscita precoce degli alunni dal percorso scolastico.

Le tabelle seguenti mettono in evidenza gli esiti di questo difficile incontro tra una popolazione scolastica poco motivata allo studio "tradizionale" ed una istituzione che mostra difficoltà ad adattare e flessibilizzare la sua offerta per recuperare le situazioni di maggiore difficoltà.

Tabella 4.8
Ripetenti nell'istruzione professionale

	1° anno	2° anno	3° anno	4° anno	5° anno
2011-12	14.4%	9.3%	8.3%	8.2%	5.4%
2012-13	14.0%	9.8%	6.4%	8.0%	5.1%
2013-14	21.6%	14.1%	10.8%	9.2%	6.3%
2014-15	22.0%	14.4%	11.7%	9.9%	5.6%

Fonte: MIUR-Anagrafe alunni - scuole statali e paritarie

La tabella 4.8 riporta i dati sulle ripetenze, che come si può vedere nell'Istruzione professionale sono particolarmente numerose, e che negli ultimi due anni coinvolgono oltre il 20% degli alunni iscritti alla prima classe. Pertanto oltre un alunno su 5 è costretto a ripetere il primo anno di Istituto professionale. Anche negli anni successivi il fenomeno è molto elevato, in tutte le classi del percorso quinquennale. È da notare come il fenomeno si sia accresciuto negli anni più recenti.

Va aggiunto che la percentuale di studenti che hanno accumulato ripetenze sarebbe ancora più elevata se una parte degli studenti che hanno subito la bocciatura non deci-

desse di abbandonare gli studi; infatti il numero di ripetenti è inferiore al numero di studenti che sono stati bocciati l'anno precedente, in quanto una parte di questi ultimi decide di non reinscrivere l'anno successivo. Pertanto un aumento del numero di ripetenti, in costanza del numero di bocciature, indica una diminuzione dell'abbandono scolastico. Questa ipotesi è confermata dalla tabella seguente, che mostra l'andamento degli abbandoni nell'Istruzione professionale.

Tabella 4.9
Abbandoni nell'Istruzione professionale

A.S.	Tra il 1° ed il 2° anno	Tra il 2° ed il 3° anno	Tra il 3° ed il 4° anno	Tra il 4° ed il 5° anno
2010-11/2011-12	17.0%	4.2%	15.8%	11.1%
2011-12/2012-13	12.6%	0.9%	13.8%	8.2%
2012-13/2013-14	8.0%	0.6%	8.0%	7.8%
2013-14/2014-15	7.0%	-0.3%	5.1%	5.1%

Fonte: MIUR-Anagrafe alunni - scuole statali e paritarie

Come emerge dalla tabella, il fenomeno dell'abbandono scolastico nell'Istruzione professionale è consistente, tuttavia tende a ridimensionarsi negli ultimi anni, perché una parte degli alunni che hanno subito la bocciatura decide comunque di proseguire, e questo spiega, anche se non completamente, l'aumento degli alunni ripetenti negli stessi anni. Sommando la percentuale di ripetenti con quella degli abbandoni risulta che al termine del primo anno vengono bocciati circa il 30% degli alunni; una parte di questi (il 7% del totale degli alunni iscritti al primo anno) decide di abbandonare. La tabella mostra inoltre che l'abbandono non si verifica solo al termine del primo anno, ma anche negli anni successivi di corso. L'effetto cumulato degli abbandoni nei diversi anni di corso fa sì che, come ha dimostrato il mensile *Tuttoscuola* (che considera però anni meno recenti ed utilizza una metodologia di calcolo diversa da quella utilizzata da Treille¹⁶), circa il 40% degli iscritti all'Istruzione professionale non arrivi a completare il proprio percorso¹⁷. Tuttavia anche le elaborazioni di *Tuttoscuola* confermano la tendenza alla diminuzione di questo fenomeno (tab. 4.10).

¹⁶ Il tasso di abbandono è così calcolato: $Tasso\ di\ abbandono = 1 - (I\ C1\ T1 + R\ C0\ T1 - R\ C1\ T1) / I\ C0\ T0$, dove I=Iscritti, R=Ripetenti, C=Classe, T=Anno scolastico

¹⁷ *Tuttoscuola*, Dispersione nella scuola secondaria superiore statale, Dossier 2014

Tabella 4.10
Dispersione al termine degli ultimi 5 quinquenni nell'Istruzione professionale

a.s.	1° anno	2° anno	3° anno	4° anno	5° anno	dispersione v.a. %	
2005-26	142.141						
2006-07	145.033	...					
2007-08	142.641	...	...		
2008-09	140.523	...	...	...
2009-10	140.231	...	...	...	79.025	-63.116	-44,4%
2010-11		...	...	...	80.584	-63.449	-44,4%
2011-12			...	...	80.664	-61.977	-43,4%
2012-13				...	82.165	-58.358	-41,5%
2013-14					86.812	-53.419	-38,1%

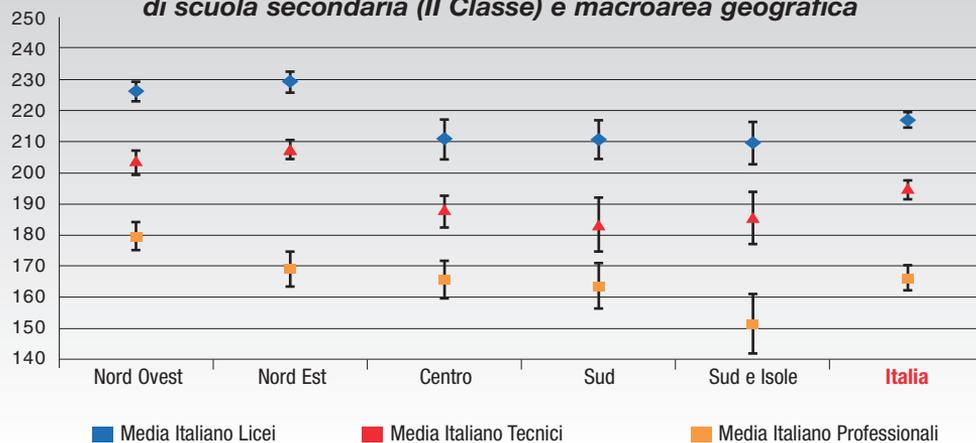
Fonte: Tuttoscuola, *Dispersione nella scuola secondaria superiore statale, Dossier 2014*

Va d'altra parte ricordato che in questi anni i docenti dell'Istruzione professionale hanno avuto il difficile compito di accogliere la componente più problematica della popolazione scolastica, riuscendo nella maggioranza dei casi a promuovere il successo formativo dei giovani che si erano iscritti a questo ordine di scuola.

b) Gli apprendimenti

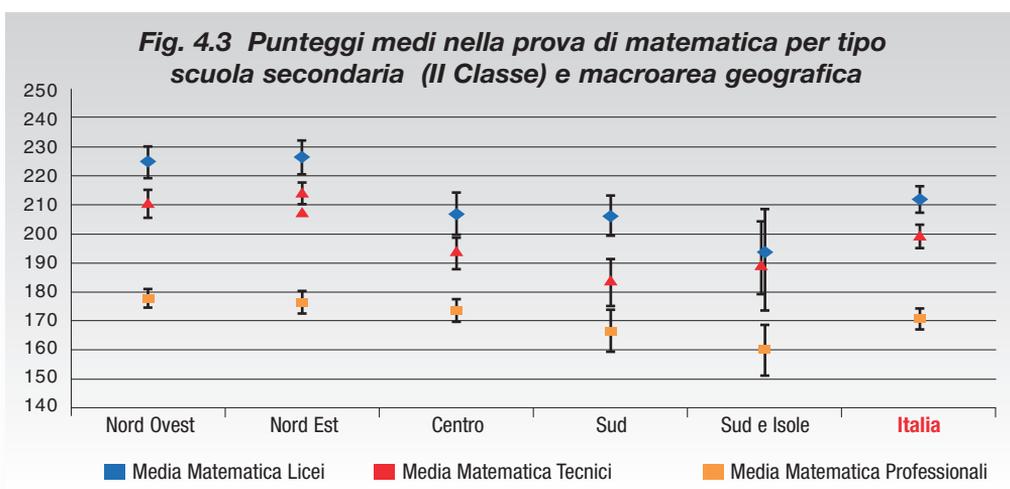
La fig. 4.2 mostra i risultati dei test Invalsi a livello di seconda classe di scuola secondaria superiore nei diversi indirizzi di scuola secondaria superiore e nelle diverse circoscrizioni geografiche¹⁸.

Fig. 4.2 Punteggi medi nella prova di italiano per tipo di scuola secondaria (II Classe) e macroarea geografica



Fonte: Invalsi, *Rilevazioni nazionali degli apprendimenti 2014-15, Rapporto risultati*

Per quanto riguarda l'Italiano, i punteggi in Italiano degli alunni degli Istituti professionali sono sistematicamente inferiori a quelli dei compagni che frequentano gli altri indirizzi di scuola secondaria, così come decisamente inferiori appaiono i punteggi nelle regioni del Sud e delle Isole rispetto a quelli ottenuti nell'Italia settentrionale. Emerge dunque una chiara supremazia dei punteggi ottenuti dagli studenti dei Licei, rispetto a quelli ottenuti dagli alunni degli Istituti tecnici, e degli Istituti professionali, che si collocano in fondo alla graduatoria. La combinazione dei due elementi, indirizzo scolastico ed area geografica, porta il punteggio medio degli studenti degli Istituti professionali del Sud-Isole a livelli molto bassi (punteggio di poco superiore a 150), contro il punteggio massimo di 230 fatto registrare dagli studenti dei Licei dell'Italia settentrionale. Punteggi medi meno distanti dalle medie nazionali (180) li ottengono gli alunni dei professionali del Nord-Ovest.



Fonte: Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n. 115-116 2006

Per quanto riguarda la matematica (fig. 4.3), le distanze tra gli indirizzi scolastici e le aree geografiche tendono leggermente ad attenuarsi, anche se permangono le diversità tra Istituti ed aree geografiche messe in evidenza dalla figura precedente. In particolare, per quanto riguarda l'Istituto professionale, diminuisce lo scarto tra le diverse aree del Paese, per effetto delle prestazioni lievemente inferiori degli studenti dell'Italia nord-occidentale e lievemente superiori degli studenti delle altre aree geografiche.

¹⁸ Poiché la misurazione può prevedere un certo margine statistico di oscillazione, il grafico non si limita ad indicare con un punto la media per ciascun aggregato di osservazione, ma riporta anche il segmento che mostra la possibile oscillazione statistica rispetto al valore medio. Questo significa che laddove c'è una sovrapposizione, anche parziale, tra i segmenti, lo scarto tra le medie dei differenti aggregati di osservazione non è statisticamente significativo.

Da notare l'ottima performance degli studenti degli Istituti tecnici del Nord, che ottengono punteggi medi superiori ai licei delle altre aree geografiche.

Occorre rilevare che il merito di questi risultati solo in parte è attribuibile alle scuole frequentate dagli studenti sottoposti alle prove; infatti, come risultava anche dalla tab. 4.6, l'Istituto professionale raccoglie alunni che escono dalla scuola media con voti decisamente inferiori rispetto a coloro che scelgono gli altri indirizzi di scuola secondaria; dunque è quasi inevitabile che, a meno di due anni dall'uscita dalla scuola media, questa differenza di origine si rifletta sulle prestazioni rilevate nella seconda classe di scuola secondaria.

c) La valutazione dell'esperienza scolastica da parte degli studenti

Il giudizio degli studenti che terminano il percorso degli Istituti professionali non è particolarmente positivo: solo poco più della metà dei diplomati di questi Istituti, se potesse tornare indietro, deciderebbe di frequentare lo stesso indirizzo nella stessa scuola; invece il 27,2% seguirebbe un altro indirizzo in un'altra scuola, il 4,8% un altro indirizzo all'interno della stessa scuola ed infine il 14,2% seguirebbe lo stesso indirizzo ma in un'altra scuola. In particolare il 19,3% vorrebbe fare studi incentrati su discipline diverse da quelle del corso seguito ed il 16,3% studi che preparino meglio al mondo del lavoro.

Inoltre la percentuale di diplomati dell'Istituto professionale che, potendo, rifarebbe la stessa scelta di scuola secondaria superiore, diminuisce dal 52,5 al 44,9% un anno dopo il diploma. Al contrario, il 41,2% dei diplomati dopo un anno si iscriverebbero ad un altro indirizzo in un altro tipo di scuola. Evidentemente l'impatto con la realtà del mercato del lavoro o della formazione universitaria aumenta la valutazione negativa del percorso seguito. E' da rilevare che questa diminuzione di consensi riguarda soprattutto questa categoria di diplomati, mentre la valutazione positiva di chi ha frequentato il liceo aumenta un anno dopo il conseguimento del diploma (tab. 4.11).

Tabella 4.11
Se tornassero indietro, si iscriverebbero ... (%)

	Totale delle scuole		Licei		Tecnici		Professionali	
	Prima del diploma	Un anno dopo il diploma	Prima del diploma	Un anno dopo il diploma	Prima del diploma	Un anno dopo il diploma	Prima del diploma	Un anno dopo il diploma
Allo stesso indirizzo/corso nella stessa scuola	56,4	56,1	57,1	60,9	57,6	55,3	52,5	44,9
Allo stesso indirizzo/corso, ma in un'altra scuola	10,6	8,5	7,2	11,4	14,2	5,0	13,5	8,4
Presso la stessa scuola, ma ad un altro indirizzo/corso	7,3	5,6	8,4	5,5	7,2	5,5	4,8	5,3
Ad un altro indirizzo/corso in un'altra scuola	25,2	29,6	21,7	22,0	27,5	33,8	27,2	41,2

Fonte: AlmaDiploma: X Indagine-Esiti a distanza dei diplomati, Rapporto 2016

Esaminando più in dettaglio i diversi aspetti, la soddisfazione rispetto al percorso seguito è discreta per quanto riguarda lo svolgimento delle attività pratiche, ma diminuisce sensibilmente per quanto riguarda i laboratori e l'orientamento alle scelte dopo il diploma (tab. 4.12)

Tabella 4.12
Soddisfazione dei diplomati degli istituti professionali per alcuni aspetti del corso seguito

	Attività pratiche durante l'orario scolastico	Laboratori	Sostegno all'orientamento per le scelte universitarie o lavorative dopo il diploma
Decisamente sì	26,7	13,1	13,7
Più sì che no	44,9	37,6	37,2
Più no che sì	21,0	33,9	33,3
Decisamente no	6,6	15,1	14,9

Fonte: AlmaDiploma, Il profilo dei diplomati, indagine 2015

La soddisfazione per le attività di *stage* è abbastanza buona, e decisamente più elevata rispetto agli studenti degli altri indirizzi di scuola secondaria (tab.4.13).

Tabella 4.13
Valutazione dello stage (studenti decisamente soddisfatti per 100 diplomati in totale)

	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale
Organizzazione delle attività	16,7	46,0	55,6
Chiarezza dei compiti	17,8	47,4	56,9
Attività di tutoraggio	14,1	37,5	48,3
Utilità per la formazione	16,3	41,6	62,0

Fonte: AlmaDiploma, Il profilo dei diplomati, indagine 2015

Va rilevato, a tale proposito, che quasi tutti i diplomati dell'Istituto professionale hanno svolto durante il corso di studi uno stage in azienda, anche piuttosto lungo (oltre le 150 ore), mentre tale attività ha coinvolto una parte più limitata di studenti degli Istituti tecnici e dei licei (tab. 4.14).

Tabella 4.14
Durata dello stage

	Liceo	Istituto tecnico	Istituto professionale
Lungo (oltre 150 ore)	2,6%	18,4%	41,4%
Medio (81–150 ore)	5,2%	24,4%	20,1%
Breve (fino a 80 ore)	20,7%	28,2%	21,8%

Fonte: AlmaDiploma, Il profilo dei diplomati, indagine 2015

d) La conoscenza delle lingue straniere

Meno buona appare la valutazione dell'insegnamento delle lingue straniere, dato che solo poco più di un terzo dei diplomati degli Istituti professionali ritiene di avere una conoscenza "almeno buona" della lingua inglese ed un altro 30% di un'altra lingua straniera (francese o tedesco). Il dato appare particolarmente preoccupante alla luce del fatto che circa la metà degli studenti segue l'indirizzo alberghiero, per il quale la conoscenza delle lingue straniere appare un *asset* fondamentale¹⁹. Migliore appare invece la situazione nei Licei e negli Istituti tecnici, anche perché una parte di studenti hanno seguito corsi di lingua extrascolastici (tab. 4.15).

Tabella 4.15
Conoscenze linguistiche "almeno buone" dei diplomati di scuola secondaria (%)

Diplomati 2015 - AlmaDiploma Conoscenza "almeno buona" (%)		licei	tecnici	professionali	Totale
inglese	scritto	58,5	50,6	35,9	53,8
	parlato	58,7	50,2	35,9	53,7
francese	scritto	11,6	15,7	16,0	13,4
	parlato	13,4	18,0	17,6	15,4
spagnolo	scritto	15,5	16,3	9,4	15,2
	parlato	17,9	18,6	11,4	17,6
tedesco	scritto	3,5	2,8	1,0	3,1
	parlato	3,5	2,8	1,1	3,1
Hanno effettuato corsi di lingua extrascolastici (%)		30,7	16,1	11,1	23,8
Hanno conseguito diplomi attestanti le competenze linguistiche (%)		41,8	19,9	12,2	31,6

Fonte: AlmaDiploma, Il profilo dei diplomati, indagine 2015

¹⁹ Va aggiunto che, poiché in alcuni indirizzi di Istituti professionali si insegnano due lingue, coloro che ritengono di avere una conoscenza almeno buona della lingua straniera potrebbero essere un numero inferiore rispetto alla semplice sommatoria delle percentuali, perché alcuni diplomati potrebbero aver risposto di avere una buona conoscenza di due lingue.

e) Gli esiti professionali e scolastici dopo il diploma

Lo scopo prevalente dell'Istituto professionale è fornire ai giovani una adeguata preparazione professionale in vista del successivo inserimento nel mondo del lavoro. Questo obiettivo ben si riflette nelle aspirazioni dei giovani diplomati, che dopo il superamento dell'esame di maturità in grandissima maggioranza (86%) intendono lavorare o, in ogni caso, cercare un lavoro, preferibilmente continuativo ed a tempo pieno. Solo una piccola parte è incerta o non intende lavorare.

Non è però trascurabile il numero di coloro che dopo il conseguimento del diploma intendono continuare a studiare, per lo più indirizzandosi verso l'Università (22,6%) oppure, ma in misura molto inferiore, verso una specializzazione post-diploma (2,4%). Dalla tabella 4.16 emerge dunque che la continuazione degli studi verso l'Università non è del tutto estranea alle aspirazioni dei giovani che terminano l'Istituto professionale, mentre l'offerta di attività formative brevi post-diploma (come ad esempio l'Istruzione Tecnica Superiore) ancora è presa pochissimo in considerazione dai giovani che più dovrebbero esservi interessati, probabilmente anche a causa della poca conoscenza delle opportunità formative esistenti.

Tabella 4.16
Aspirazioni dei giovani diplomati dell'Istituto professionale rispetto alla prosecuzione degli studi

Intendono proseguire gli studi (%)	29,5
Per seguire:	
• un corso di laurea universitario	22,6
• l'alta formazione artistica e musicale	1,5
• una specializzazione post-diploma	2,4
• tirocinio, praticantato	0,3
• altre attività di qualificazione professionale	2,2
• Sono molto incerti se proseguire gli studi o no	27,4
• Non intendono proseguire gli studi	42,8

Fonte: AlmaDiploma, Il profilo dei diplomati, indagine 2015

Esaminiamo adesso cosa succede nella realtà, ovvero qual è il reale esito scolastico e professionale dei giovani neo-diplomati ad uno, tre e cinque anni dal conseguimento del diploma. Come è emerso nel cap. 2, l'inserimento nel lavoro dei diplomati degli Istituti professionali è piuttosto difficoltoso dato che risultano occupati:

- ad un anno dal diploma il 43,3% dei diplomati (compreso il 4,4% che contemporaneamente studia all'Università);
- a tre anni il 53,9%
- a cinque anni il 65%.

Tabella 4.17
Condizione formativa ed occupazionale dei neo-diplomati
degli Istituti professionali

	Lavorano e non studiano all'Università	Studiano all'Università e lavorano	Studiano all'Università	Cercano lavoro	Non cercano lavoro	Totale
Dopo un anno dal diploma	38,9	4,4	14,6	36,1	6,0	100,0
Dopo tre anni dal diploma	47,9	6,0	21,6	23,4	1,1	100,0
Dopo cinque anni dal diploma	62,1	3,2	11,2	19,6	3,9	100,0

Fonte: *AlmaDiploma: X Indagine-Esiti a distanza dei diplomati, Rapporto 2016*

A cinque anni dal conseguimento del diploma il numero dei diplomati professionali in cerca di lavoro è ancora del 19,6%, tuttavia in diminuzione rispetto a quanto si registrava nell'indagine precedente. Questo fenomeno è probabilmente imputabile anche al fatto che una parte dei diplomati iscritti all'Università si è nel frattempo laureata (oppure ha abbandonato gli studi), per cui si è collocato attivamente sul mercato del lavoro. Infatti da tre a cinque anni il numero di diplomati iscritti all'Università scende dal 27,6% al 14,4%.

Le donne hanno maggiori difficoltà ad inserirsi nel mondo del lavoro rispetto ai maschi, così come maggiori difficoltà ad inserirsi le incontra chi ha un basso voto di diploma. È anche interessante notare che è in diminuzione la percentuale di diplomati degli Istituti professionali che si iscrivono all'Università: mentre il 27,6% della generazione di diplomati del 2012, a tre anni di distanza dal diploma, risultava iscritto all'Università, solo il 19% della generazione di diplomati del 2014 si trova nella stessa condizione, segno evidente della perdita di *appeal* dell'Università negli ultimi anni²⁰. È da verificare quanto possano aver inciso, su questo fenomeno, gli aumenti delle tasse universitarie introdotti negli ultimi anni e la crisi economica.

Il desiderio di seguire i propri interessi, culturali e di lavoro, porta però anche ad iscriversi a facoltà lontane dal corso di studi seguito, come mette in evidenza la tab. 4.18, dalla quale risulta che il 28,6% dei diplomati degli Istituti professionali che hanno deciso di proseguire all'Università si sono iscritti ad un corso di laurea dell'area umanistica.

²⁰ Secondo il Focus del Servizio statistico del Miur tale percentuale è ancora più bassa di quanto risulterebbe dal Rapporto di Almadiploma, attestandosi all'11,4%. Tale percentuale tuttavia non considera coloro che decidono di iscriversi all'Università un anno e più dopo il conseguimento del diploma (MIUR-Servizio statistico, Focus "Gli immatricolati nell'anno accademico 2014/2015", maggio 2015).

Tabella 4.18
Area di studi universitari frequentata dai diplomati degli istituti professionali

Economico-sociale	18,4
Educazione fisica	3,3
Giuridica	6,9
Ingegneria e architettura	4,5
Medica	11,5
Scientifica	12,8
Umanistica	28,6
Altra area disciplinare	13,9

Fonte: AlmaDiploma: X Indagine-Esiti a distanza dei diplomati, Rapporto 2016

La scarsa coerenza tra corso universitario seguito e tipo di diploma posseduto è confermata anche dall'indagine Almadiploma, che, su una scala da 1 a 10, attribuisce il punteggio di 5,5 alla coerenza tra i due percorsi formativi frequentati dai giovani diplomati.

Com'è ovvio, la frequenza di un corso universitario non è l'unica possibilità di formazione successiva al diploma per chi completa l'Istituto professionale: infatti quasi la metà dei diplomati ha partecipato ad attività di formazione dopo il diploma, ed in particolare più di un diplomato su quattro è stato impegnato per stage aziendali ed il 15,2% ha seguito corsi di formazione organizzati da enti pubblici. Piuttosto basso, invece (7,6%) il numero di coloro che hanno ritenuto di conseguire una maggiore specializzazione frequentando corsi IFTS e ITS (tab. 4.19).

Tabella 4.19
Partecipazione ad attività di formazione dopo il diploma

Hanno partecipato ad almeno un'attività di formazione dopo il diploma (%):	48,0
Corso organizzato da una scuola (anche ITS e IFTS)	7,6
Corso di formazione professionale organizzato da un ente pubblico	15,2
Corso di formazione professionale organizzato da un'istituzione privata	9,0
Tirocinio/praticantato per iscrizione ad un albo	5,5
Stage extracurricolare in azienda	26,4
Attività sostenuta da borsa di studio	8,4
Servizio civile nazionale volontario	6,7

NB: il totale supera il 48% perché alcuni hanno frequentato più attività formative.

Fonte: AlmaDiploma: X Indagine-Esiti a distanza dei diplomati, Rapporto 2016

Una ulteriore, importante questione riguarda il successo universitario dei diplomati degli Istituti professionali; quanti arrivano a conseguire il titolo di laurea? Si tratta di una domanda importante, perché l'apertura incondizionata dell'accesso all'Università per i diplomati degli Istituti professionali, a prescindere dall'indirizzo seguito e dal tipo di facoltà prescelta, è sempre stata fonte di ampio dibattito. L'esame dei dati contenuti nell'ultimo rapporto Anvur indica che mediamente il 30% dei diplomati professionali che si sono iscritti all'Università abbandona tra il primo ed il secondo anno²¹. Tuttavia mancano dati recenti sul tasso di laurea dei diplomati professionali che si iscrivono; tre anni fa lo stesso Anvur, nel suo precedente rapporto²², indicava che i laureati universitari (di primo e secondo livello) del 2011 provenienti dall'Istituto professionale erano il 4,6% di tutti i laureati italiani, ovvero circa 13.700; confrontando questo dato con il numero di diplomati degli stessi Istituti nel 2006 (che qui si prende come anno di riferimento, stimando un tempo medio di permanenza all'Università di cinque anni), risulterebbe che circa il 20% dei diplomati degli Istituti professionali ha conseguito un diploma di laurea; si tratta di un dato ragguardevole, considerando le caratteristiche del percorso da cui questi giovani provengono, ma che va verificato alla luce degli andamenti degli anni più recenti.

f) Caratteristiche dell'occupazione

Come si è detto in precedenza, a un anno dal diploma il 43,1% dei diplomati professionali ha trovato un'occupazione, mentre il 36,1% è ancora alla ricerca. Solo nel 20,4% dei casi si tratta di un'occupazione stabile, come dipendente o come lavoratore autonomo, mentre nei restanti casi si tratta di posizioni ancora caratterizzate dalla temporaneità. Il possesso formale del diploma è stato necessario o utile in quasi l'80% dei casi, ma solo un neo-diplomato su cinque ritiene di utilizzare le competenze acquisite con il diploma in misura elevata (tab. 4.20); nel 48,1% dei casi le competenze acquisite sono utili solo in parte nel lavoro che svolgono.

Tabella 4.20
Utilizzo delle competenze acquisite con il diploma nell'attuale lavoro

In misura elevata	19,9
In misura ridotta	48,1
Per niente	31,2
NR	0,8
Totale	100,0

Fonte: AlmaDiploma: X Indagine-Esiti a distanza dei diplomati, Rapporto 2016

²¹ Anvur, Rapporto 2016 sullo stato del sistema universitario e della ricerca, 2016

²² Anvur, Rapporto 2013 sullo stato del sistema universitario e della ricerca, 2014

I fattori che incidono maggiormente sulla possibilità di trovare un'occupazione dopo il diploma sono lo stage in azienda dopo il diploma ed il lavoro svolto durante gli studi (tab.4.21).

Tabella 4.21
Diplomati tecnici e professionali:
fattori che incidono sugli esiti occupazionali ad un anno dal titolo

Fattori	Probabilità in più di trovare lavoro
Voto di diploma	1,7
Studio all'estero	30,8
Lavoro durante gli studi	66,1
Stage in azienda dopo il diploma	90,4

Fonte: AlmaDiploma: X Indagine-Esiti a distanza dei diplomati, Rapporto 2016

4.3 Gli aspetti di criticità emersi dal Focus con i Dirigenti scolastici

Come si è visto nelle pagine precedenti, l'Istruzione professionale è stata oggetto in questi anni di molteplici interventi di ammodernamento e revisione, culminati nella riforma Fioroni-Gelmini.

Allo scopo di esaminare in profondità risultati e criticità dell'attuazione della riforma e della normativa intervenuta successivamente, Treille e Fondazione per la scuola della Compagnia di San Paolo hanno organizzato, con la stretta collaborazione di Confindustria, un Focus group con un gruppo di Dirigenti di Istituti Professionali.

Per questa attività sono stati prescelti i rappresentanti di scuole che si sono particolarmente distinte per la capacità di tenere forti rapporti con l'impresa, attivando solidi percorsi di alternanza scuola-lavoro. Si tratta dunque di un gruppo selezionato, le cui analisi ed indicazioni sono estremamente significative ed importanti, perché i Presidi partecipanti al Focus Group hanno cercato più di altri di promuovere l'innovazione, specialmente per quanto riguarda il rapporto tra scuola e mondo del lavoro, e di introdurre nella pratica del loro istituto i contenuti delle riforme varate in questi anni. I Presidi invitati, oltre a fornire le loro opinioni durante la riunione, hanno compilato un questionario basato su domande aperte che riguardavano i seguenti punti (si veda anche sintesi a pagg. 121-122):

A. La riforma Fioroni-Gelmini

- Ridefinizione ed accorpamento degli indirizzi
- Le modifiche dell'orario e del curriculum
- Organizzazione delle scuole per dipartimenti
- Costituzione ed effetti dei Comitati tecnico scientifici
- Utilizzazione dell'autonomia oraria
- Utilizzazione della flessibilità oraria
- Utilizzazione di esperti del mondo del lavoro
- Collaborazioni con aziende
- Valutazione degli studenti con esperti esterni
- Giudizio complessivo

B. L'Alternanza scuola-lavoro (anche con riferimento alle indicazioni de "La buona scuola")

C. Il rapporto con l'Istruzione e formazione professionale (IeFP).

D. I Poli tecnico- professionali

Esaminiamo dunque le valutazioni e le indicazioni che sono emerse dai dirigenti scolastici partecipanti al *Focus group*.

4.3.1 Ridefinizione ed accorpamento degli indirizzi in seguito alla riforma

A seguito della riforma del 2010 vi è stato un deciso riassetto ed accorpamento degli indirizzi dell'Istruzione professionale, così come di quelli (ma in misura minore) dell'Istruzione tecnica.

Richiesti di esprimere il loro parere sulla ridefinizione degli indirizzi dell'Istituto professionale, alcuni Capi d'Istituto esprimono un giudizio positivo sulla riforma Gelmini, ricordando come la ridefinizione e l'accorpamento degli indirizzi dell'Istruzione Professionale abbia rappresentato uno snellimento ed una riorganizzazione necessari, eliminando profili obsoleti e duplicazioni; viene inoltre apprezzato l'intento di "far acquisire una crescita educativa, culturale e professionale, sviluppare autonoma e capacità di giudizio, solida base di istruzione a livello generale e tecnico-professionale, sviluppare in maniera operativa saperi, competenze e operare per un rapido inserimento nel mondo del lavoro e per l'accesso all'Università". La riforma – si è detto – è stata accompagnata da meccanismi di organizzazione progettuale e didattica decentrati che, almeno in teoria, avrebbero dovuto facilitare una gestione dei curricula flessibile e facilmente adattabile ai fabbisogni locali e alle esigenze del mondo del lavoro. Il riferimento alla specifica filiera produttiva, individuata dal singolo istituto scolastico, eventualmente supportato nelle sue decisioni anche dal Comitato tecnico-scientifico, avrebbe dovuto configurarsi come il contesto ove mettere a punto percorsi formativi coerenti con i processi produttivi e di servizio richiesti dalle realtà locali e dal mondo produttivo presente sul territorio.

Tuttavia la maggioranza dei DS valuta negativamente questo aspetto della riforma, segnalando la perdita di identità e specificità dell'Istruzione professionale che è derivata dalla riformulazione degli indirizzi; l'eccessiva uniformità formativa non incontra la molteplicità delle professioni radicate nei territori, professioni non di rado di eccellenza e peculiari in una data regione/provincia spesso orgoglio del "made in Italy": i 6 indirizzi del professionale, pur comprendendo articolazioni ed opzioni, non sono sufficienti a coprire le richieste di professionalità che vengono dal mondo del lavoro.

È stato ricordato come in precedenza fossero presenti centinaia di specializzazioni, che ora sono troppo poche; molto penalizzati sono gli indirizzi del settore industria e artigianato, in cui sono confluiti 17 percorsi formativi preesistenti, che a causa del ridotto numero di ore di indirizzo e della impossibilità di garantire le necessarie piegature non riescono a dare risposte adeguate. Il vecchio indirizzo di meccanica (meccanico termico) non esiste praticamente più, è stato sostituito con un ibrido, un indirizzo a metà tra meccanica ed elettronica che non soddisfa nessuno. Secondo alcuni DS questo ha creato confusione nelle famiglie e negli studenti per la scelta orientativa e, di conseguenza, la necessità da parte della scuola di esplicitare sia le "curvature" presenti nell'offerta formativa (elettrico/elettronico/meccanico/...) che le qualifiche eventuali presenti nella scuola come offerta sussidiaria integrativa.

Nei servizi commerciali è stato privilegiato decisamente - e un po' forzatamente - un profilo unitario, poi declinato in "ambiti di approfondimento" che, avendo accorpato tre precedenti indirizzi di studio (commerciale, turistico, grafico), hanno creato molto disorientamento negli studenti e nelle famiglie, con un calo drastico di iscrizioni.

L'indirizzo sociosanitario non ha una qualifica di primo livello e al termine del percorso non offre un titolo spendibile direttamente. Alcune Regioni, come le Marche, concedono, suggeriscono o permettono di affiancare nel IV e V anno (biennio finale) un corso autorizzato, in parte finanziato e in parte a carico degli studenti di Operatore Socio sanitario, che permette di acquisire una qualifica spendibile nel mercato del lavoro.

4.3.2 Le modifiche dell'orario e del curriculum

Il processo di riforma ha prodotto una modifica dei quadri orari. Sono state ridotte le ore complessive di insegnamento, fissate nel massimo di 32 per tutti gli indirizzi, contro il precedente orario che raggiungeva le 40 ore settimanali e richiedeva agli studenti un impegno gravoso di presenza e di attenzione all'insegnamento. La diminuzione di carico orario e l'introduzione di nuove discipline, come le TIC, sono state rilevate ed apprezzate da alcuni presidi.

Tuttavia anche in questo caso la maggioranza dei Capi d'Istituto intervenuti nel *Focus group* esprime pareri critici; la riduzione del monte ore annuale delle lezioni – condivisibile, ma che ha inciso soprattutto sulla sottrazione delle ore dedicate alle attività dei laboratori nel primo biennio - ha ostacolato la formazione operativa dei giovani e il loro orientamento rispetto alle competenze di base e professionali richieste dal mondo del lavoro, effetto ulteriormente aggravato da piani di studio caratterizzati dalla presenza di 14 diverse discipline (in analogia con il primo biennio degli istituti tecnici), cui il cd. Decreto Carrozza ha aggiunto dall'a.s. 2014/15 un'ulteriore materia, la geografia generale ed economica; aver falcidiato le già scarse ore di laboratorio e reso frammentario il percorso per la presenza di numerosissime materie penalizza notevolmente gli studenti di un indirizzo che accoglie ragazzi che avrebbero bisogno di un'organizzazione oraria del tutto opposta. Gli studenti degli Istituti professionali, per vocazione, per interesse o per stili cognitivi, avrebbero bisogno di didattica laboratoriale e di apprendere in situazioni operative in tutti gli ambiti disciplinari. Le presenze sono state drasticamente ridotte, riducendo la possibilità di lavorare a classi aperte, per gruppi di livello, in affiancamento agli studenti più deboli. La didattica personalizzata e quella individualizzata non è stata agevolata producendo un aumento drastico della dispersione scolastica. Le linee guida danno indicazioni in tal senso, ma la frammentazione e la parcellizzazione dei saperi è un ostacolo spesso insormontabile.

Per quanto riguarda il secondo biennio ed il quinto anno si segnala come l'imposta-

zione dei contenuti delle attività e insegnamenti obbligatori nelle aree di indirizzo sia difforme da un indirizzo all'altro: in alcuni casi è più attenta a salvaguardare la specificità dell'indirizzo, anche utilizzando la declinazione dei piani di studi in articolazioni (es. servizi per l'enogastronomia e l'ospitalità alberghiera), in altri (es. servizi commerciali) privilegia decisamente - e un po' forzatamente - un profilo unitario.

In conclusione, secondo molti DS, è stata prestata poca attenzione, nei contenuti disciplinari, alla specificità dell'Istruzione professionale, che esce dal riordino come una pallida imitazione dell'Istruzione tecnica; non è stata sostenuta concretamente, al di là delle affermazioni di principio, l'identità culturale ed educativa degli Istituti professionali all'interno del sistema nazionale di istruzione. La differenza con gli Istituti tecnici è minima se non per le 3/4 ore di laboratorio. Il ridimensionamento dell'area professionalizzante, che caratterizzava gli Istituti professionali e garantiva il collegamento con il mondo del lavoro, snatura il percorso dell'Istituto professionale e lo orienta in senso più teorico, quasi indistinguibile dai percorsi dell'Istruzione tecnica soprattutto nel biennio finale.

Vengono poi segnalate alcune problematiche riguardo alle specifiche discipline.

Le modifiche di orario hanno fatto in modo che il ragazzo venisse a conoscenza delle materie tecnico scientifiche, professionali e entrasse nei laboratori al secondo biennio, quando invece gli stessi alunni potrebbero acquisire queste competenze già dal primo anno. Si è eccessivamente posticipata la formazione professionale e l'acquisizione di quei contenuti importanti e determinanti per un efficace inserimento nel mondo delle professioni. Inoltre sono state introdotte discipline di contenuto prettamente teorico e non collegabili con il percorso professionalizzante, e cancellate dal piano di studi materie che avevano un forte legame con le discipline di indirizzo (storia dell'arte per il grafico). Per quanto riguarda il primo biennio è stato rappresentato il problema degli insegnamenti scientifici integrati; al momento gli insegnamenti, affidati a docenti di classi di concorso diverse per chimica e fisica, sono strettamente disciplinari. L'area scientifica è abbastanza corposa, ma così è poco produttiva. I programmi di alcune discipline potrebbero essere armonizzati tra loro (ad es. tecnica professionale e diritto) per evitare sovrapposizioni o sdoppiamenti nei programmi. La definizione dei quadri orari, spesso ispirati a logiche di salvaguardia di alcune classi di concorso, non è sempre coerente con i profili professionali in uscita.

4.3.3 Utilizzazione dell'autonomia e della flessibilità oraria

Come si è visto nei paragrafi precedenti, la riforma dell'Istruzione professionale ha accorpato gli indirizzi, soprattutto nell'area Industria e Artigianato, riducendo le discipline specialistiche ed i laboratori. Agli Istituti professionali è stata però concessa la possibilità di adattare il curriculum alle esigenze degli studenti e del territorio, utilizzando il monte ore dedicato all'autonomia ed alla flessibilità oraria. Infatti il

Regolamento della riforma degli istituti professionali prevede la possibilità di utilizzare l'autonomia della scuola per modificare fino al 20% dell'orario dei curricula, sia con l'obiettivo di potenziare gli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti, con particolare riferimento alle attività di laboratorio, sia per attivare ulteriori insegnamenti, finalizzati al raggiungimento degli obiettivi previsti dal Piano dell'offerta formativa. A tal fine, recita il Regolamento, nell'ambito delle dotazioni organiche del personale docente può essere previsto un contingente di organico da assegnare alle singole istituzioni scolastiche.

Lo stesso Regolamento della riforma dell'Istruzione professionale prevede inoltre la possibilità di articolare in opzioni le aree di indirizzo, per corrispondere alle esigenze del territorio e ai fabbisogni formativi espressi dal mondo del lavoro e delle professioni, apportando modifiche all'orario annuale delle lezioni: entro il 30% nel secondo biennio e il 35% nell'ultimo anno. Si tratta però di una possibilità per la cui attuazione è necessaria un'intesa tra la scuola, le Regioni ed il Miur, che deve assegnare la dotazione organica dei docenti. La lista delle opzioni è stata definita a livello centrale, in sede di Conferenza unificata Stato-Regioni (poiché le Regioni sono titolari del potere di definire la rete dell'offerta formativa sui territori).

Infine le scuole che decidono di svolgere un ruolo integrativo e complementare rispetto al sistema dell'Istruzione e della Formazione Professionale regionale possono utilizzare gli spazi di flessibilità anche nel primo biennio entro il 25% dell'orario annuale delle lezioni, nei limiti degli assetti ordinamentali e delle consistenze di organico previsti dal presente regolamento.

In che misura questi margini di flessibilità consentono alle scuole di adeguare la propria offerta formativa e renderla più aderente ai bisogni degli studenti e del territorio? Dalle risposte dei Dirigenti scolastici sembrerebbe in misura piuttosto limitata. Infatti l'utilizzo dell'autonomia oraria è sottoposta ad una serie di vincoli, quali:

- non deve determinare esuberi di personale né nell'immediato né a regime;
- non deve determinare la trasformazione di cattedre interne in cattedre orarie esterne;
- non può essere superiore al 20% dell'orario complessivo delle lezioni previsto per il primo biennio e per il complessivo triennio;
- ciascuna disciplina non può essere ridotta in misura superiore al 20% del monte ore previsto per ciascun percorso di studio;

Pertanto meno di un terzo dei Dirigenti è riuscito ad utilizzare la flessibilità oraria, per svariati motivi:

- per resistenze al cambiamento da parte del Collegio dei docenti
- per evitare eventuali esuberi nell'organico dei docenti
- per la mancanza di risorse sia finanziarie che umane: docenti in sovrannumero, disponibilità di ore, completamento di cattedra, mancata affinità fra classi di concorso
- per altre problematiche logistiche ed organizzative.

Come spiega una dirigente, il vincolo del contingente di organico assegnato è stato un elemento decisivo per evitare di cambiare le carte in tavola, per evitare ogni conflittualità all'interno della scuola. Anche il vincolo di non decurtare nessuna disciplina per un ammontare superiore al 20% del tempo di insegnamento previsto dal quadro orario è stato un disincentivo forte. Se restano in ballo tutte le discipline, ulteriormente frazionate - si obietta- che senso ha aggiungere altre attività e insegnamenti? Tuttavia, laddove si è riusciti ad avvalersene, l'utilizzo dell'autonomia oraria ha anche permesso la realizzazione di innovazioni interessanti, per adattare il profilo alle richieste delle aziende del territorio. Va ricordato inoltre che l'introduzione dell'organico stabilito dalla legge 107/15 allargherà notevolmente le possibilità delle scuole di utilizzare i margini di autonomia oraria, ovviamente nei limiti delle caratteristiche dell'organico a loro disposizione.

Anche per quanto riguarda la flessibilità oraria (relativa al 35% del monte ore del triennio) è stato rilevato come l'attuale normativa non ne consenta l'utilizzo alle scuole in maniera autonoma; ad esempio per quanto riguarda la Campania le istituzioni scolastiche debbono chiedere alla Città Metropolitana/Provincia l'autorizzazione all'attivazione delle opzioni individuate dal Miur. Non esistono tavoli di concertazione con le aziende e le autorizzazioni vengono concesse non sempre in maniera coerente con l'evoluzione dei mercati.

Anche in questo caso non sono tuttavia mancate iniziative innovative, ad esempio per realizzare percorsi di alternanza.

Infine, per quanto riguarda la quota di flessibilità per organizzare gli organici raccordi con la IeFP, si sottolinea come essa, secondo il Regolamento, sia stata limitata solo al primo biennio. Ciò significa che nell'anno della qualifica, il terzo, viene meno il principale strumento per assicurare ai ragazzi che frequentano dentro la scuola l'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) in regime di sussidiarietà, un percorso formativo più adeguato alle esigenze di professionalizzazione richieste. Le scuole generalmente intervengono con laboratori svolti in orario aggiuntivo, generalmente pomeridiano, e intensificando l'apprendimento in alternanza scuola lavoro.

4.3.4 Organizzazione delle scuole per Dipartimenti

Il Regolamento approvato con il DPR n. 87 ha anche previsto per le scuole la possibilità di costituire Dipartimenti, quali articolazioni funzionali del collegio dei docenti, per il sostegno alla didattica e alla progettazione formativa. Tutte le scuole rappresentate nel *Focus group* hanno utilizzato questa possibilità, anzi per alcune di esse non si trattava di una novità assoluta dato che questo modello organizzativo era stato già introdotto autonomamente.

Le valutazioni di questa modalità organizzativa sono tutte positive, in quanto secondo i DS i Dipartimenti hanno favorito un lavoro più organico all'interno delle diver-

se branche disciplinari, consentendo agli insegnanti di progettare e programmare gli interventi formativi con maggiore omogeneità e coerenza. L'organizzazione per Dipartimenti permette di trattare argomenti di carattere interdisciplinare, favorendo la didattica per competenze e in molti casi l'insegnamento delle materie professionalizzanti a cui si richiama la gran parte delle attività dei dipartimenti. Inoltre lavorare per Dipartimenti permette ai docenti delle varie aree, in particolare dell'area di indirizzo, di programmare e progettare attività in linea con le esigenze del mondo del lavoro; i Dipartimenti sono il luogo della progettazione didattica, della curvatura del curriculum ed assicurano una maggiore efficacia dei momenti di progettazione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro. La progettazione formativa in seno ai Dipartimenti ha permesso di pianificare diverse azioni didattiche in luoghi formativi esterni all'Istituzione scolastica e attività incentrate sull'operatività e sul saper fare (Visite Aziendali, Case history, Alternanza Scuola/Lavoro, Impresa Formativa Simulata ed altre attività sul Territorio).

4.3.5 Istituzione del Comitato tecnico-scientifico

Il Regolamento ha anche introdotto la possibilità per gli Istituti professionali di dotarsi di un Comitato tecnico-scientifico, composto da docenti e da esperti del mondo del lavoro, delle professioni e della ricerca scientifica e tecnologica, con funzioni consultive e di proposta per l'organizzazione delle aree di indirizzo e l'utilizzazione degli spazi di autonomia e flessibilità. Tutte le scuole, meno una (che in ogni caso si pone l'obiettivo di costituirlo a breve termine) si sono avvalse di questa possibilità, giudicata generalmente in modo positivo; infatti nella maggior parte dei casi si sottolinea come la costituzione del Comitato tecnico scientifico sia stata molto importante ed abbia apportato solamente vantaggi, perché ha avvicinato ulteriormente le aziende alla scuola:

- consentendo alla scuola di conoscere le esigenze del territorio e rispondere meglio ad esse,
- permettendo la realizzazione di progetti veramente importanti proposti dalle aziende stesse,
- elevando il livello culturale e formativo dei percorsi attivati per gli studenti, in quanto l'istituzione del Comitato tecnico-scientifico ha consentito alle scuole di stabilire un raccordo tra curriculum e filiere produttive.

L'apporto del CTS alla vita della scuola può essere dunque significativo in termini di coinvolgimento diretto e di supporto al Collegio dei Docenti e ai Dipartimenti nella progettazione e realizzazione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro e della gestione delle quote di flessibilità, concentrandosi su:

1. proposte e consulenza su situazioni che riguardano prevalentemente i rapporti tra

scuola ed extrascuola (analisi dei fabbisogni formativi delle aziende, facilitazioni per l'inserimento lavorativo ex studenti, collocazione degli studenti in alternanza o stage ecc);

2. proposte e consulenze che riguardano gli assetti interni della scuola (progettazione, indirizzi, opzioni e quote di flessibilità, orientamento, formazione docenti, autovalutazione ecc.).

Tuttavia non sempre le valutazioni sui benefici apportati da questo organismo sono così positive. Un Capo d'Istituto afferma ad esempio che i vantaggi della costituzione del CTS sono irrilevanti, in quanto il Comitato tecnico scientifico non è stato in grado di dare una chiara direttiva sui contenuti e sulle scelte che la scuola avrebbe dovuto prendere per migliorare il rapporto con il mondo del lavoro. Sulla carta è una struttura agile, flessibile per la progettazione curricolare, la promozione di iniziative di alternanza scuola – lavoro e di attività di orientamento, ma la sua composizione in un Istituto con tanti indirizzi è ampia e dispersiva. Si riunisce solo una volta ogni anno. In positivo c'è che i due “sistemi” hanno trovato possibilità tangibile di relazionarsi in un luogo preciso. Erano sconosciuti ed ora sono in comunicazione e si parlano, ma rimane, forse per la presenza sul territorio di piccole e piccolissime imprese, o per altri motivi, una superficiale comprensione reciproca, in quanto hanno struttura concettuale ed organica diverse. Infine emerge il fatto che non si sa bene come integrare in concreto.

Vengono ricordate anche le difficoltà di convocazione, a causa degli impegni reciproci, e l'esigenza di costituire più Comitati nelle scuole con più indirizzi. Infine una buona collaborazione è legata anche alle specificità del settore; ad esempio il settore della ristorazione è molto frammentario e buona parte del mondo del lavoro non è preparata né motivata alla formazione specifica degli studenti.

4.3.6 Valutazione periodica e finale delle competenze acquisite dagli studenti utilizzando esperti del mondo del lavoro

Il Regolamento dell'Istruzione professionale prevede che le commissioni d'esame si possano avvalere di esperti del mondo economico e produttivo per la valutazione periodica e finale degli studenti e per gli esami di Stato, in modo da accertare, in particolare, la capacità dello studente di utilizzare i saperi e le competenze acquisiti nel corso degli studi anche in contesti applicativi.

Secondo i DS questa possibilità è stata utilizzata dalle scuole, ma riguarda solamente la valutazione dell'alternanza scuola lavoro: la valutazione dell'esperto è parte integrante della valutazione formativa dello studente che la Scuola restituisce a fine stage; infatti il tutor esterno, sulla base delle attività svolte all'interno dell'azienda, effettua

una valutazione periodica ed una finale relativamente all'intero percorso formativo dello studente, in termini di competenze professionali e trasversali acquisite e/o consolidate. Si segnala come le competenze valutate dalle aziende abbiano una ricaduta nella valutazione curricolare periodica e finale, e questo migliora la percezione sull'importanza dell'alternanza scuola lavoro da parte degli studenti e delle loro famiglie, motiva maggiormente gli studenti e li gratifica ed aumenta la condivisione e la partecipazione dei docenti ai percorsi di ASL.

È stato infine ricordato che la valutazione finale del percorso degli studenti serve anche da *feedback* per la scuola e favorisce una raccolta di suggerimenti per la programmazione didattica.

4.3.7 Giudizio complessivo sulla riforma dell'Istruzione professionale

Nonostante le riserve espresse sulla riformulazione degli indirizzi e sulla composizione delle discipline e degli orari di insegnamento, i dirigenti scolastici intervistati esprimono in maggioranza un giudizio positivo sugli esiti della riforma, per quanto riguarda la facilità ad instaurare rapporti con il mondo del lavoro. Il riordino ha permesso di stabilire rapporti più coesi tra la scuola e il mondo del lavoro per alcuni settori di lavoro presenti nel territorio. In particolare sono state rilevate le maggiori possibilità di contatto facilitate dalla presenza dei Comitati tecnico scientifici e collegate all'organizzazione degli stage.

Tuttavia viene anche osservato che il riordino è stata solo l'occasione per razionalizzare le procedure e l'organizzazione degli stage. Ben più determinanti sono però i rapporti di fidelizzazione con le imprese del territorio che la scuola ha saputo costruire negli anni; la differenza la fanno la qualità e la disponibilità dei docenti. Vengono anche rilevate le difficoltà da parte delle piccole aziende che singolarmente non riescono, con le loro forze ed in un periodo di crisi, ad avere personale capace di relazionarsi con le scuole; è molto più facile per le associazioni di categoria intrattenere rapporti con la scuola perché hanno proprio una o più persone dedicate allo scopo.

**Le valutazioni dei Capi d'Istituto sulla riforma Fioroni-Gelmini:
quadro riassuntivo**

Provvedimento	Attuazione	Aspetti positivi	Aspetti critici
Ridefinizione ed accorpamento degli indirizzi	Totale	<ul style="list-style-type: none"> • snellimento e riorganizzazione necessari • eliminati profili obsoleti e duplicazioni • intento di far acquisire solida base di istruzione a livello generale e tecnico – professionale 	<ul style="list-style-type: none"> • perdita di identità e specificità dei professionali • eccessiva uniformità formativa • troppo poche specializzazioni • molto penalizzati sono gli indirizzi del settore industria e artigianato, in cui sono confluiti 17 percorsi formativi preesistenti • confusione nelle famiglie e negli studenti per la scelta orientativa • l'indirizzo sociosanitario al termine del percorso non dà un titolo spendibile direttamente
Modifiche dell'orario e del curriculum	Totale	<ul style="list-style-type: none"> • diminuzione del carico orario • introduzione di nuove discipline, come le TIC 	<ul style="list-style-type: none"> • si è eccessivamente posticipata la formazione professionale • nel primo biennio troppe discipline, troppo teoriche, troppo poche ore di laboratorio • l'Istruzione professionale esce dal riordino come una pallida imitazione dell'istruzione tecnica • nel secondo biennio e quinto anno l'impostazione dei contenuti delle attività e insegnamenti obbligatori nelle aree di indirizzo è difforme da un indirizzo all'altro • l'eccessiva parcellizzazione degli insegnamenti non ha agevolato l'inserimento nel percorso di istruzione di studenti fragili, con difficoltà di apprendimento diffuse • problema degli insegnamenti scientifici integrati; al momento gli insegnamenti, affidati a docenti di classi di concorso diverse per chimica e fisica, sono strettamente disciplinari
Utilizzazione dell'autonomia e della flessibilità oraria	Ridotta	<ul style="list-style-type: none"> • ha permesso la realizzazione di innovazioni interessanti, per adattare il profilo alle richieste di aziende del territorio • utile per realizzare percorsi di alternanza 	<p>Meno di un terzo dei Dirigenti è riuscito ad utilizzare la flessibilità oraria, per:</p> <ul style="list-style-type: none"> • resistenze al cambiamento da parte del Collegio dei docenti • evitare eventuali esuberanti nell'organico dei docenti • mancanza di risorse sia finanziarie che umane: docenti in sovrannumero, disponibilità di ore, completamento di cattedra, mancata affinità fra classi di concorso. • problematiche logistiche ed organizzative • per l'attivazione delle opzioni è necessaria un'intesa tra la scuola, le Regioni ed il Miur • la quota di flessibilità per organizzare gli organici raccordi con la leFP è stata limitata solo al primo biennio
Organizzazione delle scuole per Dipartimenti	Totale	<ul style="list-style-type: none"> • i dipartimenti hanno favorito un lavoro più omogeneo all'interno delle diverse branche disciplinari • favorisce la didattica per competenze • permette ai docenti di progettare attività in linea con le esigenze del mondo del lavoro • permette di pianificare azioni didattiche in luoghi formativi esterni alla scuola 	Non si tratta di una novità assoluta

Segue

Provvedimento	Attuazione	Aspetti positivi	Aspetti critici
Istituzione del Comitato tecnico-scientifico	Ampia	<p>Ha avvicinato le aziende alla scuola:</p> <ul style="list-style-type: none"> • consentendo alla scuola di conoscere le esigenze del territorio e rispondere meglio ad esse • permettendo la realizzazione di progetti importanti proposti dalle aziende stesse • elevando il livello culturale e formativo dei percorsi attivati <p>Utile per proposte e consulenza su situazioni che riguardano:</p> <ul style="list-style-type: none"> • i rapporti tra scuola ed extrascuola • gli assetti interni della scuola (progettazione, indirizzi, opzioni e quote di flessibilità, orientamento, formazione docenti, autovalutazione ecc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • La sua composizione in un Istituto con tanti indirizzi è ampia e dispersiva. Si riunisce solo una volta ogni anno • difficoltà di convocazione, a causa degli impegni reciproci e l'esigenza di costituire più Comitati nelle scuole con più indirizzi • il settore della ristorazione è molto frammentario e buona parte del mondo del lavoro non è preparata né motivata alla formazione specifica degli studenti
Valutazione periodica e finale delle competenze acquisite dagli studenti utilizzando esperti del mondo del lavoro.	Media	<ul style="list-style-type: none"> • La valutazione dell'esperto è parte integrante della valutazione formativa che la Scuola restituisce dello studente a fine stage • le competenze valutate dalle aziende hanno una ricaduta nella valutazione curricolare, e questo migliora la percezione sull'importanza dell'alternanza scuola lavoro da parte degli studenti e delle loro famiglie, motiva maggiormente gli studenti e li gratifica, ed aumenta la condivisione e la partecipazione dei docenti ai percorsi di ASL • la valutazione finale del percorso degli studenti serve anche da feedback per la scuola e favorisce una raccolta di suggerimenti per la programmazione didattica 	Questa possibilità riguarda solamente la valutazione dell'alternanza scuola lavoro
Giudizio complessivo sulla riforma	Sufficiente	<ul style="list-style-type: none"> • Il riordino ha permesso di stabilire rapporti più coesi tra la scuola e il mondo del lavoro per alcuni settori di lavoro presenti nel territorio • maggiori possibilità di contatto facilitate dalla presenza dei Comitati tecnico scientifici e collegate all'organizzazione degli stage 	<ul style="list-style-type: none"> • Il riordino è stata solo l'occasione per razionalizzare le procedure e l'organizzazione degli stage • più determinanti sono i rapporti di fidelizzazione con le imprese del territorio che la scuola ha saputo costruire negli anni • difficoltà da parte delle piccole aziende che singolarmente non riescono ad avere personale capace di relazionarsi con le scuole

Fonte: Focus group con i Dirigenti scolastici

4.3.8 L'offerta sussidiaria dell'Istruzione e Formazione professionale (IeFP)

Dal 2011/2012 gli Istituti Professionali di Stato possono articolare la loro offerta formativa in quanto, oltre ai percorsi quinquennali previsti dalla riforma Fioroni-Gelmini, possono offrire i percorsi di Istruzione e Formazione professionale (IeFP) in forma sussidiaria all'offerta regionale, attraverso le due modalità integrativa e complementare, descritte nel par. 3.1. Come mettono in evidenza i dati presentati nel cap. 2, si tratta di una opportunità che si è particolarmente diffusa in questi anni, tanto che circa un allievo su tre, frequentante gli Istituti professionali, segue il percorso di Istruzione e Formazione professionale, prevalentemente nella modalità integrativa. In molte Regioni, l'offerta di IeFP per i percorsi triennali di qualifica riferiti alle 22 figure inserite nel Repertorio nazionale da parte degli Istituti Professionali è diventata interamente sostitutiva dell'offerta delle Strutture formative accreditate. Si tratta dunque di un aspetto molto importante dell'attività dell'Istruzione professionale, sul quale si è richiesta la valutazione dei Capi d'Istituto partecipanti al Focus.

Quasi tutte le scuole dirette dai partecipanti al Focus offrono i percorsi di Istruzione e Formazione professionale (IeFP) con la modalità della sussidiarietà integrativa. Per conciliare il curriculum del percorso quinquennale con gli standard che vengono richiesti dalla Regione per ottenere la qualifica, le scuole hanno fatto ricorso al 20% di flessibilità previsto dal Regolamento, hanno introdotto laboratori professionalizzanti aggiuntivi, hanno affiancato i docenti con esperti provenienti dal mondo del lavoro; tuttavia nei fatti, secondo la maggioranza dei dirigenti, non ci sono state sostanziali difformità nel percorso integrativo di IeFP rispetto al percorso ordinario per il Diploma. La ridotta differenziazione tra il percorso curriculare e l'IeFP non ha dunque creato particolari problematiche nella prosecuzione dei giovani qualificati al quarto anno, ma il risultato viene giudicato scarsamente efficace per la realizzazione delle finalità che l'IeFP dovrebbe proporsi.

In linea teorica, si afferma, poter offrire, tramite la formazione professionale, competenze a tutti gli studenti, con conseguente riduzione della dispersione scolastica, è una grande opportunità per le scuole: l'offerta sussidiaria potrebbe costituire un ulteriore servizio importante offerto dagli Istituti professionali, che meriterebbe di essere riconosciuto e valorizzato con strumenti di lavoro adeguati. Purtroppo, per quanto concerne la sussidiarietà integrativa, la compresenza nella medesima classe di obiettivi formativi riferiti al percorso quinquennale e di quelli professionalizzanti riferiti al percorso triennale di IeFP è al limite della praticabilità, stante la notevole divergenza che intercorre tra essi.

Queste le problematiche che sono state rilevate:

1. i contenuti formativi rischiano di essere incompleti con riferimento ad entrambi i percorsi; pertanto la qualifica rilasciata non garantisce l'acquisizione delle competenze di base, delle competenze professionali comuni (come la sicurezza) e delle

- competenze professionali specifiche;
2. la quota di flessibilità del 25% dell'orario, pur prevista dal d.P.R. 87 per il primo biennio, è nei fatti di difficilissima attuazione (in quanto il suo utilizzo non deve provocare esubero di docenti) e non è programmabile per l'intero triennio (manca la possibilità di utilizzare la quota di flessibilità nel terzo anno, quello decisivo);
 3. i ragazzi (spesso utenza già debole) vengono sottoposti ad un doppio carico di lavoro, per assommare i contenuti formativi dell'uno e dell'altro percorso (salve naturalmente le competenze di base, comuni a tutti percorsi).
 4. studenti e famiglie rivelano grande confusione e faticano ad orientarsi nell'offerta formativa e a riconoscere e distinguere tra loro le caratteristiche dei percorsi formativi dell'istruzione professionale, quelle dei percorsi IeFP, quelle dei percorsi IP/IeFP svolti in sussidiarietà.

Il giudizio complessivo è dunque prevalentemente negativo per quanto concerne la sussidiarietà integrativa, che crea una sovrapposizione difficilmente gestibile di percorsi tra Istruzione professionale e IeFP, mentre è migliore per la sussidiarietà complementare, che prevede una chiara differenziazione tra i due percorsi.

4.3.9 L'alternanza scuola-lavoro

Trattandosi di Istituti professionali, le scuole dirette dai Capi d'Istituto partecipanti al Focus sono ovviamente in prima linea nella realizzazione dei percorsi di alternanza scuola-lavoro, che praticano da tempo, anche per la precedente applicazione della cd. "terza area" introdotta dal "Progetto '92" nel biennio post-qualifica²³.

Pertanto la maggior parte di essi non rilevano particolari difficoltà nell'organizzazione di tale esperienza, tranne le scuole situate nelle aree meridionali, dove invece vengono prospettate difficoltà di dialogo con le aziende, che talvolta vengono definite poco collaborative e consenzienti ad accogliere i giovani stagisti e/o tirocinanti. Molti però segnalano che si incontrano difficoltà di carattere qualitativo, perché non sempre l'alternanza tra formazione e mondo del lavoro garantisce agli studenti una preparazione professionale aggiornata con le esigenze del territorio. Orientare la didattica ai settori strategici e alla vocazione produttiva sociale e culturale di ciascun territorio non è sempre possibile anche a causa delle diversità e delle richieste specifiche di alcuni datori di lavoro. Altro problema segnalato è che molte aziende non sanno come utilizzare gli studenti, quindi occorrerebbe una maggiore programmazione condivisa tra scuola e azienda.

²³ Da tenere presente che il gruppo partecipante al focus rappresenta scuole di avanguardia; se invece si considera l'universo degli Istituti professionali italiani, i dati Indire di monitoraggio sulla diffusione dell'alternanza segnalano che circa un terzo degli istituti professionali nel 2012/13 non effettuava attività di alternanza.

D'altra parte viene riconosciuta anche la difficoltà o incapacità della scuola ad uscire dall'autoreferenzialità senza perdere identità; ad esempio vengono segnalate difficoltà da parte dei docenti delle discipline comuni, che temono che si perda tempo-scuola, anche perché non si riesce ad intersecare le competenze disciplinari comuni di indirizzo con le attività di stage. Se ciò si realizzasse si potrebbe dare maggiore valore e peso alla valutazione degli alunni.

Viene ricordata anche la diffusione di poca informazione e l'ancora minore formazione di docenti e tutor, affidata alla disponibilità individuale e non organizzata, soprattutto in alcune aree del Paese.

L'inserimento di 400 ore obbligatorie di alternanza nel triennio degli Istituti professionali, da parte della legge 107/15, viene valutata in modo molto positivo. Il consistente incremento nel monte ore di alternanza scuola-lavoro costituisce un importante progresso nell'incremento delle competenze pratico-operative dei giovani in formazione, nonché un'ottima opportunità di conoscenza del mondo del lavoro, in vista del futuro inserimento occupazionale degli studenti; la legge 107 impegna concretamente la Scuola a svolgere un ruolo complementare a quello svolto dal mercato del lavoro e, in particolare, le richiede di adattare la propria didattica ai cambiamenti socio-culturali che interessano il territorio.

Purtroppo è mancata un'adeguata formazione degli insegnanti, che secondo un DS sono stati lasciati allo sbando nella delicata fase di inizio, esattamente come già accaduto con il riordino della scuola secondaria di secondo grado. Occorrerebbe varare al più presto un piano nazionale di formazione per l'alternanza, declinato territorialmente, con il coinvolgimento dei rappresentanti del mondo del lavoro. C'è in giro molta confusione e incertezza e, purtroppo, molte strumentalizzazioni e pregiudizi ideologici che mettono a rischio le innovazioni. Perplesità si manifestano anche sulla suddivisione delle ore nei tre anni (120 ore in terza, 200 in quarta, 80 in quinta) perché 80 ore ovvero due settimane sono troppo poche. Inoltre un problema che sta emergendo è il fatto che molte aziende non accolgono più in stage minorenni perché non possono avvicinarli alle macchine, per cui sono sorte difficoltà per i ragazzi che frequentano la terza. Infine l'introduzione dell'alternanza obbligatoria andrebbe accompagnata da una precisa revisione del piano orario con diminuzione delle materie teoriche, a vantaggio di quelle professionali.

Numerose sono le proposte che vengono formulate dai DS per favorire il raccordo tra scuola e mondo del lavoro; le più ricorrenti riguardano:

- la necessità di condurre un'attività di formazione, sia per gli insegnanti che per i tutor aziendali, anche per agevolare la conoscenza reciproca e promuovere la capacità di accogliere e gestire i ragazzi, soprattutto nelle piccole imprese;
- la costruzione di alleanze territoriali tra scuole e aziende (protocolli comuni, convenzioni quadro..), sia a livello nazionale, con l'intervento del MIUR (e con la concessione di benefit economici o sgravi fiscali alle imprese), sia a livello locale, con

la collaborazione di associazioni datoriali e Uffici Scolastici regionali, i quali potrebbero distribuire tra gli Istituti Scolastici, in maniera equa, le opportunità di stage offerte dai territori;

- la coprogettazione dei percorsi di ASL tra scuola ed impresa.

Le altre proposte riguardano:

- la elaborazione di progetti a carattere pluriennale, distinti per qualifica e diploma nella logica dell'integrazione e della continuità, condivisi tra istituzioni scolastiche e organismi del sistema economico;
- certificare e registrare le competenze sul «libretto formativo del cittadino»;
- promuovere la costituzione di CTS non semplicemente di Istituto, bensì di area geografica e di indirizzo formativo;
- ipotizzare un sistema che dia un seguito alle valutazioni del Dirigente sul potenziale formativo dell'Impresa o dell'Ente coinvolto nell'ASL;
- implementare, almeno a livello regionale, un sistema comune di indicatori, descrittori e livelli di misurazione delle competenze professionali e trasversali da acquisire e/o implementare in Alternanza;
- prevedere attività di accoglienza, necessarie a raccogliere informazioni significative per favorire l'orientamento dei giovani e valorizzare le vocazioni personali, gli interessi e gli stili di apprendimento individuali;
- utilizzare quale criterio per l'attribuzione del bonus l'applicazione nelle classi III, IV e V della simulazione aziendale;
- potenziare i Poli formativi quali luogo per la formulazione di proposte concrete per la realizzazione di alternanza e IeFP;
- far circolare le buone pratiche e sostenere il cambiamento attraverso strumenti informativi adeguati;
- favorire l'inserimento in azienda anche attraverso "bonus";
- condividere luoghi "terzi" di formazione scuola-azienda.

Si presentano alcune esperienze di alternanza, che rappresentano solo un piccolo esempio dell'elevata capacità progettuale e della capacità organizzativa di non pochi Istituti professionali.

Istituto Alberghiero "Saffi" di Firenze: La Prova del Nove, un ristorante didattico aperto al pubblico

- **Anno di avvio:** 2013
- **Partner dell'iniziativa:** Banca Ifigest con finanziamento di 7000 euro e Mukki Latte Firenze 5000 euro.
- **Finanziamenti specifici:** L'Ente Casa di risparmio di Firenze finanzia le borse di studio (500 euro al mese per ciascun ragazzo diplomato) destinate ai migliori allievi diplomati (max. 10) che svolgono presso il ristorante un anno di alta formazione post-diploma.
- **Classi coinvolte;** numerosi studenti del triennio vi svolgono alternanza anche nel periodo estivo
- **N.ragazzi coinvolti** 80-100 c/a.
- **Descrizione dell'esperienza:** *la Prova del Nove* gestisce attività di ristorazione aperte all'esterno e lo fa attraverso una Fondazione emanazione diretta della scuola che vi ha partecipato attraverso l'elargizione di 50.000 euro provenienti da progetti già operativi all'interno come la fornitura delle merende ai propri studenti. Tutto il personale di cucina e di sala è costituito da diplomati e da attuali studenti del "Saffi". Si vuole così offrire ai primi l'accesso a un master particolarmente qualificato di attività pratico-professionale della durata di un anno, e ai secondi un periodo di stage altamente formativo. Tutto questo avviene con la costante guida e supervisione dei responsabili della Cucina e della Sala, ex studenti dell'Istituto e già qualificati professionisti del settore oltre, naturalmente, a quella dei Professori.
- **N. ore dedicate all'esperienza pratica:** per i borsisti sei giorni alla settimana per 12 mesi (salvo 15 gg di ferie) e per gli allievi le settimane canoniche destinate all'alternanza, potenziata però, per i più preparati, durante il periodo estivo. In quest'ultimo caso è concessa una borsa di studio dall'importo di 400,00 euro al mese.
- **Risultati ottenuti:** tutti i ragazzi che hanno seguito il percorso di formazione post-diploma sono ora occupati in prestigiose strutture e gli studenti che vi svolgono alternanza scuola-lavoro sono seguiti nel percorso di formazione individualmente in modo da responsabilizzarli e farli crescere sul piano professionale.
- **Problemi affrontati e criticità emerse:** il progetto si sta ora sviluppando attraverso un partner straniero proprietario della più grande Spa italiana (Asmana) all'interno della quale viene gestito tutto il F/B occupando una ventina di persone, coinvolgendo altresì decine di nostri studenti, anche di Accoglienza turistica, nel percorso di alternanza. Pessime le esperienze di partenariato iniziali fatte con due strutture fiorentine, interessate soltanto a selezionare il personale e al momento opportuno estromettere la Prova del Nove dall'impresa.
- **Previsioni per il futuro:** continuare la gestione F/B ad Asmana e potenziare l'apertura del ristorante interno all'Istituto e gestito dalla Fondazione. Durante l'estate sarà aperto il venerdì e il sabato sera, e per questo utilizzeremo studenti del quarto anno con docenti interni.

Istituto Professionale Industria e Artigianato “S. Pertini” di Alatri: percorsi personalizzati di alternanza nel settore della meccanica

- **Anno di avvio:** 2014
- **Partner dell’iniziativa:** Il progetto è stato promosso da Federmeccanica e Federmanager e si è svolto con la collaborazione di aziende del settore presenti sul territorio. In particolare hanno partecipato al progetto le seguenti aziende: Microme.S s.r.l (Alatri), Ma.Co.Mec (Alatri), C.S.A. s.n.c. (Alatri), Quattrococchi Egidio (Frosinone).
- **Finanziamenti specifici:** il progetto è stato finanziato a livello nazionale da Fondirigenti ma la scuola non ha ricevuto nessun budget
- **Classi coinvolte:** Sono state coinvolte una classe quarta (unica dell’indirizzo) e due classi quinte dell’I.P.I.A.- indirizzo Manutenzione e Assistenza Tecnica.
- **N. ragazzi coinvolti:** 16
- **Descrizione dell’esperienza:** Il progetto si è sviluppato attraverso la realizzazione di percorsi personalizzati di alternanza scuola-lavoro, intesa come metodologia didattica pienamente integrata nella dimensione curricolare. La principale finalità del progetto è stata quella di favorire l’occupabilità degli studenti, riducendo l’asimmetria tra la domanda di competenze e le competenze in uscita al termine del quinquennio scolastico. L’esperienza ha permesso di sperimentare un modello centrato sulla coprogettazione scuola-aziende e sulla valutazione condivisa degli apprendimenti acquisiti in ASL, che sono stati parte integrante dei risultati di profitto. È stato possibile organizzare le attività utilizzando la quota di flessibilità così come deliberato dal Collegio Docenti e recepito dai Consigli delle classi interessate. Il percorso ha integrato attività in azienda, dal lunedì al venerdì in orario aziendale, e attività d’aula previste il sabato, giorno in cui gli studenti si sono dedicati prevalentemente alle discipline meno coinvolte nel percorso di alternanza, attraverso una rimodulazione dell’orario dell’alunno. Il criterio di scelta degli allievi si è basato sul sistema della premialità (il miglior esito di profitto al termine del precedente anno scolastico) visto che il progetto, oltre ad essere un’occasione di formazione, ha rappresentato anche un’opportunità di occupazione.
- **N. ore dedicate all’esperienza pratica:** 320 ore svolte in circa un mese e mezzo per ciascun alunno, comprensivo anche degli eventuali periodi di sospensione delle attività didattiche in cui gli alunni hanno continuato le attività in azienda.
- **Risultati ottenuti:** i risultati ottenuti hanno pienamente soddisfatto le attese. Due alunni hanno trovato occupazione nelle aziende in cui avevano effettuato il percorso di alternanza. Gli studenti hanno acquisito la consapevolezza delle possibilità di lavoro che la scuola offre nel territorio di appartenenza, rafforzando la motivazione all’impegno. Si è consolidata la collaborazione scuola-aziende. Si è sperimentato un modello organizzativo che ha coinvolto l’intero C.d.C.
- **Problemi affrontati e criticità emerse:** La mancanza di un modello operativo unitario e consolidato ha reso difficile la collaborazione con le aziende, poco avvezze a pratiche tradizionalmente estranee al mondo del lavoro come la progettazione didattica e la valuta-

zione degli apprendimenti. È stato necessario superare il disagio di alcuni docenti per l'“assenza” degli alunni dalla classe, come se le attività aziendali non fossero un momento significativo della costruzione delle competenze. Il problema affrontato è stato quello legato al raggiungimento delle aziende da parte di alcuni alunni (le aziende erano situate in luoghi non raggiungibili dai mezzi pubblici)

- **Previsioni per il futuro:** L'esperienza ha permesso di sperimentare un modello organizzativo che, avendo dato buoni risultati, indurrà tutti gli attori dei percorsi di ASL a perfezionare e standardizzare percorsi formativi all'insegna del raccordo tra il mondo del lavoro e la scuola. È possibile prevedere che, in tal modo, sarà possibile almeno ridurre lo scollamento ancora evidente tra le attività scolastiche e quelle svolte in contesto di lavoro.

4.3.10 I Poli tecnico-professionali

Non tutte le scuole rappresentate dai Capi d'Istituto presenti al Focus fanno parte di Poli Tecnico- professionali, ma tutti i dirigenti hanno comunque pensato di promuovere uno con la partecipazione del proprio istituto.

I giudizi su questo modello organizzativo sono estremamente positivi.

I Poli tecnico professionali, si afferma, hanno delle potenzialità straordinarie perché potrebbero assumere la regia per collegare organicamente e strutturalmente l'offerta formativa del territorio (scuole, strutture IeFP accreditate, ITS, CPIA, università, enti di ricerca come CNR, imprese, associazioni no profit ecc.) con i fabbisogni di professionalità espressi dal sistema produttivo, mettendo in comune risorse strumentali e professionali, strutture, laboratori e servizi. Potrebbero dedicarsi efficacemente alla promozione di iniziative formative rivolte a giovani e adulti, a livelli diversi di istruzione e formazione, nella logica dell'apprendimento permanente, riconoscendo e valorizzando anche i contesti di apprendimento non formali e informali. Alcuni potrebbero essere espressamente “dedicati” a piani di sviluppo territoriale mirato, con la partecipazione di tutti i soggetti interessati.

Il Polo tecnico-professionale può sicuramente essere un'opportunità per la scuola, ma a patto che essa sia un effettivo interlocutore tra soggetti pubblici e privati, anche nel creare sinergie tra i percorsi ed i diversi soggetti dell'offerta formativa e le imprese, condividendo risorse umane, laboratori, analisi di fabbisogni e progettualità, per sviluppare una filiera formativa specializzata nei diversi segmenti e per sperimentare un modello di polo territoriale a forte vocazione di apertura e collaborazione con il sistema produttivo in una logica di specializzazione/complementarietà anche attraverso la realizzazione di laboratori di rete e relativamente a risorse strumentali, professionali e finanziarie.

Potrebbe rappresentare un'occasione di collaborazione permanente fra istituti scolastici, centri di formazione professionale, aziende, centri di ricerca, finalizzato alla crea-

zione di un sistema ad alta specializzazione professionale e tecnologica, per favorire l'incontro tra "sapere" e "saper fare", finalizzato alla creazione di uno snodo tra filiera formativa e filiera produttiva. Il ruolo dell'impresa è fondamentale nella definizione dei profili formativi in merito a saperi, tecnologie, skills richieste nel mondo del lavoro (quindi importanti da sviluppare nell'istruzione professionale) al fine di diminuire il disallineamento tra le competenze in uscita dal percorso di istruzione e quelle richieste dal mercato del lavoro.

Più nel dettaglio, i Poli potrebbero sensibilizzare le aziende verso il sistema dell'istruzione, incentivandone la disponibilità a partecipare alle attività della scuola per:

- organizzare stage e alternanza scuola lavoro ed azioni di orientamento in entrata e in uscita
- sponsorizzare progetti: partecipazione alla formazione, fornitura di strumentazione, borse di studio
- partecipare a bandi anche europei per la creazione di opportunità per lo sviluppo di competenze innovative
- condividere le risorse professionali, logistiche strumentali, nella creazione di una solida rete imprese-sistema dell'istruzione e della formazione
- realizzare interventi di formazione congiunta di carattere scientifico, tecnico e tecnologico per i docenti e i formatori impegnati nelle diverse istituzioni educative e formative.
- diffondere la cultura tecnico-professionale
- creare raccordi con l'istruzione tecnica superiore (IFTS, ITS)
- promuovere il contratto di apprendistato e qualificarne il contenuto formativo, con particolare riferimento al primo e terzo livello;
- realizzare azioni di accompagnamento dei giovani adulti per il rientro nel sistema educativo di istruzione e formazione.

Ne verrebbe rafforzata l'attrattività di un sistema territoriale tramite l'offerta integrata di servizi per l'istruzione, la formazione, il lavoro, lo sviluppo economico.

Sarebbero però necessarie azioni di sostegno mirate e un maggior coordinamento tra il livello nazionale e quello territoriale.

4.3.11 Le proposte organizzative

Infine sono state sottoposte ai Capi d'Istituto alcune proposte organizzative, al fine di verificare la loro condivisione. Alle proposte si poteva rispondere sulla base di una scala *Likert* articolata su 11 item e 4 modalità di risposta (*Completamente d'accordo*, *Abbastanza d'accordo*, *Poco d'accordo*, *Per niente d'accordo*). Ad ogni modalità di risposta è stato assegnato un punteggio (4 per *Completamente d'accordo*, 3 per *Abbastanza d'accordo*, 2 per *Poco d'accordo*, 1 per *Per niente d'accordo*). Le risposte fornite dai Capi d'Istituto

sono state successivamente divise per il numero dei rispondenti in modo da ricavare il punteggio medio, che va da un massimo di 4 (tutti i rispondenti sono *Completamente d'accordo*) ad un minimo di 1 (tutti i rispondenti sono *Per niente d'accordo*).

Il prospetto che segue riporta i risultati della rilevazione. L'ordine degli item è stato riportato sulla base della loro condivisione da parte dei Dirigenti scolastici, e non rispetta l'ordine originale seguito nel questionario.

Condivisione di alcune proposte organizzative da parte dei Dirigenti scolastici

Proposta	Punteggio (max 4-min. 1)
Gli istituti professionali dovrebbero essere autorizzati a svolgere attività per conto terzi nell'ambito delle esercitazioni di laboratorio e delle attività didattiche, con acquisizione al bilancio degli eventuali ricavi.	4
Gli istituti professionali dovrebbero avere la massima autonomia organizzativa interna, sia per quanto riguarda gli spazi (laboratori, attività esterne) che i tempi (lezioni d'aula, laboratori, visite, tirocini, alternanza)	3,8
Negli Istituti professionali deve esservi una funzione orientativa che accompagni: <ul style="list-style-type: none"> • la scelta dell'indirizzo nel passaggio fra biennio e triennio; • la scelta delle opzioni obbligatorie e facoltative nel corso del triennio 	3,6
L'orario di insegnamento per ciascuna disciplina dovrebbe essere definito su base annuale, lasciando alle scuole l'autonomia di distribuirlo all'interno dell'anno scolastico.	3,5
Il Collegio docenti dovrebbe funzionare di regola per dipartimenti e gruppi di lavoro dedicati a specifici settori ed attività.	3,3
La dotazione finanziaria ordinaria per le scuole deve consistere in un'allocatione su base annuale, cioè costituita da un importo globale indiviso, destinato a coprire tutte le spese.	3,2
La definizione degli standard di insegnamento dovrebbe essere affidata a Commissioni permanenti istituite per ciascun settore con la partecipazione dei rappresentanti del mondo del lavoro.	3,1
Per l'assunzione di docenti di materie tecniche e professionali vanno privilegiate le esperienze di lavoro svolte nelle aziende del settore, anche attraverso contratti di collaborazione a tempo parziale e determinato. In ogni caso, occorre svincolarsi dalla rigida dipendenza rispetto a classi di concorso, graduatorie e titoli.	2,8
Gli istituti professionali dovrebbero essere dotati di autonomia statutaria, che include la facoltà di istituire e regolare i propri organi interni. La legge si limita a prevedere l'esistenza di un organo principale di governo (Consiglio di indirizzo e sorveglianza)	2,4
I dirigenti degli istituti professionali devono essere scelti con precedenza assoluta fra coloro che provengono dall'insegnamento delle materie di indirizzo, possibilmente con esperienza di lavoro nelle aziende del settore.	1,5
Gli Istituti professionali dovrebbero essere governati da quelle Regioni che hanno dimostrato maggiori capacità di governo della FP.	1,3

Come si può vedere, la proposta che riscontra una condivisione totale (punteggio medio 4) è:

- *Gli istituti professionali dovrebbero essere autorizzati a svolgere attività per conto terzi nell'ambito delle esercitazioni di laboratorio e delle attività didattiche, con acquisizione al bilancio degli eventuali ricavi.*

In proposito si osserva che questo dovrebbe essere uno dei tratti distintivi dell'istruzione tecnica e professionale, come accadeva nel passato e che la scuola potrebbe così autofinanziarsi. Inoltre gli studenti e il territorio vedrebbero realizzati i prodotti attraverso un ciclo lavorativo completo e l'acquisizione al bilancio dei ricavi; ciò significa stimolare le scuole ad essere in sintonia con il mercato e mettere i ragazzi di fronte a un'impresa non simulata ma effettiva, arginando il fenomeno dell'abbandono e/o dell'insuccesso formativo e motivazionale. Occorre però normare tale attività per risolvere i difficili problemi connessi con l'impiego dei minori in attività volte alla realizzazione di prodotti che producono ricavi e semplificare le procedure fiscali.

Grande condivisione (3,8 punti di media) ha anche ottenuto la proposta:

- *Gli istituti professionali dovrebbero avere la massima autonomia organizzativa interna, sia per quanto riguarda gli spazi (laboratori, attività esterne) che i tempi (lezioni d'aula, laboratori, visite, tirocini, alternanza).*

L'autonomia organizzativa - si afferma - dovrebbe essere finalizzata alla realizzazione della flessibilità anche mediante il superamento dei vincoli in materia di unità oraria della lezione; infatti i tempi dei compiti di realtà specifici dei percorsi professionali non sempre coincidono con i tempi scuola normalmente intesi se si tiene conto di voler organizzare attività per conto terzi e ciò renderebbe gli Istituti professionali capaci di rispondere alle mutevoli richieste del territorio e del mondo del lavoro. Per quanto riguarda l'utilizzazione degli spazi viene richiamata la necessità di prevedere una azione relativa all'edilizia scolastica, anche effettuando una ricognizione concreta sugli spazi disponibili nelle scuole primarie e secondarie di primo grado per razionalizzare la disponibilità degli spazi sul territorio. Anche gli edifici delle istituzioni scolastiche di secondo grado dovrebbero entrare nella competenza del Comune sul quale insistono.

Molto apprezzata (3,6 punti di media) è anche la proposta:

- *Negli Istituti professionali deve esservi una funzione orientativa che accompagni:*
 - *la scelta dell'indirizzo nel passaggio fra biennio e triennio;*
 - *la scelta delle opzioni obbligatorie e facoltative nel corso del triennio.*

Viene osservato che tale funzione, presidiata dai docenti, è già presente in quasi tutte le istituzioni scolastiche alla fine della seconda, ma le opzioni del triennio andrebbero già sperimentate nello stesso biennio, ad esempio attraverso laboratori orientativi di indirizzo in orario extrascolastico, con un “orientatore” esperto e provvisto di competenze a diversi livelli a cui deve essere messo a disposizione un budget. L’orientamento dovrebbe essere fatto anche in collaborazione con altri soggetti, a garanzia che le scelte dei ragazzi non siano influenzate dalle esigenze organizzative interne alla scuola (per esempio, attrarre iscritti verso articolazioni o opzioni che hanno meno studenti per evitare perdite di posti di lavoro e situazioni di esubero dei docenti).

Molto alto (3,5 punti di media) anche l’apprezzamento della proposta:

- *L’orario di insegnamento per ciascuna disciplina dovrebbe essere definito su base annuale, lasciando alle scuole l’autonomia di distribuirlo all’interno dell’anno scolastico.*

La flessibilità organizzativa e didattica può essere lo strumento vincente dell’istruzione professionale perché permette di organizzare i percorsi di istruzione secondo la logica di acquisizione di competenze realmente spendibili e richieste dal mondo del lavoro; infatti i tempi dei compiti di realtà specifici dei percorsi professionali non sempre coincidono con i tempi scuola normalmente intesi. La realizzazione di una vera e propria autonomia distributiva del monte ore annuale per metterebbe di:

- introdurre forti aspetti di operatività in tutte le discipline;
- consentire l’individualizzazione dell’insegnamento-apprendimento;
- realizzare percorsi specifici in continuità verticale;
- valorizzare “le educazioni” che permettono la continuità orizzontale con le agenzie formative presenti sul territorio.

L’innovazione proposta sarebbe già prevista dagli attuali ordinamenti, tuttavia per renderla agibile occorre rivedere il CCNL che pone vincoli insuperabili riguardo alla distribuzione settimanale del tempo della docenza.

Con un punteggio medio di 3,3 segue la proposta:

- *Il Collegio docenti dovrebbe funzionare di regola per dipartimenti e gruppi di lavoro dedicati a specifici settori ed attività.*

In proposito si osserva che di fatto questo già accade. Il numero eccessivo di docenti (150/200) che compongono il Collegio rende questo organo completamente inidoneo allo svolgimento dei compiti che le norme gli attribuiscono. Il collegio è oggi luogo della ratifica formale di decisioni prese altrove, oppure luogo di scontri ideologici e protagonismi. In alcuni casi dirigenti non dotati di particolare carisma e leadership

non sono in grado di gestire in maniera efficace le istituzioni scolastiche affidate, che precipitano nel caos assembleare.

Tuttavia i dipartimenti non possono essere avulsi dal contesto unitario e devono integrarsi con tutto il collegio, che deve funzionare secondo un quadro unitario per la vita della scuola. Al Collegio dei docenti, organizzato anche in sottogruppi, andrebbe affidata la responsabilità della progettazione didattica e del controllo della qualità didattica dei risultati, classe per classe, disciplina per disciplina, con rendicontazione pubblica dei risultati.

La proposta che segue riceve il punteggio medio di 3,2:

- *La dotazione finanziaria ordinaria per le scuole deve consistere in un'allocazione su base annuale, cioè costituita da un importo globale indiviso, destinato a coprire tutte le spese.*

Questa viene giudicata un'ipotesi molto importante perché si potrebbe così definire una reale offerta formativa, avendo risorse certe sulla base delle necessità programmate e da verificare, e responsabilizzerebbe tutte le componenti delle singole scuole in una gestione oculata e funzionale al miglioramento dell'offerta formativa. L'autonomia è tale solo se anche finanziaria, solo questa innovazione consentirebbe una reale valutazione di sistema. Qualche dirigente però sottolinea come esigenza prevalente quella della certezza delle risorse e l'informazione della loro disponibilità per tutto il triennio al fine di dare un senso alla programmazione triennale dell'offerta formativa

L'ultima proposta che supera il punteggio medio di 3 (3,1), che significa che mediamente tutti i DS si ritrovano "abbastanza d'accordo", è la seguente:

- *La definizione degli standard di insegnamento dovrebbe essere affidata a Commissioni permanenti istituite per ciascun settore con la partecipazione dei rappresentanti del mondo del lavoro.*

Questa proposta viene giudicata molto importante, perché consentirebbe di eliminare i profili obsoleti e individuare curvature coerenti, soprattutto per le aree di indirizzo e le discipline tecnico professionali. Il mondo del lavoro e della scuola – si sostiene – dovrebbero stabilire alleanze formative reali e progettare insieme; tuttavia i rappresentanti del mondo del lavoro dovrebbero conoscere previamente il contesto scolastico onde non fare proposte "fuori scala".

Alcuni DS richiamano la necessità di declinare gli standard d'insegnamento a livello regionale ("purché si tratti di commissioni a livello regionale") e locale: "gli standard di insegnamento, pur nel rispetto di un impianto comune nazionale, potrebbero essere affidati a Commissioni locali o ai CTS delle scuole, all'interno dei quali siano presenti rappresentanti del mondo del lavoro, di Confindustria, delle Associazioni di categoria, dell'Università, delle Istituzioni".

Le due proposte che seguono ricevono un punteggio medio che si posiziona tra il 2 ed il 3, segno di una condivisione solo parziale:

- *Per l'assunzione di docenti di materie tecniche e professionali vanno privilegiate le esperienze di lavoro svolte nelle aziende del settore, anche attraverso contratti di collaborazione a tempo parziale e determinato. In ogni caso, occorre svincolarsi dalla rigida dipendenza rispetto a classi di concorso, graduatorie e titoli. (Punteggio medio 2,8)*
- *Gli istituti professionali dovrebbero essere dotati di autonomia statutaria, che include la facoltà di istituire e regolare i propri organi interni. La legge si limita a prevedere l'esistenza di un organo principale di governo (Consiglio di indirizzo e sorveglianza). (Punteggio medio 2,4)*

Per quanto riguarda la prima proposta si sottolinea che l'esperienza lavorativa nelle aziende di settore costituisce senza dubbio un valore aggiunto alla professione docente e potrebbe essere espressa con un punteggio aggiuntivo, ma l'assunzione di docenti tecnico-pratici non può prescindere dal titolo di studio e da una formazione culturale specifica. Negli Istituti professionali moltissimi docenti che insegnano nelle aree di indirizzo sono solo diplomati (docenti tecnico pratici). Spesso sono bravi nella pratica del mestiere ma non conoscono bene l'italiano, soprattutto scritto. Non sono un buon esempio per gli allievi, chiamati a elaborare relazioni tecniche o tesine. Gli standard culturali che la scuola richiede agli allievi devono essere posseduti innanzitutto dagli insegnanti, qualunque sia la disciplina insegnata. Piuttosto vanno integrate le competenze tecnico-professionali dei docenti attraverso esperienze di project-work in azienda. Bisognerebbe valorizzare la professionalità di insegnanti che conoscano le materie e la realtà delle aziende del territorio per curare l'insegnamento ad essa. Svincolarsi da alcune classi di concorso sarebbe importante; esempio Disegno non dovrebbe insegnarlo un architetto ma chi ha esperienze di disegno nella meccanica. Inoltre i sistemi Scuola e mondo del lavoro devono integrarsi non solo nella scelta dei percorsi, ma anche nella formazione continua dei docenti di discipline di settore in azienda, per una ricaduta positiva nell'attività di insegnamento; spesso i docenti di materie tecniche o sono "fuoriusciti" dal mondo del lavoro in azienda o giovani diplomati in istituti tecnici che non hanno mai visto, per fare un esempio, un tornio (che devono insegnare ad usare agli studenti del corso professionale).

Per quanto riguarda la seconda proposta si sostiene che l'autonomia statutaria non aggiungerebbe nulla, anzi appesantirebbe l'apparato burocratico di organi con competenze pienamente in possesso del Collegio docenti e del Consiglio di Istituto. C'è inoltre il rischio di un'eccessiva diversità tra scuola e scuola, anche se potrebbe rendere più fluidi ed efficaci i rapporti pubblico-privato che si vengono a creare in percorsi maturi di ASL. Occorrerebbe invece riformare gli organi collegiali.

Le ultime due proposte si scontrano con orientamenti decisamente negativi, tanto che la media dei punteggi si attesta poco oltre il valore di 1 (per niente d'accordo):

- *I dirigenti degli istituti professionali devono essere scelti con precedenza assoluta fra coloro che provengono dall'insegnamento delle materie di indirizzo, possibilmente con esperienza di lavoro nelle aziende del settore (punteggio medio 1,5).*
- *Gli Istituti professionali dovrebbero essere governati da quelle Regioni che hanno dimostrato maggiori capacità di governo della FP (punteggio medio 1,3).*

Per quanto riguarda la prima proposta si osserva che spesso i DS provenienti da altri settori sono molto più flessibili e capaci di organizzazione rispetto a chi appartiene ad un settore specifico, a volte troppo ingabbiato dalla formazione di provenienza. Si possono però delineare delle competenze specifiche per il DS dei Professionali e Tecnici o assicurare una formazione specifica; ad esempio ottime capacità organizzative, relazionali, competenze didattiche approfondite ed infine gestionali. Rilevante è la capacità di intrapresa e di attivare collaborazioni. Comunque è sempre preferibile avere una visione di insieme non troppo specializzata.

Per quanto riguarda la seconda proposta le grandi differenze che esistono purtroppo tra le Regioni fanno pensare alle problematiche che potrebbero derivare dall'esistenza di differenti modalità di gestione. Si accentuerebbero le differenze dei servizi di istruzione sul territorio. Lo Stato dovrebbe essere il garante dei servizi con standard minimi di qualità su tutto il territorio nazionale.

4.3.12 La delega per la riforma dell'Istruzione professionale

La legge 107/2015 ha delegato il Governo ad adottare, entro diciotto mesi dalla sua entrata in vigore, un decreto legislativo al fine di provvedere alla revisione dei percorsi dell'istruzione professionale, nonché al raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale, attraverso:

- a) La ridefinizione degli indirizzi, delle articolazioni e delle opzioni dell'istruzione professionale;
- b) Il potenziamento delle attività didattiche laboratoriali anche attraverso una rimodulazione, a parità di tempo scolastico, dei quadri orari degli indirizzi, con particolare riferimento al primo biennio.

I pareri dei DS riguardo ai possibili contenuti di questo decreto sono molto diversificati, innanzitutto tra coloro che vorrebbero mantenere i percorsi quinquennali e coloro che vorrebbero accorciare di un anno il percorso per il diploma, portandolo a 4 anni. Una parte dei primi vorrebbe anche tornare all'originario percorso articolato su tre anni (che portano alla qualifica) + 2 anni (per conseguire la maturità professionale); i secondi fanno presente la necessità di garantire comunque la possibilità di continuare

i percorsi di istruzione a livello universitario (*oltre il 20% degli alunni iscritti ai professionali si iscrivono all'Università*).

Per quanto riguarda il raccordo con i percorsi dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP), la maggioranza propone di unificare i due percorsi; gli altri pareri si dividono tra coloro che vorrebbero eliminare ogni tipo di sussidiarietà (*L'IeFP deve svolgersi solo dentro le strutture formative regionali*) e coloro che, al contrario, vorrebbero mantenerle entrambe.

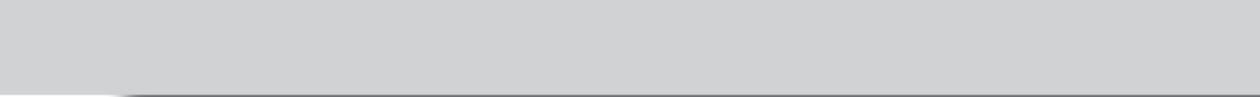
Infine, per quanto riguarda gli indirizzi, emerge la richiesta diffusa di rivedere gli indirizzi dell'Industria ed Artigianato, articolandoli maggiormente, ed accorpate agli Istituti tecnici l'indirizzo Socio-sanitario, raccordandolo però con gli standard regionali di qualifica. Pareri discordi si registrano invece per quanto riguarda gli indirizzi dell'area commerciale, secondo alcuni da rivedere ed aggiornare revisionando i quadri orari degli indirizzi, delle articolazioni e delle opzioni, lasciando maggior spazio alla didattica laboratoriale, soprattutto nel primo biennio, mentre secondo altri sono da accorpate all'Istituto tecnico (escluso l'alberghiero).

Vanno comunque revisionati i quadri orari degli indirizzi, delle articolazioni e delle opzioni, soprattutto nel primo biennio, lasciando maggior spazio alla didattica laboratoriale, potenziando le TIC e riducendo le discipline (ad es. geografia, diritto ed economia da spostare eventualmente nel triennio); andrebbe inoltre creato un osservatorio permanente rispetto a nuove professionalità emergenti e conseguenti alle innovazioni tecnologiche e digitali (p.e. operatori per l'e-commerce, ecc.). Infine andrebbe estesa quantitativamente e qualitativamente l'alternanza scuola-lavoro, affinché quanto appreso nei contesti operativi abbia un ruolo centrale nei percorsi formativi e sia adeguatamente riconosciuto, valutato e valorizzato.

Più in generale viene rilevata l'esigenza di ricostruire l'identità dei percorsi degli Istituti professionali, con piani di studio articolati per competenze, con livelli declinati per ciascun anno di studio (indispensabile per favorire i raccordi con la IeFP), e un più chiaro ed esplicito raccordo degli apprendimenti scolastici con le competenze richieste dal mondo del lavoro e delle professioni.

Infine le azioni di sistema ritenute necessarie per qualificare l'offerta formativa dell'Istruzione professionale sono:

- estendere quantitativamente e qualitativamente l'alternanza scuola lavoro;
- garantire un'adeguata formazione ai docenti impegnati nella progettazione e organizzazione dell'alternanza;
- semplificare i passaggi tra i percorsi formativi;
- sostenere con specifiche azioni di supporto progettuale, organizzativo e formativo la possibilità di far acquisire i titoli di studio dell'istruzione professionale in apprendistato.



5. CRITICITÀ EMERSE E PROPOSTE

5.1 Le criticità dell'attuale offerta formativa

- 1.) *Per quanto riguarda il sistema istituzionale:*
 - a. **Perdurante incertezza e ritardo applicativo riguardo all'attuazione delle competenze regionali** in materia di Istruzione e Formazione professionale e complessità delle procedure di interazione tra Stato e Regioni e di coordinamento tra le Regioni in materia di Istruzione e di formazione professionale
 - b. **Incertezze nell'interpretazione delle competenze concorrenti di Stato e Regioni.**
 - c. **Sovrapposizione tra le offerte formative (indirizzi) di competenza statale e regionale** nell'area dell'Istruzione e della formazione professionale anche per l'assenza di programmazione unitaria dell'offerta di istruzione e di IeFP.
 - d. **Incompleta attuazione dei LEP** previsti dal D.Lgs. 226/05, sia in termini di risorse sia in termini di dispositivi attuativi, dalla mancata adozione del Regolamento previsto dall'art. 15 finalizzato all'accertamento dei livelli essenziali delle prestazioni, al fatto che in alcuni contesti regionali non è neppure assicurata la pluriennalità dei percorsi e la contestualità dell'offerta di IeFP con quella del sistema scolastico. Lo Stato non è mai intervenuto per fare rispettare i LEP.
 - e. **Il raccordo tra IP e IeFP, da attuare mediante l'offerta sussidiaria, non ha conseguito i risultati attesi** e ha portato piuttosto a un "processo di sostituzione" dell'offerta delle scuole rispetto a quella delle strutture formative regionali. La qualifica conseguita nei percorsi di offerta formativa sussidiaria realizzata nell'IP è nella maggioranza dei casi priva della valenza professionale necessaria per l'inserimento nel mondo del lavoro.
- 2.) *Per quanto riguarda l'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) di competenza regionale:*
 - a. **Le risorse:**
 - insufficienza delle risorse statali in rapporto alla domanda crescente di percorsi IeFP;
 - limitata integrazione di risorse regionali, erogate solamente in alcune regioni del Nord, e in corso di riduzione;
 - continuo ricorso alle risorse Fse, difficile e pericoloso sia perché si tratta di

corsi relativi a un segmento “obbligatorio” di Istruzione, sia perché rende tutta l’offerta sottoposta alle incertezze dei bandi regionali.

- b. **Sistema fortemente squilibrato nel Mezzogiorno**, per la quasi totale mancanza dell’offerta delle Istituzioni formative.
 - c. **Competizione “non virtuosa” tra Istituti Professionali (IPS, titolari dell’offerta formativa sussidiaria) e Istituzioni formative (CFP).**
 - d. **Quadro eccessivamente disomogeneo di attuazione dell’offerta di IeFP**, in termini di tipologie di attività (corsi e progetti non sempre conformi ai LEP dlgs 226/05) che presentano oscillazioni dei costi che arrivano al +/- 50% tra le Regioni.
 - e. **Insufficiente numero delle attuali 22 qualifiche e diplomi professionali di IV anno** in rapporto alle esigenze del mondo del lavoro e la limitata corrispondenza tra profili di qualifica e competenze effettivamente richieste dalle imprese.
 - f. **Coinvolgimento ancora troppo debole delle imprese** nella progettazione e realizzazione dei percorsi.
 - g. **Numero limitato di percorsi di IV anno** per il conseguimento del diploma professionale e di V anno integrativo per il conseguimento del diploma di maturità.
 - h. **Debole riconoscimento sociale e professionale del valore delle qualifiche e dei diplomi professionali di IeFP.**
 - i. **Insufficiente permeabilità tra percorsi scolastici e percorsi della IeFP** (le “passerelle” non funzionano).
 - j. **Incompleta o accidentata verticalità della filiera formativa professionale**, che, per consentire l’accesso all’Istruzione Tecnica Superiore (ITS), richiede la preliminare frequenza dell’Istruzione e Formazione Tecnica Superiore (IFTTS), percorso che presenta invece nette caratteristiche di terminalità.
- 3.) *Per quanto riguarda l’Istruzione Professionale (IP) di competenza statale:*
- a. **Perdita di identità e specificità dell’Istruzione professionale**, il cui ordinamento disciplinare, come definito dal DPR 87/2010, è stato reso molto simile a quello dell’Istruzione tecnica; non è stata concretamente sostenuta, al di là delle affermazioni di principio, l’identità culturale ed educativa degli Istituti professionali all’interno del sistema nazionale di istruzione.
 - b. **Eccessiva uniformità dell’offerta formativa**, che non risponde alla molteplicità delle professioni radicate nei territori; in particolare sono molto penalizzati gli indirizzi del settore industria e artigianato, che a causa del ridotto numero di ore di indirizzo e della difficoltà di apprestare le necessarie curvature non riescono a dare risposte adeguate ai fabbisogni del territorio.
 - c. **Mancanza di coinvolgimento stabile delle Parti sociali** a livello locale e centrale
 - d. **Difficoltà ad utilizzare l’autonomia e la flessibilità oraria** a causa della mancanza di risorse e delle rigidità contrattuali.

- e. **Numero troppo elevato di discipline nel primo biennio e ore di laboratorio limitate.**
 - f. **Forte dispersione scolastica**, a causa di un'impostazione curricolare troppo teorica e della eccessiva parcellizzazione degli insegnamenti, nonché di un percorso esclusivamente quinquennale, che spesso scoraggia i giovani ed incentiva gli abbandoni.
 - g. **Mancanza di spendibilità professionale di alcuni titoli** (es. quelli rilasciati dall'indirizzo sociosanitario che al termine del percorso non offre un titolo spendibile direttamente).
 - h. **Mancanza di integrazione tra insegnamenti** (es. gli insegnamenti scientifici "integrati", affidati a docenti di classi di concorso diverse per chimica e fisica, sono di fatto strettamente disciplinari).
 - i. **Assenza di una funzione orientativa che accompagni i ragazzi nella scelta** dell'indirizzo nel passaggio dal biennio al triennio e nella scelta delle opzioni obbligatorie e facoltative all'interno del triennio.
- 4.) *Per quanto riguarda i percorsi di IeFP svolti all'interno degli Istituti Professionali (in particolare la sussidiarietà integrativa):*
- a. **Difficile praticabilità della compresenza nella medesima classe degli obiettivi del percorso quinquennale e del percorso triennale di IeFP**, stante la notevole divergenza che intercorre tra essi. I contenuti formativi rischiano di essere incompleti con riferimento ad entrambi i percorsi e la qualifica rilasciata non garantisce l'acquisizione delle competenze di base, professionali comuni e professionali specifiche.
 - b. **Difficile attivazione della quota di flessibilità del 25% per il primo biennio e mancanza di tale quota nel terzo anno**, quello decisivo per la qualifica.
 - c. **Doppio carico di lavoro cui vengono sottoposti i ragazzi** (spesso utenza già debole), per assommare i contenuti formativi dell'uno e dell'altro percorso.
 - d. **Disorientamento delle famiglie e degli studenti, che faticano ad orientarsi nell'offerta formativa** e a riconoscere e distinguere tra loro le caratteristiche dei percorsi formativi dell'istruzione professionale, quelle dei percorsi IeFP e quelle dei percorsi IP/IeFP svolti in sussidiarietà.

Occorre infine ricordare la carenza di risorse messe a disposizione di questa area: per un alunno di *Lycee professionnel*, che presenta caratteristiche simili a quelle delle scuole italiane, lo Stato francese spende mediamente all'anno oltre il doppio (quasi 12.000 euro) o più del doppio di quanti se ne spendono nel nostro Paese per un alunno che frequenta la stessa tipologia di percorsi.

5.2 Obiettivi strategici

Dall'analisi di questi aspetti critici emerge pertanto l'esigenza di innalzare la qualità dell'offerta formativa di questa importante area, perseguendo cinque grandi finalità:

- **rafforzare la capacità di risposta dell'intera area dell'Istruzione e formazione professionale (IFP/VET) a fabbisogni del mondo produttivo** che sono molto articolati ed in continua evoluzione;
- **aumentare la capacità di attrazione** di una offerta formativa giudicata o percepita dall'utenza di "rango inferiore" rispetto a quella rappresentata dall'istruzione liceale;
- **aumentare l'efficacia dell'intervento formativo**, rispondendo alle necessità di un'utenza sempre più composita (molti studenti con difficoltà di apprendimento e molti immigrati);
- **rafforzare l'identità e la specificità dell'area dell'Istruzione e formazione professionale (IFP/VET)** distinguendo chiaramente questi percorsi rispetto a quello dell'Istruzione tecnica;
- **valorizzare il ruolo ed il peso della qualifica professionale, che diventa un obiettivo comune sia per coloro che frequentano l'Istruzione Professionale (IP) che per quelli che frequentano l'IeFP.**

Vanno ricordate in proposito, le Raccomandazioni del Consiglio europeo sul programma nazionale di riforma 2014 dell'Italia, che affermano: *"Per assicurare una transizione agevole dalla scuola al mercato del lavoro, sembrano cruciali, nel ciclo di istruzione secondaria superiore e terziaria, il rafforzamento e l'ampliamento della formazione pratica, aumentando l'apprendimento basato sul lavoro e l'istruzione e la formazione professionale"*¹.

¹ Commissione Europea, *Raccomandazione del Consiglio sul programma nazionale di riforma 2014 dell'Italia e che formula un parere del Consiglio sul programma di stabilità 2014 dell'Italia*, Bruxelles, 2.6.2014 Com(2014) 413 final.

5.3 Le proposte

Premessa

Le proposte che vengono presentate nelle pagine che seguono tengono conto, oltre che degli obiettivi di miglioramento dell'Istruzione professionale sopra richiamati, di uno scenario istituzionale in deciso mutamento. Infatti il comma 180 della legge 107/2015 contiene una delega al Governo per la riforma dell'Istruzione professionale: il Governo, in base alla delega, ha 18 mesi di tempo per la: *revisione dei percorsi dell'istruzione professionale, nel rispetto dell'articolo 117 della Costituzione, nonché (per il raccordo con i percorsi dell'istruzione e formazione professionale, attraverso:*

- 1.) *La ridefinizione degli indirizzi, delle articolazioni e delle opzioni dell'istruzione professionale;*
- 2.) *il potenziamento delle attività didattiche laboratoriali anche attraverso una rimodulazione, a parità di tempo scolastico, dei quadri orari degli indirizzi, con particolare riferimento al primo biennio.*

La legge 107 sulla Buona scuola ha introdotto ulteriori importanti innovazioni nell'organizzazione del nostro sistema scolastico, significative in particolare per l'Istruzione professionale:

- l'introduzione dell'*alternanza obbligatoria* per 400 ore nel triennio finale del percorso, con il relativo stanziamento annuale di 100 milioni di euro per l'alternanza scuola-lavoro.
- l'istituzione dell'*organico potenziato* per il raggiungimento degli obiettivi formativi individuati come prioritari nel Piano dell'Offerta Formativa e la possibilità di scegliere i docenti più idonei a svolgere tali attività.

Infine le modifiche al titolo V della Costituzione, apportate dal Parlamento nell'ambito della Riforma della Costituzione in attesa di essere sottoposta a Referendum confermativo, sottraggono l'"*Istruzione e Formazione Professionale*" alla competenza esclusiva delle Regioni, in quanto assegnano "*le disposizioni generali e comuni sull'istruzione e formazione professionale*" alla competenza legislativa esclusiva dello Stato, mentre alle Regioni rimane *la potestà legislativa in materia di organizzazione in ambito regionale dei servizi alle imprese e della formazione professionale.*

La realizzazione delle proposte che vengono formulate di seguito, che hanno per destinatari il Governo, le Regioni e le Istituzioni scolastiche e formative, presuppone sia l'attuazione delle modifiche normative prima ricordate (anche se l'approvazione definitiva della Riforma costituzionale necessita ancora di un importante passag-

gio referendario), sia di ulteriori interventi normativi per completare una riforma che, per essere veramente efficace, deve essere di sistema.

- Un aspetto lungamente discusso all'interno del gruppo di ricerca riguarda la durata dell'Istruzione professionale: 4 o 5 anni? La riduzione di un anno dell'Istruzione professionale sarebbe auspicabile, ma andrebbe inquadrata all'interno di una più generale riforma dell'Istruzione secondaria superiore, che accorci la durata a 4 anni per tutti gli indirizzi, con le conseguenti ricadute in termini legali per tutti i diplomi. Non si ritiene auspicabile, invece, una riduzione a quattro anni del solo Istituto professionale, con la conseguente debolezza delle uscite sul mercato del lavoro e delle possibilità di proseguimento degli studi verso l'Università; questa soluzione porrebbe l'Istituto professionale (ed i suoi iscritti) in una situazione di svantaggio rispetto agli altri indirizzi secondari, con il conseguente, prevedibile, calo delle iscrizioni. Pertanto si ritiene preferibile, nell'attuale situazione, mantenere la durata quinquennale dell'Istruzione professionale, introducendo una possibilità di uscita intermedia dopo il terzo anno con il conseguimento di una qualifica.

5.3.1 Proposte di sistema

- 1.) **Unificare gli obiettivi del primo triennio dell'Istruzione professionale (IP) con quelli dell'Istruzione e Formazione professionale (IeFP)**, fissando il conseguimento delle medesime competenze professionali come risultato in esito di entrambi i percorsi. **Al termine del primo triennio tutti gli alunni possono accedere**, con adattamenti su base territoriale, **ad un esame di qualifica nazionale**, in presenza di esaminatori esterni inviati dai Ministeri competenti, dalle Regioni e dal mondo delle imprese. Questo consente a tutti gli alunni di accedere ad un importante traguardo formativo con scadenza più ravvicinata del diploma quinquennale, incentivando così la prosecuzione ed il completamento del percorso.

La serietà ed il rigore dell'esame sono prerequisiti indispensabili e necessari per:

- rafforzare l'immagine dell'Istruzione e formazione professionale presso le imprese e l'opinione pubblica;
- impedire comportamenti opportunistici da parte di operatori pubblici e privati (le istituzioni che producono scarsi risultati non verranno più scelte dall'utenza).

- 2.) Con il superamento dell'esame al termine del terzo anno si potrà conseguire:
 - **una certificazione valida per l'accesso al mercato del lavoro** (la *qualifica pro-*

fessionale vera e propria), che consente anche il passaggio al quarto anno di IeFP;

- **una certificazione valida per il proseguimento** al quarto anno degli Istituti professionali.

In caso di superamento parziale dell'esame vengono attribuiti dei debiti formativi da recuperare attraverso un percorso integrativo da svolgere nelle Istituzioni scolastiche e formative².

Il conseguimento della qualifica deve diventare necessario per lo svolgimento di alcune attività (p.es. tutte quelle attività che richiedono lo svolgimento di compiti che comportano un rischio per sé e per gli altri, oppure le attività nel campo dell'alimentazione, e della salute, ecc.). Questo rafforza il valore, l'appetibilità ed il significato sociale del titolo (e l'affidabilità del sistema produttivo).

Infine le procedure di esame devono prevedere modalità di accesso anche a lavoratori adulti, che vogliono farsi riconoscere l'esperienza professionale mediante il rilascio di crediti formativi; ciò al fine di riconoscere le competenze acquisite attraverso percorsi non formali ed informali, condizione molto frequente in un ambito nel quale l'esperienza professionale sul campo riveste un ruolo molto importante nei processi di acquisizione di competenze

Dopo il terzo anno i giovani potranno scegliere se indirizzarsi:

- al quarto anno di specializzazione all'interno dell'IeFP, ottenendo un Diploma Professionale utile per l'accesso a percorsi IFTS;
- al quarto ed al quinto anno all'interno degli Istituti Professionali ottenendo il Diploma di Maturità utile per l'accesso all'istruzione Tecnica Superiore ed all'Università.

Per rendere effettiva questa seconda alternativa, oggi poco sviluppata, sarà necessario **sviluppare la filiera lunga della formazione tecnico-professionale**, integrando i percorsi IeFP, IFTS, ITS, come segmenti coerenti all'interno di uno stesso sistema che consente ai giovani di arrivare a conseguire titoli di livello terziario attraverso percorsi non scolastici.

- 3.) **Definire e aggiornare gli standard di qualifica e di diploma da parte di Comitati nazionali permanenti** istituiti per ciascuno dei principali settori produttivi (meccanica, turismo, ecc.), con la partecipazione delle Parti sociali, come avviene in Francia, Inghilterra e Germania.

² Il rilascio di una doppia certificazione e la possibilità di un superamento parziale dell'esame concede alle istituzioni scolastiche e formative la possibilità/responsabilità di organizzare i percorsi più adatti agli in funzione delle loro caratteristiche ed interessi. Andranno comunque rispettati gli standard previsti per l'assolvimento dell'Istruzione obbligatoria.

I profili delle qualifiche da rilasciare al termine del triennio vanno aggiornati, articolati ed arricchiti, sulla base dei risultati e degli elementi di criticità riscontrati nell'esperienza degli anni passati. Gli standard vanno definiti in termini di competenze e di contenuti da acquisire ed i meccanismi periodici di aggiornamento devono essere agili e tempestivi per prevenire l'obsolescenza dei titoli professionali. Vanno infine lasciati margini di flessibilità per gli adattamenti degli standard formativi ai fabbisogni del contesto economico-produttivo a livello locale.

- 4.) **Costituire presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri una “Cabina di regia”** per coordinare le azioni necessarie per tutta l'area. La struttura avrebbe carattere interdipartimentale e sarebbe realizzata in raccordo con MIUR, Ministero del Lavoro e Ministero dello Sviluppo Economico. Si potrebbe così anche porre rimedio ai problemi creati con la cancellazione della Direzione Generale MIUR storicamente impegnata sul tema, dando altresì una coerenza logica alle attività ed alle risorse finanziarie che si stanno mettendo in campo per i progetti dell' Alternanza scuola-lavoro e dell'Apprendistato.
- 5.) **Incentivare l'utilizzo dell'Apprendistato**, come modalità alternativa di svolgimento del percorso formativo, sulla base delle recenti innovazioni normative introdotte dal Governo (d.lgs. 81/2015, e D.M. 12 ottobre 2015), stabilendo i necessari accordi contrattuali relativi all'apprendistato di primo livello.
- 6.) **Incentivare la partecipazione delle scuole ai Poli tecnico-professionali ed estenderne la diffusione**, in quanto possono costituire (e costituiscono in molti casi) uno strumento strategico di raccordo tra scuole ed imprese del territorio, anche per favorire la costituzione dei laboratori territoriali per l'occupabilità previsti dalla legge 107/15.

5.3.2 Proposte per l'Istruzione professionale (IP)

- 7.) **Rafforzare il peso degli obiettivi tecnico-professionali da raggiungere, ponendo enfasi sulle competenze da acquisire al termine del primo triennio e non sulle discipline**, lasciando ampia libertà alle Istituzioni scolastiche di organizzare il percorso formativo (ovviamente nel rispetto degli standard finali di esame). Occorre rovesciare la tradizionale impostazione del curriculum, antepo- nendo la presentazione di problemi reali allo studio della teoria, adottando la strategia del *Learning by doing* e seguendo una metodologia di tipo induttivo e circolare. Tutto questo comporta un capovolgimento delle metodologie didattiche tradizionali e richiede:

- una intensa formazione dei docenti e dei dirigenti scolastici,
- l'accompagnamento all'implementazione della riforma e l'assistenza tecnica sul territorio alle scuole.

La professionalità dei docenti che operano in situazioni spesso problematiche con “ragazzi difficili” va sostenuta, valorizzata e riconosciuta, anche in termini economici e di carriera; andrebbe inoltre incentivata la permanenza dei docenti in quelle istituzioni che operano nelle aree disagiate.

8.) **Attribuire agli Istituti professionali uno Statuto speciale:**

- che consenta grande flessibilità gestionale e amministrativa per definire l'organico dei docenti necessari (lasciando come unico vincolo il rispetto dello standard alunni-insegnante) e reclutare figure intermedie per organizzare attività aggiuntive (es. corsi per apprendisti, laboratori territoriali, lavorazioni per conto terzi, ecc..)
- con un preside od un coordinatore ad hoc (anche se giuridicamente accorpati ad altro Istituto di Istruzione secondaria),
- con un Consiglio di Amministrazione del quale, in prospettiva, dovrebbero far parte anche le imprese del territorio.

5.3.3 **Proposte per le Istituzioni formative della IeFP**

9.) **Mettere a disposizione risorse adeguate e sistematiche per l'Istruzione e Formazione professionale (IeFP), aumentando i finanziamenti nazionali alle Regioni per il sostegno dell'offerta delle Istituzioni formative che ottengono validi risultati.** L'IeFP è un'attività di sistema che rientra nell'obbligo di istruzione e pertanto richiede risorse certe. A tale proposito va ricordato che il D.Lgs. 68/2011 prevede l'istituzione di un fondo perequativo per assicurare alle Regioni il finanziamento integrale delle spese relative ai LEP anche per l'istruzione (al cui interno si colloca la IeFP).

Da evidenziare che nell'Italia meridionale l'IeFP è offerta quasi solo dalle scuole (IPS); andrebbe pertanto promosso un piano per rafforzare la presenza delle Istituzioni formative (CFP) dove è quasi assente.

Occorre ricordare infatti il valore aggiunto delle migliori Istituzioni formative per quanto riguarda:

- la loro capacità di offrire risposte differenziate e mirate sugli specifici fabbisogni di competenze delle imprese, anche piccole, e di apprendimento da parte di giovani con svariate problematiche;
- la loro flessibilità organizzativa, che costituisce una condizione indispensabile per sviluppare anche nel nostro Paese una offerta di formazione

duale nelle sue varie forme, dall'apprendistato all'alternanza "rafforzata", alla impresa formativa, ecc.;

- **la loro efficacia formativa**, testimoniata dai migliori indici di successo formativo ed occupazione degli allievi;
- **la loro efficienza economica**: la spesa media per un alunno di IeFP è di 4.600 euro, mentre per un alunno di scuola secondaria (tutti gli indirizzi) è di 6.700 euro³;
- **la loro capacità di integrare il percorso formativo** con una serie di servizi supplementari a quelli formativi (orientamento, tutorato incubazione d'impresa, accompagnamento al lavoro, ecc.), che facilitano l'ingresso dei giovani formati nel mondo del lavoro, offrendo **dando così risposta all'esigenza di integrare le politiche attive dell'occupazione**.

A questo fine va mantenuta e sviluppata la dimensione "laboristica" delle Istituzioni formative, che non devono in alcun modo omologarsi alla scuola ma devono preservare la loro identità di strutture agili e fortemente collegate al mondo del lavoro.

- 10.) **Superare la logica del bando finanziando il sistema sulla base delle iscrizioni certificate definendo costi unitari standard nazionali**. Va ricordato, inoltre, per analogia, che la stessa legge 107/15 prevede, tra le materie oggetto di delega, l'istituzione di una quota capitaria per il raggiungimento dei livelli essenziali per la scuola per l'infanzia, attribuendo allo Stato il cofinanziamento dei costi di gestione.
- 11.) **Rafforzare l'accreditamento qualitativo delle istituzioni formative, accertando il rispetto dei livelli essenziali delle prestazioni (LEP) previsti dal decreto legislativo 226/05**, elaborando e adottando il regolamento governativo previsto dall'art. 15, comma 4 dello stesso decreto, e non ancora introdotto. L'adozione di tale regolamento, nonché l'utilizzazione dei risultati delle rilevazioni sugli apprendimenti dell'Invalsi sono obiettivi rilevanti per evitare forti squilibri qualitativi nell'offerta formativa regionale. Si segnala che attualmente sono oltre 1000 gli enti accreditati dalle Regioni per l'ambito del Diritto-dovere alla formazione⁴.
- 12.) **Garantire in tutte le Regioni italiane l'erogazione del 4° anno dei percorsi di IeFP per il conseguimento del Diploma Professionale**.

³ Senza contare i costi sostenuti per l'edilizia scolastica

⁴ Entro i 18 anni di età (Isfol, Archivio Nazionale Strutture Formative Accreditate).

- Quaderno n. 1 Scuola italiana, scuola europea?
Dati, confronti e questioni aperte
Maggio 2002; dicembre 2002; marzo 2003
- Quaderno n. 2 L'Europa valuta la scuola. E l'Italia?
Un sistema nazionale di valutazione per una scuola autonoma
e responsabile
Novembre 2002; settembre 2003; ottobre 2005
- Quaderno n. 3 Università italiana, università europea?
Dati, proposte e questioni aperte
Settembre 2003; dicembre 2003
- Sintesi Q. n. 3 Università italiana, università europea?
Dati, proposte e questioni aperte
Settembre 2003
- Quaderno n. 4 Quali insegnanti per la scuola dell'autonomia?
Dati, analisi e proposte per valorizzare la professione
Maggio 2004
- Sintesi Q. n. 4 Quali insegnanti per la scuola dell'autonomia?
Dati, analisi e proposte per valorizzare la professione
Giugno 2004
- Quaderno n. 5 Per una scuola autonoma e responsabile
Giugno 2006
- Fascicolo di sintesi: **Per una scuola più europea.**
2006
- Fascicolo di sintesi: **Per una università più europea.**
2006
- Quaderno n. 6 Oltre il precariato
Valorizzare la professione degli insegnanti per una scuola
di qualità
Dicembre 2006
- Quaderno n. 6/2 Oltre il precariato/Interventi
Interventi sulle proposte di TreeLLLe
Marzo 2007

- Quaderno n. 7 Quale dirigenza per la scuola dell'autonomia?
Proposte per una professione "nuova"
Dicembre 2007
- Quaderno n. 8 L'istruzione tecnica
Un'opportunità per i giovani, una necessità per il paese
Dicembre 2008
- Quaderno n. 8/2 L'istruzione tecnica/Interventi
Sintesi delle proposte di TreeLLLe e interventi
Gennaio 2009
- Quaderno n. 9 Il lifelong learning e l'educazione degli adulti in Italia e in Europa
Dati, confronti e proposte
Dicembre 2010
- Quaderno n. 9/2 Il lifelong learning e l'educazione degli adulti in Italia e in Europa
Sintesi delle proposte di TreeLLLe e interventi
Aprile 2011
- Quaderno n. 10 Scuole pubbliche o solo statali?
Per il pluralismo dell'offerta Francia, Olanda, Inghilterra, USA
e il caso Italia
Giugno 2014
- Quaderno n. 11 Educare a vivere con gli altri nel XXI secolo: cosa può fare la scuola?
I casi di Francia Germania Italia Polonia e la Global Citizenship
Marzo 2016

Seminari

- Seminario n. 1 Moratti-Morris
Due Ministri commentano la presentazione dell'indagine
P.I.S.A.
Gennaio 2003
- Seminario n. 2 La scuola in Finlandia
Un'esperienza di successo formativo
Gennaio 2005
- Seminario n. 3 Il futuro della scuola in Francia
Rapporto della Commissione Thélot
Atti del seminario internazionale di TreeLLLe
Maggio 2005
- Seminario n. 4 L'autonomia organizzativa e finanziaria della scuola
Seminario TreeLLLe - Fondazione per la Scuola della Compagnia
di San Paolo
Luglio 2005

- Seminario n. 5** Il governo della scuola autonoma: responsabilità e accountability
Seminario TreeLLLe - Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo
Novembre 2005
- Seminario n. 6** Stato, Regioni, Enti Locali e scuola: chi deve fare cosa?
Seminario TreeLLLe - Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo
Maggio 2006
- Seminario n. 7** La scuola dell'infanzia
Presentazione del Rapporto OCSE 2006 - Il caso italiano
Seminario TreeLLLe - Reggio Children, in collaborazione con l'OCSE
Settembre 2006
- Seminario n. 8** La dirigenza della scuola in Europa
n. 9 Finlandia, Francia, Inghilterra, Italia, Paesi Bassi
Seminario TreeLLLe - Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo
Aprile 2007 / giugno 2007
- Seminario n. 10** Sistemi europei di valutazione della scuola a confronto
Novembre 2008
- Seminario n. 11** Politiche di innovazione per la scuola
In collaborazione con MIUR e OCSE
Novembre 2009
- Seminario n. 12** La scuola dell'obbligo tra conoscenze e competenze
Seminario TreeLLLe - Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo
Luglio 2010
- Seminario n. 13** I dirigenti scolastici: funzioni, reclutamento, valutazione in Italia e in Europa
Seminario TreeLLLe - Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo
Aprile 2013
- Seminario n. 14** Esperienze internazionali di valutazione dei sistemi scolastici
Seminario TreeLLLe - Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo
Aprile 2014

Collana "I numeri da cambiare" TreeLLLe/Fondazione Rocca

1 Scuola, università e ricerca.

L'Italia nel confronto internazionale

Settembre 2012

2. Educare alla cittadinanza, al lavoro ed all'innovazione.

Il modello tedesco e proposte per l'Italia

Gennaio 2015

3. Innovare l'Istruzione tecnica secondaria e terziaria.

Per un sistema che connetta scuole, università e imprese

Novembre 2015

Ricerche

Ricerca n. 1

La scuola vista dai cittadini

Indagine sulle opinioni degli italiani nei confronti del sistema

scolastico

In collaborazione con Istituto Cattaneo

Maggio 2004; ottobre 2005

Ricerca n. 2

La scuola vista dai giovani adulti

Indagine sulle opinioni dei 19-25enni nei confronti del sistema scolastico

Aprile 2009

Gli alunni con disabilità nella scuola italiana: bilancio e proposte

In collaborazione con Caritas e Fondazione Agnelli

Edizioni Erickson, 2011

"VALORIZZA" Un approccio reputazionale per la valutazione degli insegnanti

In collaborazione con la Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo

Marzo 2013

Una scuola più europea per la competitività e la cittadinanza attiva

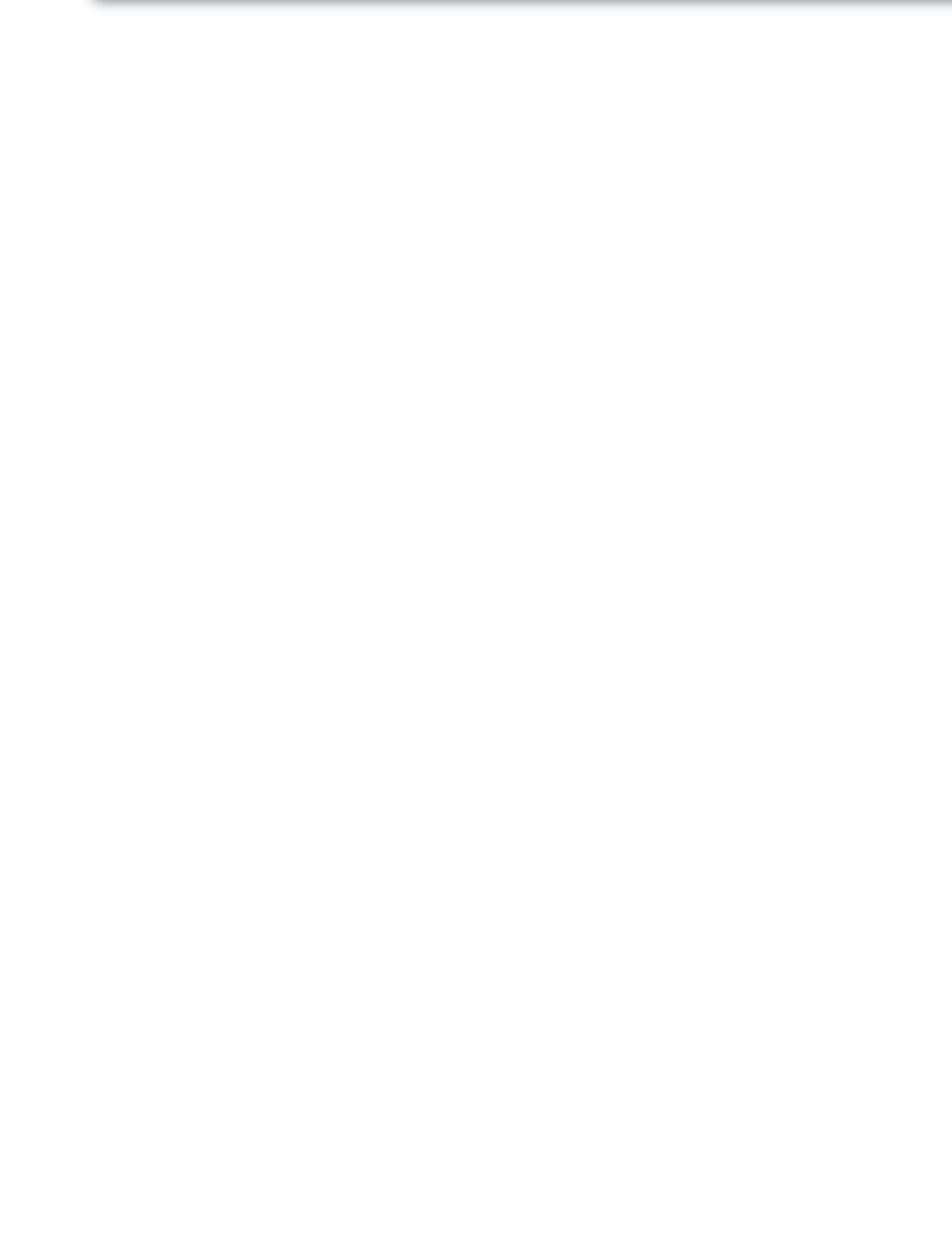
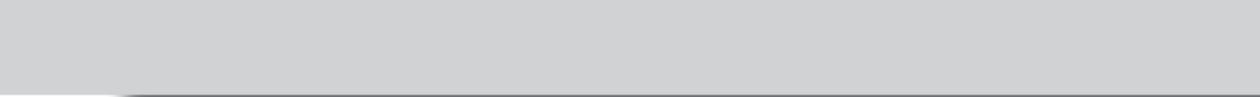
Convegno Nazionale dei Cavalieri del Lavoro

In collaborazione con l'Associazione TreeLLLe

Maggio 2013

Questioni
aperte/1

Latino perché? Latino per chi?
Confronti internazionali per un dibattito
Maggio 2008



Recenti pubblicazioni della Fondazione per la Scuola

Edite da Il Mulino

Processo al liceo classico. Resoconto di un'azione teatrale.

A cura di Ugo Cardinale e Alberto Sinigaglia

I ragazzi del Millennio. Una ricerca sulle attività extrascolastiche a Torino.

A cura di Simone Martino, Alessio Perlino, Federico Zamengo

Bambini che imparano meno? Gli effetti della riforma Gelmini nella scuola primaria.

A cura di FBK (Fondazione Bruno Kessler)-IRVAPP (Istituto per la Ricerca Valutativa sulle Politiche Pubbliche)

A scuola con i robot. Innovazione didattica, sviluppo delle competenze e inclusione sociale.

A cura di Renato Grimaldi

La sfida della valutazione.

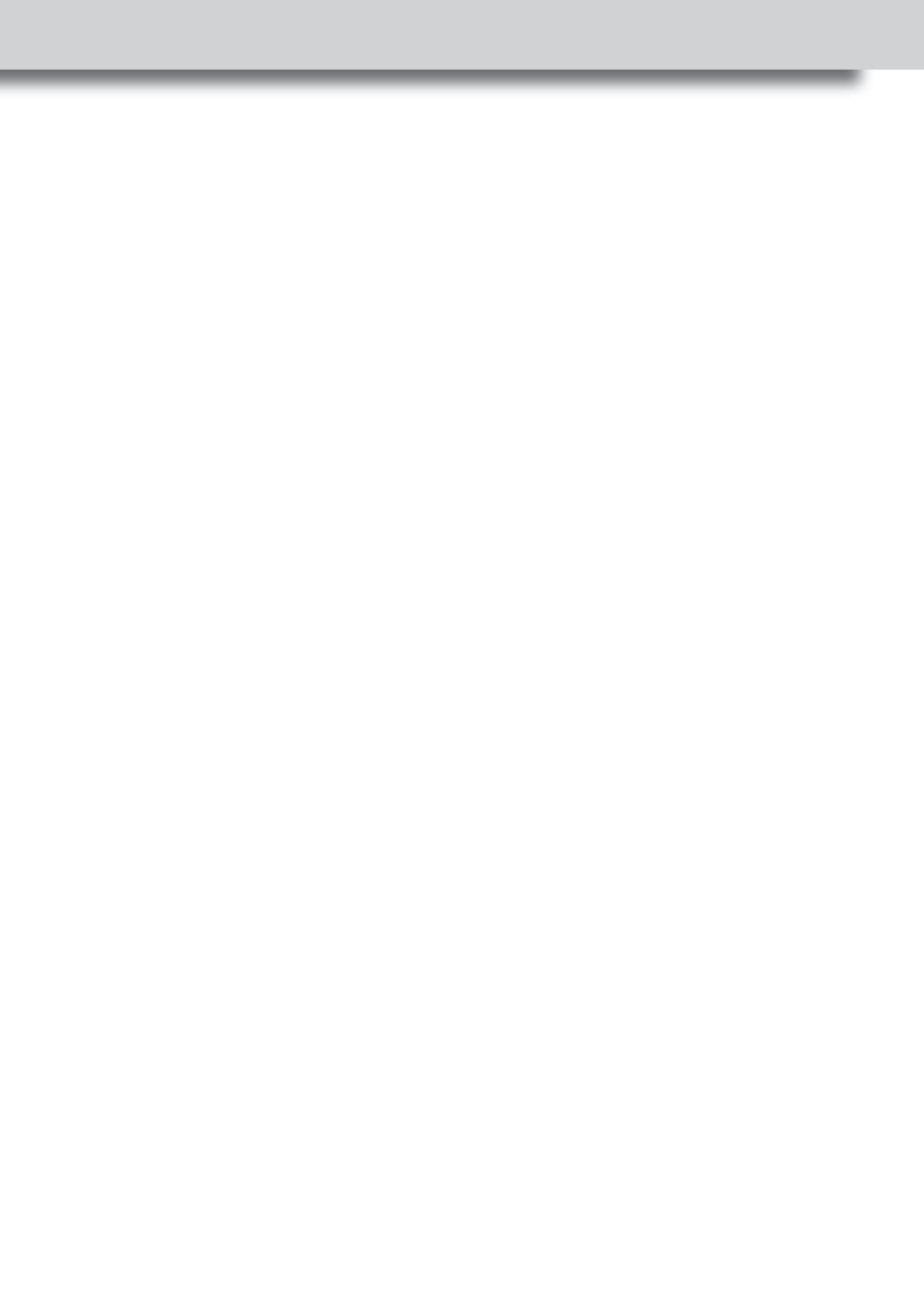
A cura di Norberto Bottani e Daniele Checchi

Apprendere e innovare.

A cura di CERI, Centro per la ricerca e l'innovazione nell'insegnamento - OCSE, Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico

Un giorno di scuola nel 2020. Un cambiamento è possibile?

A cura di Norberto Bottani, Anna Maria Poggi e Claudia Mandrile



STAMPA: DITTA GIUSEPPE LANG SRL
PRIMA EDIZIONE
GENOVA - GIUGNO 2016

TREELLE
è principalmente sostenuta da



Compagnia di San Paolo

e dal suo ente strumentale



Fondazione
per la Scuola
Compagnia di San Paolo

e da



fondazione
c a r i p l o



UniCredit

