

CAPITOLO | 3

FORMARE COMPETENZE: I LUOGHI DELL'APPRENDIMENTO

Il processo di cambiamento che sta accompagnando i sistemi di istruzione e formazione potrebbe essere identificato in alcuni paradigmi che descrivono i principali passaggi evolutivi degli ultimi anni. Il primo riguarda il "dove" si apprende ed è rappresentato dal superamento della netta demarcazione dei luoghi dell'apprendimento, che vede sempre più affermarsi, accanto alle scuole, ai centri di formazione e alle università, il ruolo chiave delle organizzazioni produttive nella generazione di nuove competenze ed un altrettanto rilevante contributo delle ICT all'acquisizione dei nuovi saperi. Il secondo paradigma riguarda il "quando" si apprende ed è riassumibile nel superamento delle tradizionali fasi dell'apprendimento, storicamente collegate alle età delle persone e al loro stato occupazionale. Le necessità, di tipo professionale e di gestione della vita quotidiana, di fare manutenzione continua del proprio patrimonio di competenze hanno reso cogente e concreta la prospettiva del *lifelong learning*. I tempi dell'apprendimento perdono, dunque, sempre più la loro classica sequenzialità e si dispongono in un ordine sparso e più articolato nelle fasi di vita dell'individuo. Al tempo stesso i luoghi dell'apprendere spaziano da quelli tradizionali e formali dell'istruzione e formazione iniziale al rientro in formazione degli adulti, per padroneggiare nuovi linguaggi e modalità di comunicazione o conseguire un'ulteriore qualificazione attraverso l'acquisizione di competenze tecniche o di base nei luoghi di lavoro, fino a comprendere le esperienze di apprendimento multiformi e diversificate che scaturiscono dalla partecipazione alla vita della collettività.

L'apertura del capitolo è dedicata ad un'illustrazione riepilogativa degli obiettivi della Strategia 2020 e ad una rassegna sintetica dei principali *benchmark* conseguiti nel contesto italiano. A fronte di un miglioramento di *performance* a tutti i livelli dei sistemi formativi, permangono criticità relative all'ancora significativo tasso di dispersione delle fasce giovanili in età di istruzione-formazione e al basso tasso di partecipazione degli adulti alle attività formative. Successivamente, viene affrontato il tema chiave del miglioramento della qualità dei sistemi formativi: si tratta dei percorsi dell'istruzione e formazione iniziale e di formazione tecnica superiore, segmenti che rivestono un ruolo importante per la crescita e la competitività, come mostrano le indagini comparate a livello internazionale. Un consistente sviluppo di un sistema *Vocational Education and Training* (VET) – ed una sua marcata visibilità e riconoscibilità sociale – accompagna da anni la politica di crescita ed innovazione su scala europea. Si dà conto, tra l'altro, dell'evoluzione quali-quantitativa dell'offerta di Istruzione e formazione professionale IFP e delle risultanze della prima indagine nazionale sugli esiti formativi ed

occupazionali di tale tipologia di offerta formativa, recentemente giunta al termine di una complessa riorganizzazione. Inoltre, l'attenzione viene posta al riordino della formazione tecnica superiore, ambito significativo per la costruzione di una più forte filiera professionalizzante.

Due paragrafi illustrano, infine, il mondo dell'apprendimento nei luoghi di lavoro, con una prima disamina delle attività realizzate dai Fondi paritetici interprofessionali e una riflessione sul possibile modello di programmazione per piani integrati di sviluppo centrata sulle effettive esigenze delle imprese. A seguire, un approfondimento sulla correlazione tra pratiche organizzative e crescita delle competenze e sull'influenza che l'organizzazione d'impresa può avere sullo sviluppo del capitale umano e, di conseguenza, sulla competitività delle imprese stesse.

3.1 | L'Italia nel contesto delle strategie europee per l'istruzione e la formazione

L'Italia, come tutti i Paesi membri dell'UE, è impegnata nel dispiegamento e nell'attuazione delle politiche formative previste nell'Agenda *Istruzione e Formazione 2020*. Lo scenario al cui interno ci si muove è dominato ormai da un quadriennio dagli effetti prodotti dalla crisi economica e finanziaria, che ha comportato l'azzeramento di almeno un decennio di sviluppo e di due decenni di politiche di risanamento. A questo si aggiunga che già in precedenza l'Europa era cresciuta strutturalmente meno delle altre economie evolute, con una contemporanea contrazione delle leve demografiche più giovani e con i relativi effetti sui sistemi di *welfare*.

Tali fenomeni rendono ancora più cruciale il ruolo delle politiche di istruzione e formazione, poiché interventi orientati alla crescita difficilmente possono prescindere da un contesto economico in grado di incentivare conoscenza ed innovazione. È quindi opportuno che a livello dei singoli Stati membri si prevedano investimenti efficienti nei sistemi di istruzione e formazione di ogni ordine e grado e, al tempo stesso, che ne vengano migliorati i risultati tanto in termini di esiti che di contenimento delle uscite precoci dei giovani¹.

Accanto a questi aspetti, è necessario favorire l'ingresso dei giovani nel mondo del lavoro, attraverso l'attuazione di azioni di supporto e accompagnamento e lo sviluppo di percorsi di apprendistato. Parallelamente, i risultati prodotti dai sistemi di istruzione e formazione dovranno maggiormente conciliarsi con le esigenze del mercato del lavoro e si dovranno definire quadri nazionali delle qualificazioni.

Altro ambito in cui il ruolo dei percorsi educativi è fondamentale è quello legato all'inclusività della crescita economica e su tale versante è stata avviata l'iniziativa *Un'agenda per nuove competenze e nuovi posti di lavoro*, il cui principale obiettivo è coniugare la modernizzazione dei mercati del lavoro con la sostenibilità dei modelli europei di *welfare state*, investendo, appunto, nelle competenze dei cittadini ed incentivando la mobilità dei lavoratori all'interno dell'Unione.

Nell'arco del decennio che si concluderà nel 2020 l'Italia sarà dunque chiamata, ancora una volta, a porre attenzione al tema della dispersione scolastica e formativa, da combattere con approcci intersettoriali e considerando complessità territoriali, sociali, economiche e culturali.

¹ Nell'ambito dell'iniziativa *Youth on the move* si è disposta la creazione di un monitoraggio permanente sui giovani inattivi (NEET), allo scopo di misurare costantemente il tasso di inattività educativa, formativa e lavorativa della popolazione giovane e le caratteristiche assunte dal fenomeno.

Un primo passo è quello di continuare a lavorare per innalzare il livello degli apprendimenti: come evidenziato nella tabella 3.1, in cui sono riportati i risultati delle diverse edizioni dell'Indagine PISA dell'OCSE, un quindicenne su cinque ha problemi di comprensione di testi ed insoddisfacenti abilità scientifiche; a livello di competenze matematiche, insoddisfacenti abilità sono manifestate da un quindicenne su quattro. Tuttavia, va anche chiarito che nel 2009 l'Italia ha fatto registrare risultati in miglioramento rispetto a quanto avvenuto tre anni prima; in particolare, è in netto miglioramento l'esito registrato in ambito matematico, uno dei più rilevanti sia a livello continentale che nell'ancora più esteso panorama dei Paesi afferenti all'OCSE.

Tabella 3.1 Giovani 15enni con bassi livelli nelle abilità di lettura, matematica e scienze^(a), anni vari (valori %)

Tipo di abilità	Italia		Media UE27	
	2006	2009	2006	2009
Lettura	26,4	21,0	24,1	20,0
Matematica	32,8	24,9	24,0	22,2
Scienze (a)	25,3	20,6	20,3	17,7

a) I 15enni con bassi livelli di abilità sono quelli che nei test si sono posizionati al massimo al livello 2 in una scala più estesa elaborata dall'OCSE, ovvero in grado al massimo di comprendere nozioni basilari e di affrontare e risolvere i problemi di tipo più semplice.

Fonte: OCSE – Indagine PISA

Un certo ritardo dell'Italia rispetto al dato medio dell'Europa a 27 Paesi emerge anche dai dati contenuti nella tabella 3.2, inerente alcuni *benchmark*² ed indicatori europei in materia di istruzione.

Tabella 3.2 Alcuni benchmark ed indicatori in materia di istruzione e formazione. Italia e media UE27, anni vari (valori %)

Indicatori e benchmarks	Italia				UE27	
	2000	2008	2009	2010	2000	2010
Abbandono precoce di istruzione e formazione (a)	25,1	19,7	19,2	18,8	17,6	14,1
Giovani in possesso di un titolo di istruzione secondaria di secondo grado (b)	69,4	76,5	76,3	76,3	76,6	79,0
Popolazione in possesso di un titolo di istruzione secondaria di secondo grado (c)	45,2	53,3	54,3	55,2	64,4	72,7
Conseguimento di un titolo di istruzione superiore (d)	11,6	19,2	19,0	19,8	22,4	33,6
Partecipazione degli adulti ad attività di LLL (e)	6,3	6,3	6,0	6,2	8,5	9,1
Investimento in istruzione e formazione (f)	4,55	4,58	n.d.	n.d.	4,88	n.d.
Investimento in R&S (g)	1,04	1,21	n.d.	n.d.	1,86	n.d.

a) Popolazione 18-24enne con al massimo un titolo di livello ISCED 2; (b) popolazione 20-24enne con almeno un titolo di livello ISCED 3; (c) popolazione 25-64enne con almeno un titolo di livello ISCED 3; (d) popolazione 30-34enne; (e) popolazione 25-64enne; (f) spesa pubblica in istruzione e formazione come percentuale del PIL; (g) spesa interna lorda per ricerca e sviluppo come percentuale del PIL.

Fonte: Eurostat

2 I *benchmark* europei sono intesi come medie ponderate delle *performance* complessive dei Paesi UE; alcuni *benchmark* utilizzati nella strategia di Lisbona del 2000 non sono stati riproposti come tali nell'ambito della Strategia Europa 2020, ma rimangono comunque all'interno di una lista di indicatori fondamentali.

Quasi un giovane italiano su cinque abbandona precocemente il sistema di istruzione e formazione ed il tasso di conseguimento di un titolo di istruzione secondario di secondo grado tra i giovani 20-24enni si attesta nel 2010 al 76,3%, ovvero 9 punti percentuali al di sotto di quanto era stato prefissato a Lisbona come obiettivo di arrivo per questo stesso anno.

La tabella seguente illustra nel dettaglio il confronto con alcuni Paesi UE.

Tabella 3.3 Alcuni benchmark ed indicatori in materia di istruzione e formazione. Confronti con alcuni Paesi UE. Anno 2010 (valori %)

Alcuni Paesi UE	Abbandono precoce di istruzione e formazione (a)	Giovani in possesso di un titolo di istruzione secondaria di secondo grado (b)	Popolazione in possesso di un titolo di istruzione secondaria di secondo grado (c)	Conseguimento di un titolo di istruzione superiore (d)	Partecipazione degli adulti ad attività di LLL (e)
Danimarca	10,7	68,3	76,5	47,0	32,8
Germania	11,9	74,4	85,8	29,8	7,7
Irlanda	10,5	88,0	73,5	49,9	6,7
Grecia	13,7	83,4	62,5	28,4	3,0
Spagna	28,4	61,2	52,6	40,6	10,8
Francia	12,6	83,2	70,8	43,5	5,0
ITALIA	18,8	76,3	55,2	19,8	6,2
Olanda	10,1	77,6	72,3	41,4	16,5
Austria	8,3	85,6	82,5	23,5	13,7
Polonia	5,4	91,1	88,7	35,3	5,3
Portogallo	28,7	58,7	31,9	23,5	5,8
Romania	18,4	78,2	74,3	18,1	1,3
Finlandia	10,3	84,2	83,0	45,7	23,0
Svezia	9,7	85,9	81,6	45,8	24,5
Gran Bretagna	14,9	80,4	76,1	43,0	19,4
Media UE27	14,1	79,0	72,7	33,6	9,1

a) popolazione 18-24enne con al massimo un titolo di livello Isced 2; (b) popolazione 20-24enne con almeno un titolo di livello Isced 3; (c) popolazione 25-64enne con almeno un titolo di livello Isced 3; (d) popolazione 30-34enne; (e) popolazione 25-64 anni

Fonte: Eurostat

L'Italia, come noto, nella generale analisi dei processi di scolarizzazione e partecipazione della popolazione, si colloca sempre in posizioni di retroguardia rispetto al dato medio continentale; si registrano tuttavia, innegabili miglioramenti, come mostrano i dati contenuti nella tabella 3.4.

Tabella 3.4 Andamento di alcuni indicatori di scolarizzazione, anni vari (valori %)

Indicatori	Anni			
	2000-01	2008-09	2009-10	2010-11*
Tasso di scolarità secondaria di secondo grado (a)	86,3	92,5	92,0	92,2
Tasso di partecipazione alla IFP (b)	-	6,6	7,2	7,9
Tasso di maturità (c)	72,4	73,7	73,9	n.d.
Tasso di passaggio all'università (d)	63,9	65,6	66,1	n.d.
Immatricolati per 100 coetanei (e)	43,8	48,1	48,1	46,9
Fuori corso su 100 iscritti	37,3	35,7	33,9	33,6
Laureati su popolazione 23enne (f)	2,5	28,1	26,9	n.d.
Laureati su popolazione 25enne (g)	23,1	18,6	19,2	n.d.
Forze di lavoro 25-64enni in possesso di un titolo universitario (h)	11,3	17,7	18,0	n.d.

(a) Frequentanti in totale in rapporto alla popolazione di giovani 14-18enni. Tale indicatore ha un valore diverso rispetto a tassi di scolarità calcolati per singole età, poiché nel numero degli iscritti sono compresi anche 19-20enni in ritardo e ancora iscritti nella scuola secondaria di II grado; (b) frequentanti i corsi di IFP in rapporto alla popolazione di giovani 14-17enni; alcuni di questi frequentano tali corsi in istituti professionali; (c) numero di maturi in rapporto alla media teorica della popolazione 19-20enne; (d) numero di immatricolati per la prima volta nel sistema universitario in rapporto al numero di quanti hanno conseguito la maturità al termine del precedente anno scolastico; (e) immatricolati in complesso in rapporto alla media dei giovani 19-20enni; (f) titoli conseguiti nei corsi del I ciclo, nei diplomi universitari e nelle scuole dirette a fini speciali; nel 2000-01 l'unico tipo di offerta era rappresentato dai diplomi universitari e dalle scuole dirette a fini speciali; (g) titoli conseguiti nei corsi di laurea biennale specialistici o magistrali, in quelli del vecchio ordinamento e nei corsi di laurea a ciclo unico, specialistici o magistrali; (h) titolo di livello ISCED 5-6; media annua 2001, 2009 e 2010.

* Dati provvisori.

Fonte: elaborazione ISFOL su dati MIUR ISTAT e Amministrazioni di Regioni e Province autonome

Si osserva, infatti, che ormai più del 90% dei giovani è inserito in percorsi scolastici³ e circa l'8% in attività di istruzione e formazione professionale; il tasso di conseguimento di un diploma di maturità è superiore al 70% e due terzi dei maturi prosegue il percorso di studi iscrivendosi all'università.

Sembrano iniziare a ridursi i livelli medi di permanenza degli studenti nel sistema universitario: la percentuale di fuori corso è passata al 33,6% nel 2010-11 dal 37,3% di dieci anni prima.

Il complessivo incremento del grado di istruzione che deriva dalla maggior partecipazione emerge dalla crescita percentuale della quota di forza di lavoro 25-64enne in possesso di un titolo di livello universitario, passata dall'11,3% del 2001 al 18,0% del 2010.

Per quanto riguarda la partecipazione degli adulti alle attività di apprendimento permanente, a livello medio europeo non sono stati ottenuti i risultati attesi nel corso del decennio passato, poiché i Paesi che hanno compiuto i maggiori progressi sono quelli che avevano già una radicata e più solida tradizione in questa filiera dell'offerta formativa.

Tuttavia in Italia, nell'ambito dell'offerta pubblica dedicata alle iniziative educative e formative rivolte alla popolazione adulta, il ruolo svolto dai Centri territoriali permanenti (CTP) e dagli istituti scolastici gestori di corsi serali continua ad assumere rilievo sul versante sia dell'acquisizione e del consolidamento di competenze chiave cognitive e lavorative, sia del sostegno a processi di inclusione e di integrazione

³ Il 54% di questi è iscritto nella filiera tecnico-professionalizzante dell'istruzione secondaria di secondo grado, un ulteriore 33,6% in un liceo classico o scientifico.

socio-linguistica a favore dei cittadini italiani e stranieri⁴.

La lettura dei dati sulla partecipazione della popolazione adulta ai corsi di formazione erogati dai CTP e dagli istituti scolastici gestori di corsi serali, mostra una serie di tendenze e caratteristiche interessanti riguardanti il profilo tipo dell'utenza coinvolta e la natura dell'offerta erogata.

In generale, se ci riferiamo ai 18.692 corsi realizzati a livello nazionale presso le 1.627 istituzioni scolastiche erogatrici censite⁵, si può notare un progressivo assestamento del totale degli interventi relativamente ai corsi del primo ciclo di istruzione (CPC), che peraltro nel 2009-2010 aumentano di 3,3 punti percentuali, e ai corsi rivolti agli stranieri (CILS). I corsi modulari brevi di alfabetizzazione funzionale (CBM), pur diminuendo nell'arco dei cinque anni, rappresentano oltre la metà (54,3%) dell'offerta formativa (tabella 3.5) e hanno riguardato temi come: le lingue straniere e l'informatica/multimedialità (alfabetizzazione linguistica ed informatica); avvio alla formazione professionale e orientamento di base; educazione alla sicurezza; educazione alla persona; educazione musicale; educazione artistica e all'immagine; attività motorio-sportiva; animazione teatrale.

Sono inoltre da considerare circa 860 corsi serali attivati per l'acquisizione del diploma di secondaria superiore. Gli adulti frequentanti nel 2009-2010 sono stati 359.129 (il 59,2% italiani e il 40,8% stranieri). La partecipazione è riscontrabile in prevalenza tra le donne (il 52,8%) e tra i giovani di età compresa tra i 20 e i 29 anni, mentre decresce in misura sensibile a partire dai 45 anni in su.

In generale si conferma, come per gli anni precedenti e per ciascuna tipologia di intervento, una maggiore affluenza di giovani uomini – nella fascia di età 16-19 anni rappresentano il 61,9% dei frequentanti – che va progressivamente a decrescere con l'avanzare dell'età; al contrario delle donne, le quali frequentano meno in giovane età e incrementano la loro partecipazione progressivamente nelle fasce di età 50-54 anni, con un tasso del 65,7%, seguita dalla fascia 55-59 anni (66,9%).

Tabella 3.5 Corsi realizzati dal 2005 al 2010, per tipologia di intervento, erogati dai CTP e dagli istituti di istruzione secondaria di II grado gestori di corsi serali (valori assoluti e %)

Tipologia di intervento	2005-2006		2006-2007		2007-2008		2008-2009		2009-2010	
	v.a	%	v.a	%	v.a	%	v.a.	%	v.a.	%
Corsi del primo ciclo d'istruzione (CPC)	2.790	13,4	3.400	18,0	4.213	20,6	4.104	21,2	4.584	24,5
Corsi per stranieri (CILS)	4.070	17,5	3.172	17,0	4.152	20,3	4.264	22,1	3.965	21,2
Corsi brevi modulari di alfabetizzazione funzionale (CBM)	13.901	67,0	12.024	65,0	12.092	59,1	10.967	56,7	10.143	54,3
Totale*	20.761	100,0	18.596	100,0	20.457	100,0	19.335	100,0	18.692	100,0

* Non sono stati censiti nei monitoraggi i corsi serali finalizzati al conseguimento del diploma di istruzione superiore e/o di qualifica, erogati dai CTP spesso in collaborazione con gli istituti di istruzione secondaria di II grado, rilevati, invece, in merito all'utenza.

Fonte: elaborazione ISFOL su dati MIUR – Monitoraggio Nazionale IDA – Agenzia per lo sviluppo dell'autonomia scolastica (ex INDIRE)

⁴ È opportuno ricordare che in seno ad una riforma generale del sistema di istruzione rivolto agli adulti si è in attesa dell'approvazione definitiva dello schema di *Regolamento recante Norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri provinciali d'istruzione per gli adulti (CPIA), ivi compresi i corsi serali*. Il Regolamento è stato approvato in prima lettura da parte del Consiglio dei Ministri nel giugno 2009; richiesti e acquisiti i prescritti pareri del successivo iter istituzionale, il MIUR ha disposto sulla base degli stessi il nuovo testo che ora è all'attenzione degli uffici competenti per il suo perfezionamento ai fini dell'approvazione definitiva. Nel frattempo sono andate avanti le politiche di integrazione ed inclusione che hanno riguardato gli immigrati, in particolare modo ai fini della certificazione della lingua italiana L2, le cui prove di accertamento come previsto con apposito DM si effettuano presso i Centri territoriali permanenti.

⁵ 529 CTP, 857 istituti serali, 241 scuole carcerarie.

Quanto alla partecipazione degli stranieri – provenienti in prevalenza da Marocco, Romania e Cina – questa risulta più concentrata nelle fasce giovanili, fino ai 34 anni.

Dal punto di vista della condizione occupazionale i più alti tassi di partecipazione ai corsi si registrano tra gli occupati (43,2%), a seguire i non occupati (27,4%), i disoccupati (22,1%) e i pensionati (7,3%). Complessivamente più della metà dei partecipanti vive nelle regioni del Nord, il 25,6% nelle regioni del Sud e il restante 19,5% in quelle centrali.

Dalla disamina dei dati quali-quantitativi esposti si evidenziano una serie di conferme, negli ultimi cinque anni, sul profilo degli adulti frequentanti i corsi presso le sedi di Istruzione degli adulti (IDA). Si propongono alcune considerazioni sul rapporto domanda/offerta di istruzione e formazione orientata alle competenze.

Dal lato dell'utenza:

- la maggiore presenza di una popolazione adulta 25-64enne, in prevalenza occupata, ma con universi significativi di utenti nella condizione di non occupati e disoccupati;
- la tendenziale maggiore propensione delle donne alla formazione;
- la presenza di giovani *drop-out* 16-24enni ricoinvolti per il conseguimento di un titolo di studio e/o qualifica;
- il consolidarsi della presenza di utenti stranieri per l'acquisizione e la certificazione della lingua italiana L2 a cura dei CTP.

Dal lato del rapporto domanda/offerta di formazione:

i CTP e gli istituti scolastici sedi di corsi serali sembrano indirizzare la propria offerta coerentemente al ruolo istituzionale, e quindi attraverso la realizzazione di corsi per il conseguimento di un titolo di studio di secondaria inferiore e superiore, mantenendo nel tempo un grado di partecipazione costante dell'utenza. Pur se in diminuzione negli anni, gli interventi formativi di alfabetizzazione funzionale (corsi brevi modulari) rappresentano ancora una quota significativa dell'offerta (54,3%) e continuano a soddisfare una domanda a carattere culturale e di aggiornamento professionale/acquisizione di alcune competenze chiave cognitive, lavorative e socio-culturali. Tra queste: la comunicazione nelle lingue straniere, la competenza digitale, la consapevolezza ed espressione culturale. Tali interventi prevedono peraltro il riconoscimento del vissuto personale e del pregresso professionale dei discenti adulti attraverso azioni di orientamento e di validazione/certificazione di competenze a cura in particolare degli operatori e dei docenti dei CTP (non solo per l'italiano L2).

In tale contesto acquista particolare significato l'acquisizione di competenze socio-culturali (*soft skills*) intese come capacità e attitudini a:

- saper governare ed utilizzare modelli e strumenti per accedere alla conoscenza (ICT, *social network*);
- sapersi relazionare e saper partecipare alla vita delle collettività;
- saper interagire in gruppi interprofessionali ed interculturali (capacità di comunicazione, negoziazione, *problem solving*).

Tali competenze, come è noto, sostengono il soggetto adulto nell'orientarsi nella crescente complessità del mercato del lavoro e della vita sociale.

3.2 | L'istruzione e la formazione tecnica e professionale

La congiuntura economica mostra i suoi effetti in modo trasversale ai diversi settori produttivi, sia in termini di andamento dei livelli occupazionali, sia in relazione all'urgenza di agire nuovi modelli di produzione e consumo. La pluralità degli attori è impegnata, oggi, in un processo di riorganizzazione finalizzato a mantenere la tenuta dell'assetto socio-economico e a incrementare lo sviluppo della competitività del sistema Paese sul mercato interno e internazionale.

Benché le risultanze del Progetto Excelsior potrebbero soffrire oggi, più che in altri anni, dello scarto tra le previsioni espresse dalle imprese e l'effettivo andamento delle dinamiche delle entrate e uscite dal mercato del lavoro, le informazioni relative alle caratteristiche degli inserimenti previsti in impresa, continuano, seppur non in termini di valori assoluti, a restituire informazioni utili a definire l'evoluzione della domanda di lavoro. Ad esempio, per quel che riguarda le imprese attive nel settore dell'industria, le previsioni fanno riferimento a competenze tecniche di medio e alto livello tali da essere funzionali a innalzare la capacità organizzativa in un'ottica di efficienza gestionale dell'organizzazione e ad accrescere qualitativamente – anche in termini innovativi – le produzioni. In attesa di veder confermate queste richieste mediante l'analisi delle caratteristiche delle nuove assunzioni, appare evidente che il volano per affrontare la partita della competitività e il rilancio dello sviluppo del sistema produttivo, su un piano diverso dalle politiche industriali, sia proprio la componente tecnica e professionale del sapere e del saper agire.

In risposta a questa sollecitazione, non più nuova ma cresciuta in modo esponenziale nell'ultimo decennio, il sistema dell'istruzione e formazione tecnica e professionale, ai vari livelli e nelle sue diverse articolazioni della scuola e della formazione, ha affrontato numerose revisioni, riforme e riordini, ridisegnando l'architettura dei sistemi e gli standard di percorso, anche in vista della leggibilità e certificazione delle competenze, in linea con le scelte strategiche condivise in Europa.

Attraverso il concorrere di una molteplicità di soggetti istituzionali in materia di istruzione, formazione e lavoro, il sistema formativo si sta dotando di strumenti specifici che hanno profondamente revisionato la programmazione e l'allestimento dell'offerta, sia a livello di secondo ciclo dell'istruzione e formazione tecnico professionale, sia a livello dell'istruzione e formazione tecnica superiore.

Guardando alla domanda di formazione tecnico professionale iniziale nel Paese, una prima lettura può riguardare l'analisi degli orientamenti espressi dai giovani iscritti al secondo ciclo. Nel dettaglio, osservando i dati sulle iscrizioni al primo anno delle scuole statali (secondo i dati MIUR aggiornati a marzo 2012), si registra nel 2012/13 un aumento dell'1,5% degli iscritti agli istituti professionali rispetto all'anno precedente. Il dato comprende sia gli iscritti agli istituti professionali statali (IPS) che rilasciano la qualifica di Istruzione e formazione professionale al terzo anno (sussidiarietà integrativa), sia gli iscritti agli IPS per il conseguimento della qualifica triennale e/o del diploma quadriennale di IFP (sussidiarietà complementare). Anche gli istituti tecnici mostrano un lieve aumento dello 0,4% nelle preferenze degli studenti rispetto all'anno scolastico precedente, mentre i licei, pur mantenendo un grado di attrattività doppia rispetto agli istituti professionali, presentano una diminuzione dell'1,9%. Per l'anno scolastico 2012/13 il 46,6% degli studenti ha scelto di frequentare un liceo, il 32,0% un istituto tecnico e il 21,4 % un istituto professionale.

Negli istituti tecnici il settore tecnologico presenta rispetto all'anno scolastico 2011/12 un aumento delle domande di iscrizione (+1,0%), mentre diminuisce dello 0,8 % la domanda di iscrizioni all'indirizzo

"amministrazione, finanza e marketing", che tuttavia ricopre il 9,9% della domanda di iscrizioni. Negli istituti professionali l'indirizzo "enogastronomia e ospitalità alberghiera" è quello che raccoglie un maggiore interesse da parte degli studenti (8,5%).

Le scelte degli studenti riguardanti i licei si indirizzano maggiormente verso il liceo scientifico (17,5%), a seguire il liceo linguistico (7,3%) e, infine, il liceo classico (6,8%).

Tabella 3.6 Studenti iscritti al primo anno nelle scuole statali per tipo di istituto - a.s. 2011/2012 e 2012/2013 (valori %)

Tipo di Istituto	2011/2012	2012/2013	Variazioni
Licei	48,5	46,6	-1,9
Istituti tecnici	31,6	32,0	0,4
Istituti professionali	19,9	21,4	1,5
Totale	100,0	100,0	

Fonte: elaborazione ISFOL su dati MIUR - Ufficio di Statistica

Le regioni in cui prevale una scelta di tipo liceale sono il Lazio (57,5%), l'Abruzzo (52,0%), l'Umbria (51,2%) e la Lombardia (50,6%). Gli istituti tecnici vedono una maggiore affluenza nelle Regioni Emilia Romagna (40,1%), Veneto (37,8%), Friuli Venezia Giulia (36,6%) e Lombardia (36,5%), minore nel Lazio (24,1%) e in Liguria (26,6%).

Per quanto riguarda la partecipazione ai percorsi dell'offerta del diritto/dovere si evidenzia ancora una volta il riuscito innesto della filiera formativa dei percorsi triennali di istruzione e formazione professionale (ISFOL, 2012b). Dopo un periodo di applicazione provvisoria, è stato raggiunto l'Accordo tra MIUR ed enti locali in vista della messa a regime dei percorsi di IFP realizzati nelle istituzioni formative e scolastiche. L'avvio della messa a regime è avvenuto nel settembre 2010, in concomitanza con il processo di riordino della secondaria di II grado.

In questo quadro, i dati sugli iscritti degli a.f. 2009/2010 e 2010/2011 presentano pressoché lo stesso incremento rispetto agli anni precedenti, superando le 179.000 unità (tabella 3.7). Si tratta di un trend in crescita fin dal 2003, che vede aumentare di 7 volte il numero degli studenti in 7 anni. Ormai il settore della IFP non appare più una piccola nicchia nel panorama del sistema educativo italiano, assumendo i connotati di una filiera consistente e in espansione: gli iscritti al primo anno dei percorsi di IFP triennali nell'a.s.f. 2010/11 superano largamente la metà di quelli iscritti al primo anno degli istituti professionali statali (81.372 rispetto a 141.406).

Tabella 3.7 Iscritti ai percorsi IFP - a.f. 2009/10 e 2010/11 (valori assoluti)

Ripartizioni	2009-10			2010-11		
	Istituzioni formative	Istituzioni scolastiche	Totale iscritti IFP	Istituzioni formative	Istituzioni scolastiche	Totale iscritti IFP
Nord-Ovest	16.594	47.707	64.301	50.261	17.560	67.821
Nord-Est	8.192	36.054	44.246	38.256	5.262	43.518
Centro	29.358	10.597	39.955	11.879	19.328	31.207
Sud	5.039	-	5.039	5.639	16.128	21.767
Isole	4.010	7.664	11.674	9.178	5.563	14.741
Totale	107.061	58.154	165.215	115.213	63.841	179.054

Fonte: ISFOL su dati regionali e provinciali

Il numero dei percorsi è in crescita (+1,1% tra l'a.f. 2009/10 e il 2010/11), con cifre che diventano significative in alcune regioni: già nell'anno formativo 2009/10 si superano i 1000 percorsi in Piemonte, Lombardia e Toscana; mentre da soli, Piemonte, Lombardia e Veneto offrono quasi la metà dei percorsi IFP esistenti sull'intero territorio nazionale.

Insieme le due ripartizioni settentrionali raccolgono quasi 2 studenti su 3 degli iscritti all'IFP (il 62,2%), la maggior parte dei quali (79,5%) opera senza il ricorso alla sussidiarietà delle scuole di Stato.

Sud e Isole rappresentano nell'articolato panorama dell'IFP una quota minoritaria (anche se in crescita nell'ultimo anno). Nelle due ripartizioni meridionali i percorsi triennali raccolgono solo il 20,4% degli iscritti rispetto al totale nazionale mentre, nelle stesse ripartizioni, i frequentanti il primo triennio della secondaria superiore superano il 41%. Al Centro e al Sud l'offerta di percorsi svolti negli istituti professionali di Stato riguarda 2 allievi su 3 della IFP.

Nel complesso, all'interno del sistema di IFP, gli iscritti alle agenzie formative ammontano, nell'a.f. 2010/11, a 115.213 unità, corrispondenti al 64,3% del totale (-0,5% rispetto al 2009/10), mentre gli iscritti a scuola sono 63.841 e rappresentano il 35,7% del totale degli iscritti all'IFP (+0,5% rispetto allo scorso anno). Gli iscritti alle agenzie formative aumentano del 3,7% rispetto all'a.f. 2009/10 (nell'anno precedente erano aumentate del 6,5% rispetto all'a.f. 2008/09), mentre il numero degli iscritti a scuola cresce del 9,8% (era l'11,2% nell'anno precedente).

Al primo anno di corso 2009/10 gli iscritti a scuola costituivano già il 40,1% del totale del primo anno. Nell'anno successivo gli iscritti a scuola raggiungevano il 48,6%, cominciando a prefigurare un'offerta degli istituti professionali di Stato più "sostitutiva" che "sussidiaria".

Intanto, le risultanze delle attività di monitoraggio condotte dall'ISFOL permettono di stimare che la scelta dei percorsi di IFP sia stata *vocazionale* e non *di ripiego* per almeno il 39% degli iscritti al primo anno, censiti come 14enni.

Si nota, inoltre, che la percentuale degli allievi stranieri nelle 17 Regioni e Province autonome che hanno risposto al questionario è del 16,2% per i percorsi triennali, quando la media di studenti con nazionalità non italiana presenti tra gli iscritti alle istituzioni scolastiche secondarie di secondo grado nel complesso delle stesse regioni era appena del 7,2% nell'a.s. 2010/11.

Si consolida, parallelamente, il primo livello di prosecuzione dopo il triennio che porta alla qualifica. Nell'a.f. 2010/11 crescono i "quarti anni" in 4 regioni: in esse si rileva una percentuale media del 44% di qualificati dei percorsi triennali nell'a.f. 2009/10 che, nell'anno successivo, proseguono con l'iscrizione al IV anno per ottenere il diploma professionale.

Relativamente all'analisi dei valori dei qualificati e dei diplomati nelle annualità 2008/2009 e 2009/2010 si evidenzia come, all'aumento degli allievi, corrisponda una crescita dei ragazzi che hanno positivamente terminato i percorsi triennali e quadriennali. Il numero dei qualificati per l'a.f. 2008/09 presenta un totale di 27.246 giovani all'interno dell'istruzione e formazione professionale, 85% dei quali usciti dagli interventi svolti presso le agenzie formative, mentre il restante 15% si riferisce ai qualificati presso gli istituti scolastici. Nell'a.f. 2009/10, il valore totale dei qualificati nei percorsi di IFP cresce del 7,5% rispetto all'annualità precedente, raggiungendo quota 29.300 unità⁶.

Anche il valore dei diplomati al IV anno cresce significativamente, passando da 2.126 dell'a.f. 2008/09

⁶ Oltre il 90% dei qualificati provengono dalle agenzie formative; il valore ridotto di qualificati presso le istituzioni scolastiche si spiega con una indisponibilità di dati provenienti da regioni numericamente significative e anche dalle architetture, scelte da alcune amministrazioni, che compongono i triennali (con 1 o 2 anni presso le scuole ed i restanti presso le agenzie formative).

a 3.497 dell'a.f. 2009/10, a causa di un aumento registrato in tutte e tre le amministrazioni che già rilasciavano diplomi al IV anno, ovvero Lombardia, Trento e Bolzano ed anche all'aggiungersi dei diplomati della regione Liguria. Inoltre, in Lombardia, 139 ragazzi hanno frequentato, durante l'a.f. 2010/11, il quinto anno sperimentale di istruzione e formazione professionale per l'accesso all'esame di Stato, necessario per proseguire il percorso formativo nell'università e nell'alta formazione artistica, musicale e coreutica.

Rispetto alla distribuzione delle qualifiche nelle due annualità sopra considerate, quelle in cui si concentrano maggiormente i qualificati, per lo più del Nord-Ovest e Nord-Est, sono 5 tra le 21 del Repertorio nazionale dell'offerta di IFP e riguardano le seguenti figure professionali: "operatore del benessere", "operatore della ristorazione", "operatore elettrico", "operatore meccanico" e "operatore amministrativo segretariale".

Passando all'analisi dei diplomati per figura professionale, quelle più "gettonate" (distribuite per circa il 70% in Lombardia) risultano le seguenti: "tecnico dei trattamenti estetici", "tecnico di cucina", "tecnico elettrico", "tecnico di impresa".

Nell'ambito dell'offerta dei percorsi di IFP, in questi ultimi anni, il lavoro interistituzionale (Ministeri del Lavoro e dell'Istruzione, Regioni e Province) è stato finalizzato a dotare il sistema della IFP degli strumenti necessari per la completa messa a regime dei percorsi triennali e quadriennali, avvenuta con l'Accordo in Conferenza Stato-Regioni dell'aprile 2010. Tale processo si è concentrato principalmente sugli standard di competenza e sul raccordo tra l'offerta di istruzione professionale di Stato e l'istruzione e formazione professionale regionale, nell'ottica di rendere l'offerta formativa più rispondente ai fabbisogni professionali espressi dal mercato del lavoro locale. Per quanto riguarda l'elaborazione e l'aggiornamento degli standard di competenza, l'Accordo del luglio 2011 sugli "atti necessari per il passaggio al nuovo ordinamento dei percorsi di IFP"⁷, pur mantenendo invariata la quasi totalità delle figure del Repertorio nazionale contenuto nel sopra citato Accordo del 2010, ha introdotto e descritto le fasi interistituzionali e i nuovi criteri metodologici in base ai quali dovranno essere articolati gli standard delle competenze tecnico professionali per l'inserimento di eventuali altre figure del Repertorio. Vi è inoltre contenuta la correlazione, per ciascuna figura, tra gli standard di competenza già esistenti e i processi e le attività di lavoro ad essi connessi, con la finalità di supportare meglio la dimensione formativa in riferimento alle nuove richieste di professionalità⁸. Sempre in quest'ottica, nel 2012, il Repertorio nazionale si è arricchito di una nuova figura professionale, quella "dell'operatore del mare e delle acque interne"⁹ – portando così a 22 le qualifiche triennali in esito ai percorsi di IFP – e ha ridefinito la figura di "operatore del benessere", sulla quale si concentrano da anni le quote più numerose di qualificati. Sul versante della dimensione culturale, sono state inoltre elaborate le nuove competenze di base per i percorsi triennali e quadriennali, nonché i nuovi modelli di attestato di qualifica, di diploma professionale e di certificazione intermedia¹⁰ per i passaggi tra i sistemi.

Il secondo filone di lavoro seguito a livello interistituzionale riguarda, come già accennato, gli organici raccordi tra i percorsi degli istituti professionali dell'istruzione e quelli di istruzione e formazione

7 Tale Accordo è stato recepito dal Decreto interministeriale MIUR- MLPS in data 11 novembre 2011.

8 A questa finalità risponde anche il secondo Accordo Stato-Regioni del 27 luglio 2011 il quale ha correlato le figure del Repertorio nazionale dell'offerta di IFP alle aree economico-professionali secondo le classificazioni NACE e ISCO.

9 Si tratta dell'Accordo Stato-Regioni del 19 gennaio 2012.

10 Tali dispositivi vanno a sostituire quelli dell'Accordo del 28 ottobre 2004.

professionale regionale, contenuti nelle Linee guida dell'Intesa del 16 dicembre 2010¹¹. In esse particolare rilevanza assume la possibilità, per gli istituti professionali (IP), di svolgere, in regime di sussidiarietà e nel rispetto delle competenze delle Regioni, due tipologie di offerta di IFP: a) l'offerta *sussidiaria integrativa* che permetterà agli studenti iscritti ai corsi quinquennali riformati di acquisire, al termine del terzo anno, anche i titoli di qualifica professionale, come da corrispondenze individuate dall'Intesa; b) l'offerta *sussidiaria complementare* in cui gli allievi potranno conseguire i titoli di qualifica e/o diploma professionale di IFP, di competenza regionale, presso apposite classi attivate negli istituti professionali statali. Con tale Intesa, quindi, gli istituti professionali potranno rilasciare i titoli del sistema di IFP secondo le modalità definite dall'Intesa e nei limiti delle dotazioni organiche.

La prima attuazione delle linee guida è già stata oggetto di specifici accordi territoriali tra i competenti assessorati delle Regioni e gli Uffici scolastici regionali¹² (USR) nei quali la maggioranza delle amministrazioni regionali ha al momento scelto la possibilità, per gli IPS, di realizzare percorsi relativi all'offerta sussidiaria integrativa.

Il modello della sussidiarietà sarà oggetto di uno specifico monitoraggio istituzionale finalizzato a indagare le tipologie, le modalità e le misure con cui concretamente, nell'a.s. 2011/2012, si realizzerà il raccordo tra l'istruzione professionale e i percorsi di IFP, nonché gli esiti di tale rapporto in termini formativi e occupazionali per gli allievi. Si dovrà verificare, in particolare, l'efficacia dell'offerta sussidiaria nel rispondere a bisogni specifici espressi da giovani che chiedono di apprendere attraverso metodi alternativi alla scuola, basati sull'utilizzo di laboratori e stage e finalizzati ad acquisire le competenze trasversali proprie dei contesti lavorativi.

Le linee guida intendono inoltre favorire la verticalizzazione dei percorsi verso l'istruzione tecnica superiore¹³ disciplinando la possibilità, per i giovani in possesso di diploma professionale di Tecnico in esito ai percorsi quadriennali di IFP, di accedere all'università, all'alta formazione artistica, musicale e coreutica (AFAM) e istituti tecnici superiori (ITS), previa frequenza di un apposito corso annuale, a carico delle Regioni, da realizzarsi in integrazione tra istituti di istruzione e agenzie formative accreditate del territorio.

Sempre in tema di competenze per il lavoro, l'ISFOL ha portato a termine la prima indagine nazionale (ISFOL, D'Arcangelo et al., 2011)¹⁴ sugli esiti formativi e occupazionali di un campione di 3.600 giovani qualificati nei percorsi triennali di IFP sia a titolarità delle agenzie formative sia a titolarità delle istituzioni scolastiche. I giovani, qualificati nell'a.s.f. 2006/2007¹⁵, sono stati intervistati telefonicamente a più di 3

11 Le linee guida di cui all'Allegato A dell'Intesa sono state adottate con il Decreto MIUR n. 4/2011.

12 Gli Accordi territoriali tra Regioni e USR per la realizzazione di percorsi di IFP in regime di sussidiarietà finora stipulati riguardano le seguenti Regioni: Veneto, Friuli Venezia Giulia, Puglia, Sicilia, Lombardia, Marche, Liguria, Lazio, Molise, Umbria, Piemonte, Campania, Toscana, Emilia Romagna, Basilicata, Calabria, Abruzzo e Sardegna. Di queste, la Regione Sicilia ha optato per la realizzazione di percorsi relativi all'offerta sussidiaria integrativa (tipologia A) e complementare (tipologia B); le Regioni Lombardia, Friuli Venezia Giulia e Veneto hanno scelto la sola tipologia B, mentre le restanti hanno optato per la sola tipologia A.

13 Si veda al riguardo anche il Decreto interministeriale del 7 settembre 2011 relativo alle *Norme generali sui diplomi degli istituti tecnici superiori e relative figure nazionali di riferimento, la verifica e la certificazione delle competenze come da DPCM del 25 gennaio 2008*.

14 L'identikit del campione presenta soggetti in prevalenza maschi (59%), italiani (94%), residenti al Nord Italia (76%), iscritti per il 60% in percorsi di IFP a titolarità delle agenzie formative accreditate e per il 40% a titolarità degli istituti scolastici, provenienti da famiglie per lo più di estrazione operaia (55%) e il cui titolo di studio più alto dei genitori è la licenza media (61%). Rispetto al *background* scolastico (ex scuola media) si tratta di ragazzi usciti con il giudizio *buono-distinto* per il 45% e *sufficiente* per il 42%; relativamente alla scelta dopo la scuola secondaria di I grado, il 71% di giovani si è iscritto agli istituti scolastici superiori e solo il 27% direttamente all'agenzia formativa e, alla richiesta di esprimere un voto sulla esperienza a scuola da 1 a 10, la valutazione media data dagli intervistati è di 7,7. Per un maggior dettaglio sui dati della indagine, si veda <http://isfoloia.isfol.it/handle/123456789/119>.

15 Si noti quindi che sono stati intervistati i ragazzi iscritti ai percorsi nell'a.s.f. 2004/2005, ovvero solo l'anno dopo l'Accordo del 2003 che li ha avviati sperimentalmente a livello nazionale. Anno in cui, tra l'altro, i tasselli del mosaico per la messa a sistema di questa offerta vedevano solo una loro prima ed iniziale definizione.

anni dalla qualifica, al fine di contenere, per quanto possibile, gli effetti della variabile "occasionalità" del primo inserimento lavorativo.

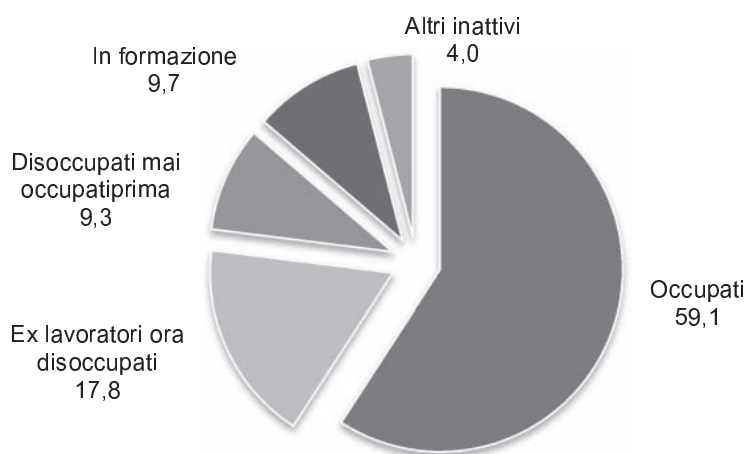
L'indagine si è soffermata, oltre che sugli aspetti quantitativi dell'occupazione in esito ai percorsi triennali, anche sui principali aspetti qualitativi, sia in termini di caratteristiche generali del lavoro svolto (velocità di inserimento lavorativo, stabilità occupazionale e coerenza con gli studi svolti), sia sugli aspetti strutturali della occupazione trovata, come ad esempio i settori produttivi di riferimento, la tipologia contrattuale, le mansioni svolte.

In sintesi, i principali risultati dell'indagine rispetto agli esiti occupazionali dei qualificati nei percorsi triennali evidenziano che la condizione prevalente è quella di "occupato". Il 59,1% dei ragazzi, infatti, a 3 anni dalla qualifica, è inserito nel mercato del lavoro.

Il 40,9% non è occupato. Tra questi vi sono:

- ex lavoratori ora disoccupati (17,8%);
- disoccupati mai occupati prima (9,3%);
- inattivi (4,0%);
- in formazione (9,7%).

Figura 3.1 Condizione attuale prevalente



Fonte: ISFOL

Tra gli occupati, il 64% sono maschi e il 52% sono femmine.

A tre mesi dal conseguimento della qualifica, il 50% dei giovani aveva trovato il suo primo impiego. Ad un anno, ad aver trovato lavoro, era ben il 70% dei ragazzi provenienti dalle agenzie formative (dato che sale all'85% dopo due anni) e il 50% di quelli provenienti dalle scuole (dato che sale al 78% dopo due anni).

I settori in cui si distribuiscono maggiormente gli occupati sono quelli dell'elettrotecnica, dell'industria, dei servizi sociali e alla persona, mentre gli indirizzi formativi a più alto rischio risultano quelli che conducono ai settori turistico-alberghiero e dei servizi alle imprese.

Il 60% dei giovani ritiene di svolgere un lavoro coerente con la qualifica ottenuta (maggior coerenza si trova nei qualificati dei settori *industria ed elettronica*). Tra quelli che hanno un impiego non totalmente coerente, la grande maggioranza ritiene che comunque il lavoro che svolge sia uguale (40%) o migliore (41%) di quello per cui si è formato. Per un quinto invece si tratta di un lavoro peggiore.

L'87% del totale gli intervistati svolge un lavoro come dipendente, l'8% autonomo e il 5% ha un contratto di collaborazione. Tra i lavoratori dipendenti, il contratto più diffuso è quello di apprendistato (36%), segue il contratto a tempo indeterminato (33%), a tempo determinato (25%), il 4% è senza un contratto. Per quanto riguarda la distribuzione per aree geografiche, il tipo di contratto più diffuso nelle regioni del Nord e del Centro è l'apprendistato, nel Sud invece è il contratto a tempo indeterminato.

Sul fronte delle criticità, i tempi veloci di inserimento, il buon livello occupazionale, il buon livello di coerenza tra occupazione e qualifica sono tuttavia accompagnati dallo svolgimento di mansioni lavorative di livello medio-basso: i maschi si dividono a metà tra lavori manuali generici e lavori manuali specializzati; il 50% delle femmine risulta occupato con mansioni manuali generiche e il 26% specializzate. Gli impiegati esecutivi si trovano per lo più tra i qualificati nel settore dei servizi alle imprese, mentre i lavori manuali in quelli turistico, elettrotecnico e dell'industria.

I canali per trovare lavoro sono, come prevedibile, rappresentati per il 26% dai familiari e conoscenti, seguiti per il 15% dalla conoscenza o contatto diretto con il datore di lavoro. Il canale dei Centri per l'impiego risulta poco incisivo (solo il 5,4% degli intervistati afferma di averlo utilizzato).

Il 9,3% degli intervistati ha trovato lavoro attraverso lo stage svolto nei percorsi (l'11% dei ragazzi provenienti dagli enti contro il 6% dalle scuole). La sede di svolgimento dello stage è stata l'azienda privata nel 60% dei casi. Lo stage che "porta" lavoro è quello svolto soprattutto nel settore dei servizi sociali e alle persone, nel settore industria e quello dell'elettrotecnica. Sono più soddisfatti dello *stage* i giovani provenienti dalle agenzie formative rispetto a quelli degli istituti scolastici. Lo *stage* dunque si conferma sia come metodologia didattica che incontra il favore dei giovani sia come importante modalità di inserimento lavorativo.

Per quanto concerne la valutazione data dai giovani all'esperienza formativa dei percorsi triennali, questa sembra caratterizzarsi come una scelta vincente: l'85% dei giovani infatti rifarebbe la scelta di iscriversi ai percorsi; il "voto" medio dato all'esperienza formativa, da 1 a 10, è di 8,3 (con le valutazioni più alte espresse dai giovani qualificati nelle agenzie formative), positivo soprattutto in relazione al rapporto con i compagni (8,5) e insegnanti (8,3).

Per quanto riguarda la propensione a continuare ad apprendere e a formarsi, i percorsi sembrano aver svolto un'importante funzione di volano verso l'apprendimento se si considera che, al momento dell'intervista, continuava a studiare e a formarsi 1 giovane su 10 e che, 3 anni prima, cioè subito dopo la qualifica, era addirittura più di un terzo la percentuale di giovani che decideva di svolgere un'altra esperienza formativa (di questi il 68% aveva scelto il IV anno dei percorsi IFP, il 9% corsi post-diploma o post-qualifica e il 18,5% la scuola superiore). Interrogati sul perché di queste scelte, i giovani hanno risposto "denunciando" la voglia di proseguire gli studi (il 32%) o l'intento di migliorare la propria posizione lavorativa (il 35%).

Dall'analisi dei dati che emergono dall'indagine si può affermare dunque che la valutazione positiva espressa nei confronti dei percorsi triennali trova il suo fondamento non solo nella importante funzione di professionalizzare i giovani formando competenze utili ad un inserimento lavorativo, ma anche nella fondamentale funzione di rimotivazione verso l'apprendimento, soprattutto per quei giovani con carriere scolastiche non lineari, demotivati e con condizione socio culturale a rischio di esclusione sociale.

Il rischio di esclusione è oggi particolarmente presente nelle fasce giovanili della popolazione. Infatti, se si focalizza l'attenzione sui giovani soggetti al diritto-dovere di istruzione e formazione professionale, a fronte di una crescente quota di 14-17enni che sceglie i percorsi di IFP quale canale ordinamentale di

assolvimento degli obblighi di legge, permane una quota di minori di 18 anni che abbandona i percorsi formativi senza aver conseguito una qualifica o un diploma.

Nell'anno scolastico formativo 2010-11, su una popolazione di oltre 2 milioni e 279 mila ragazzi, il numero di coloro che, secondo le fonti informative ufficiali, non risultano iscritti ai percorsi scolastici, o di IFP, o assunti con contratto di apprendistato, ammonta a 113.799 unità.

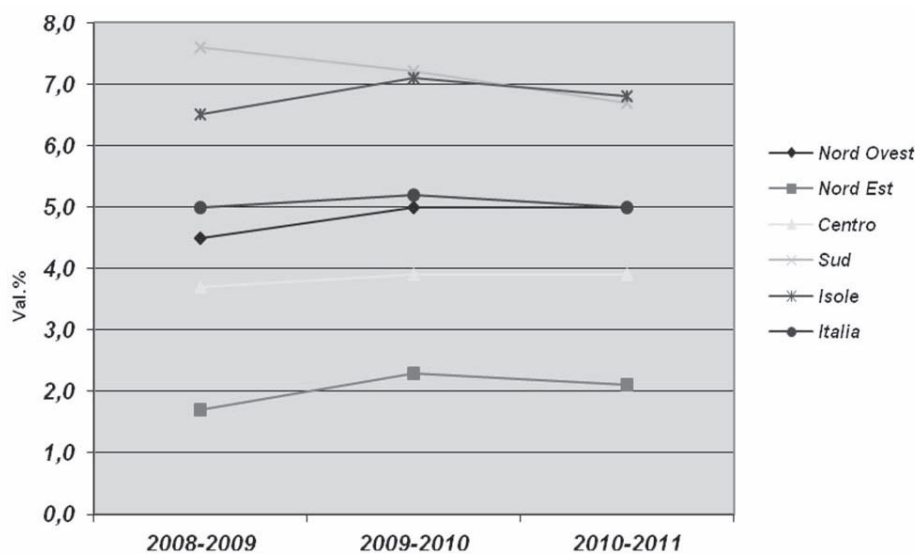
Tabella 3.8 Giovani 14-17enni fuori dei percorsi formativi per circoscrizione territoriale - a.s.f. 2010/2011 (valori assoluti e %)

Regione	Non iscritti (v.a.)	% Non iscritti su popolazione di riferimento	% Non iscritti su totale dispersi Italia
Nord-Ovest	27.479	5,0	24,2
Nord-Est	8.442	2,1	7,4
Centro	16.088	3,9	14,1
Sud	42.176	6,7	37,1
Isole	19.614	6,8	17,2
Totale	113.799	5,0	100,0

Fonte: elaborazione ISFOL su dati MIUR, MLPS, regionali, ISTAT

Una larga parte dei circa 114 mila ragazzi si colloca nelle circoscrizioni meridionali. Al Sud la quota raggiunge infatti il 6,7% della popolazione di riferimento. I 42.176 ragazzi che non risultano iscritti ai percorsi formativi nel 2010-11 corrispondono al 37,1% del totale. Il grafico seguente evidenzia l'evoluzione del fenomeno nelle diverse circoscrizioni territoriali, mostrando come, sia a livello locale, sia nazionale, il trend non abbia subito, negli ultimi 3 anni, particolari variazioni, con l'eccezione proprio del Sud dove la quota è scesa di circa un punto percentuale.

Figura 3.2 L'evoluzione nei territori (valori %)



Fonte: elaborazione ISFOL su dati MIUR, MLPS, regionali, ISTAT

Da una recente indagine di tipo qualitativo condotta dall'ISFOL nel 2011¹⁶, risulta un forte effetto di scoraggiamento alla prosecuzione degli studi, soprattutto in seguito ad una bocciatura durante la scuola media, ed anche negli altri casi, emerge una condizione che i ragazzi intervistati definiscono di "confusione" circa la scelta del percorso successivo. Inoltre, tra coloro che abbandonano gli studi non troviamo più soltanto ragazzi pluriripetenti o che hanno più volte cambiato percorso, ma anche giovani mai respinti e per i quali non si sono precedentemente registrate interruzioni. Il bacino dei giovani a rischio di abbandono è quindi difficilmente circoscrivibile alle situazioni di vero e proprio disagio. Si comprende dunque il ruolo chiave che potrebbe essere svolto dai servizi di orientamento ed accompagnamento e la necessità di un loro potenziamento, considerando che attualmente solo una piccola quota di ragazzi a rischio ne usufruiscono.

Se il percorso di messa a regime del secondo ciclo dell'istruzione e formazione (illustrato in termini di *policy* e di risultati nelle pagine precedenti) ha registrato significati passi in avanti nel corso degli ultimi anni, la filiera del sistema dell'istruzione e della formazione tecnica superiore si è evoluta nell'ottica di rispondere all'esigenza di trasferire competenze tecniche di medio e alto livello mediante la creazione di due segmenti: i percorsi da realizzarsi all'interno dei nuovi ITS e i percorsi di Istruzione e formazione tecnica superiore (IFTS) - rinnovati alla luce della riorganizzazione decretata con DPCM del gennaio 2008. Nonostante la cornice istituzionale importante, la dotazione di un sistema di istruzione e formazione tecnica post secondaria, non in continuità con la scuola secondaria superiore e indipendente dal sistema accademico, risulta tutt'altro che definita. La complessa riorganizzazione del sistema dell'offerta, infatti, è collegata:

- alle scelte correlate alla prossima razionalizzazione dell'offerta richiamata dall'articolo n. 52 del Decreto *Misure di semplificazione e promozione dell'istruzione tecnico-professionale e degli istituti tecnici superiori - ITS*¹⁷;
- agli approfondimenti in corso, quasi al termine del primo triennio di programmazione, relativi alla specificità di ciascuna filiera (IFTS e ITS) sia in relazione al riordino degli istituti tecnici e professionali, sia in relazione al sistema accademico, anche rispetto ai temi della ricerca applicata e del trasferimento di competenze da e verso il sistema delle imprese.

Al momento non è del tutto concluso l'iter normativo che regolerà la filiera, ma rimane chiaro che il segmento dell'istruzione e formazione tecnica superiore punta, oggi come in passato, alla declinazione verso l'alto delle competenze di tipo tecnico e tecnologico, alla formazione di figure capaci di applicare le nuove tecnologie nella produzione e nei servizi, alla responsabilità condivisa della rete dei partner chiamati a progettare e gestire gli interventi sul territorio, alla integrazione con altre politiche di sviluppo locale.

La valorizzazione delle competenze territoriali di programmazione regionale, la promozione dei network territoriali, la ridefinizione del sistema post secondario all'interno del quadro di istruzione e formazione ordinamentale investono in misura prioritaria le questioni connesse a:

- l'aggancio alle esigenze di sostegno e sviluppo del sistema produttivo nazionale e locale;
- la manutenzione di un impianto che preveda, a partire dall'individuazione di figure nazionali e dalla declinazione in competenze in esito ai percorsi, la curvatura territoriale delle stesse, il trasferimento di competenze a "banda larga".

¹⁶ *Le dinamiche della dispersione formativa: dall'analisi dei percorsi di rischio alla riattivazione delle reti di supporto* - Indagine ISFOL 2011
¹⁷ Decreto semplificazione DL 5/2012 convertito in Legge 35 del 4/04/2012.

Non è un caso, infatti, sul versante degli IFTS che i Ministeri (Ministero dell'Istruzione, di concerto con il Ministero del Lavoro e del Ministero dello Sviluppo economico), che dal 2008 sono impegnati con le Regioni per la riorganizzazione del sistema dell'offerta, abbiano mirato al dialogo interistituzionale, che ha portato all'individuazione di figure professionali di livello nazionale raccordate con il mondo delle professioni e con gli ambiti di sviluppo più innovativi.

Né appare casuale che i settori di intervento degli ITS, che consentono il conseguimento del Diploma di tecnico superiore valido a livello nazionale, siano stati individuati, *ab origine*, in connessione con le sei aree tecnologiche definite, già nella Legge finanziaria 2007, come strategiche per lo sviluppo del Paese.

Tali aree (ovvero Efficienza energetica, Mobilità sostenibile, Nuove tecnologie della vita, Nuove tecnologie per il *made in Italy*, Tecnologie innovative per i beni e le attività culturali e Tecnologie della informazione e della comunicazione) sono state richiamate dallo stesso Ministero dello Sviluppo economico per consolidare, nell'ambito del Progetto *Industria 2015*, iniziative a favore delle piccole e medie imprese per la sperimentazione di prototipi di prodotto e di processo.

Tabella 3.9 ITS costituiti, per area geografica e area tecnologica (valori assoluti)

	Area tecnologica						Totale
	Tecnologie innovative per i beni e le attività culturali	Efficienza energetica	Tecnologie della informazione e della comunicazione	Nuove tecnologie per il made in Italy (a)	Mobilità sostenibile	Nuove tecnologie della vita	
Nord	2	2	5	13	5	2	29
Centro	1	3	1	10	1	1	17
Sud e Isole	3	2	-	4	4	-	13
Totale	6	7	6	27	10	3	59

(a) L'area include ITS attivati su ambiti e interventi differenti in relazione alle vocazioni territoriali, tra cui: 11 ITS nell'ambito Meccanica, 8 Alimentare, 5 Moda, 2 ITS Servizi alle imprese e uno Casa (bioedilizia, domotica e affini).

Fonte: elaborazione ISFOL su dati Banca dati ANSAS e MIUR, febbraio 2012

Ad oggi sono attivi 59 ITS sul territorio che, tra settembre e dicembre 2011, hanno avviato un totale di 73 corsi. Il numero ridotto di interventi è da imputare alla scelta di creare istituti di eccellenza fortemente assati su specializzazioni che possano costituire un punto di riferimento per il settore di interesse.

Nell'ottica di conseguire tale obiettivo, nell'ambito delle sei aree tecnologiche indicate, sono state individuate¹⁸ le figure nazionali e il loro riferimento ai sistemi di classificazione statistica delle attività economiche e delle professioni e alle aree professionali. La definizione di un elenco di figure di livello nazionale che risulta particolarmente importante per favorire al contempo l'attrattività della nuova offerta formativa e l'ingresso degli ex corsisti della filiera nel mondo del lavoro e delle professioni.

L'equilibrio tra riferimento alle figure nazionali e aderenza al fabbisogno specifico del tessuto produttivo locale potrà essere assicurato dalla "curvatura" che ciascun ITS sarà in grado di effettuare in sede di programmazione e progettazione formativa in accordo con le esigenze espresse dai territori.

Per garantire la verticalizzazione dell'istruzione tecnica ed evitare le possibili sovrapposizioni con

¹⁸ Allegato G al testo del Decreto interministeriale.

l'offerta di corsi IFTS, alla luce delle disposizioni normative in vigore, gli attori istituzionali sono impegnati in un percorso congiunto: a partire dalla fase transitoria di cui all'art. 15 comma 2 del DPCM 25 gennaio 2008, le Regioni, i Ministeri interessati e le Assistenze tecniche nominate ai tavoli sono impegnati a definire il testo del prossimo Accordo in Conferenza unificata che includa anche gli esiti dei lavori di manutenzione e aggiornamento delle figure di riferimento nazionale.

Su questo tema gli IFTS avevano già anticipato e sperimentato molti dei contenuti del dibattito in corso in quanto per primi avevano visto l'individuazione progressiva di figure nazionali di riferimento, la descrizione delle stesse e la definizione delle competenze in esito.

Nella revisione dell'impianto complessivo, tenuto conto della riduzione del monte ore dei corsi (che passa dalle 1.200-2.400 alle 800/1000 ore), l'Accordo, in corso di formazione, risponde all'esigenza di:

- individuare il livello delle competenze in esito ai percorsi in modo tale da stabilire una correlazione tra IFTS, IFP e ITS e una connessione tra componenti del sistema di formazione di livello secondario e terziario;
- ridisegnare la fisionomia degli IFTS per riconfigurarli rispetto alla necessità espressa dalle Regioni di un ampliamento orizzontale delle competenze previste in uscita dal sistema dell'istruzione e formazione professionale e dal secondo ciclo della scuola;
- garantire nei percorsi IFTS la partecipazione degli adulti occupati e non occupati interessati ad acquisire competenze di tipo tecnico.

Gli sforzi in questo senso, si collocano nel solco delle azioni intraprese per una profilatura dei percorsi, anche nell'ottica di una definitiva referenziazione dei percorsi IFTS e ITS nell'ambito dell'EQF.

Rispetto alla manutenzione del sistema di competenze nel suo complesso, è bene ricordare che l'ancoraggio al sistema produttivo è ribadito anche dalla scelta di non cristallizzare l'offerta ma di renderla dinamica rispetto alle sollecitazioni che i territori possono esprimere nel tempo¹⁹.

Perché l'ingegneria articolata del sistema non diventi un ostacolo, ma costituisca una risorsa per garantire un'offerta capace di rispondere e incrociare la domanda di formazione e di lavoro è necessario ricordare sempre che, a fronte di una domanda di tecnici che interesserebbe circa 20 mila individui, corrisponde, considerando tutte le ultime annualità di programmazione regionale (i cui percorsi sono tuttora in atto o appena conclusi), un sistema di offerta costituito da circa 400 interventi d'aula (tabella 3.10).

Tabella 3.10 Corsi IFTS per area geografica, triennio 2007-2009 e annualità successive (valori assoluti)

Regione	Annualità di programmazione			
	2007-2009 (800 ore)	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Nord	37	98	86	23
Centro	13	88	34	22
Sud	-	14	-	-
Totale	50	200	120	45

Fonte: elaborazione ISFOL su Banca dati ANSAS e Amministrazioni regionali, febbraio 2012

¹⁹ L'articolo 9 comma 1 lettera b) del DPCM 25 gennaio 2008, infatti, determina che con Accordo in sede di Conferenza unificata a norma del D.Lgs n. 281/97 ogni triennio, sono individuati i fabbisogni formativi riferiti ai settori produttivi, ai fini della programmazione dei percorsi IFTS.

Per garantire l'aderenza alla componente territoriale, l'offerta formativa deve essere oggetto di Piani territoriali a cadenza triennale, quali strumenti di programmazione introdotti dal DPCM, che includano sia i nuovi ITS – che non possono essere istituiti se non previsti nella programmazione regionale – sia gli interventi IFTS.

Inoltre è la natura stessa degli enti erogatori, le Fondazioni nel caso degli ITS e Poli IFTS o aggregati in ATI nel caso degli IFTS, a far da volano per continuare a garantire l'integrazione a tutti i livelli con una molteplicità di attori territoriali che va dal mondo delle imprese a quello della ricerca all'interno e all'esterno degli atenei.

Nella pratica, inoltre, il dibattito sulla contaminazione di stili, approcci e risultati non si è limitato all'ingegneria gestionale delle due filiere, ma ha investito e continuerà ad investire i percorsi anche rispetto alla didattica che mira a valorizzare:

- la partecipazione di docenti provenienti dal mondo del lavoro (il 50% dei docenti deve essere estraneo al sistema dell'istruzione e della formazione);
- lo stage quale strumento privilegiato sul piano della formazione, dell'orientamento e dell'inserimento professionale;
- la pratica laboratoriale, quale via privilegiata per il trasferimento di competenze immediatamente spendibili nel mercato.

Anche alla luce dei numeri della filiera, la prima urgenza è quella di valorizzare le capacità di programmazione dei territori; l'istruzione tecnica superiore rappresenta, infatti, una sfida ancora attuale. Si tratta oggi di mettere a sistema le risultanze di quanto già sperimentato:

- rendendo più rapidi i passaggi che conducono alla condivisione di linee di indirizzo e regolamenti che testimonino e chiarifichino le scelte strategiche a livello nazionale;
- mettendo a punto un sistema di valutazione che possa avvalersi di indicatori concertati e funzionali a misurare l'efficacia degli investimenti sostenuti;
- incentivando quei network che si sono dimostrati in grado di integrare risorse pubbliche e private, di concorrere a obiettivi strategici condivisi e di sostenere il territorio garantendo servizi, prodotti e capitale umano qualificato.

3.3 | La formazione continua e la bilateralità

Complessivamente, nel 2011, gli adulti occupati e inoccupati che in Italia hanno partecipato a iniziative di formazione sono pari a circa 1 milione e 390 mila, con un decremento della partecipazione rispetto a quella dell'anno precedente di circa 200 mila unità ed un ritorno ai livelli del 2009, l'anno in cui furono maggiormente avvertite le ripercussioni della crisi iniziata nel 2008.

Ciò è ben evidenziato dal confronto internazionale del *benchmark* europeo sulla partecipazione degli adulti tra i 25 ai 64 anni a iniziative di formazione e istruzione (tabella 3.11).

Tabella 3.11 Adulti 25-64 anni che partecipano a iniziative di formazione nelle 4 settimane precedenti l'intervista (medie annuali). Comparazione con alcuni Paesi europei (valori %)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Svezia	21,6	17,5	18,4	nd.	nd.	17,4	18,4	18,6	22,2	22,2	24,5
Regno Unito	20,5	20,9	21,3	27,2	29,0	27,6	26,7	20,0	19,9	20,1	19,4
Olanda	15,5	15,9	15,8	16,4	16,4	15,9	15,6	16,6	17,0	17,0	16,5
Spagna	4,5	4,4	4,4	4,7	4,7	10,5	10,4	10,4	10,4	10,4	10,8
Germania	5,2	5,2	5,8	6,0	7,4	7,7	7,5	7,8	7,9	7,8	7,7
Italia	4,8	4,5	4,4	4,5	6,3	5,8	6,1	6,2	6,3	6,0	6,2
Grecia	1,0	1,2	1,1	2,6	1,8	1,9	1,9	2,1	2,9	3,3	3,0
UE27 Media	7,1	7,1	7,2	8,5	9,2	9,6	9,5	9,3	9,4	9,3	9,1

Fonte: Eurostat, Labour Force Survey

La situazione del Paese appare in ulteriore peggioramento considerando il dato relativo al 2011 (di recente pubblicazione), che si attesta al 5,8%²⁰, facendo registrare un calo marcato rispetto al 2010. La diminuzione più significativa sembra essersi manifestata nella partecipazione degli occupati che passa dal 6,1% al 5,5%, mentre rimane stabile tra coloro in cerca di occupazione e tra le non forze lavoro: sul dato ha certamente influito una minore propensione all'investimento formativo da parte delle imprese nel contesto della crisi economica. Ciò rappresenta un elemento preoccupante in quanto incide direttamente sulla capacità di rigenerazione delle competenze per il lavoro.

Relativamente alle caratteristiche strutturali della partecipazione, l'indagine ISFOL sui comportamenti formativi degli adulti²¹ consente di ricostruire un quadro, da diversi anni immutato, che contribuisce al permanere di condizioni poco favorevoli, sia all'acquisizione di competenze da parte dei lavoratori più deboli e degli imprenditori, sia all'incremento della produttività e dell'innovazione. La partecipazione alle attività formative è infatti sistematicamente maggiore per gli individui più secolarizzati, per gli uomini rispetto alle donne, fatta eccezione per le dipendenti della Pubblica amministrazione dove il divario di genere si inverte; diminuisce al crescere dell'età e alle dimensioni del comune di residenza. Per quanto riguarda in particolare gli occupati, la posizione nella professione rappresenta tradizionalmente una variabile di estrema rilevanza: dirigenti, quadri, imprenditori, liberi professionisti hanno percentuali di partecipazione doppie rispetto agli operai e ai lavoratori in proprio, commercianti e artigiani. La maggioranza delle iniziative formative (53,8%) si svolge esclusivamente durante l'orario di lavoro e sono prevalenti le iniziative formative obbligatorie (sicurezza, protezione ambientale e HACCP) rispetto a quelle tecnico-specialistiche. Si diffonde il *training on the job* ma non sufficientemente tra i lavoratori anziani, poco coinvolti anche come portatori e veicoli di *know how* ed esperienza; è ancora contenuto il ricorso alla formazione a distanza.

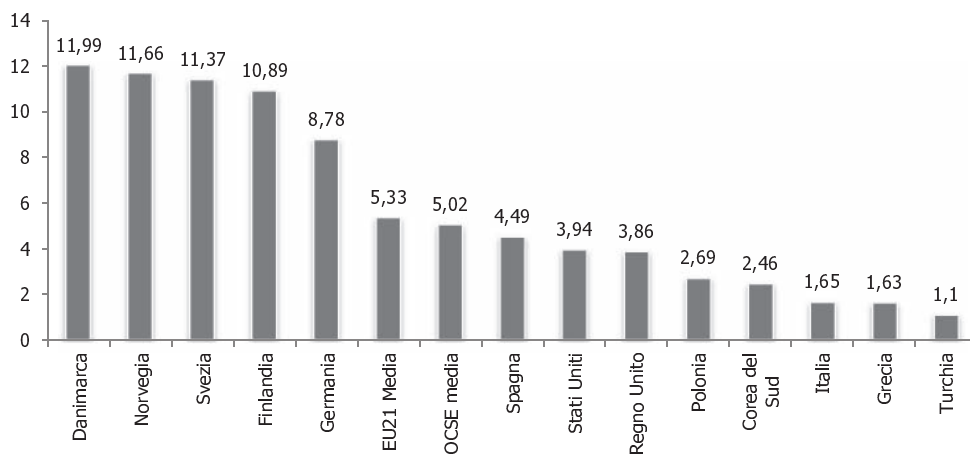
La percezione delle scarse opportunità formative viene registrata anche dall'OCSE che, rilevando le aspettative individuali di coinvolgimento in formazione nell'arco della vita lavorativa, mostra

20 ISTAT, Rilevazione sulle forze di lavoro - Media 2011 < <http://www.istat.it/it/archivio/61549>>.

21 ISFOL, Indagine INDACO Adulti 2011

come i lavoratori italiani si aspettino di ricevere minori opportunità anche rispetto a Paesi, come Polonia e Corea del Sud, di più recente sviluppo e presenta valori estremamente distanti dai Paesi scandinavi, ma anche da Germania, Spagna e Regno Unito. Ciò non toglie che, soprattutto nelle medie e piccole imprese italiane, il processo di aggiornamento sia insito nello sviluppo stesso dei processi organizzativi e di lavoro, ma certamente quote significative di occasioni di razionalizzazione dei saperi acquisiti, anche attraverso iniziative strutturate, sono indispensabili, anche in relazione alla necessità crescente di progettare lo sviluppo d'impresa costruendo e utilizzando il proprio capitale umano.

Figura 3.3 Aspettative di coinvolgimento in formazione (in mesi)



Nota: Il calcolo è effettuato rapportando il numero di ore attese in istruzione e formazione non formale legate al lavoro, come se fossero realizzate solo in orario di lavoro, con la distribuzione media in ciascun mese dell'anno delle ore annuali lavorate.

Fonte: elaborazione ISFOL su dati OCSE

Secondo le risultanze dell'indagine ISFOL sulla conoscenza nelle imprese²², tra il 2005 e il 2010 la percentuale di aziende con più di 9 addetti che organizza iniziative di formazione (al suo interno o all'esterno), passa dal 32,2% al 45,1%, seppur con una diminuzione del numero medio di ore fruite per partecipante. L'aumento della quota di "imprese formatrici" è stato dovuto quasi esclusivamente alla diffusione dei corsi obbligatori per la formazione alla sicurezza sul lavoro (soprattutto tra le PMI) e resta comunque molto al di sotto della media europea (60%).

La minore diffusione delle pratiche formative nel tessuto produttivo italiano rispetto alla maggior parte dei Paesi comunitari è dovuto a ben noti limiti, che riguardano principalmente la minore disponibilità di risorse e la scarsa propensione, soprattutto delle piccole e micro imprese a considerare la formazione come un investimento per la competitività o per contrastare gli effetti di situazioni congiunturali negative.

Considerando anche le imprese più piccole (con più di 5 addetti), nella prima fase della crisi economica (biennio 2009-2010), sono stati soprattutto gli investimenti a registrare un calo preoccupante, sia sul versante della produzione (macchinari e tecnologie), sia quelli concernenti le attività di promozione (marketing, pubblicità, ecc.). Per quanto riguarda in particolare l'investimento in formazione, solo il 4,4% delle imprese ha ritenuto opportuno incrementare questa voce, mentre il 27,9% ha ridotto la spesa.

²² ISFOL, Indagine INDACO/CVTS 2010

La considerazione della formazione come specifica misura anticrisi, divide il campione intervistato: solo la metà delle imprese ritiene che la formazione degli addetti sia necessaria in tempi di congiuntura negativa per rilanciare su nuove basi la propria competitività. Tra queste, il 23,9% privilegerebbe una formazione di tipo tecnico-specialistico, il 16,1% riterrebbe più adeguata una formazione manageriale, ed una minoranza (il 9,2%) punterebbe sulla formazione di base (inglese, informatica, ecc.). L'accordo sulla necessità di politiche formative di contrasto e rilancio è ovviamente più marcato nelle imprese di grandi dimensioni, ossia per quelle più esposte alla concorrenza internazionale e per le quali l'aggiornamento delle competenze è fattore competitivo di primaria rilevanza. È interessante e significativo osservare il diverso sistema di preferenze in relazione alla classe dimensionale: all'aumentare del numero degli addetti e dell'articolazione della struttura organizzativa cresce l'incidenza delle imprese che sentirebbero la necessità di formazione manageriale. La formazione di tipo tecnico-specialistico risulta maggiormente preminente nelle medie, mentre la formazione di base è avvertita come relativamente più importante per le piccole e le microimprese.

In realtà, solo il 9,6% della quota che considera positivamente la formazione come misura anticrisi dichiara di aver, di fatto, realizzato investimenti esclusivamente formativi, anche se spesso interventi formativi di supporto sono presenti anche nelle imprese che hanno dichiarato di aver percorso in via prioritaria altre strade, come la ricerca e sviluppo (8,1%), l'introduzione di innovazioni (28,5%) e l'acquisto di macchinari, attrezzature e software (23,4%). Permane tuttavia maggioritaria la quota di aziende che ha dedicato la propria attenzione soprattutto alla ricerca di nuovi mercati (54,5%) interni e soprattutto esteri.

L'ammontare finanziario mobilitato per la formazione continua dei lavoratori in Italia è stimabile in poco più di 5 miliardi di euro l'anno. Di questi, circa 1 miliardo viene messo a disposizione dal Fondo sociale europeo, dalle Leggi nazionali di sostegno (236/93 e 53/00) e dai Fondi paritetici interprofessionali, importo certamente significativo ma comunque inferiore rispetto a realtà produttive meno estese, come quella spagnola (con oltre 1,1 miliardi di euro gestiti dalla sola *Fundación Tripartita*) o simili come la Francia (circa 2,3 miliardi gestiti dai soli OPCA e OPACIF).

Gli strumenti nazionali e comunitari di supporto alla formazione continua sono connotati ormai da tempo da una forte frammentazione rispetto alle diverse fonti di finanziamento e ai soggetti che ne dispongono l'utilizzo. La parte gestita direttamente dalle Regioni e dalle Province (laddove è operativa la delega sulla formazione continua) attraverso gli strumenti classici delle Leggi nazionali 236/93 e 53/00 e del FSE, rappresenta finanziariamente poco meno del 50% delle risorse di supporto alle imprese e ai lavoratori (la parte restante è gestita dai Fondi paritetici interprofessionali). Occorre, inoltre, evidenziare come il periodo di crisi abbia significativamente curvato l'impiego delle risorse pubbliche a sostegno delle situazioni più critiche: una parte consistente di queste, e non soltanto del FSE, sono state utilizzate sia per misure attive, sia passive soprattutto per i destinatari degli ammortizzatori in deroga.

Nel complesso le regioni Obiettivo Convergenza hanno adottato strategie operative che propongono interventi di formazione continua prevalentemente a supporto di un mercato del lavoro fragile in un periodo di congiuntura economica critica. È stato spesso adottato nei diversi territori un approccio sistemico con un ricorso alla formazione continua in maniera integrata con le politiche attive e passive del lavoro. Una fondamentale importanza viene riconosciuta alla formazione che riveste un ruolo strategico nei Piani d'azione straordinari per il lavoro adottati da alcune Regioni. Gli interventi sono

prevalentemente strutturati per *target group* di occupati secondo le diverse condizioni lavorative: lavoratori che usufruiscono di cassa integrazione in deroga, lavoratori da reinserire, lavoratrici donne, lavoratori immigrati, lavoratori disabili, ecc. Dalle diverse pratiche emerge un utilizzo integrato di risorse comunitarie, nazionali e regionali con alcuni interventi che vedono la partecipazione diretta del Ministero del Lavoro.

Per quanto concerne la Legge n. 236/93 il Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali ha emanato nel corso del 2011 il D.D. 202/V/2010, riferito alle risorse *ex Legge* n. 236/93 per l'annualità 2010, che ripartisce 150 milioni di euro tra le Regioni e le Province autonome. Anche in questo caso prevale l'impegno nel contrasto alla crisi occupazionale: accanto ai piani formativi aziendali, territoriali e settoriali, è previsto, a tal proposito, il finanziamento di iniziative a supporto dello sviluppo dell'autoimprenditorialità, di piani straordinari di intervento ai sensi della Legge n. 2/2009 e di azioni volte al ricollocamento dei lavoratori percettori di ammortizzatori sociali nel periodo 2008-2010. Inoltre, per quanto riguarda i voucher individuali, vengono date priorità ai lavoratori over 45, ai lavoratori in possesso della licenza elementare o dell'istruzione obbligatoria, ai giovani disoccupati con contratto di lavoro non rinnovato alla data del 31 dicembre 2009 per il reinserimento in azienda e per il sostegno al reddito.

La parte più consistente delle risorse a supporto alla formazione continua delle imprese e dei lavoratori deriva dai Fondi paritetici interprofessionali. Ad essi aderiscono attualmente oltre 740.000 imprese e quasi 8 milioni di lavoratori occupati.

Nel periodo compreso tra il gennaio 2010 e il giugno 2011, i Fondi paritetici hanno approvato oltre 19.400 Piani formativi a loro volta articolati in oltre 108.000 iniziative (mediamente circa 6 per ogni Piano), destinate a più di 1 milione e 900 mila partecipanti appartenenti a più di 61.000 imprese.

Come è noto, i Piani aziendali rappresentano la tipologia cui le imprese fanno maggiore ricorso: anche nella forma "interaziendale", essi coinvolgono circa l'88% delle partecipazioni dei lavoratori e il 59% delle imprese. I Piani territoriali e settoriali confermano la loro validità come strumenti di aggregazione adatti al coinvolgimento delle piccole e piccolissime imprese. Ancora scarsamente utilizzato è il Piano formativo individuale, anche se risulta in crescita rispetto al 2008 e se ne riscontra l'uso anche presso i Fondi non dedicati esclusivamente alla popolazione dei dirigenti.

Tabella 3.12 Piani formativi approvati per tipologia, progetti, monte ore, lavoratori e imprese coinvolte, gennaio 2010-giugno 2011

Tipologia dei Piani	Piani	Progetti	Monte Ore	Imprese coinvolte	Lavoratori partecipanti
Aziendale	15.777	87.862	73.806.301	36.241	1.673.909
Individuale	2.129	3.800	216.646	2.172	8.747
Settoriale	831	5.679	14.058.431	11.965	102.391
Territoriale	672	11.106	7.037.984	10.684	126.824
Totale	19.409	108.447	95.119.361	61.062	1.911.871

Fonte: elaborazione ISFOL su dati del Sistema permanente di monitoraggio delle attività finanziate dai FPI

Tra le finalità dei Piani formativi approvati, il *mantenimento/aggiornamento* delle competenze conferma una posizione di rilievo con il 43%, seguita dalla *competitività di impresa/innovazione* che registra un 30%. Mentre la prima tipologia si riferisce in maniera trasversale ad un ampio spettro di competenze, rientrano nella seconda tipologia quelle strettamente correlate ai processi produttivi

dell'impresa, compresa l'acquisizione di abilità nell'uso delle ICT.

Rispetto alle annualità 2009 e al primo semestre 2010, se da una parte si osserva una diminuzione della *formazione in ingresso*, in termini di numero di lavoratori partecipanti (che passa dal 17% all'8%), dall'altra si registra un incremento per quanto riguarda sia la *mobilità esterna, outplacement, ricollocazione* (che passa dallo 0,4% al 14,7%) sia la *delocalizzazione/internazionalizzazione* (che aumenta dall'1,9% al 4,8%), ad evidenziare un'attenzione verso temi diversamente legati al periodo di crisi, anche nel tentativo di rilanciare le attività e di intervenire sulle competenze delle risorse umane disponibili, riallocandole.

Tabella 3.13 Distribuzione delle finalità dei Piani approvati rispetto ai Piani, alle imprese coinvolte e ai lavoratori partecipanti, gennaio 2010–giugno 2011 (valori %)

Finalità	Piani approvati	Partecipazioni di lavoratori
Competitività d'impresa/Innovazione	30,0	57,6
Competitività settoriale	8,5	13,8
Delocalizzazione/Internazionalizzazione	1,9	4,8
Formazione ex-lege (obbligatoria)	6,1	32,3
Formazione in ingresso	3,9	8,2
Mantenimento occupazione	3,3	17,8
Mantenimento/aggiornamento delle competenze	43,1	60,9
Mobilità esterna, outplacement, ricollocazione	2,4	14,7
Sviluppo locale	4,8	6,2
n.d.	35,6	19,8

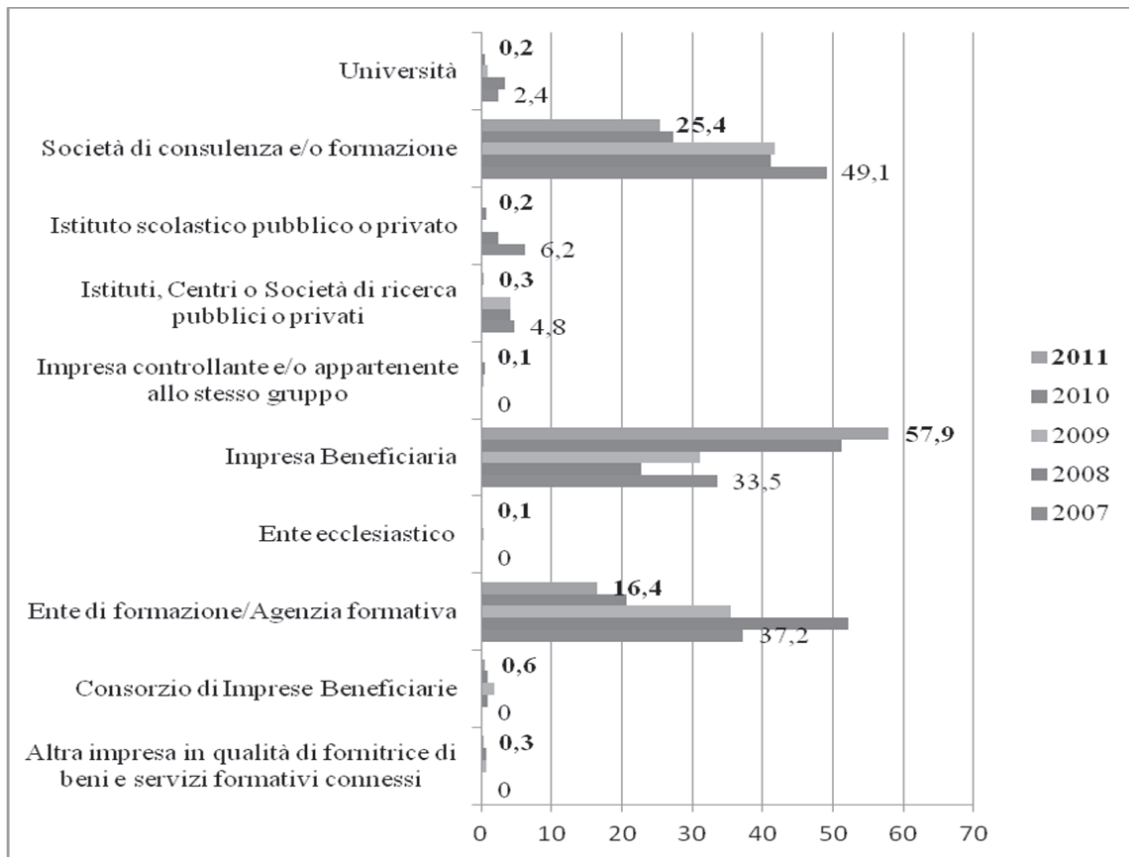
Fonte: elaborazione ISFOL su dati del Sistema permanente di monitoraggio delle attività finanziate dai FPI

Per quanto concerne gli enti realizzatori dei Piani approvati, nel corso del tempo si è assistito ad un progressivo incremento del ruolo delle imprese beneficiarie stesse, a discapito degli enti di formazione e delle società di consulenza e formazione (le quali vedono pressoché dimezzata la loro presenza). È un dato di estrema rilevanza, in quanto testimonia l'apporto specifico della bilateralità nel favorire la maggiore consapevolezza delle imprese sul ruolo che la formazione può esercitare nel promuovere la competitività e il mantenimento dei livelli occupazionali. I dati consentono pertanto di formulare l'ipotesi di un progressivo incremento della capacità delle imprese, anche quelle di minore dimensione, nel saper coniugare esigenze di sviluppo e gestione delle risorse umane, rafforzando le competenze interne.

Quasi 6 progetti su 10 sono oggi presentati da imprese e tale incremento è in buona parte legato alla crescente presenza di piani aziendali finanziati attraverso lo strumento del Conto, strumento flessibile e rapido di finanziamento, che consente alle aziende di attivare il piano formativo nel momento e con le modalità che ritengono più opportune.

Il ruolo delle università e degli istituti, centri o società di ricerca appare residuale. Le competenze legate all'innovazione dei processi produttivi sembra quindi essere legata maggiormente al ricorso alle società di consulenza, alle agenzie formative e ai fornitori stessi di innovazione.

Figura 3.4 Gli organismi realizzatori delle attività formative nei Piani approvati, anni 2007-2011 (valori %)



Fonte: elaborazione ISFOL su dati del Sistema permanente di monitoraggio delle attività finanziate dai FPI

Nella tabella 3.14 si riporta l'incidenza delle diverse tematiche formative nei progetti costituenti i Piani complessivamente approvati nel periodo 2007-2011. Il tema della *salute e sicurezza nei luoghi di lavoro* è contenuto in più di un progetto su quattro, anche in virtù della priorità ad esso assegnata nei bandi di anni precedenti, sensibilmente ridotta nel 2010 e 2011.

Un peso rilevante assumono le tematiche di tipo trasversale e di base come lo *sviluppo delle abilità personali* (19,2% dei progetti), le *lingue* (14,1%), e *l'informatica* (9,2%). Analogamente i temi legati alla *gestione aziendale (risorse umane, qualità ecc.)* e all'*amministrazione di impresa* (14,1%).

Le competenze specialistiche legate ai processi produttivi assumono rilevanza in specifici settori, quali quelli della manifattura e delle costruzioni. Come già evidenziato in precedenti elaborazioni (ISFOL, 2011b), nel quadro delle tematiche inerenti le *Tecniche e tecnologie di produzione della manifattura e delle costruzioni* e *l'Informatica* risiedono le azioni volte a favorire l'acquisizione di competenze per l'innovazione tecnologica e l'utilizzo delle ICT. Tali tematiche sono infatti meno presenti nei piani volti a mantenere e aggiornare le competenze, a vantaggio dei Piani diretti all'acrescimento della competitività d'impresa o di settore. Tale tendenza è però diversificata nei due casi considerati: è relativamente enfatizzata nel caso delle tecniche e delle tecnologie di produzione, rispetto al dato complessivo di tutte le tematiche,

soprattutto per quanto concerne le finalità della competitività d'impresa e settoriale e dello sviluppo locale. Nel caso dell'informatica sembrano essere maggiormente presenti motivazioni di carattere difensivo, volte quindi più ad adeguare le competenze ai mutamenti in corso che ad anticiparli in chiave innovativa.

Tabella 3.14 Frequenza delle diverse tematiche formative nei progetti costituenti i Piani approvati (2007-2011) (valore %)

Tematiche formative	Progetti costituenti i piani
Conoscenza del contesto lavorativo	7,3
Contabilità, finanza	2,5
Gestione aziendale (risorse umane, qualità ecc.) e amministrazione	14,1
Informatica	9,2
Lavoro d'ufficio e di segreteria	0,5
Lingue straniere, italiano per stranieri	14,1
Salute e sicurezza sul lavoro	27,3
Salvaguardia ambientale	1,9
Sviluppo delle abilità personali	19,2
Tecniche e tecnologie di produzione dell'agricoltura, della zootecnica e della pesca	0,5
Tecniche e tecnologie di produzione della manifattura e delle costruzioni	9,2
Tecniche, tecnologie e metodologie per l'erogazione di servizi economici	0,7
Tecniche, tecnologie e metodologie per l'erogazione di servizi sanitari e sociali	1,1
Vendita, marketing	4,2
Dato non disponibile	1,0

Fonte: elaborazione ISFOL su dati del Sistema permanente di monitoraggio delle attività finanziate dai FPI

L'incrocio dei dati relativi agli enti realizzatori e alle tematiche affrontate nei Piani rivela una tendenza alla specializzazione dei contenuti e, quindi, delle tipologie di competenze sviluppate dai diversi realizzatori. Le imprese beneficiarie mantengono il netto presidio delle competenze legate alle *tecniche e tecnologie di produzione della manifattura e delle costruzioni* (con il 58,6% dei progetti che affrontano la tematica) nonché dei temi relativi al *risparmio energetico* e *l'adozione di misure di protezione ambientale* (61,5%) e della *sicurezza nei luoghi di lavoro* (49,4%).

Le società di consulenza e formazione intervengono prioritariamente sulle tematiche relative alla *conoscenza del contesto lavorativo* (42,3% dei progetti), contribuendo all'articolazione degli scenari di mercato, e all'*informatica* (35,1%), ovvero la diffusione delle competenze legate all'uso delle ICT.

Gli enti e le agenzie di formazione assolvono ad un ruolo fondamentale nella promozione di competenze legate alle *tecniche, tecnologie e metodologie per l'erogazione di servizi sanitari e sociali* (75,1%), rivolgendosi quindi ad un mercato specifico della formazione continua. Ulteriori specializzazioni dell'offerta degli enti riguardano il *lavoro d'ufficio e di segreteria* (47,8%) e le *tecniche, tecnologie e metodologie per l'erogazione di servizi economici* (44,4%).

Le competenze linguistiche (*lingue straniere, italiano per stranieri*) sono patrimonio tematico ripartito

tra le imprese beneficiarie (39,8% dei progetti che consentono l'acquisizione di queste competenze), gli enti di formazione (33,8%) e le società di consulenza e formazione (29,4%).

Le università, pur tenendo conto del loro scarso peso specifico nel panorama della formazione continua, sembrano assolvere un ruolo specifico nell'acquisizione di competenze gestionali tra i manager di impresa, privilegiando le tematiche inerenti le *tecniche, tecnologie e metodologie per l'erogazione di servizi economici* (4,5% sul totale dei progetti di questa tematica) e *contabilità e finanza* (2,4%).

Una delle maggiori sfide della formazione aziendale riguarda la capacità di costruire una progettualità articolata, che si configuri come un piano di sviluppo in grado di rispondere alle esigenze di competitività e innovazione continua. Tale obiettivo si raggiunge solo qualora si sia in grado di analizzare in profondità le effettive necessità di formazione che si possono palesare nei diversi contesti a livello del singolo lavoratore, dell'organizzazione aziendale, del territorio e del *cluster* in cui qualsiasi attività produttiva è inserita. La possibilità di finanziare effettivamente tali piani di sviluppo, centrati sulle competenze necessarie, si sono ampliate da quando sono state avviate le prime sperimentazioni di integrazione delle politiche operate dai diversi soggetti pubblici e privati che finanziano le attività di formazione continua.

In questa direzione una possibile forma di integrazione, centrata sulle effettive esigenze delle imprese, dovrebbe prendere avvio proprio dalla elaborazione di un piano di sviluppo complessivo, che contenga elementi di supporto diversificati in relazione alle caratteristiche delle innovazioni e delle conoscenze che l'impresa intende apportare: come, ad esempio, consulenze *ad hoc*, introduzione di nuovi sistemi produttivi, implementazione del sistema di qualità, ridisegno organizzativo. Un piano così inteso potrebbe essere la base su cui i diversi finanziatori pubblici e privati concordino fasi e opportunità di finanziamento. Tale modello di intervento non è molto dissimile, come filosofia di approccio, da quello inglese di *Investors in People*, ove si incentivano le imprese, a prescindere dalle dimensioni, a implementare per fasi e con continuità iniziative tese a uno sviluppo progressivo del business e all'acquisizione di quelle competenze effettivamente necessarie, prevalentemente tecniche e specialistiche.

Tornando alle esperienze italiane, un modello simile è stato implementato in parte nella sperimentazione che nel 2009 è stata condotta nella Regione Toscana, basata sul finanziamento integrato ai piani di formazione da parte della Regione (attraverso l'utilizzo del FSE) e di alcuni Fondi paritetici interprofessionali. Sempre la stessa amministrazione ha proseguito nell'idea di legare soggetti pubblici e privati per sviluppare un processo di aggiornamento delle competenze a contrasto della crisi economica: in quest'ultimo caso il modello prevedeva un Piano di azione individuale (denominato PAI) basato sulla complementarità di intervento tra i Centri per l'impiego, che hanno gestito i servizi informativi e di orientamento per i lavoratori in cassa integrazione in deroga, e alcuni Fondi interprofessionali che hanno gestito i servizi di formazione per gli stessi. L'azione era tesa a strutturare interventi centrati sul mantenimento del rapporto tra lavoratore e contesto lavorativo in modo da favorirne il reintegro nel caso di nuovo avvio dell'attività. È evidente che tale approccio trova maggiore efficacia laddove l'iniziativa di formazione favorisce l'aggiornamento di competenze funzionali rispetto a un ridisegno organizzativo dell'impresa o all'immissione di nuova tecnologia, aspetto questo che sembra essersi verificato in molti interventi. In questa esperienza la programmazione di una formazione centrata sull'analisi delle competenze dei lavoratori sospesi si configura come il corrispettivo individuale del

piano di sviluppo integrato aziendale, laddove la formazione viene concepita sulla base di un programma progressivo e in più fasi ove possono contribuire fonti di finanziamento diversificate.

Al di fuori degli interventi di contrasto alla crisi, è l'esperienza che sta maturando in Lombardia (2011-2012). In questo caso la scelta è stata tesa a semplificare il modello integrato di intervento, delegando alle prassi gestionali dei Fondi interprofessionali il finanziamento di piani di formazione integrati che coinvolgono la più ampia platea possibile di destinatari, sia per le imprese (anche quelle non aderenti ai Fondi), sia per i target, compresi gli imprenditori, questi ultimi in virtù delle risorse di provenienza regionale. L'esperienza sembra poter andare nella stessa direzione di un modello di Piano di sviluppo integrato, con la possibilità da parte delle imprese di scegliere modalità di formazione, tempi e target da coinvolgere, anche in relazione all'introduzione di innovazioni tecnologiche e/o organizzative.

Nella concreta possibilità di programmare la formazione continua sui piani di sviluppo legati alle competenze per la competitività, vi sono, tuttavia, alcune criticità legate alle prassi ordinarie di gestione delle risorse pubbliche e private. In primo luogo, la costruzione di piani centrati sull'acquisizione di competenze strategiche (sia per l'individuo che per l'impresa) comporta una particolare concentrazione di risorse lungo un percorso spesso individualizzato: ciò rende necessario l'approvvigionamento di fonti di finanziamento diverse e soprattutto la compartecipazione degli stessi soggetti beneficiari dei processi di sviluppo.

In secondo luogo, il Piano integrato comporta anche un cambiamento di tipo culturale, prima che organizzativo, del modo in cui è strutturata la stessa offerta di formazione e del ruolo che essa ricopre o è "costretta" a ricoprire. A tal proposito l'analisi delle diverse esperienze di ricerca e monitoraggio del sistema di finanziamento della formazione continua solleva alcuni dubbi soprattutto rispetto all'effettivo governo nella gestione potenziale dei piani di sviluppo integrati: come spesso accade è l'offerta di formazione sul territorio che finisce per essere il vero soggetto "integratore", proponendo iniziative non sempre allineate nei tempi e nelle modalità alle effettive necessità delle imprese, specie di minori dimensioni. D'altro canto i soggetti dell'offerta, in assenza di meccanismi alternativi, consentono l'organizzazione stessa della domanda, garantendo in molti casi la capacità di spesa da parte delle stesse amministrazioni e dei Fondi interprofessionali.

Una spinta al cambiamento può essere fornita anche dalle esperienze in corso che riguardano la diffusione sui territori delle "reti di impresa". Queste sono spesso impiantate proprio per arricchire e aggregare il patrimonio di competenze e di esperienze territoriali. In quanto tali sembrano in grado di ottimizzare le risorse finanziarie proprie – delle imprese – ma soprattutto di valorizzare le competenze e le conoscenze presenti su un territorio, creando servizi condivisi che possono spaziare dalle funzioni di commercializzazione, alla creazione di marchi e alla ricerca e sviluppo.

Il sistema di rete tra PMI diviene esso stesso lo strumento di apprendimento continuo per i suoi "nodi". Unioncamere stima in circa 13 mila le imprese (comprese tra i 20 e i 249 dipendenti) che nel biennio 2010-2011 hanno stipulato o intendevano stipulare accordi formali di rete a livello provinciale e distrettuale. Questi definiscono anche rapporti con università e centri di ricerca e si allargano in molti casi a committenti e subfornitori, secondo il modello di sviluppo delle cosiddette *learning region*, ossia aree territoriali che sono in grado di produrre sempre nuove conoscenze e competenze favorendo a un tempo la loro circolazione tra i soggetti che ne fanno parte.

Indubbiamente, a contribuire a tale sviluppo è stata l'istituzione del "contratto di rete", per il quale sono previsti finanziamenti e agevolazioni *ad hoc*. L'ultima evoluzione normativa prende atto dei diversi

sistemi di rete già informalmente consolidati nel tempo e definisce la rete come espressione di un accordo anche tra imprenditori e non solo tra imprese. I contratti di rete possono prevedere anche la condivisione di un patrimonio o fondo finanziario comune finalizzato alla gestione delle attività contenute nel cosiddetto programma di rete che esprime l'oggetto del contratto e definisce gli specifici ruoli assunti dai singoli imprenditori e dalle imprese. Nei casi più complessi il contratto prevede anche la creazione di strutture organizzative *ad hoc* per la gestione della rete, dedicando specifiche risorse umane e definendo eventuali necessità logistiche. È in questo ambito che hanno crescente importanza le figure che gestiscono le reti. Proprio per potenziarne e costruire nuove competenze rivestono un ruolo strategico alcune iniziative di formazione. In particolare si segnala:

- Fondimpresa che ha dedicato uno specifico Avviso, emanato nel 2011, alla formazione dei dipendenti delle PMI che partecipano a un contratto di rete. I piani riguardano unicamente la formazione dei lavoratori connessa agli obiettivi e al programma oggetto del contratto di rete;
- i Cataloghi di alta formazione, finanziati da alcune Regioni, in particolare attraverso risorse del FSE, che prevedono corsi in Gestione e sviluppo delle reti di impresa che si rivolgono a:
 - imprenditori che partecipano e/o promuovono le reti;
 - funzionari e dipendenti di enti istituzionali o associativi che possono relazionarsi con le reti;
 - manager e professionisti che intendono supportare i sistemi di reti di impresa.

A fine 2011, in base ai dati di Unioncamere, risultano stipulati 247 contratti di rete che coinvolgono 1.265 imprese, soprattutto di piccole e medie dimensioni. Questi riguardano la quasi totalità delle regioni, tra le quali le più attive risultano Veneto, Emilia Romagna, Toscana, Marche e, nel Sud, Puglia e Campania. Tra i settori maggiormente coinvolti spiccano industria e costruzioni con oltre l'80% delle imprese coinvolte. Le finalità del contratto riguardano diversi ambiti, in relazione alle potenzialità di crescita settoriali e delle singole imprese aderenti alle reti. Significativa la presenza di reti finalizzate alla circolazione di innovazione (ben 51 contratti di rete la prevedono), secondo il modello della diffusione condivisa delle competenze di sviluppo strategico. Certamente nel complesso prevalgono finalità legate più strettamente allo sviluppo di competenze per il mercato, come "promozione e distribuzione" e orientamento verso i "mercati esteri".

Le esperienze fin qui condotte evidenziano la peculiarità del sistema delle reti in Italia che è stata, soprattutto in passato, oggetto di studio e di attenzione e che ha finito per essere riconosciuta come buona prassi all'interno della Comunità europea, in quanto consente di superare l'oggettivo nanismo e isolamento delle PMI e promuove la cultura della condivisione delle competenze acquisite in specifici territori e settori. Gli accordi nascono quasi sempre come attivazione da parte delle rappresentanze locali di associazioni di imprese e/o imprenditori nei diversi settori e si sviluppano quasi esclusivamente in territori connotati da una significativa densità di produzioni. Si tratta di elementi che, pur nella loro significatività, ne tracciano anche il limite dell'esperienza, poiché difficilmente sono in grado di palesarsi in aree in cui è debole il rapporto tra mondo associativo e imprenditoriale e in contesti produttivi, soprattutto di alcune aree del Meridione, non abituati a pensarsi in termini di *cluster*.

3.4 | L'impresa che forma

La crescita economica è connessa alla crescita delle organizzazioni e alla loro capacità di creare competenze. Per aumentare il proprio vantaggio competitivo le imprese devono affiancare all'attenzione per le qualifiche l'attenzione verso l'accumulazione del capitale umano, favorendo lo sviluppo delle competenze dei lavoratori e l'apprendimento individuale e collettivo. Il tema delle competenze, e dei processi attraverso i quali esse si sviluppano, ha costituito l'oggetto di studio di un nutrito filone di studi manageriali ed organizzativi che, a partire dagli anni Novanta, ha iniziato a guardare alle imprese come a contesti in grado di apprendere. Nonostante siano passati più di vent'anni dalla pubblicazione della Quinta Disciplina (Senge, 1990), in cui le *learning organization* vennero definite come "organizzazioni nelle quali le persone aumentano continuamente la loro capacità di raggiungere i veri risultati a cui mirano; nelle quali si stimolano nuovi modi di pensare orientati alla crescita; nelle quali si lascia libero sfogo alle aspirazioni collettive, e nelle quali, infine, le persone continuano ad imparare come si apprende insieme" (pp. 3-4), l'interesse per i processi di apprendimento organizzativo è ancora molto forte e ricco di stimoli. La sopravvivenza dell'impresa è stata sempre più collegata alle competenze e alla loro natura intangibile (*intangible assets*) (Teece, 2002), da cui deriva inimitabilità e distintività (Prahalad e Hamel, 1990; Leonard-Barton, 1995). Da questo punto di vista, la competenza dell'impresa coincide con quello che l'impresa stessa sa fare meglio dei propri concorrenti, ovvero con ciò che la differenzia in modo strategico (in quanto difficilmente replicabile) e ne determina il vantaggio competitivo. Nell'attuale panorama economico, accrescere il vantaggio competitivo significa, tuttavia, non solo mantenere le competenze distintive (*core*) attraverso l'implementazione di processi che favoriscano una loro tutela, raffinazione e sofisticazione, ma anche e soprattutto crearne di nuove, favorendo processi di apprendimento continuo dei lavoratori. L'impresa, pertanto, deve non solo identificare le proprie competenze attuali, ma anche chiedersi quali competenze sviluppare e soprattutto in che modo svilupparle (Cerrato, 2008). Una tale visione richiede, tuttavia, un ripensamento delle strategie e delle pratiche di gestione delle risorse umane, nonché delle modalità di apprendimento favorite dalle imprese. Se da un lato sappiamo che l'apprendimento e soprattutto l'apprendimento continuo – *lifelong learning* – sono ormai diventati un imperativo per persone ed imprese, come ribadito più volte anche in ambito europeo (Commissione delle Comunità europee, 1995, 2000; Consiglio europeo di Lisbona, 2000; European Commission 2010a), dall'altro lato sappiamo anche come l'apprendere non sia né facile da realizzare, né tanto meno rappresenti una necessità percepita dalla maggioranza delle imprese. Contesti di apprendimento, così come descritti da Nonaka e Takeuchi (1995), in cui si arrivava ad interpretare le organizzazioni come sistemi di creazione di conoscenza, derivanti da continui processi di conversione/esplicitazione delle conoscenze tacite/implicite in conoscenze codificate/esplicite e viceversa, non sono facilmente realizzabili. Lo sviluppo di tali contesti di lavoro può, tuttavia, essere favorito da azioni manageriali a carattere continuativo coerenti con tali processi di conversione. In quest'ottica, le politiche e le scelte delle imprese, rivolte all'acquisizione ed allo sviluppo delle competenze, dovrebbero rispecchiare le dinamiche intercorrenti fra saperi codificati e saperi taciti, in una logica che mira all'integrazione tra azioni di formazione formale, apprendimento derivante dall'esperienza (*on the job*), comportamenti organizzativi e caratteristiche dei luoghi di lavoro che facilitano lo sviluppo delle competenze (ISFOL, 2008). Sebbene gli investimenti in formazione formale rivestano ancora oggi

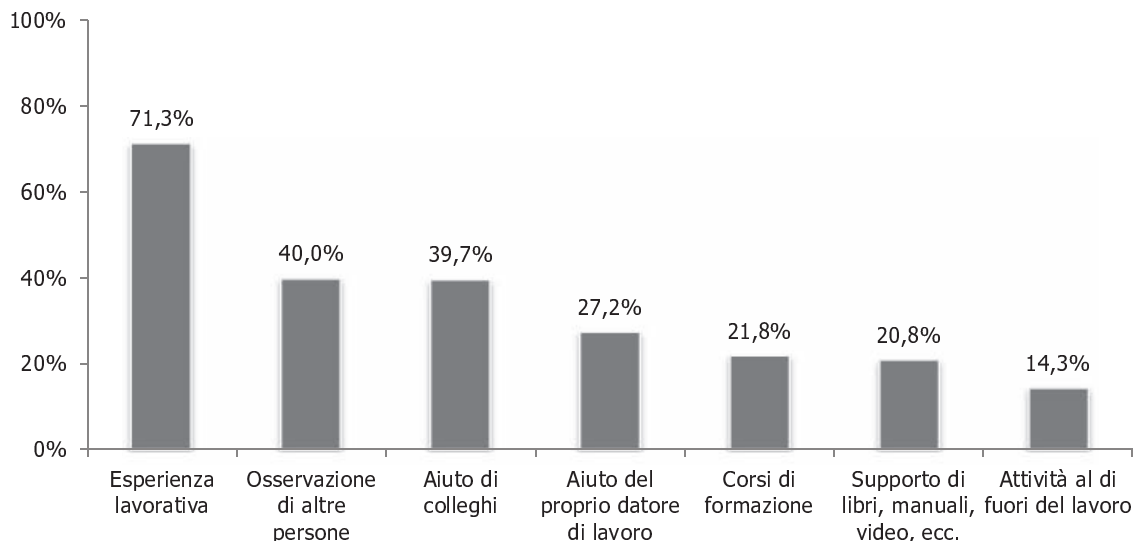
un ruolo decisivo, soprattutto per le imprese di maggiori dimensioni, recenti ricerche dimostrano che la maggior parte dell'apprendimento (90%) avviene *on the job*, ovvero sul luogo di lavoro e durante la pratica lavorativa quotidiana e solo in misura minore (10%) durante corsi di formazione formali (Statistic Sweden, 2006). L'apprendimento organizzativo e lo sviluppo del capitale umano richiedono inoltre "strutture organizzative snelle e organizzate per processi e l'adozione di procedure e sistemi gestionali intelligenti, e di ambienti e rapporti di lavoro che incorporano competenze organizzative e le trasmettono ogni giorno ai dipendenti" (Tronti, 2011, p. 10). A tale proposito, di recente, è stato messo in evidenza come alcune configurazioni organizzative costituiscano la soluzione più efficace alla crescente competitività internazionale. Sono strutture organizzative che richiedono un maggiore coinvolgimento dei lavoratori. Tali configurazioni organizzative sono caratterizzate dalla presenza di: circoli di qualità, riduzione dei livelli gerarchici, organizzazione del lavoro per processi, coinvolgimento e consultazione dal basso, valutazione delle prestazioni, forme di incentivo per risultato, clima interno di buone relazioni industriali. L'implementazione di queste pratiche organizzative e di gestione delle risorse umane, risulta essere fortemente correlata a migliori *performance* e "allorquando tali condizioni vengono contemporaneamente a caratterizzare il luogo di lavoro, si rileva un livello di competenze - *ceteris paribus* - più elevato rispetto a soluzioni di minore intensità" (Leoni, 2006, p. 109). A livello internazionale tali organizzazioni vengono definite come *high performance work organizations* (HPWO) (Appelbaum et al., 2000; Appelbaum, 2002), ovvero "organizzazioni del lavoro ad alta *performance*", capaci di sviluppare sia l'apprendimento del lavoratore, che dell'impresa (Leoni e Gay, 2008). Anche l'OCSE ha evidenziato come, per ottenere una maggiore produttività delle imprese, sia necessario un utilizzo efficace del capitale umano e una riorganizzazione del lavoro da parte delle imprese, basata su nuove pratiche lavorative quali: il coinvolgimento dei lavoratori, strutture organizzative piatte e lavoro di gruppo (OECD, 2001). Recentemente, nel rapporto *Innovative Workplaces: Making Better Use of Skills within Organisations* (OECD, 2010a), vengono offerte alcune evidenze della relazione esistente tra apprendimento dei lavoratori ed utilizzo delle pratiche di gestione delle risorse umane sopra citate, con particolare riferimento al lavoro di gruppo, alla *job rotation*, alle procedure di qualità e ai sistemi di incentivi. Nel rapporto viene confermata l'ipotesi secondo cui l'implementazione di queste pratiche all'interno di un'organizzazione potrebbe rappresentare un evidente segnale della volontà, da parte del *management*, di adottare strutture organizzative più flessibili e orientate all'apprendimento.

Il Progetto ISFOL *Organizzazione, Apprendimento e Competenze* (OAC)²³ ha consentito, in ambito nazionale, di verificare la relazione esistente tra organizzazione, apprendimento e sviluppo delle competenze, raccogliendo informazioni sulla diffusione di alcune pratiche di organizzazione e di gestione delle risorse umane. Tali informazioni hanno permesso non solo di verificare, in ambito nazionale, la tenuta della tesi qui sostenuta, ovvero la relazione esistente tra organizzazione dell'impresa e sviluppo delle competenze, ma anche il grado di diffusione del paradigma organizzativo delle HPWO

²³ Il progetto *Organizzazione, Apprendimento, Competenze* (OAC), è stato avviato dall'ISFOL nel 2004, con l'obiettivo di accrescere e migliorare le conoscenze relative alla distribuzione delle competenze e al loro sviluppo nel tessuto industriale italiano. Nel presente paragrafo, vengono presentati alcuni risultati dell'indagine *OAC - Lavoratori*, realizzata nel 2005 su un campione di 3.605 soggetti rappresentativi di oltre 9 milioni di lavoratori con età compresa tra i 15 e i 64 anni, attivi in imprese industriali (ad esclusione delle costruzioni ed estrattive) e di servizio private. Una seconda indagine OAC, con interviste ai manager del comparto manifatturiero, è stata realizzata dall'ISFOL nel 2007-2008). Una tempistica complessiva non dissimile ha avuto il progetto inglese *Skills in Britain*, anch'esso basato sulla metodologia del *job requirements approach*, le cui indagini sono state realizzate nel 1997, 2001 e 2006. Attualmente è in corso l'indagine *Skills and Employment Survey 2012*, sua ideale prosecuzione. Nel 1986 era stata realizzata l'indagine *Social Change and Economic Life Initiative* (SCELI), autonoma dal ciclo *Skills in Britain*, ma ad esso strettamente comparabile.

descritto precedentemente. Le informazioni raccolte hanno riguardato principalmente: le modalità di apprendimento utilizzate dai lavoratori (distinte in esperienza lavorativa, osservazione di altre persone al lavoro, aiuto dei colleghi, aiuto da parte del proprio datore di lavoro, corsi di formazione, supporto di libri, manuali, video, ecc., altre attività al di fuori del lavoro) e la presenza di pratiche organizzative tipiche delle HPWO. In questo paragrafo, in particolare, ci soffermeremo sulla prima indagine OAC (d'ora in poi: *OAC - Lavoratori*). Dai dati emerge, in primo luogo, che il raggiungimento del livello di competenza richiesto per ricoprire la propria posizione è stato ottenuto principalmente attraverso l'esperienza lavorativa (70% circa), guardando gli altri (40%) e con l'aiuto dei colleghi (39%). Il confronto tra attività di apprendimento formali ed informali, per il raggiungimento delle competenze necessarie per svolgere bene il proprio lavoro, si conferma dunque a favore delle seconde. Sono circa il 22% i lavoratori che hanno ottenuto le proprie competenze grazie alla partecipazione a corsi di formazione formali.

Figura 3.5 Attività determinanti per il raggiungimento del livello di competenze richiesto dalla posizione*



* Sono state prese solo le percentuali che considerano come "determinante" e "molto significativo" il contributo dato da ciascuna attività di apprendimento alla formazione delle competenze, mentre non sono state considerate le frequenze delle altre classi (abbastanza significativo, medio, poco, molto poco del tutto trascurabile).

Fonte: elaborazione ISFOL su dati Indagine ISFOL - OAC - Lavoratori, 2005

Con riferimento alle pratiche di partecipazione e coinvolgimento dei lavoratori i risultati hanno mostrato come il principio della partecipazione dal basso si ottenga innanzitutto grazie alla pratica dei suggerimenti da parte della forza lavoro e al coinvolgimento nel lavoro di gruppo. Oltre il 50% dei lavoratori ha offerto a colleghi o superiori suggerimenti per migliorare l'efficienza del lavoro svolto e una percentuale simile ha affermato di lavorare in gruppo. Minore è la percentuale di coloro che hanno dichiarato di partecipare a circoli di qualità (8,3%), come anche di coloro che abitualmente ricevono una valutazione formale (22,1%).

L'indagine *OAC - Lavoratori* ha mostrato, inoltre, che le configurazioni organizzative ad alta performance sono associate alla presenza di pratiche integrate tra loro. La tabella 3.15 permette un

confronto tra configurazioni organizzative che adottano un diverso numero di pratiche di gestione delle risorse umane e i livelli di alcune competenze chiave agite dai lavoratori quali: la capacità di risolvere i problemi, la comunicazione/interazione con clienti e collaboratori e la capacità di lavorare in gruppo. A seconda del numero di pratiche organizzative implementate, sono stati identificati come sistemi "tradizionali" le organizzazioni che adottano da nessuna ad una pratica organizzativa tra quelle sopra elencate; come organizzazioni "intermedie" quelle che ne adottano da due a tre; ed organizzazioni "ad elevata prestazione" (HWPO) quelle che ne adottano da quattro a cinque²⁴. Come è possibile notare, le organizzazioni *high performance* in cui sono presenti dalle quattro alle cinque pratiche di partecipazione dal basso, presentano indici di competenza²⁵ più elevati e significativamente distanti dagli altri sistemi, per tutte le competenze chiave esaminate. Le distanze sono anche significative, sempre sopra la media, per i sistemi definiti come "intermedi" rispetto a quelli "tradizionali".

Tabella 3.15 Tipologie organizzative e livello delle competenze chiave

	Livello medio delle competenze		
	Capacità di risolvere i problemi	Comunicazione/interazione con clienti e collaboratori	Capacità di lavorare in gruppo
Organizzazioni tradizionali	3,5	1,8	2,7
Organizzazioni intermedie	4,3	2,5	4,3
Organizzazioni HPWP	5,1	3,4	5,5
Totale	4,0	2,3	3,7

Fonte: elaborazione ISFOL su dati Indagine ISFOL - OAC - Lavoratori, 2005

La correlazione esistente tra pratiche organizzative e sviluppo delle competenze è indagata anche nell'ambito del Progetto internazionale OCSE PIAAC - *Programme for the International Assessment of Adult Competencies*, del quale l'ISFOL ha l'incarico di realizzare l'indagine italiana²⁶. Sebbene i dati presentati nel presente paragrafo non siano rappresentativi poiché riferiti alla Fase -Pilota²⁷, si confermano, da un lato la grande rilevanza dell'apprendimento *on the job*, e dall'altro la relazione esistente tra implementazione di alcune delle leve organizzative richiamate precedentemente e lo sviluppo delle competenze agite dai lavoratori intervistati. Analizzando i risultati degli investimenti in formazione ed apprendimento negli ultimi 12 mesi (figura 3.6), risulta che l'apprendimento *on the job*, inteso nell'indagine PIAAC come formazione "sul lavoro" (ad. es. la formazione che accompagna i lavoratori nella prima fase di inserimento in un nuovo contesto produttivo o la formazione impartita da superiori o colleghi su pratiche/mansioni lavorative, azienda e normative) è la pratica di apprendimento più diffusa tra i lavoratori intervistati (51,3%), rispetto ad altre attività

24 Tali tipologie sono state riprese dall'elaborazione suggerita da Ashton e Felstead (1998).

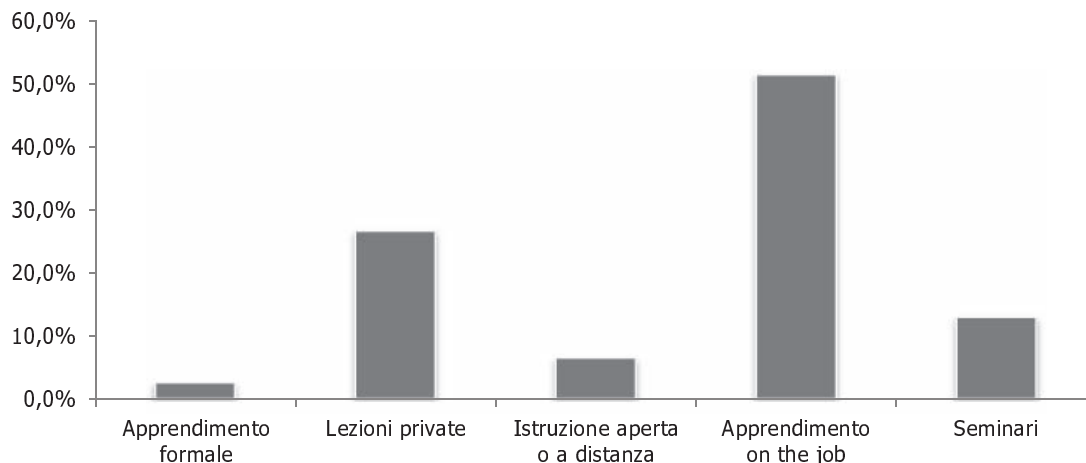
25 Per illustrare i dati dell'archivio OAC sono stati costruiti, attraverso l'analisi delle componenti principali (ACP), gli indici delle competenze "agite" dai lavoratori, a partire dai comportamenti organizzativi indicati nel questionario e dalla frequenza con la quale questi vengono efficacemente praticati dai rispondenti.

26 Vedi il paragrafo 2.7 del presente Rapporto.

27 Vengono qui presentati alcuni dei risultati dell'indagine PIAAC-Fase Pilota, realizzata nel periodo aprile-giugno 2010. Tali dati non sono rappresentativi a livello nazionale. Consentono, tuttavia, di evidenziare alcuni spunti di analisi, come quello oggetto del presente paragrafo, che saranno poi approfonditi con la rilevazione principale (2011-2012).

di apprendimento organizzate indagate (l'apprendimento formale, le lezioni private, l'istruzione aperta o a distanza e i seminari).

Figura 3.6 Le pratiche di apprendimento formale e non formale negli ultimi 12 mesi



Fonte: elaborazione ISFOL – Indagine OCSE - PIAAC – Italia, Fase Pilota, 2010

Oltre all'apprendimento *on the job*, svolgono un ruolo importante nello sviluppo delle competenze, anche pratiche organizzative quali: i compensi supplementari, la pianificazione di carriera, la valutazione delle prestazioni, i *feedback* ricevuti dai superiori (si veda la tabella 3.16). In presenza di tali leve organizzative, è possibile notare livelli di competenza maggiori per gran parte delle competenze lavorative esaminate, rispetto a situazioni in cui tali leve non sono presenti. Fatta eccezione per la forza fisica - per la quale la presenza o l'assenza di tali leve è irrilevante - competenze quali la comunicazione con i clienti, la pianificazione, l'interazione sociale, la cooperazione e la capacità di risolvere i problemi mostrano invece, in presenza di determinate leve organizzative, indici di competenza²⁸ relativamente superiori.

²⁸ Gli indici di competenza sono stati costruiti a partire da una serie di comportamenti organizzativi agiti nei luoghi di lavoro (ad es. svolgere trattative, organizzare il proprio tempo, risolvere problemi) e si è proceduto tramite l'analisi delle componenti principali, alla loro aggregazione nelle seguenti competenze: Interazione clienti, Forza fisica, Interazione sociale, Pianificazione, Cooperazione, *Problem solving*.

Tabella 3.16 Leve organizzative e competenze agite dai lavoratori. Indici aggregati di competenza

	Comunicazione clienti	Forza fisica	Pianificazione	Interazione sociale	Cooperazione	Problem solving
<i>Compensi supplementari</i>						
Si	3,03	2,08	4,24	2,78	3,43	3,89
No	2,62	2,23	3,95	2,35	3,3	3,48
<i>Pianificazione carriera</i>						
Si	3,11	1,89	4,43	2,84	3,48	4,09
No	2,6	2,29	3,89	2,35	3,28	3,42
<i>Valutazione prestazione</i>						
Si	3,23	2,1	4,39	2,82	3,58	3,96
No	2,52	2,22	3,88	2,32	3,23	3,44
<i>Feedback superiori</i>						
Si	3,16	2,07	4,21	2,67	3,4	3,86
No	2,74	2,19	4,03	2,48	3,34	3,6

Fonte: elaborazione ISFOL – Indagine OCSE - PIAAC – Italia, Fase Pilota, 2010

In sintesi, i dati qui presentati dimostrano che, se lo sviluppo delle competenze è la via principale per l'innovazione, la competitività, lo sviluppo economico e l'occupabilità, la formazione è solo una parte, sebbene rilevante, del processo di apprendimento su cui fare leva e deve essere affiancata da diverse pratiche di gestione delle risorse umane intra-organizzative.