

ANNALI DELL'ISTRUZIONE



5-6

ROMA - 2003

1

2004

L'alternanza scuola-lavoro



LE MONNIER

Si ringrazia Maria Grazia Nardiello, direttore generale per l'istruzione postsecondaria e per i rapporti con i sistemi formativi delle Regioni e degli Enti Locali, per il coordinamento di questo volume degli Annali dell'Istruzione.

ANNALI DELL'ISTRUZIONE

2003
XLIX ANNO DI PUBBLICAZIONE
N° 5/6

2004
L ANNO DI PUBBLICAZIONE
N° 1

L'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO

LE MONNIER
www.lemonnier.it

S O M M A R I O **2003**

XLIX ANNO DI PUBBLICAZIONE

N° 5/6

ANNALI
DELL'ISTRUZIONE

2004
L'ANNO DI PUBBLICAZIONE
N° 1

PRESENTAZIONE	<i>di Letizia Moratti</i>	XI
	Alternanza scuola-lavoro: le nuove sfide della conoscenza	
	<i>di Gianfelice Rocca</i>	XIII
	Alternanza: un processo condiviso	
	<i>di Pasquale Capo</i>	XV
IL QUADRO EUROPEO	Gli indirizzi europei sull'alternanza	
	<i>di Vittoria Pagliardini</i>	3
	Il rapporto sulle attività del Gruppo di lavoro H....	13
	L'alternanza scuola-lavoro in Europa	
	<i>Unità italiana di Eurydice</i>	35
	Un approfondimento dell'esperienza spagnola	
	<i>di Rossella Mengucci</i>	55
L'ESPERIENZA ITALIANA	Alternanza formativa e alternanza lavorativa	
	<i>di Maria Grazia Nardiello</i>	69
	Il significato dell'alternanza nei percorsi formativi	
	<i>di Luisa Ribolzi</i>	71
	Istruzione e formazione per promuovere l'occupabilità e la competitività	
	<i>di Aviana Bulgarelli e Luisa Palomba</i>	76
	I tirocini orientativi e formativi	
	<i>di Claudio Gentili</i>	83
	L'apprendistato	
	<i>di Sandra D'Agostino</i>	91

ANNALI DELL'ISTRUZIONE

L'alternanza e il nuovo quadro istituzionale. La dimensione territoriale <i>di Cristina Balboni</i>	102
---	-----

Le opportunità per l'alternanza scuola-lavoro nel programma operativo nazionale FSE «La scuola per lo sviluppo» <i>di Annamaria Leuzzi</i>	106
--	-----

Non solo a scuola: il punto di vista degli studenti. L'alternanza vista dalle associazioni studentesche	119
--	-----

LE INNOVAZIONI METODOLOGICHE

a cura di Liliana Borrello

La rete telematica delle imprese formative simulate e l'alternanza	127
---	-----

Il progetto «rete telematica delle imprese formative simulate»	130
---	-----

La metodologia	132
-----------------------------	-----

Il sistema IFS	136
-----------------------------	-----

Le esperienze di quattro imprese formative simulate presentate dagli istituti: «P. Giordani» di Parma, «A. Moro» di Monopoli (BA), «A. De Pace» di Lecce, «A. Loperfido» di Matera	169
---	-----

I SERVIZI PER L'ALTERNANZA

Polaris: la proposta e i servizi di Unioncamere e delle Camere di Commercio italiane per l'alternanza scuola- lavoro <i>di Claudio Gagliardi</i>	203
--	-----

ReQUS, la rete per la qualità della scuola <i>di Amedeo Veglio</i>	234
--	-----

I servizi di Italia Lavoro per favorire l'integrazione tra scuola e mondo del lavoro <i>di Antonella Marsala</i>	237
--	-----

La città dei mestieri e delle professioni <i>di Pia Nuccitelli</i>	250
--	-----

ANNALI DELL'ISTRUZIONE

LA SPERIMENTAZIONE DELL'ALTERNANZA

	Le azioni di sistema attuate dalla Direzione regionale scolastica per la Lombardia <i>di Giuliana Pupazzoni, Aldo Tropea e Rosa Ottaviano</i>	255
	L'alternanza scuola-lavoro in Puglia <i>di Giuseppe Fiori</i>	263
	La sperimentazione in Sardegna <i>di Armando Pietrella</i>	281
STUDI E RICERCHE	La ricerca sull'atteggiamento dei giovani del Sud nei confronti della mobilità territoriale e del lavoro	295
	Le azioni di ricerca affidate dall'Ufficio scolastico regionale in preparazione dell'alternanza <i>di Mario Dutto</i>	304
	Monitoraggio dell'esperienza di stage attivati dalle scuole superiori lombarde, <i>Università Bicocca di Milano</i>	306
	Attese, rappresentazione e atteggiamento del sistema delle imprese nei confronti di modalità formative scuola-lavoro, <i>ISTUD</i>	313

PRESENTAZIONE *di* LETIZIA MORATTI

*L*a scuola che abbiamo cominciato a progettare prevede percorsi educativi nei quali anche l'apprendimento, che avviene in contesti non formali e informali, ha un ruolo importante nella crescita e nella maturazione umana e professionale degli studenti.

Questi ambienti di apprendimento non tradizionali contribuiscono allo sviluppo della cultura del lifelong learning e aprono interessanti spazi per la cooperazione delle istituzioni scolastiche e formative con i soggetti del territorio e il mondo del lavoro.

I più recenti documenti dell'Ue, pubblicati in questo volume, indicano le strategie formative per rendere l'apprendimento attraente e per rinforzare i legami delle scuole con il mondo del lavoro, della ricerca e la società nel suo complesso.

Nel percorso di innovazione, che parte dalla legge n. 53/03, andranno valorizzati i risultati delle esperienze attuate negli ultimi anni dalle istituzioni scolastiche nella loro autonomia. È un patrimonio cospicuo che trova nell'art. 4 della legge n. 53/03 un solido punto di riferimento per portarle a regime e diffonderle, con l'obiettivo di consentire ai giovani, sin dai 15 anni, di esprimere liberamente le loro vocazioni e potenzialità, di sperimentare le loro attitudini per compiere successivamente scelte più consapevoli.

Al di là delle positive sperimentazioni attuate, rimane ancora una grande distanza tra scuola e lavoro, che genera un costo sociale insostenibile per il Paese. L'alternanza scuola-lavoro può costituire uno strumento molto utile per colmare questo divario e aiutare i giovani a scegliere il proprio futuro attraverso la conoscenza, sin dagli ultimi anni del secondo ciclo, delle trasformazioni in atto nel mondo del lavoro e delle opportunità che potranno cogliere da adulti.

È importante considerare che l'ambito di applicazione dell'alternanza scuola-lavoro non riguarda solo il rapporto tra la scuola ed il mondo dell'impresa ma si estende ad altri settori, quali per esempio quello del volontariato e degli Enti di ricerca. Si crea in tal modo un'ulteriore opportunità per i giovani di vivere concretamente esperienze di solidarietà sociale e di sperimentare l'interesse, attraverso la partecipazione attiva, per iniziative scientifiche che, spesso vissute astrattamente, non hanno attrattiva per i giovani.

Le esperienze raccolte nel volume possono rinnovare l'interesse delle scuole e del mondo produttivo a ritrovarsi e capire quali possano essere i vantaggi offerti dal percorso avviato per diversificare l'offerta formativa in relazione agli stili di apprendimento dei giovani, che hanno personalità e storie diverse.

Il presupposto è la considerazione dell'alternanza non quale percorso formativo cui si accede per scelta residuale, ma quale metodologia didattica innovativa che risponde ai bisogni di formazione individuali e valorizza la componente formativa dell'esperienza operativa.

L'alternanza si configura, quindi, come un'ulteriore modalità di acquisizione delle conoscenze e delle competenze previste dai piani di studio dei percorsi ordinari. Essa non sostituisce l'apprendistato, che mantiene la sua configurazione di «contratto di lavoro».

Secondo questa impostazione, il percorso in alternanza può sicuramente aiutare i giovani a «imparare facendo» in modo più attraente e coinvolgente. Come già avviene in altri Paesi europei, si realizza così un ambiente di apprendimento che li incoraggia ad assumere il pensiero critico e a comportarsi in modo creativo, autonomo e responsabile.

Questo è il prerequisito per offrire un contributo a superare la tradizionale distanza tra teoria e pratica, molto importante per contrastare l'abbandono e la dispersione scolastica e formativa, di cui spesso è responsabile la demotivazione indotta da percorsi scolastici tradizionali in alcuni giovani più propensi a misurarsi con i problemi concreti e la vita sociale.

Anche per le imprese, il sostegno all'apprendimento in alternanza costituisce un investimento strategico piuttosto che un costo.

I documenti comunitari indicano che la grande sfida è rappresentata dal modo con cui viene facilitato il trasferimento di queste idee nei sistemi educativi formali, che rimangono la colonna portante dell'istruzione e della formazione. Un altro aspetto da considerare è il valore della cooperazione intergenerazionale con il coinvolgimento dei giovani e degli adulti in attività di apprendimento comuni.

La sfida sarà vinta solo se le istituzioni scolastiche e formative potranno arricchire gli ambienti di apprendimento con il sostegno di piani di intervento concertati tra lo Stato e le Regioni che, nella distinzione dei ruoli, siano prioritariamente rivolti a incoraggiare e valorizzare la loro autonomia.

Il dialogo con le Parti sociali sarà decisivo per sviluppare nuovi ruoli per gli insegnanti, i formatori e i facilitatori dell'apprendimento che sono i protagonisti di questo processo.

Il coinvolgimento attivo dei genitori e delle famiglie, dei consulenti di orientamento, dei gruppi di pari e dei gruppi giovanili e, più in generale, della società civile, è essenziale per facilitare e accelerare il processo di cambiamento in atto.

Con l'occasione vorrei ringraziare tutti coloro che, in questo volume, hanno contribuito a raccogliere idee e a presentare risultati. Un particolare ringraziamento va alle Associazioni studentesche per il loro contributo di riflessione.

ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO: *le* NUOVE SFIDE *della* CONOSCENZA *di* GIANFELICE ROCCA

Carlo Callieri, allora vicepresidente di Confindustria, proprio su queste pagine, sei anni fa, interveniva sul tema dell'alternanza scuola-lavoro osservando: «Il processo dell'autonomia scolastica si è ormai avviato e una scuola autonoma, per non chiudersi in se stessa, dovrà trovare nell'impresa quel 'partner leale' per proseguire sul cammino dell'innovazione e del cambiamento».

Se questo era vero sei anni fa, lo è ancor più oggi.

Il contesto economico e sociale ha avuto, in questi ultimi anni, un'evoluzione dramaticamente accelerata. Lo scambio globale di merci e capitali continua a crescere. Ma soprattutto crescono a ritmo esponenziale lo scambio di informazioni e l'introduzione di tecnologie e conoscenze.

Le nuove frontiere della competitività si situano, per i Paesi più progrediti, sempre più sul terreno della «competizione intellettuale», fatta di conoscenza, innovazione e internazionalizzazione. Imprese e sistemi educativi sono sottoposti oggi alla sfida più impegnativa del dopoguerra.

Accelerazione, globalizzazione e imprevedibilità caratterizzano aspetti importanti della condizione umana e del sapere, ma anche della vita delle imprese. Si producono sempre più contenuti specialistici e suddivisioni disciplinari, ma si delinea anche una crescente interdipendenza fra gli stessi. Per mantenere nel tempo un livello di occupazione sostenibile occorre puntare su un'aggiornata conoscenza super-specialistica, ma anche sull'apertura a esperienze e linguaggi diversi.

Se queste sono le sfide cruciali di oggi, la divisione del lavoro fra mondo scolastico e mondo del lavoro ne risulta profondamente e continuamente modificata. Le imprese, costrette a diventare «fabbriche di conoscenza» per sopravvivere e svilupparsi, e la scuola, tradizionale «fabbrica della conoscenza e della cittadinanza», si incontrano e inventano nuove forme di collaborazione. Un vero e proprio incontro fra due culture.

In questo contesto, il modello di alternanza scuola-lavoro non mira soltanto al superamento della separazione tra momento formativo e applicativo, all'acquisizione di abilità nel cuore dell'impresa attraverso «l'imparare facendo», ad accrescere la motivazione allo studio, ad aiutare i giovani nella scoperta delle vocazioni personali. Punta anche a

capire e sperimentare «sul campo» la vastità e l'interconnessione delle conoscenze necessarie per avere successo nell'attuale situazione storica, ad avvicinarle alla cultura dei «mezzi» e all'applicazione delle conoscenze nella concreta risoluzione dei problemi.

Molto è stato fatto da quando Giancarlo Lombardi firmò il primo protocollo d'intesa nel 1990 tra Ministero e Confindustria. Ancora molto resta da fare, considerando che oggi in Italia solo uno studente su 100 frequenta la scuola o l'università secondo la particolare metodologia didattica definita «alternanza scuola-lavoro». Negli altri Paesi europei gli studenti che hanno la possibilità di alternare momenti di studio e lavoro sono in media il 20-30%. In questo campo l'Italia deve ancora «entrare in Europa».

Molto possono certamente fare le imprese che, talora chiuse in dimensioni e orizzonti ristretti, spesso non riescono a far propria la cultura del «sapere di non sapere», indispensabile motore per il progresso, per l'assunzione e utilizzazione di nuovo «capitale umano».

Se oggi si percepisce come urgente approfondire la collaborazione fra scuola e impresa come strada principale sul cammino dell'economia della conoscenza, particolare attenzione deve essere dedicata alle modalità e ai mezzi per svilupparla.

Nella definizione di tali modalità occorre conservare la necessaria flessibilità organizzativa consentendo alla scuola, nella sua autonomia e responsabilità, e alle imprese, di adattare le forme di collaborazione ai differenti obiettivi formativi e alle diverse realtà territoriali. Vanno individuati enti che facilitino il rapporto fra scuole e aziende e sviluppate specifiche figure di tutor in grado di moltiplicare le occasioni e l'efficacia dei percorsi. Gran parte delle risorse finanziarie destinate alla formazione vanno incanalate su progetti che vedano la presenza delle aziende, gli avanzamenti della collaborazione vanno misurati con l'obiettivo concreto di raggiungere in tempi brevi almeno i livelli europei di partecipazione delle imprese nei percorsi formativi.

In conclusione, la rapida mutazione delle mappe della conoscenza e la crescente globalizzazione dell'economia spingono a una crescente collaborazione fra enti formativi e imprese, nell'auspicio che queste ultime possano essere sempre più un «partner leale e trasparente» del sistema scolastico. Perché, insieme, scuola e imprese possano offrire ai giovani un miglior supporto per la comprensione e la realizzazione delle loro aspirazioni personali e professionali.

ALTERNANZA: UN PROCESSO CONDIVISO *di PASQUALE CAPO*

*N*ei processi di riforma dei sistemi educativi, c'è un punto su cui tutti concordano: la necessità di superare la tradizionale separazione fra istruzione generale e formazione applicativa, affinché tutti possano raggiungere quel successo formativo che sempre meno s'identifica soltanto con il «successo scolastico». Ciò in conseguenza del fatto che le conoscenze e le abilità acquisite in una certa fase dell'esistenza non sono più sufficienti ad assicurare per sempre la capacità di comprensione e di gestione di tutti gli aspetti della vita personale, sociale e professionale.

La strategia promossa dall'Unione europea in campo educativo e formativo ha notevolmente contribuito all'evoluzione del dibattito che, nella fase attuale, impegna tutti i Paesi membri a puntare ad un sistema di formazione lungo tutto l'arco della vita, per consentire alle persone di sviluppare o acquisire strumenti culturali e professionali che assicurino la crescita del diritto alla cittadinanza attiva e al lavoro. Al tempo stesso, per ampliare la gamma delle opportunità di formazione e innalzare quantitativamente e qualitativamente i livelli d'istruzione dei cittadini, in sede comunitaria si è aperto il confronto sulla ricerca e la sperimentazione di strategie formative e metodologie più attive e coinvolgenti, in grado di attrarre i giovani verso livelli più elevati di istruzione.

Condivisa è, in tale quadro, l'esigenza di offrire percorsi più personalizzati, articolati in tempi e ambienti formativi diversi, sostenuti dall'apporto di più soggetti qualificati, e da contenuti in grado di armonizzare il possesso di una solida cultura di base con lo sviluppo di competenze specifiche. La «manutenzione» di tali abilità assicura infatti nel corso della vita alle persone la possibilità di non restare ai margini del mercato del lavoro e di collegare le esigenze di autorealizzazione personale con quelle della crescita economica e sociale.

La costruzione di una rete sistematica di relazioni con soggetti «esterni» che portino nella scuola stimoli culturali capaci di innescare e sostenere i processi di innovazione migliorando la qualità del servizio scolastico significa non soltanto realizzare iniziative comuni, ma anche condividere obiettivi e progettualità, che, attraverso specifiche capacità di relazione e di negoziazione, sviluppano fiducia reciproca e responsabilità sociali partecipate.

L'apprendimento attraverso l'esperienza, ampiamente valorizzato in molti paesi europei, ha suscitato anche in Italia un grande interesse, sicché può fondatamente affermarsi che il tema dell'integrazione tra scuola e mondo del lavoro sia definitivamente entrato a pieno titolo nello scenario nazionale quale fattore primario dello sviluppo economico e sociale del Paese.

In Italia, come in altri paesi europei, l'opportunità di conoscere direttamente il mondo del lavoro durante gli anni scolastici è stata accolta con favore dal mondo aziendale e dalle associazioni imprenditoriali.

Il dialogo è stato favorito dalla serie di innovazioni legislative che hanno investito i sistemi educativi della scuola, della formazione e dell'università, rendendo più agevoli il confronto e lo scambio con il mondo produttivo e della ricerca. Esperienze formative volte a valorizzare l'apprendimento degli studenti nei contesti operativi, quali stage e tirocini nei luoghi di lavoro, hanno aiutato le scuole a superare la rigida divisione tra il «sapere» e il «saper fare».

Nell'ultimo decennio sono state realizzate numerose iniziative che hanno dato vita a interessanti esperienze di integrazione tra i due sistemi. Negli anni Novanta, ad esempio, gli istituti tecnici e gli istituti professionali hanno attuato progetti significativi per la loro capacità di anticipare i tempi, come il progetto «Made in Italy», che, nato dalla cooperazione tra Confindustria e Ministero dell'Istruzione, ha contribuito a rafforzare la crescita e la diffusione della peculiarità dei prodotti italiani nel mondo.

La ridefinizione dell'offerta formativa e dei profili professionali, che ha impegnato dalla seconda metà degli anni Ottanta l'amministrazione scolastica, e in modo particolare l'istruzione professionale, ha permesso di consolidare il rapporto tra la scuola e un mondo del lavoro investito da profondi e repentini mutamenti a causa di un'economia sempre più globalizzata che, al tempo stesso, mantiene caratteristiche di originalità legate al territorio e alle tradizioni culturali e produttive di distretti ben definiti.

Le numerose intese sottoscritte dal MIUR con gli organismi rappresentativi del sistema produttivo hanno contribuito da un lato a ricondurre i rapporti di collaborazione entro un contesto istituzionale di riferimento, dall'altro, a mettere a punto strumenti operativi che hanno consentito alle istituzioni scolastiche e alle aziende di sviluppare sinergie a sostegno delle innovazioni. In questo modo il mondo della produzione è diventato una fondamentale risorsa educativa e formativa anche nel processo di costruzione dell'autonomia scolastica.

Gli accordi sottoscritti con Confindustria, in particolare, hanno rafforzato non solo la collaborazione tra sistema scolastico e mondo produttivo, ma si sono rivelati uno degli strumenti più efficaci per migliorare la qualità dell'istruzione, anticipando per alcuni aspetti le innovazioni che hanno attraversato la scuola nell'ultimo decennio.

Il quadro di riferimento istituzionale è stato recentemente arricchito da due importanti leggi approvate dal Parlamento: la legge 28 marzo 2003, n. 53, di riforma del sistema educativo e la legge 14 febbraio 2003, n. 30 (cd. legge Biagi) in materia di occupazione e mercato del lavoro, che hanno aperto scenari nuovi alle istituzioni scolastiche e formative.

Il passaggio dallo Stato «gestore» allo Stato «regolatore» sposta l'asse culturale del sistema di istruzione e formazione dalla «verticalità» delle procedure di gestione alla «orizzontalità» delle modalità di organizzazione del servizio, per favorire la libera iniziativa dei soggetti istituzionali e privati. Una moderna concezione del sistema pubblico di

istruzione e formazione, basato sul principio della sussidiarietà, vede nelle autonomie locali, nelle autonomie funzionali (università, istituzioni scolastiche, agenzie formative ecc.) e nelle associazioni ed enti privati (imprese, enti bilaterali, terzo settore ecc.) i soggetti capaci di interpretare i bisogni del territorio, di individuare le istanze dei giovani e del sistema sociale e produttivo, per rielaborarle in un'offerta pubblica, diffusa e diversificata, di istruzione e di formazione.

Non bastano, tuttavia, gli interventi di carattere strutturale e organico, ma occorrono anche innovazioni didattiche e metodologiche funzionali ad una scuola che sia realmente capace di facilitare e orientare le scelte degli allievi, di offrire reali opportunità formative attraverso la flessibilità e la personalizzazione dei percorsi. Una scuola, cioè, che attraverso il sapere, il fare e l'agire formi i giovani come persone, faccia loro acquisire conoscenze e competenze adeguate e li prepari, nello stesso tempo, all'inserimento nel mondo del lavoro.

L'art. 4 della legge n. 53/2003 evidenzia una nuova modalità di interazione tra scuola e mondo del lavoro: la possibilità cioè, per gli studenti che hanno compiuto il quindicesimo anno di età, di realizzare i corsi del secondo ciclo anche alternando periodi di studio e di lavoro, sia all'interno del canale liceale che nel sistema di istruzione e formazione professionale.

Viene così attivato un processo formativo che si realizza non più soltanto nella classe, considerata luogo esclusivo di apprendimento, ma anche in contesti socio-economici diversi, secondo un progetto articolato e personalizzato che, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa, collega sistematicamente le diverse esperienze al conseguimento degli obiettivi del piano educativo.

L'art. 4 stabilisce che il nuovo modello sia progettato, attuato e valutato dall'istituzione scolastica e formativa in collaborazione con le imprese. Sono dunque affidate alla scuola la regia della progettazione formativa e la responsabilità di tutelare gli studenti nei processi di apprendimento, affinché essi raggiungano gli obiettivi educativi e formativi specifici del percorso prescelto e acquisiscano anche competenze operative aggiuntive.

Tra le esperienze significative che hanno anticipato il cambiamento e che possono contribuire a sviluppare il nuovo modello di alternanza, è da segnalare il Progetto Qualità, nato dalla lunga, consolidata e proficua collaborazione tra Ministero dell'Istruzione e Confindustria, sviluppatasi attraverso iniziative di rilevante importanza, quali i numerosi Protocolli d'Intesa e le Linee guida per la diffusione della Qualità nella scuola.

Il Progetto Qualità ha trovato applicazione in ambiti di rilevante interesse, strettamente connessi con la specificità dell'offerta formativa e la qualità dei livelli di istruzione e di apprendimento, quali l'orientamento scolastico, gli stage e i tirocini, l'aggiornamento e la formazione continua, l'istruzione e formazione tecnica superiore.

Queste attività, realizzate con il concorso di una pluralità di soggetti, rappresentativi delle realtà territoriali e delle associazioni imprenditoriali, si sono concretizzate nella produzione di materiali e strumenti didattici, in nuove impostazioni metodologiche, percorsi di formazione che costituiscono un patrimonio da diffondere e valorizzare.

Il recente Protocollo, sottoscritto il 21 settembre 2004 dal Ministro Letizia Moratti e dal Vicepresidente di Confindustria per l'Education, Gianfelice Rocca, attualizza i precedenti protocolli ridefinendone priorità e obiettivi e prendendo a riferimento i mutati assetti in materia di istruzione, formazione e lavoro, nonché i processi di riforma degli ordinamenti scolastici e universitari e la complessiva riorganizzazione del sistema educativo.

Con questo accordo, MIUR e Confindustria hanno assunto l'impegno di cooperare per la definizione di un piano strategico fondato su un raccordo sempre più stretto e proficuo tra scuole, università e sistema produttivo del Paese.

Uno degli obiettivi prioritari è quello di sostenere e valorizzare l'alternanza scuola/lavoro quale metodologia di apprendimento in grado di rispondere ai bisogni formativi e alle diverse esigenze cognitive degli studenti, favorendone l'orientamento e promuovendo l'acquisizione di conoscenze, competenze e abilità a partire da esperienze concrete, realizzate a contatto con le realtà produttive.

La Rete della Qualità potrà assumere un'importanza rilevante ai fini dell'acquisizione, da parte delle scuole, di una cultura progettuale, professionale e organizzativa capace di garantire il miglioramento continuo del servizio e dei livelli di apprendimento da parte degli studenti. Accanto ai Poli tradizionali (Milano, Padova, Mantova, Vicenza, Roma e Napoli), che si configurano come «Laboratori per lo sviluppo della qualità nelle scuole», in ogni Regione potrà essere incentivato il funzionamento di Centri regionali, istituiti per promuovere la cultura della Qualità, quale base del buon funzionamento delle istituzioni scolastiche e di garanzia di un più efficace raccordo tra istruzione, formazione e mondo del lavoro.

ANNALI
DELL'ISTRUZIONE

2004
L'ANNO DI PUBBLICAZIONE
N° 1

2003
XLIX ANNO DI PUBBLICAZIONE
N° 5/6

Il quadro europeo

Gli INDIRIZZI EUROPEI *sull'*ALTERNANZA

di VITTORIA PAGLIARDINI

«I sistemi europei dell'istruzione e della formazione sono per molti aspetti ancora ripiegati su se stessi.

Occorre una più stretta collaborazione con un'ampia gamma di soggetti nel mondo del commercio, della ricerca e della società in generale comprese le parti sociali... e che le scuole e gli istituti di formazione siano in grado di ricevere i contributi intellettuali e pratici che il mondo esterno può apportare»

«Programma di lavoro dettagliato sul follow-up circa gli obiettivi dei sistemi di istruzione e formazione in Europa», documento presentato al Consiglio di Barcellona di marzo 2002 (Comunicazione del Consiglio «Istruzione» e della Commissione n. 2002/C/01)

LA META DI LISBONA

La sfida raccolta a Lisbona nel marzo 2000 dai Paesi europei riuniti a Consiglio di «diventare entro il 2010 l'economia basata sulla conoscenza, più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale» richiama da vicino la visione dello studioso anglo-germanico Ralph Dahrendorff, che, nel corso di un'intervista, aveva letto nel futuro del vecchio continente la possibilità di realizzare «un difficile equilibrio tra apertura, diversità e coesione». La teoria, che fu definita «la quadratura del cerchio», si riferiva alla capacità di conciliare tra loro fenomeni non sempre compatibili, quali lo sviluppo economico e la coesione sociale.

L'ambizione dell'Europa di conquistare una *leadership* in fatto di sviluppo socio-economico apparve come un improvviso scatto d'orgoglio nel quotidiano lavoro di negoziazione, che caratterizza il cammino dell'unificazione tra i singoli Stati del continente ancora ben saldi nelle loro identità nazionali, piuttosto che un programma

preciso, corredato di mezzi e strumenti. Tuttavia era forse opportuno, in risposta alla crisi occupazionale indotta dalla transizione all'era digitale, dare alle popolazioni dell'Unione un segnale forte e indicare un obiettivo intorno a cui aggregare gli sforzi e coordinare le politiche, rinforzando il senso di appartenenza in un comune slancio verso un livello più alto di civiltà.

A Lisbona sapere e conoscenza furono individuati come leve dello sviluppo e fu posto l'accento sul ruolo privilegiato svolto dai sistemi dell'istruzione e della formazione nell'ambito del processo avviato tre anni prima, nel 1997, dal Vertice straordinario sull'occupazione di Lussemburgo¹.

Già nel *Documento della Presidenza* (gennaio 2000)² si indicava la rotta:

«L'Europa deve scoprire *la propria via* alla costruzione di una società e di un'economia basate sul sapere e sull'innovazione ... tale via deve aprire *nuove opportunità* di accesso al sapere, ... e fondarsi sulla progressiva costruzione di uno spazio pubblico europeo, nell'esercizio della cittadinanza europea, e sulla promozione del dialogo con i vari attori, *in particolare con le parti sociali...*»; e ancora: «È necessario riconquistare la piena occupazione ... adeguata alla società emergente, maggiormente *aperta alle inclinazioni* delle donne e degli uomini europei».

Proprio in considerazione del ruolo strategico ricoperto dall'educazione nell'era della conoscenza, nello stesso documento si raccomandava:

«Le politiche europee di istruzione e formazione *non devono limitarsi a successive riforme dei sistemi esistenti*. Occorre prefiggersi come obiettivo *la costruzione di uno spazio europeo di apprendimento lungo tutto l'arco della vita* e lo sviluppo di *una società dei saperi (learning society) con opportunità per tutti*».

Dunque, a partire da Lisbona si sviluppa una presa di coscienza della centralità della conoscenza, sia come connotazione dell'essere europei all'inizio del nuovo millennio, sia come fattore trainante dell'occupazione «di lunga durata», e perciò si avverte la necessità di identificare obiettivi comuni per i diversi progetti di riforma dei sistemi educativi. Si apre il dibattito sui grandi temi di fondo, quali la natura della competenza, l'individuazione delle nuove «abilità di base»³ e una revisione a tutto

-
- 1 Il Consiglio, per sostenere una strategia europea coordinata ed efficace contro la minaccia crescente della disoccupazione, aveva indicato quattro priorità o «pilastri» – *occupabilità, adattabilità, imprenditorialità e pari opportunità*.
 - 2 Documento della Presidenza 5256/00 «Occupazione, riforme economiche e coesione sociale – Verso un'Europa dell'innovazione e del sapere», Bruxelles, 12 gennaio 2000.
 - 3 Nel Consiglio di Lisbona, per meglio individuare gli obiettivi comuni, emerse la necessità di costruire un quadro di riferimento europeo delle «nuove abilità di base» da fornire lungo tutto l'arco della vita, quali le *ICT*, le *lingue straniere*, la *cultura tecnologica*, l'*imprenditorialità* e le *abilità sociali*. In tale occasione furono omesse, ovviamente, le abilità fondanti tradizionali di letteratismo e di calcolo. Un primo tentativo di definizione è contenuto nel documento conosciuto come «*Key competencies*», ovvero «*Le competenze chiave nell'economia basata sulla conoscenza: primo tentativo di selezione definizione e descrizione*», elaborato da un grup-

campo della concezione tradizionale della conoscenza, non più, come un tempo, attività della prima età della vita, acquisita una volta per sempre in ambienti istituzionali e separati dal mondo, ma una sorta di «filo rosso» che accompagna ovunque, e avvalora, il percorso della vita. In questa prospettiva, aperta dal *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*⁴, si dilatano gli spazi dedicati alle attività di istruzione e formazione, sia in *senso verticale* (*lifelong learning*, imparare e studiare fuoriescono dai tradizionali confini delle attività proprie della prima giovinezza e si estendono lungo tutto l'arco dell'esistenza) sia in *senso orizzontale* (*lifewide learning*, la conoscenza si forma anche in luoghi diversi da quelli istituzionali, come gli ambienti della vita sociale o di lavoro).

Infine, lanciando una concezione cooperativa e «multidentitaria» dello spazio comune ed europeo della conoscenza, frutto del contributo di tutti, persone, gruppi e nazioni, con le proprie infinite diversità, si attribuisce un ruolo privilegiato alle parti sociali:

«Non può esistere apprendimento lungo tutto l'arco della vita senza il coinvolgimento delle imprese».

Nello stesso documento si leggono, tuttavia, anche suggerimenti più concreti:

- a) far sì che le scuole e i centri di formazione si trasformino in *centri di apprendimento*, utilizzando le metodologie più adeguate a rispondere a una maggiore diversità dei gruppi; promuovere la cooperazione tra istituti di insegnamento e di formazione, *valorizzando i nuovi spazi di apprendimento*;
- b) incentivare la *mobilità degli studenti*, degli insegnanti, dei tirocinanti, in particolare attraverso il riconoscimento dei diplomi e dei periodi di studio e di formazione;
- c) sviluppare i processi di *orientamento scolastico e professionale* per tutti, orientamento che deve essere basato sull'individuazione delle necessità di formazione».

L'Europa, insomma, non fornisce indicazioni precise o soluzioni particolari, che, invece, ogni Stato può e deve cercare commisurandole alle proprie necessità, ma indica la natura dei cambiamenti da avviare.

Interessa, pertanto, a un esame mirato sulla rispondenza alle raccomandazioni provenienti dall'Unione, osservare la coerenza del metodo dell'apprendimento in alternanza previsto dall'art. 4 della legge n. 53/2003 con le linee di indirizzo che emergono dai documenti programmatici.

po di esperti della Commissione europea e pubblicato nel mese di marzo 2002. In esso si dà conto della preferenza attribuita al termine più ampio di «competenza», che viene definita come una combinazione di abilità, conoscenze e attitudini, e si individuano otto aree principali: comunicare nella lingua madre, comunicare nelle lingue straniere, ICT, calcolo e competenze in matematica, scienza e tecnologia, imprenditorialità e competenze interpersonali e civiche, imparare a imparare, cultura generale.

⁴ Il «*Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*» è stato pubblicato il 30 ottobre 2000.

LA DENUNCIA DI S. MARIA DE FEIRA

Gli indirizzi di massima per le politiche economiche degli Stati membri, emanate pochi mesi dopo – il 19 giugno del 2000 – a S. Maria De Feira dal Consiglio dell'Unione europea indicavano nell'*innovazione* e nell'accumulo di conoscenze le leve propulsive per sostenere e accrescere la competitività e lo sviluppo economico, l'occupazione e il benessere sociale.

Proprio in tali ambiti, però, l'organo di vertice dell'Unione contestualmente sottolineava l'affanno dell'Europa, evidenziando da alcuni parametri di riferimento deficitari, tra cui la *grave carenza di personale qualificato*, in particolare nelle scienze e in ingegneria, l'insufficienza di conoscenze specialistiche e *la mancanza di conoscenze di base* nelle tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

Risaltava, dunque, dall'analisi compiuta a breve distanza dal Consiglio di Lisbona, a fronte delle quattro sfide ormai «proverbiale» per le compagini sociali del nostro tempo – piena occupazione, transizione all'economia guidata dalla conoscenza, invecchiamento della popolazione e miglioramento della coesione sociale – l'inadeguatezza, per non dire lo scollamento, dei sistemi di istruzione e di formazione, incapaci di garantire non solo l'avvio di un lavoro o di una professione, cioè l'occupabilità, ma anche, in modo più inquietante, il «valore aggiunto» dell'educazione, e cioè il contributo al pieno sviluppo delle capacità personali e alla creatività, in particolare se rivolta all'ambito scientifico-tecnologico⁵.

Tra le politiche raccomandate nella stessa occasione per colmare il *gap* e innalzare i livelli culturali della popolazione, spiccavano la promozione di un *accesso più generalizzato all'educazione permanente* e, soprattutto, ancora una volta, il miglioramento della *qualità* dei sistemi di istruzione e formazione attraverso *il coinvolgimento delle parti sociali*, due processi di ampia portata che comportano trasformazioni anche profonde nelle istituzioni educative, tradizionalmente chiuse nei confronti del mondo esterno.

Le conclusioni di Lisbona e S. Maria De Feira⁶ invitavano, dunque, il Consiglio Istruzione «ad avviare una *riflessione generale sui futuri obiettivi concreti dei sistemi d'istruzione e formazione*, incentrata sulle priorità comuni».

IL PROGRAMMA DI BARCELLONA

La *relazione*, presentata ai capi di Stato e di Governo nel Consiglio di Stoccolma del 23 e 24 marzo 2001, individuava tre macro-obiettivi strategici⁷, e tredici sotto-obiettivi ad essi correlati, che vennero approvati dal Consiglio con l'esortazione a redigere

⁵ Il Consiglio informale dei Ministri dell'Istruzione e della Ricerca tenuto a Uppsala (2001) ha sottolineato la necessità di favorire nei giovani in età scolare un atteggiamento positivo per le discipline quali la matematica, la scienza e la tecnologia.

⁶ Conclusioni del Consiglio europeo di S. Maria De Feira, 19 giugno 2000.

⁷ Rapporto del Consiglio «Educazione» al Consiglio europeo sugli «*Obiettivi futuri e concreti dei sistemi di istruzione e formazione*» (doc. 5980/01).

re un programma di lavoro dettagliato per implementarne i progressi. Il documento, noto come «*Programma di lavoro dettagliato per il seguito alla relazione circa gli obiettivi concreti dei sistemi di istruzione e formazione*»⁸, fu presentato a Barcellona⁹ nel marzo dello stesso anno; nei confronti delle sfide comuni, tra cui la capacità di un continuo *adattamento* delle conoscenze ai cambiamenti, si confermano gli obiettivi concreti e strategici per il decennio successivo.

- «1. *Aumentare la qualità e l'efficacia dei sistemi di istruzione e formazione nell'Unione europea*, impartendo istruzione e formazione a insegnanti e formatori, sviluppando e definendo le competenze inerenti la società della conoscenza, garantendo a tutti l'accesso alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e aumentando le iscrizioni per gli studi scientifici e tecnici.

2. *Facilitare l'accesso di tutti ai sistemi di istruzione e formazione*.
Potenziare i sistemi di istruzione e formazione perché si adattino al contesto dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, *siano attraenti per i giovani e gli adulti* e incoraggino in tal modo l'apprendimento permanente.

3. *Aprire al mondo esterno i sistemi di istruzione e formazione*.
Rafforzare i collegamenti con la vita lavorativa e la ricerca, migliorando l'apprendimento delle lingue straniere, aumentando la mobilità e gli scambi e rafforzando la cooperazione europea, per esempio per quanto riguarda i sistemi di accreditamento e il riconoscimento delle qualifiche e dei diplomi»¹⁰.

Il *range* di obiettivi assegnati ai sistemi d'istruzione e formazione europei suggerisce, a sua volta, una nuova «quadratura del cerchio» sul tipo di quella attribuita al paradigma di Dahrendorff: far apprendere le competenze necessarie a tutti («*Non uno di meno*», si potrebbe anche dire con il titolo di una nota opera cinematografica cinese), aprendo la scuola agli apporti del mondo esterno, senza, però, rinunciare alla qualità, anzi proponendosi di aumentarla, per consentire che l'apprendimento possa trasformarsi in un'attività permanente; si tratta nuovamente di cercare «un difficile equilibrio tra apertura, diversità e coesione».

Al fine di evitare indesiderate ma sempre possibili «derive» massimaliste, ognuno dei tre obiettivi è stato corredato da un set di raccomandazioni e indirizzi metodologici di carattere volutamente generale.

Tra quelli connessi al primo, relativo all'aumento della qualità e dell'efficacia dei sistemi di istruzione e di formazione, spicca al punto 1.2 *Sviluppare le competenze per la società della conoscenza*, avvertimento che anticipa i termini della questione relativa alle competenze di base e, delineando le competenze *chiave* per la società del-

⁸ «*Programma di lavoro dettagliato sul follow-up circa gli obiettivi dei sistemi di istruzione e formazione in Europa*» (OJ C 142 del 14.6.2002) adottato congiuntamente dal Consiglio e dalla Commissione.

⁹ Consiglio europeo di Barcellona, marzo 2002.

¹⁰ Idem.

la conoscenza, include le lingue straniere, le competenze nel settore dell'*Information and Communication Technology (TIC)* e nell'uso della tecnologia, *apprendere ad apprendere, competenze sociali, spirito d'impresa*, abilità che meglio si formano e si affinano vivendo all'esterno della scuola e a contatto con le dinamiche del lavoro.

È però il secondo macro-obiettivo, quello che, nella sua semplicità, contiene il senso del messaggio di Lisbona e produce le maggiori ricadute nell'ambito delle attuali politiche dell'istruzione degli Stati membri. Di fronte ai tumultuosi processi di cambiamento indotti dallo sviluppo tecnologico e dalla globalizzazione, l'accesso per tutti ai sistemi di istruzione e formazione può rappresentare il più efficace presidio nei confronti delle nuove e concrete minacce di esclusione per vasti strati della popolazione giovane e adulta. A tal fine acquista uno speciale rilievo osservare la rispondenza del sistema di istruzione e formazione di ciascun paese con i sotto-obiettivi connessi.

Perché l'accesso all'istruzione e formazione da parte di tutti non resti una dichiarazione di principio, poi smentita nella realtà, è necessario, infatti, che tutti non solo debbano ma anche vogliano e desiderino apprendere; e in questa prospettiva risalta quella declinazione dell'obiettivo n. 2 nel connesso punto 2.2 «*Rendere l'apprendimento più attraente*» che spiega: «Rendere l'apprendimento più attraente durante tutto l'arco della vita significa in primo luogo renderlo utile agli occhi del singolo o, scegliendo tra i cosiddetti temi-chiave, «*incoraggiare i giovani a restare nell'istruzione o nella formazione dopo il termine della scuola dell'obbligo, motivare gli adulti e permettere loro di partecipare all'apprendimento durante il resto della vita*», oppure «*trovare modi di riconoscimento ufficiale delle esperienze di apprendimento non formali*», oppure ancora «*trovare modi atti a rendere l'apprendimento più attraente sia nell'ambito dei sistemi formali, che al di fuori di essi*».

È richiamata con forza quella domanda di senso, di utilità concreta, di scopo, che ogni uomo fin dall'infanzia ricerca per mettere in moto il proprio agire; tale bisogno, se non è il vero fine dell'educazione, ne rappresenta, però, la molla più potente, come ogni educatore ben sa per lunga esperienza; è un territorio, dove si decide dell'incontro tra discente e docente (l'essenza del *patto formativo*), un metodo che la scuola tradizionale, nella sua autoreferenzialità, ha progressivamente in buona parte trascurato con gli esiti a tutti noti di una dispersione che sfiora mediamente il 24% a livello di scuola secondaria superiore.

Tra gli indicatori necessari per la misurazione dei progressi compiuti, l'Europa prevede, infatti, di calcolare la proporzione della popolazione dai 18 ai 24 anni d'età che ha compiuto solo il primo ciclo di studi secondari e non prosegue gli studi né intraprende altro tipo di formazione (il tasso medio europeo va dimezzato).

Il terzo macro-obiettivo, e cioè «*Aprire i sistemi di istruzione e formazione al resto del mondo*», costituisce, però, un autentico ribaltamento di prospettiva per le tradizioni scolastiche del nostro Paese. Direi che in esso si identifica *lo strumento privilegiato*, o la chiave di volta, per realizzare i traguardi enunciati ai primi due punti.

Al sotto-obiettivo 3.1 «*Rafforzare i legami con il mondo del lavoro e della ricerca e con la società in generale*» si legge: «I sistemi europei dell'istruzione e della formazione ... sono per molti aspetti ancora ripiegati su se stessi. *Occorre una più stretta collaborazione con un'ampia gamma di soggetti nel mondo del commercio, della ricerca e della società in generale, comprese le parti sociali ...* e che le scuole e gli istituti di

formazione *siano in grado di ricevere i contributi intellettuali e pratici che il mondo esterno può apportare*».

Nello stesso anno del Consiglio di Barcellona, a cura del CEDEFOP, si pubblicava la ricerca norvegese «*Learning – conducive work*»¹¹. Il lavoro, fondato sulle conclusioni di uno studio simile precedente¹² sull'importanza dell'*apprendimento nel posto di lavoro* per lo sviluppo della competenza¹³, parte dalla seguente affermazione, raccolta dai pareri di migliaia di adulti occupati¹⁴:

«il lavoro non è solamente un contenitore delle competenze prodotte dal sistema educativo, ma anche *un luogo di apprendimento e un autonomo produttore di competenze*»¹⁵.

Le persone interpellate sono convinte di aver appreso di più attraverso il lavoro, che a scuola o nei corsi»¹⁶ e ritengono in maggioranza che «la più potente spinta ad apprendere è rappresentata dalla prospettiva di migliorare nel proprio lavoro»¹⁷. Nella ricerca si identificano anche sette *condizioni* favorevoli all'apprendimento nei luoghi di lavoro¹⁸, meglio se presenti contemporaneamente:

1. alto grado di esposizione alla domanda di utenti, management, colleghi, ecc...
2. alto grado di esposizione ai cambiamenti nella tecnologia, nell'organizzazione e nei metodi di lavoro
3. responsabilità manageriali
4. contatti professionali esterni
5. buona opportunità di *feedback* da parte del lavoro stesso
6. supporto e incoraggiamento all'apprendimento dal management
7. alta probabilità di gratificazione attraverso compiti interessanti, migliori possibilità di carriera o di retribuzione».

Il luogo di lavoro, perciò, secondo gli autori, è *da promuovere e sistematizzare*, poiché esso rappresenta la «seconda gamba» del processo di apprendimento, che nel corso della vita si deve trovare in relazione biunivoca e paritaria con quella rappresentata dalla scuola:

11 Sveinung Skule e Anders N. Reichborn, *Learning – conducive work*, CEDEFOP Panorama series, Luxembourg, 2002.

12 La ricerca denominata «Fafø», finanziata dalla Confederazione norvegese del Lavoro e dell'Industria.

13 «*Learning at work* is an extremely important source of competence development, both as regards daily work and the employee's value in the labour market».

14 Raccolte attraverso una serie di interviste condotte presso 11 aziende e di questionari compilati da 11.500 addetti.

15 Sveinung Skule e Anders N. Reichborn, *op. cit.*, p. 9.

16 *Op. cit.*, p. 13.

17 *Op. cit.*, p. 46.

18 *Op. cit.*, p. 31.

«noi apprendiamo in due luoghi di apprendimento soprattutto, sul lavoro e nel sistema educativo. Questi due luoghi si completano l'un l'altro e sono necessari entrambi»¹⁹.

Sulla scorta di tali sollecitazioni, si è rinforzato il dibattito sulla pari dignità delle esperienze di lavoro e/o di formazione professionale, volto a riconoscere, certificare e valorizzare i risultati comunque acquisiti, innalzando al contempo gli standard qualitativi dei percorsi formali e individuando a tal fine i dispositivi per la mobilità dei giovani e degli adulti. Nell'ambito del processo di Bruges²⁰ si sono, così, formati gruppi di lavoro sulla trasparenza delle certificazioni, sul trasferimento dei crediti e sulla qualità dell'istruzione e formazione professionale.

Negli «*Orientamenti comuni per le politiche degli Stati membri a favore dell'occupazione*», adottati a Bruxelles il 14 luglio 2003 con una decisione del Consiglio dell'Unione, il messaggio fondamentale partito da Lisbona e S. Maria De Feira è stato ripreso e riassunto in un sottotitolo incisivo e incoraggiante come uno slogan pubblicitario, «*Orientamenti per l'occupazione – Una strategia per la piena occupazione e posti di lavoro migliori per tutti*». Il documento ha definito 10 priorità fondamentali interconnesse su cui concentrare le riforme strutturali. La quarta priorità – «*Promuovere lo sviluppo del capitale umano e l'apprendimento lungo l'arco della vita*» – richiama l'essenza degli obiettivi futuri e concreti presentati a Barcellona, nel raccomandare che i sistemi di istruzione e di formazione, migliorati nella qualità e nell'efficienza, sappiano assolvere di nuovo a una funzione di promozione sociale e siano in grado di stabilire *un valido collegamento tra mondo produttivo e capacità dei singoli lavoratori*.

Per sostenere l'applicazione del metodo di coordinamento aperto²¹ all'atto della verifica dei progressi compiuti, alla data del 2010, l'Europa ha fissato i seguenti parametri di riferimento²²:

- l'85% dei ventiduenenni dell'Unione europea dovrà aver completato l'istruzione secondaria superiore;
- il livello medio di partecipazione a forme di apprendimento lungo tutto l'arco della vita dovrà essere pari ad almeno il 12,5% della popolazione adulta europea in età lavorativa (cioè tra i 25 e i 64 anni);
- il tasso degli abbandoni scolastici precoci dovrà essere dimezzato rispetto al tasso registrato nel 2000 (20%), per arrivare a una media Ue pari o inferiore al 10%.

La comunicazione della Commissione «*Investire efficacemente nell'istruzione e nella formazione; un imperativo per l'Europa*» (2003) ha osservato che i Paesi europei

¹⁹ *Op. cit.*, p. 45.

²⁰ Conferenza di Bruges, giugno 2002.

²¹ Il metodo è stato suggerito dal Vertice straordinario sull'occupazione di Lussemburgo (1997) e lanciato dal Consiglio di Lisbona per concretizzare, quantificare e verificare gli obiettivi e gli strumenti, «combinando la coerenza con le diversità nazionali».

²² «Parametri di riferimento europei per l'istruzione e la formazione: seguito al Consiglio europeo di Lisbona», COM (2002) 629 definitivo, del 20 novembre 2002.

sottoinvestono nelle risorse umane e che occorre investire di più e massimizzare l'efficienza degli investimenti pubblici e privati attuando un coordinamento sinergico tra le politiche di istruzione e formazione e quelle dell'occupazione.

La risoluzione del Consiglio relativa alle conclusioni su «*Lo sviluppo del capitale umano per la coesione sociale e la competitività nella società dei saperi*»²³, riconoscendo il valore strategico del capitale sociale e del capitale umano e la necessità di svilupparne l'interazione reciproca nei settori dell'apprendimento, del lavoro e della coesione sociale, ha sottolineato:

«Gli obiettivi della politica in materia di istruzione e formazione dovrebbero essere sempre più complementari con quelli relativi alla politica economica e del lavoro al fine di coniugare coesione sociale e competitività».

«La coerenza e la *complementarietà* tra i due ambiti dovrebbero essere ulteriormente promosse».

Il *Rapporto intermedio*²⁴, presentato al Consiglio europeo di Bruxelles²⁵ sull'effettivo progresso dei sistemi di educazione e formazione nell'ambito del *Programma di lavoro per il 2010*, raccomandando agli Stati membri di accelerare i loro sforzi in direzione degli obiettivi del 2010 rafforzando le sinergie e la complementarietà tra l'educazione e gli altri ambiti, come l'occupazione, la ricerca e l'innovazione, ha segnalato tre aree prioritarie, da affrontare contemporaneamente e senza indugio:

- *riforme e investimenti (pubblici e privati) sulle cinque aree della società della conoscenza*, particolarmente nell'educazione terziaria, nell'educazione degli adulti e nella formazione professionale continua;
- *fare dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita una realtà concreta*, attraverso strategie nazionali che promuovano più partenariati effettivi tra gli attori chiave a tutti i livelli, aziende, parti sociali, istituzioni educative a tutti i livelli, *validando le competenze già acquisite* e creando ambienti di apprendimento aperti, attraenti e accessibili a ciascuno, soprattutto ai gruppi svantaggiati;
- *dare luogo a un'Europa dell'educazione e della formazione professionale*, sviluppando un quadro di riferimento europeo per le qualifiche e le competenze, per rendere possibile il riconoscimento di diplomi e certificati e rimuovendo gli ostacoli alla mobilità.

Vi si legge, tra l'altro:

«Il primo compito della scuola è quello di far sì, attraverso l'educazione, che tutti i giovani abbiano una formazione soddisfacente supportando le loro aspirazioni e facendo il massimo per sviluppare le loro capacità».

²³ Risoluzione del Consiglio del 25 novembre 2003 (2003/C 295/05).

²⁴ «*Educazione e formazione 2010. Il successo della strategia di Lisbona spinge a riforme urgenti*», Cons. Educ. 6905/04, Bruxelles, 3 marzo 2004.

²⁵ 25-26 marzo 2004.

«Le scuole dovrebbero anche essere potenziate per affrontare attività che promuovono attitudini e abilità imprenditoriali».

LA LEGGE-DELEGA N. 53/03

Coerentemente con gli indirizzi europei, la legge delega di riforma del sistema educativo n. 53/2003²⁶ ha dettato i seguenti principi e criteri direttivi generali, cui at-
tendersi nella definizione dei decreti attuativi:

- promuovere l'apprendimento in tutto l'arco della vita;
- assicurare a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, ... coerenti con le attitudini e le scelte personali, *adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro.*

L'art. 4 della stessa legge ha completato l'enunciazione del principio con la previsione della modalità, del tutto nuova per le tradizionali caratteristiche di rigidità e di astrattezza del sistema italiano, in base alla quale gli studenti che hanno compiuto il quindicesimo anno d'età potranno realizzare i corsi del secondo ciclo «attraverso l'alternanza di periodi di studio e di lavoro, ... modalità progettata, attuata e valutata dall'istituzione scolastica o formativa *in collaborazione con le imprese o con le rispettive associazioni di rappresentanza o con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura o con enti pubblici e privati, ivi inclusi quelli del terzo settore*, disponibili ad accoglierli per periodi di tirocinio che non costituiscono rapporto individuale di lavoro» ... per garantire, «oltre alle conoscenze di base, l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro».

²⁶ Legge 28 marzo 2003, n. 53, «Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale», art. 2 - Sistema educativo di istruzione e formazione - comma 1, lett. a).

Il RAPPORTO sulle ATTIVITÀ del GRUPPO di LAVORO H*

*«Rendere l'apprendimento attraente
e rinforzare i legami con il mondo del lavoro,
della ricerca e la società nel suo complesso»*

Il Consiglio europeo di Lisbona (marzo 2000) ha conferito al *Consiglio dell'Istruzione* della Commissione europea l'incarico di avviare una riflessione generale sui futuri obiettivi concreti dei sistemi d'istruzione, che, nel rispetto delle diversità nazionali, individuasse priorità e obiettivi comuni. La relazione *Obiettivi dei sistemi di istruzione e formazione in Europa* adottata dal Consiglio nel febbraio 2001, identifica tre obiettivi strategici, da cui scaturiscono 8 obiettivi specifici da conseguire entro il 2010.

Per sviluppare questi obiettivi sono stati costituiti otto gruppi di lavoro, che si occupano di:

- A. migliorare e rafforzare la formazione degli insegnanti e dei formatori;
- B. sviluppare le abilità di base, l'insegnamento delle lingue straniere, l'imprenditorialità;
- C. incoraggiare l'uso delle TIC nell'insegnamento e nell'apprendimento;
- D. promuovere e diffondere lo studio di materie scientifiche (matematica e scienze);
- E. utilizzare al meglio le risorse;
- F. accrescere la mobilità e la cooperazione europea;
- G. aprire gli ambienti di apprendimento, sostenere la cittadinanza attiva, l'inclusione;
- H. rendere più attraente l'apprendimento, rafforzare i legami con l'esperienza lavorativa e la società.

Il gruppo H è impegnato principalmente sui temi seguenti e le relative problematiche:

1. come rendere l'apprendimento più attraente:
 - come possiamo incoraggiare i giovani a restare nell'istruzione o nella formazione dopo il termine della scuola dell'obbligo e motivare gli adulti e dare loro la possibilità di partecipare all'apprendimento permanente?

* Il report del gruppo H è stato tradotto a cura dell'ITSOS «Marie Curie» di Cernusco sul Naviglio (MI). Il testo originale, in lingua inglese e in edizione aggiornata, è presentato nel sito: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives>.

- come possiamo sviluppare metodologie per la validazione dell'apprendimento non formale ed informale?
 - quali strategie possiamo trovare per rendere l'apprendimento più attraente nell'ambito dei sistemi formali di istruzione e di formazione ma anche al di fuori?
2. come rafforzare i legami tra i sistemi di istruzione e formazione e il mondo del lavoro e della ricerca e, più in generale, con la società:
- come possiamo promuovere una cultura dell'apprendimento per tutti e far crescere nei discenti la consapevolezza dei benefici sociali ed economici dell'apprendimento?
 - come possiamo favorire una più stretta cooperazione tra i sistemi di istruzione e di formazione e la società nel suo insieme?
 - come possiamo creare partenariati tra tutti i tipi di istituti di istruzione e di formazione, imprese e centri di ricerca in un interesse reciproco?
 - come promuovere il ruolo degli *stakeholder* nello sviluppo della formazione, compresa quella iniziale e la formazione sul posto di lavoro?

Il gruppo H è composto da rappresentanti degli Stati membri e dei Paesi di futuro accesso, da rappresentanti (a livello europeo) delle parti sociali, *stakeholder* provenienti dal mondo delle associazioni ed organizzazioni europee.

Questo gruppo, utilizzando un metodo aperto di coordinamento, sviluppa gli obiettivi e gli strumenti più idonei per raggiungerli, identifica le buone pratiche e gli indicatori di qualità, favorendo lo scambio delle esperienze.

1. INTRODUZIONE

Lo scopo di questo documento è relazionare sulle attività svolte dal gruppo H nei primi cinque mesi del suo mandato, nella prospettiva di contribuire al Rapporto Intermedio congiunto che la Commissione e il Consiglio per l'Educazione sottoporranno al Consiglio d'Europa nella primavera del 2004.

Questa relazione descrive il processo messo in atto dal gruppo H nel quadro del suo mandato e presenta i risultati finora raggiunti in termini di:

- elaborazione di concetti chiave correlati al tema in oggetto: *rendere l'apprendimento attraente e rinforzare i legami con il mondo del lavoro, della ricerca e la società nel suo complesso;*
- formulazione di raccomandazioni politiche;
- suggerimenti per le attività future.

2. PRINCIPALI RISULTATI DEL GRUPPO DI LAVORO H

Sono previste tre fasi di lavoro per il gruppo H. La prima fase implica la definizione di priorità e concetti chiave all'interno del tema assegnato, per mezzo d'incontri, laboratori e scambi di comunicazioni per via elettronica, alla quale i membri del gruppo partecipano attivamente.

La seconda fase ha l'obiettivo di scambiare, analizzare e confrontare buone esempi di pratiche e iniziative politiche nelle aree di priorità identificate nella fase I ed elaborare delle raccomandazioni di politica.

La terza fase comporta il perfezionamento e il consolidamento dei concetti e delle raccomandazioni elaborate nella prima fase. Per raggiungere questo obiettivo è stato programmato un incontro nel mese di novembre 2003 con i membri del gruppo; lo scambio e l'analisi delle pratiche in corso continueranno e saranno effettuate visite di studio al fine di esaminare iniziative politiche di particolare rilevanza e interesse.

A oggi¹, il gruppo H ha completato la prima fase di lavoro ed è attualmente impegnato nella seconda fase. Il rapporto, quindi, presenta i risultati raggiunti in queste due fasi di lavoro e indica le priorità per il completamento della seconda fase e la predisposizione della terza.

2.1 Fase 1

2.1.1. Descrizione del processo

La composizione del gruppo presenta un buon bilanciamento di rappresentanti ministeriali sia dei settori educativi e formativi sia delle parti interessate (partner sociali, EAEA, Youthforum, Camere di Commercio, EVTA/EFVET e relative agenzie dell'Unione Europea).

Nei primi cinque mesi d'attività, il gruppo si è incontrato tre volte. L'incontro iniziale è avvenuto il 13-14 febbraio, il secondo incontro è stato organizzato a Dublino il 7-8 maggio, congiuntamente a un Seminario focalizzato su come rendere attraente la formazione per gli adulti. Il terzo incontro, tenutosi a Bruxelles il 20 giugno, ha assunto come punti d'attenzione la prima infanzia e i giovani, nonché la discussione della bozza del rapporto intermedio del gruppo e delle raccomandazioni. Il contratto con esperti esterni, assegnato a Campo Rosso e divenuto effettivo all'inizio di maggio, ha consentito che gli esperti entrassero a parte del gruppo in tempo per l'incontro di Dublino. Tra un incontro e l'altro il gruppo ha attivamente comunicato per via e-mail e utilizzato la piattaforma di comunicazione *Circa*.

Nella fase iniziale del nostro lavoro e specialmente durante il primo incontro, il gruppo ha dedicato tempo all'esame di punti chiave rilevanti, partendo dagli Obiettivi del Programma di Lavoro, ed è stato guidato dai principi dell'istruzione e formazione permanente, che abbraccia tutto l'arco della vita.

Il gruppo ha rilevato che la formulazione originale dei punti chiave nel programma di lavoro, generale nella sua ampiezza di trattazione, richiedeva una maggiore focalizzazione. A tal fine, il gruppo ha estratto gli elementi essenziali dai sette punti chiave originali, e li ha riorganizzati in quattro priorità e diversi sottotemi, al fine di creare un quadro coerente, più comprensivo e operativo.

Il gruppo ha inoltre identificato un collegamento con la *Communication on Lifelong Learning: Making a European Area of Lifelong Learning a Reality* e ha adotta-

¹ Il rapporto è stato redatto nel luglio 2003.

to, quale punto centrale del lavoro, le prospettive sull'educazione permanente e l'approccio centrato sul discente.

Vi è stato un ampio consenso sulla finalità generale del gruppo, vale a dire, prendere in considerazione le modalità che incoraggiano una nuova cultura dell'apprendimento finalizzata a rendere l'apprendimento più attraente in tutti i contesti (obiettivo 2.2).

La nuova cultura si basa, inevitabilmente, sul rafforzamento dei legami con il mondo del lavoro, della ricerca e la società (obiettivo 3.1), ma anche sull'estensione del concetto d'istruzione e formazione permanente, che abbraccia tutti gli aspetti della vita, come modalità per sostenere la motivazione dei discenti.

Il nuovo quadro concettuale è delineato nella sezione 2.1.2.

2.1.2 Definizione di concetti: Quattro priorità e i loro temi chiave

La portata potenziale del tema assegnato al gruppo H è enorme. I due obiettivi sono tuttavia complementari: rafforzando i legami con il mondo del lavoro, della ricerca e la società nel suo insieme (3.1), si contribuisce a rendere l'apprendimento più attraente. Pur sottolineando il ruolo cruciale e indispensabile dell'educazione formale e dei sistemi formativi nel promuovere l'apprendimento, il gruppo ha prestato particolare attenzione al ruolo importante dell'apprendimento che avviene in contesti non-formali e informali, dando così risalto alla necessità di supportare l'educazione permanente che abbraccia tutti gli aspetti della vita.

Il quadro concettuale elaborato dal gruppo ruota intorno alle seguenti quattro questioni prioritarie:

1. ambienti di apprendimento che contribuiscono a una nuova cultura dell'apprendimento;
2. flessibilità dell'educazione formale, delle istituzioni e dei sistemi formativi;
3. partenariati e creazione di spazi per la cooperazione;
4. valutazione dell'apprendimento: valutazione e standard.

Le questioni sono strettamente correlate e ognuna dovrebbe essere vista come parte di un sistema complesso di attività che contribuiscono all'obiettivo assegnato al gruppo H.

Questione n. 1: priorità ampia e trasversale che porta l'innovazione pedagogica nell'educazione formale e non-formale, nei contesti formativi e di apprendimento. Sotto questo titolo prendiamo in considerazione come incoraggiare una genuina cultura dell'apprendimento, dove teoria e pratica si combinano nei diversi contesti formativi al fine di rendere l'apprendimento più attraente sia per i giovani sia per gli adulti.

Questione n. 2: attenzione posta a come i sistemi formali, le istituzioni, i programmi, ecc. possano svilupparsi in modo da divenire maggiormente rilevanti per l'individuo, e più in sintonia con la sua biografia di vita e le sue varie transizioni. Sono evidenziate iniziative che mirano a rendere i sistemi centrati sul discente e più accessibili in tutto il corso della sua vita.

Questione n. 3: attenzione posta all'idea di creare spazi per la cooperazione tra le parti interessate e i partner nei contesti educativi e di apprendimento formale e non

formale. Questi spazi sono necessari per incoraggiare uno spirito di fiducia reciproca, facilitare lo scambio di idee e aumentare la mutua comprensione dei bisogni.

Questione n. 4: propone quadri di qualifiche, approcci valutativi e standard che promuovono l'apprendimento successivo e riconoscono il maggior numero possibile di forme di apprendimento e di risultati. Vi è il rischio che la valutazione abbia un approccio troppo limitato all'apprendimento e che funzioni più come strumento di controllo che costringe a imparare, piuttosto che come uno strumento utile a valorizzare i risultati che ne derivano. Approccio e metodologie per la validazione dell'apprendimento formale e non formale sono aspetti importanti di questa questione. Qui si colloca il lavoro del gruppo di esperti dell'apprendimento non formale impegnato nella elaborazione di principi europei per la validazione dell'apprendimento non formale.

Le quattro questioni che il gruppo ha identificato rispondono alla necessità di attrarre e motivare i partecipanti, aumentare il gradimento e la rilevanza dell'apprendimento e promuovere il circolo virtuoso dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Tali priorità sottendono una strategia che porterà beneficio agli individui, imprese e società nel suo insieme, fornendo ritorni personali e sociali di carattere economico così come civico.

Le priorità identificate dal Gruppo H corrispondono a quelle dell'OECD Analisi dell'Educazione per gli Adulti elaborata nel Seminario di Dublino, che poneva in evidenza sei elementi chiave: rendere l'apprendimento attraente, accessibile, in grado di offrire incentivi economici, di qualità e che assumesse un approccio olistico e cooperativo.

Anche i tre esempi di programmi elaborati in Irlanda e presentati al seminario, dimostrano chiaramente l'importanza di questi elementi. Emerge il dato che le persone che hanno sperimentato un programma di qualità una volta sono inclini a continuare. Il primo programma ha il ruolo vitale di «aprire la porta» alla progressione. In un certo qual modo questo è l'ostacolo più difficile da superare, ma il più importante. L'esempio mostra che quando tale ostacolo viene superato e i discenti acquisiscono sicurezza, essi hanno l'entusiasmo di proseguire.

Vengono di seguito presentati in dettaglio le quattro questioni e i relativi sottotemi.

1. Ambienti di apprendimento che contribuiscono a una nuova cultura dell'apprendimento

Un ambiente di apprendimento che contribuisce a una nuova cultura è quello che incoraggia le persone ad assumere il pensiero critico e comportarsi in modo responsabile e autonomo. Questo è il prerequisito per un apprendimento avvincente, interessante e attraente e per far sviluppare nelle persone la capacità e l'interesse per un apprendimento lungo tutto l'arco della loro vita.

Tali ambienti d'apprendimento supportano una genuina cultura dell'apprendimento combinando teoria e pratica. Ponendo al centro i bisogni e la motivazione dei discenti, questi ambienti valorizzano molteplici stili di apprendimento, approcci centrati sul discente, l'apprendimento collaborativo come partecipazione sociale (ovvero in comunità dove le persone condividono attività ed esperienze nel tempo), la promozione del pensiero critico, la creatività, l'autonomia, la responsabilità e il senso di appartenenza. Trasferendo questi approcci nella vita reale essi possono essere realizzati mediante lo sviluppo di ambienti di apprendimento formale, sul posto di lavoro (sia in grandi e piccole e medie imprese) e in progetti di comunità, ecc. La questione dell'apprendimento in alternanza e il come le sue teorie siano messe in pratica sono

visti come un investimento strategico piuttosto che come costo per le imprese. La grande sfida è *come* facilitare il trasferimento di alcune di queste idee nei sistemi educativi formali (che rimangono la colonna portante dell'educazione e della formazione). Un aspetto correlato è quello di generare idee ed esempi per una cooperazione intergenerazionale per rendere l'apprendimento più attraente, coinvolgendo i giovani e gli adulti in reciproche attività di apprendimento comuni.

Ambienti che favoriscono una nuova cultura dell'apprendimento richiedono nuove forme di erogazione che soddisfino stili diversi di apprendimento, incluso aprire la via perché un individuo possa apprendere al di fuori del sistema di educazione formale, se questo è lo stile di apprendimento più adatto ai suoi bisogni e favorire coloro che possono o desiderano frequentare i corsi a tempo pieno. Tale erogazione va di pari in passo con i contesti alternativi per l'apprendimento dove si apprende attraverso la pratica e la partecipazione.

a. Nuove metodologie attive per l'apprendimento

Per rendere attraente l'apprendimento è necessario ripensare a come avviene l'apprendimento in ambienti di apprendimento formali e non formali.

Nella costruzione di schemi a supporto dell'apprendimento dobbiamo sforzarci di ottenere un bilanciamento tra la competenza, l'approccio basato sull'esito (dove il successo del sistema si basa sulla misurazione e valutazione dei risultati) e l'approccio basato sui dati di ingresso, prestando cioè maggiore attenzione ai processi di insegnamento e apprendimento in quanto tali.

Questo comporta lo sviluppo di modelli d'apprendimento basati su attività, progetti e quadri curriculari flessibili che incoraggino l'apprendimento per se stesso e la capacità di imparare dall'esperienza lungo tutto il corso della vita. In particolare, i nuovi approcci pedagogici comportano:

- un approccio olistico all'apprendimento, ovvero collegare l'apprendimento tra le diverse discipline al fine di trasmettere un più ampio quadro;
- apprendimento autonomo/auto-apprendimento/apprendimento di gruppo;
- apprendimento reciproco tra le generazioni, in altre parole un'interazione sociale tra persone esperte e meno esperte;
- apprendimento basato su attività e progetti;
- uso efficace di tutti i media disponibili: TV, radio, libri, apprendimento in rete, ecc., intesi quali supporti piuttosto che come fine a se stessi.

b. Sviluppare abitudine all'apprendimento dalla prima infanzia

La scuola deve incoraggiare l'interesse e la motivazione dei bambini a imparare, lungo tutto l'arco della loro vita. La mancanza di motivazione sembra esser motivo ricorrente per il precoce abbandono scolastico.

Le opportunità e gli ambienti d'apprendimento dovrebbero, quindi, essere personalizzati a secondo dei bisogni e interessi dalla prima infanzia in poi, in modo che si sviluppino la motivazione e l'incentivazione a imparare fin dalla più tenera età. Ar-

ricchiere e aprire l'ambiente d'apprendimento delle istituzioni educative implica lo sviluppo di metodologie efficaci d'apprendimento, la partecipazione, la collaborazione, il pensiero critico e autonomo, il senso d'appartenenza e di responsabilità verso la comunità. Ciò può essere raggiunto ridefinendo il ruolo dell'insegnante visto come un facilitatore dell'apprendimento; supportando gli insegnanti e i discenti nello sviluppo d'ambienti d'apprendimento che contribuiscono alla nuova cultura; mobilitando nuovi attori e sviluppando un ruolo per loro in tali ambienti. Deve essere posta attenzione allo sviluppo di:

- nuovi ruoli per gli insegnanti, i formatori e i facilitatori dell'apprendimento, che ne rimangono i protagonisti;
- coinvolgimento attivo dei genitori e della famiglia, dei consulenti di orientamento, gruppi di pari, gruppi giovanili, la società civile, ecc.

c. **Apprendere lavorando – Alternanza scuola-lavoro**

Il potenziale del posto di lavoro come ambiente d'apprendimento è molteplice, visto come un elemento di corsi alternativi nell'apprendimento formale, come un'alternativa per i giovani che scelgono di entrare precocemente nel mondo del lavoro, come un'opportunità per coloro che sono già impiegati e per coloro che sono disoccupati, per lo sviluppo di competenze, carriera e formazione ulteriore.

Esiste la necessità di incoraggiare e sostenere le imprese e le istituzioni pubbliche e private a diventare organizzazioni formative. Il progredire di un'organizzazione formativa può essere misurato secondo i gradi in cui prevalgono le seguenti condizioni:

- l'organizzazione del lavoro facilita l'apprendimento;
- i lavoratori hanno compiti stimolanti da svolgere e controlli da esercitare su come il lavoro viene svolto;
- i lavoratori ricevono un feedback sistematico e di supporto e viene dedicato tempo alla riflessione e alla preparazione personale e di gruppo;
- i lavoratori sono incoraggiati a condividere le loro conoscenze ed esperienze con tutta l'organizzazione, imparando sistematicamente gli uni dagli altri e costruendo un know-how collettivo;
- viene stabilita una cooperazione tra il posto di lavoro e il sistema formale;
- sono disponibili risorse per l'apprendimento nella forma di educazione in alternanza e schemi formativi, strumenti e media per l'apprendimento;
- vi è un'esposizione alla domanda dei clienti, della direzione, dei colleghi e della proprietà;
- speciali iniziative per lo sviluppo delle risorse umane, come *Investors in People*.

d. **Incoraggiare il desiderio di apprendere lungo tutto l'arco della vita**

La motivazione degli individui a imparare lungo tutto l'arco della vita è condizionata dalle competenze che acquisiscono come parte della loro educazione di base; anche gli incentivi economici hanno un'influenza positiva sulle attitudini e la par-

tecipazione all'apprendimento e l'orientamento risulta cruciale per motivare i discenti. Nella nostra trattazione delle questioni rilevanti per la motivazione, noi dovremmo collaborare strettamente con in Gruppi B, E e G così come con il gruppo di esperti coinvolti nella formazione permanente. Le questioni comprendono:

- imparare da apprendere e governare la propria carriera e sviluppo personale;
- campagne promozionali che enfatizzino gli aspetti di divertimento e di piacere insiti nell'apprendimento così come i suoi benefici per la vita e il lavoro;
- orientamento;
- risorse adeguate;
- valutazione dell'apprendimento acquisito in contesti formali e non formali (vedi anche 4).

2. Flessibilità dell'educazione formale, delle istituzioni e dei sistemi formativi

Ampliare la gamma dei contesti d'apprendimento implica aprire l'educazione e la formazione formale agli impulsi che vengono dalla società e dal mondo del lavoro. Diventare più flessibili e più aperti richiede che l'apprendimento e i sistemi formativi aumentino la propria attrattività, rilevanza e qualità delle opportunità formative che offrono. Un elemento cruciale è la necessità di evitare situazioni dove un fallimento temporaneo si trasformi in permanente. Passi di maggior peso devono essere intrapresi per introdurre curricula formativi più flessibili e attivi, così come metodologie di insegnamento e apprendimento che facciano appello alle intrinseche motivazioni a imparare di discenti/corsisti. Percorsi formativi individuali e flessibili offrono sia itinerari d'entrata alternativi nei punti chiave di transizione tra i diversi livelli di educazione formale, sia l'apprendimento combinato, sia l'alternanza scuola-lavoro, facilitando il rientro nel mondo della formazione. Tutti questi percorsi formativi dovrebbero essere supportati da servizi di orientamento e consulenza al fine di incoraggiare, motivare e guidare il discente. Altre questioni includono il ruolo di accumulazione e trasferimento dei crediti, le strutture formative modulari o per unità e la validazione dell'apprendimento non formale/informale. Esiste uno stretto legame tra le questioni poste qui in evidenza e quelle trattate dal Gruppo Tematico G.

In questo blocco ci concentriamo sui sistemi formali, le istituzioni, i programmi, ecc. e su come potrebbero svilupparsi per diventare più rilevanti per l'individuo e facilitare l'inclusione professionale e sociale. Noi dovremmo porre in evidenza iniziative che mirino a rendere i sistemi centrati sul discente più accessibili lungo tutto il corso della vita – quando e dove l'individuo ne necessita – e più inclusivi, ovvero provvedendo anche a coloro che hanno temporaneamente abbandonato i percorsi formativi.

I temi comprendono:

a. Percorsi flessibili nell'educazione e formazione

Facilitare e sviluppare diversi itinerari di entrata nell'educazione e formazione formale, così come nel mercato del lavoro, in particolar modo relativamente ai punti chiave di transizione:

- possibilità di combinare studi generali e professionali;

- strutture modulari/per unità in combinazione con l'accumulo e il trasferimento dei crediti (strettamente in relazione con il trasferimento dei crediti – tematica del Gruppo di lavoro di Copenhagen – e il processo di Bologna, ECTS, ecc.);
- accesso all'educazione di terzo livello per i possessori di diploma professionale (VET) e per altri che potrebbero non avere completato il secondo livello di studi (ma che possano documentare il possesso delle competenze rilevanti acquisite al di fuori della scuola);
- percorsi di alternanza scuola-lavoro – apprendistato, corsi in alternanza all'interno del sistema scolastico;
- tirocini come parte dell'educazione generale;
- possibilità di valutare le competenze acquisite al di fuori del curriculum scolastico.

b. Speciali iniziative per reintegrare i *drop out* e coloro che hanno abbandonato precocemente

Adeguate iniziative dovrebbero mirare a includere uguali opportunità, uguale trattamento, uguali esiti per questi gruppi. Esse devono essere sviluppate nel più ampio contesto dei sistemi di supporto sociali, con stretti legami con il benessere sociale, la salute, l'occupazione e le relative misure. Tali iniziative potrebbero includere:

- diagnosi precoce dei problemi e attività di supporto durante tutto il periodo scolastico;
- programmi particolari che offrano orientamento e consulenza, follow-up e supporto personalizzato, su base individuale o di gruppo, all'interno e all'esterno del sistema scuola;
- curricula alternativi e transizione o programmi di seconda opportunità come parte dell'offerta principale;
- sostegno ai datori di lavoro perché supportino l'apprendimento all'interno degli ambienti di lavoro e costruiscano le competenze di giovani, senza specializzazione, entrati come forza lavoro.

c. Supporto alle transizioni chiave

La transizione può essere vista come un processo di progressione o avanzamento, solitamente da una fase iniziale a uno stato finale o più avanzato. Ci si aspetta che sistemi autentici di educazione permanente forniscano molteplici opportunità agli individui, indipendentemente dal tipo e dal livello delle loro acquisizioni iniziali, per poter tornare all'apprendimento organizzato e acquisire ulteriori abilità e competenze richieste dal mercato del lavoro. In tali momenti è necessario sbrogliare problemi riguardanti opzioni e scelte ed è essenziale fornire un supporto in termini di informazioni, orientamento e consulenza, per esempio relativamente a:

- transizione tra i diversi stadi all'interno del sistema scolastico formale;
- transizione dalla scuola al lavoro, e tra i lavori in un mercato del lavoro flessibile;

- accesso all'educazione in età matura (trasferimento da lavoro/occupazione a studio (e ritorno), per esempio l'accREDITamento delle conoscenze pregresse, accesso all'università, ecc.);
- accesso di un pubblico adulto all'educazione generale e alla formazione iniziale, particolarmente per coloro in possesso di bassa o nessuna qualifica, apprendistato per gli adulti;
- istituzioni e corsi per gli adulti all'interno del sistema educativo generale;
- raccordo tra formazione iniziale e continua.

3. Partenariati e creazione di spazi per la cooperazione

Partenariati e cooperazione tra le diverse istituzioni e parti interessate sono essenziali se si vuole rispondere agli obiettivi della priorità 1 relativa agli «ambienti di apprendimento che contribuiscono a una nuova cultura dell'apprendimento» e alla priorità 2 sulla «flessibilità». L'idea qui è di creare spazi per la cooperazione tra le parti interessate e i partner dell'educazione e formazione dove è possibile realizzare, per esempio, uno spirito di fiducia reciproca, lo stimolo di pratiche stabilite, rinnovamento e scambi di idee, comunicazione circa i bisogni e orientamento relativamente a ciò che può essere erogato al di fuori del sistema educativo e formativo formale e la possibilità di lavorare insieme. Ciò può esistere a livello nazionale, regionale, locale o istituzionale. I sistemi educativi e formativi sono parti importanti della competitività europea in termini di innovazione nazionale e progresso nazionale ed europeo. Devono essere messi in evidenza i loro legami e le loro cooperazioni con le imprese, le organizzazioni, i centri di ricerca e la società nel suo insieme (legame scuola-impresa, università-industria, istituzioni educative, professionali e accademiche che collaborano come parti di reti locali/regionali, ecc.) e i benefici conseguenti per le imprese e la società in termini di crescita e sviluppo. Dovrebbero essere sostenute le reti di insegnanti e formatori innovativi per condurre esperimenti di progettazione e implementazione di curricula centrati sul discente. Non si dovrebbero coinvolgere altre parti nel processo di apprendimento al costo di una loro perdita di identità primaria e scopo. I partner sociali sono attori essenziali per promuovere la rilevanza e la pratica dell'apprendimento negli ambiti lavorativi.

Promuovere una cultura di formazione continua che sia attraente e rilevante per la vita lavorativa e la società implica impegnarsi e costruire sulla diversità degli attori, istituzioni e risorse a livello nazionale, regionale e locale. I partenariati e le azioni coordinate sono un tentativo di ripartire i benefici e le responsabilità per l'educazione permanente, supportando servizi e offerte migliori e che riflettano i diversi bisogni dei cittadini. Il loro obiettivo è offrire nuove opportunità e mutui benefici sia al discente sia alle istituzioni/attori coinvolti. Questo richiede nuove forme di governo e gestione in grado di accogliere una più aperta partecipazione e una variante locale. Le principali domande sono: dove comincia la responsabilità della società, della ricerca e della vita lavorativa? Com'è possibile incoraggiare e organizzare la cooperazione tra i gruppi cosicché tutti possano trarre vantaggi?

Qui esamineremo attività quali:

- Cooperazione tra l'educazione formale ed enti pubblici e privati, la società civile, ecc.**
 - Approcci olistici alla politica e alla progettazione, includendo cooperazione interministeriale a livello nazionale e regionale;

- Contributo delle parti sociali allo sviluppo dei sistemi educativi e formativi a tutti i livelli;
- Collaborazioni/partenariati tra scuola e impresa;
- Collaborazioni/partenariati tra Università e impresa (pubblica o privata);
- Legami tra scuola generale e professionale;
- Legami tra educazione pubblica e privata e i fornitori di servizi formativi e legami con i servizi per l'occupazione;
- Cooperazione tra scuola e comunità locali, enti di volontariato, enti non governativi e la società civile in generale;
- Istituzioni che preparano all'uscita verso posti di lavoro esterni e comunità per il coordinamento dell'apprendimento nei loro ambienti; muovendosi per diventare «centri per l'apprendimento» fornendo risorse formative per la comunità.

b. Cooperazione a livello locale per scopi educativi, sociali ed economici integrati

Quando tutti i gruppi d'interesse a livello locale collaborano per dedicarsi a un problema comune esistono buone probabilità di successo. La sfida per gli enti educativi è svolgere un ruolo di comando nello stimolare la collaborazione tra i soggetti educativi, economici e sociali. Le aree dell'apprendimento esemplificano ciò e saranno trattate in dettaglio dal gruppo G, ma specifici aspetti correlati alla vita lavorativa e alle imprese potrebbero essere un obiettivo del nostro gruppo, condiviso con il gruppo G.

Si possono immaginare le seguenti forme di partenariato:

- centri locali per l'apprendimento realizzati secondo modelli di partenariato diversi, così come i partenariati dell'area locale;
- iniziative di comunità che comprendono biblioteche, musei, genitori, cittadini senior o gruppi di giovani, ecc.;
- partenariato sociale.

c. Cooperazione con il mondo della ricerca

È importante promuovere e rafforzare il ruolo della ricerca per incrementare l'attrattività e la rilevanza dell'apprendimento, sia a livello scolastico sia nella vita lavorativa, promuovendo una più sistematica cooperazione e interazione tra gli istituti di ricerca, le istituzioni formative e gli ambienti lavorativi.

- Rafforzare la ricerca di base e applicata sulle condizioni di apprendimento nell'educazione e formazione formale mediante modalità di partenariato con le istituzioni, gli insegnanti e i formatori di riferimento; con particolare attenzione alle metodologie attive d'apprendimento, le forme alternative e agli ambienti di apprendimento maggiormente flessibili.
- Promuovere iniziative a supporto delle reti di insegnanti e formatori affinché condividano le loro esperienze e conoscenze nella logica di promuovere, dal basso verso l'alto, una riforma progettuale del curriculum. Iniziative di ricerca dovrebbero essere finalizzate a sostenere ciò.

- Rafforzare la ricerca di base e applicata sulle condizioni di apprendimento sul posto di lavoro, con modalità di partenariato con le istituzioni di riferimento, così come una maggiore integrazione tra ricerca e insegnamento sul posto di lavoro, con particolare enfasi sulla promozione sistematica di organismi che preparino alla transizione verso il mondo del lavoro, sulle metodologie per un apprendimento attivo, sull'apprendimento basato sul lavoro.

4. Valutazione dell'apprendimento: valutazione e standard

Il termine «valutare l'apprendimento» aiuta a capire che il punto trattato qui è l'apprendimento e i risultati dell'apprendimento. La valutazione è uno strumento che supporta tutto ciò, ma non viceversa. Le modalità con cui si stabiliscono gli standard influenzano la cultura dell'apprendimento, la rilevanza dell'apprendimento nella vita e l'attrattiva dell'apprendimento. La valutazione corrente è spesso guidata da approcci e standard che sono troppo limitati e quindi escludono importanti risultati dell'apprendimento, per esempio quelli acquisiti in contesti non formali. Emergono differenze anche tra quanto viene valutato e quanto è riportato nei curricula. Dovremmo sviluppare una valutazione formativa che supporti l'interazione tra la valutazione e l'apprendimento e motivi a continuare ad apprendere. Qui, il sistema delle qualifiche può giocare un ruolo in quanto può validare l'apprendimento non formale. Le metodologie e i sistemi per la valutazione dell'apprendimento non formale giocano un ruolo chiave nelle strategie per la formazione permanente. La funzione più importante di questi nuovi approcci è istituire delle passerelle/collegamenti e aiutare gli individui a combinare i risultati formativi derivanti da contesti, istituzioni, livelli e paesi diversi, consentendo loro di accumulare e documentare qualifiche e competenze nella prospettiva di un apprendimento lungo tutto l'arco della vita e che ne abbraccia tutti gli aspetti. I sistemi nazionali delle qualifiche dovrebbero consentire un movimento «senza giunture» da un tipo di educazione e formazione a un altro, particolarmente laddove essi si basino sui risultati dell'apprendimento. È importante che siano riconosciuti i livelli di competenze acquisite da un individuo e non come o dove queste competenze siano state acquisite.

Ciò che noi stiamo cercando di descrivere qui sono quelle strutture delle qualifiche, quelle tecniche di valutazione e quegli standard che riflettono la comprensione, l'identificazione e il riconoscimento dell'apprendimento. Essi hanno il potenziale di offrire un reale sistema di formazione continua, incorporando l'apprendimento che avviene a qualsiasi età e in qualsiasi sfera della vita.

Anche le metodologie per l'auto-valutazione potrebbero giocare un ruolo nell'aiutare certi individui a superare il problema della valutazione, facendo loro percepire in modo positivo il loro apprendimento e conseguentemente se stessi.

a. Sistemi nazionali delle qualifiche

- I sistemi nazionali delle qualifiche, che riconoscono una gamma di esiti formativi, mettono tali qualifiche in relazione le une alle altre e, facilitando l'accesso e la progressione, possono giocare un ruolo significativo in quel movimento «senza giunture» da un tipo o livello di educazione o formazione all'altro.
- Dovrebbero essere promossi quei sistemi di valutazione che tengono conto della più ampia gamma di esiti formativi, livelli di abilità, conoscenze e compe-

tenze che un individuo può raggiungere e non come o dove siano stati acquisiti. L'apprendimento secondo curricula fissi è solo una delle possibili opzioni.

- Anche il riconoscimento di unità formative attraverso, per esempio, un sistema di crediti può motivare il discente, offrirgli una più ampia flessibilità, consentirgli di costruire nel tempo i propri crediti verso la qualifica e riconoscergli l'apprendimento che c'è stato in caso di non raggiungimento della piena qualifica.
- Anche la documentazione degli esiti conseguiti a vari livelli è importante per coloro che lasciano precocemente in quanto facilitano un successivo rientro o transizione. In generale, questo tipo di valutazione ha un impatto positivo sulla motivazione del discente a proseguire ulteriormente l'apprendimento.

b. Collegare e armonizzare i sistemi esistenti

- Migliorare l'avanzamento all'interno dei sistemi esistenti.
- Creare la possibilità di passerelle tra la formazione professionale e l'educazione generale/accademica, la formazione iniziale e quella continua, il lavoro e la formazione e viceversa.
- Qualifiche a duplice scopo che aprano la via all'educazione e formazione superiore, all'educazione e formazione universitaria e al mercato del lavoro.
- Incremento di strutture modulari/per unità come mezzo per facilitare l'accesso, la transizione e la costruzione di percorsi formativi individualizzati.
- Sviluppo di piani per il sistema dei crediti all'interno e attraverso l'ampio spettro dell'educazione e della formazione.

c. Validazione dell'apprendimento non formale e informale

In anni recenti molti Paesi e settori hanno escogitato degli approcci per validare l'apprendimento non formale e informale. È universalmente noto che è necessario trovare accordi su principi comuni per aiutare a sviluppare e implementare ulteriormente metodi e standard, per validare l'apprendimento non formale e informale e in relazione alle responsabilità dei diversi attori coinvolti. Il gruppo di esperti sull'apprendimento non formale sta mettendo a punto un insieme di principi per la validazione, come richiesto dalla Dichiarazione di Copenhagen. Il gruppo di lavoro ha focalizzato i seguenti aspetti:

- Si deve convenire sul diritto di un individuo alla validazione; farlo diventare un diritto *de facto* introducendo un diritto legale e/o mettendo in campo delle disposizioni.
- Sarà ideato un insieme di linee guida europee finalizzate a far aumentare la qualità della validazione; rilevando la necessità di un approccio coerente che conduca a risultati equi, validi e credibili.
- Un insieme di linee guida europee deve poter facilitare il trasferimento di competenze tra i diversi Paesi, istituzioni e contesti.

I meccanismi e gli strumenti per il riconoscimento e accreditamento dell'apprendimento non formale e informale sostengono una valutazione più bilanciata dei

risultati formativi, consentendo agli individui di combinare, in modo ottimale, i risultati formativi acquisiti in un'ampia varietà di contesti. Dall'altra parte dimostrando un uso più efficiente delle risorse si genera un effetto considerevole sulla motivazione e si supporta l'apprendimento ulteriore.

Gli sviluppi a livello europeo come parte dei processi di Copenhagen e Bologna daranno un contributo positivo alla valutazione dell'apprendimento, aumentando la trasparenza e la comparabilità delle qualifiche, e sosterranno, come ulteriore risultato, la mobilità.

L'*European Single Transparency Framework of Qualifications and Competences* (Europass), attualmente in elaborazione, progetta di includere strumenti esistenti quali il *portfolio*, le documentazioni dei risultati, le skill card, ecc. Queste iniziative faciliteranno inoltre la trasparenza e la valutazione delle qualifiche possedute da coloro che provengono dai Paesi del terzo mondo.

2.1.3 Sintesi della discussione sugli indicatori

Il gruppo riconosce che indicatori adeguati non possono ancora essere identificati per le aree coperte dai suoi due Obiettivi. Il gruppo condivide l'opinione che gli indicatori proposti dal Gruppo Permanente sono generalmente più appropriati della lista di indicatori menzionati nel programma di lavoro. Ma in special modo per gli obiettivi 2.2 e 3.1 del gruppo H, gli indicatori proposti sono molto deboli. Mancano dati di base e sarebbe, quindi, inappropriato cercare di mettere insieme solo alcuni degli elementi esistenti. Sarà necessaria una nuova intera raccolta di dati e il gruppo non è nella posizione di fare alcuna raccomandazione su cosa potrebbero contenere. È necessario un ulteriore e maggior lavoro di sviluppo in quest'area e su lungo periodo.

Come conseguenza di quanto sopra detto, il gruppo desidera suggerire le seguenti raccomandazioni:

- Attualmente è opportuno enunciare indicatori solo per quei campi ove è possibile misurare i contenuti degli obiettivi con un buon grado di certezza e trattare gli altri campi solo in termini di analisi concettuale senza sviluppare una fase di *benchmarking*.
- È necessario promuovere attività concettuali, analitiche e di esperti nel campo degli indicatori dell'apprendimento continuo. Il Gruppo H, ad esempio, coopererebbe con Eurostat e i suoi gruppi di lavoro che stanno elaborando l'indagine sull'Educazione degli Adulti, in particolare, inserendo in questa raccolta di dati elementi che coprono aspetti quali la motivazione, gli incentivi, ecc.
- Il Gruppo Permanente sugli Indicatori e gli Obiettivi di Mercato dovrebbe rivedere il benchmarking solo dopo che le attuali attività dei gruppi A e H siano state ultimate.

Per gli sviluppi del lavoro del gruppo H relativamente agli indicatori, si veda la sezione 3.2 del presente rapporto.

2.1.4 Collaborazione con gli altri gruppi

Il gruppo ha identificato un certo numero di legami con le questioni trattate dagli altri Gruppi Obiettivo, e che sono altrettanto necessarie per rendere l'apprendimento più attraente.

Al fine di evitare doppioni ciò che segue sarà trattato in stretta collaborazione con il gruppo di pertinenza:

- preparare gli insegnanti e i formatori a sostenere una nuova cultura dell'apprendimento – Gruppo A;
- imparare ad apprendere e a governare la propria carriera e il proprio sviluppo personale – Gruppo B;
- metodologie per l'apprendimento, in particolare delle TIC – Gruppo C;
- meccanismi di finanziamento, incentivi e tempo per l'apprendimento – Gruppo E;
- accesso, flessibilità e orientamento – Gruppo G.

Come primo passo, sono stati presi in considerazione nel rapporto intermedio aspetti relativi alla formazione degli insegnanti, all'orientamento e ai finanziamenti.

Il gruppo lavora in stretto contatto con gruppi di tecnici della Commissione che si occupano di orientamento, educazione permanente, apprendimento non formale e trasferimento dei crediti, e che supportano il processo/elaborazione di Copenhagen.

Tale collaborazione rappresenta il veicolo naturale per integrare i risultati elaborati dal gruppo sull'apprendimento non formale nel processo degli Obiettivi.

Il gruppo coopererà anche con il gruppo che si occupa del trasferimento dei crediti per quanto riguarda la definizione delle unità studio e dei crediti.

Oltre a incoraggiare la mobilità tra itinerari formativi e facilitare la valutazione e la validazione, questo lavoro può portare a un incremento della mobilità transnazionale e degli scambi di studenti.

Il gruppo ha stabilito una stretta collaborazione con l'OECD, in particolar modo per i temi riguardanti le *politiche e pratiche per l'educazione degli adulti e i sistemi nazionali delle qualifiche*; tale collaborazione avviene mediante scambi di materiali informativi e raccomandazioni, reciproca partecipazione a incontri e seminari e analisi congiunta delle principali conclusioni.

2.2. Fase 2

2.2.1 Descrizione del processo: scambi di buone pratiche

Per sostanziare le nostre raccomandazioni di politica con esempi concreti, i membri del gruppo sono stati invitati a identificare dei buoni esempi di politiche e di pratiche relativamente alle priorità e ai sottotemi identificati dal nostro gruppo (sezione 2.1.2). A questo scopo, all'incontro di Dublino agli inizi di maggio, è stata distri-

buita una griglia per la raccolta delle informazioni. La griglia era stata elaborata sulla base delle altre griglie distribuite negli altri gruppi del processo degli Obiettivi al fine di assicurare una comparabilità dei dati.

Abbiamo insistito sul concetto di «buoni esempi di politiche e di pratiche», opposto a quello di «buone pratiche» e abbiamo rilevato la necessità di identificare i fattori critici che hanno condotto al successo o fallimento dello sviluppo delle politiche, dei programmi o delle iniziative selezionati.

I membri sono stati invitati a identificare esempi significativi di pratiche che fossero preferibilmente politicamente orientate. Essi sono stati inoltre incoraggiati a proporre iniziative, dal basso all'alto, idonee a essere trasferite e sostenute su più ampia scala.

Dato il poco tempo a disposizione in vista della scadenza per la consegna del rapporto Intermedia noi raccomandammo che:

- ogni gruppo riempisse almeno una griglia fornendo un buon esempio di politica e/o di pratica in una delle aree di priorità, prima della fine di maggio;
- oltre a ciò, i membri del gruppo avrebbero dovuto elencare almeno per titolo o contenuto un programma o un'iniziativa che intendevano selezionare per le altre tre priorità;
- ciò sarebbe stato utile per farci un'idea di quali temi sarebbero probabilmente emersi come temi forti nella nostra raccolta di dati;
- la scadenza per completare il processo di raccolta dati sarà la fine di agosto;
- la descrizione delle politiche e delle pratiche dovrebbe fornire informazioni sostanziali per illustrare le raccomandazioni qui di seguito riportate.

La risposta dei membri del gruppo è stata impressionante: abbiamo ricevuto finora 40 esempi relativi a 15 Paesi².

Al momento della redazione del presente rapporto, il processo è ancora in essere e le sequenze temporali molto vincolanti. Tuttavia non è stato ancora possibile svolgere un'analisi approfondita degli esempi ricevuti. Sono ancora necessarie informazioni complementari e/o chiarimenti su punti specifici e ancora altre griglie sono attese nelle prossime settimane.

Tuttavia, si potrebbero riportare alcune intuizioni preliminari specialmente in relazione alle aree politiche che appaiono più problematiche o che non sono state ancora trattate, nonostante la chiara percezione del gruppo della necessità di rispondere a tale priorità.

Una volta che il processo di raccolta dati sarà completato, elaboreremo una panoramica approfondita delle tipologie degli esempi ricevuti, delle priorità e dei sottotemi trattati, dei gruppi bersaglio/beneficiari, della natura dei fondi, dei tipi di partenariato nelle diverse fasi di sviluppo delle politiche, dei fattori critici per il successo e fallimento.

Sulla base di questa analisi, saranno selezionati alcuni casi per un'ulteriore analisi maggiormente approfondita e dovrebbe essere possibile cominciare a effettuare le visite di studio più in là nell'anno.

² Questi esempi sono presentati brevemente secondo la loro area tematica nell'Allegato 1 del rapporto pubblicato nel sito <http://europa.eu.int>

I criteri principali sulla base dei quali questi casi saranno selezionati sono:

Criteri comparativi

Prese nel suo insieme, le politiche/pratiche dovrebbero rispondere al massimo numero di priorità e sottotemi identificati, alla massima varietà dei beneficiari, coprire le più ampie tipologie di partenariato e avere la massima copertura geografica possibile.

Criteri assoluti

Ognuna delle politiche/pratiche selezionate dovrebbe possedere i seguenti requisiti:

- rispondere a una priorità/tema rilevante;
- rispondere a ben identificati bisogni;
- novità, unicità, innovazione e creatività della misura;
- essere in atto da un periodo significativo di tempo in modo da consentire di trarre delle conclusioni relativamente a risultati positivi e problematici, a fattori critici per il successo o il fallimento, a effetti secondari inaspettati, all'effetto moltiplicatore, ecc.;
- rilevanza, interesse, significatività di quanto sopra;
- rilevanza al di fuori del Paese/regione in questione, adattabilità/trasferibilità;
- essere stata oggetto di azioni di valutazione (ove possibile).

Inoltre, la misura selezionata dovrebbe rispondere, o positivamente o negativamente, ai seguenti elementi:

- far parte di un più ampio quadro, o come misura complementare di iniziative esistenti o come elemento generatore di misure complementari;
- essere sostenibile e avere delle prospettive a lungo termine.

I casi raccolti dal gruppo saranno arricchiti da altri casi tratti dalla letteratura esistente.

2.2.2 Punti di forza e debolezza della metodologia per la raccolta di buoni esempi di politiche

Essendo il processo ancora in essere, possiamo solo trarre alcune conclusioni preliminari relativamente al punto in oggetto.

Prima di tutto abbiamo avuto una buona risposta dai membri del gruppo, nonostante la scadenza molto ravvicinata che avevamo dovuto imporre e che rappresentava l'aspetto più problematico del processo.

Il materiale ricevuto era, in alcuni casi, particolarmente accurato, completo, rilevante e rispondente ai criteri sopra elencati. Ciò è accaduto soprattutto quando l'iniziativa era già stata sottoposta a valutazione nel Paese/regione di riferimento. In altri casi abbiamo ricevuto solo informazioni parziali, forniteci allo scopo di dare un'idea del tipo d'iniziativa che avremmo ricevuto più tardi in forma completa.

I maggiori problemi che abbiamo incontrato in questa fase iniziale si possono così sintetizzare:

- alcune delle iniziative apparivano molto interessanti in termini di risposta alla priorità e di innovatività, ma mancanti della dimensione politica e di difficile applicazione generale o trasferibilità;
- il fatto che le descrizioni erano fornite esclusivamente in inglese ha generato alcune difficoltà di comprensione del testo e di identificazione/classificazione dei casi. Almeno le politiche o i titoli delle iniziative sarebbero dovuti essere forniti nella lingua originale;
- alcune delle iniziative ricevute, sebbene molto interessanti, erano troppo recenti perché potesse esserne valutato l'impatto;
- le iniziative erano talvolta presentate dal punto di vista dell'iniziatore, con un'esauriente descrizione degli obiettivi e dei processi, ma carenti sia della prospettiva temporale sia della prospettiva «esterna» relativamente al risultato e all'impatto.

Alcuni di questi problemi possono esser risolti richiedendo informazioni complementari e dando uno specifico feedback ai singoli autori, così com'è stato pianificato per le prossime settimane.

L'aspetto più problematico della metodologia per la raccolta dei dati è che questa non può limitarsi alle iniziative che hanno resistito al test del tempo. Mentre questo fornirebbe una misura di valutazione circa le priorità e raccomandazioni di politica supportate da esempi concreti, potrebbe tuttavia lasciar fuori aree di priorità interessanti e non ancora sviluppate; in altre parole, quelle aree percepite come urgenti dagli stakeholders e dagli attori in oggetto, ma che si sono rivelate difficili da attuare per mezzo di misure politiche. Di conseguenza, la scelta di questa metodologia limita in certa misura le fonti d'informazioni necessarie ai decisori politici per progettare e sviluppare politiche rilevanti negli ambiti cruciali.

Uno dei risultati positivi del processo è che esso sottolinea chiaramente la necessità di accompagnare tutte le iniziative di politica con programmi di valutazione approfondita che valutino l'impatto dell'iniziativa nel tempo, così come la sua sistematica rilevanza: una necessità che spesso rimane ignorata.

Un altro risultato molto positivo è la dinamica generata dal processo di raccolta dati tra i partecipanti del gruppo che mostrano grande interesse nell'acquisire informazioni su quanto accade in altri Paesi, per relazionare in merito ai loro bisogni e attivare una riflessione sulle specifiche misure.

2.3 Priorità e raccomandazioni emergenti

La nostra sfida è ideare/progettare *per* l'apprendimento, per cercare di facilitare i processi di apprendimento come processi di coinvolgimento e di costruzione dell'identità, su basi ampie e che abbraccino tutti gli aspetti della vita e di organizzare strutture sociali che promuovano l'apprendimento.

La nostra esperienza, acquisita finora, ci suggerisce che non c'è ancora abbastanza consapevolezza di come avviene l'apprendimento in tutte le sfere della vita. Se, da un lato, vogliamo sottolineare la necessità di introdurre metodi pedagogici innovativi nelle istituzioni formative formali, al fine di aumentare l'attrattività e la ri-

levanza dell'apprendimento e minimizzare il rischio di abbandoni precoci e l'esclusione sociale, dall'altro è necessario lavorare/progettare per l'apprendimento anche in contesti nuovi o alternativi. In questi contesti, l'apprendimento deve essere supportato e organizzato in modo da essere reso visibile, per attrarre più individui e motivare coloro che sono stati delusi dai contesti di apprendimento tradizionali.

Inoltre, abbiamo bisogno di stabilire delle connessioni forti e visibili tra le diverse aree e contesti di apprendimento così come tra gli eventi formativi nelle diverse fasi della vita di un individuo, rendendo possibile un'accumulazione sistematica dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Ciò richiede lo sviluppo di misure accompagnatorie di supporto: nuove metodologie formative, nuovi curricula, nuove forme di erogazione, stili e strumenti che rispondano ai bisogni del discente e situazioni di apprendimento individuale e collaborativo, nuovi spazi per la cooperazione con nuovi attori/gruppi di supporto. Questo non significa abbandonare il sistema formale, ma piuttosto combinarlo in modo ottimale con i nuovi impulsi e branche del sistema formativo. Ciò può essere fatto solo in cooperazione con coloro che sono nella posizione di facilitare l'apprendimento, gli insegnanti e i formatori e i loro nuovi alleati nei posti di lavoro e nella società nel suo insieme. Le quattro priorità sono ritenute i pilastri principali per far funzionare un tale sistema.

Cominciano a emergere indicazioni dagli esempi di pratiche messe in atto in aree che sono già state riformate nei Paesi dei partecipanti. Queste includono: rinnovamento del curriculum a tutti i livelli dell'educazione e formazione, varie forme di alternanza e percorsi formativi in alternanza scuola-lavoro per i giovani, iniziative a supporto di coloro che abbandonano precocemente e dei *drop-out*, sforzi per valutare l'apprendimento non formale e informale, reti nazionali, regionali e locali di centri per la formazione continua, partenariati locali tra istituzioni formative, imprese e partner sociali, diversi sistemi per l'accreditamento e il trasferimento.

Il gruppo continuerà, quindi, a documentare i progressi e promuovere gli sforzi in queste aree. Persino a questo punto del suo lavoro, vi sono un certo numero di elementi nelle priorità identificate che non hanno ancora ricevuto l'attenzione che meritano a livello di politiche. È proprio in queste aree che desideriamo, in special modo, fornire raccomandazioni.

2.3.1 Raccomandazioni sulle priorità chiave identificate

Priorità 1: Ambienti di apprendimento che contribuiscono a una nuova cultura dell'apprendimento

Un ambiente di apprendimento, che contribuisce a una nuova cultura dell'apprendimento, è quello che incoraggia a pensare in modo critico e a comportarsi in modo autonomo. Questo è un prerequisito per un apprendimento stimolante, interessante e attraente. A tal fine:

- le politiche devono assicurare il più ampio diritto alle opportunità formative, garantendo supporti materiali e finanziari ai gruppi più deboli e fornendo incentivi per l'aumento della partecipazione;

- le politiche dovrebbero assumere un approccio proattivo all'apprendimento basato su progetti, apprendimento collaborativo, apprendimento in alternanza e mettere a punto misure per integrare l'uso di tutti i media disponibili: libri, TV, radio, video, e-learning, ecc., intesi come supporti piuttosto che come fine a se stessi;
- gli insegnanti e i formatori devono divenire partner attivi nella progettazione degli ambienti di apprendimento, incluse le riforme istituzionali e curriculari;
- i datori di lavoro e i dipendenti devono diventare partner attivi nella progettazione degli ambienti di apprendimento, sfruttando al massimo il potenziale rappresentato dagli ambiti lavorativi.

Priorità 2: Flessibilità dell'educazione formale, delle istituzioni e dei sistemi formativi

Le politiche che pongono il discente al centro, che facilitano e sviluppano la scelta individuale di itinerari d'entrata nell'educazione e formazione formale e che sostengono l'occupabilità devono:

- progettare strutture modulari/per unità formative;
- sviluppare ulteriormente e guidare le misure esistenti per diversificare i percorsi formativi – apprendistato, corsi in alternanza all'interno dei sistemi scolastici, collocamenti lavorativi come parte dell'educazione generale, ecc.;
- mettere a punto provvedimenti per un orientamento realmente rispondente al concetto di formazione lungo tutto l'arco della vita al fine di incoraggiare, motivare e facilitare la progressione dei discenti attraverso sistemi formativi flessibili;
- fornire un approccio integrato a iniziative utili a reintegrare i *drop-out* e coloro che hanno abbandonato precocemente, compresa un'identificazione e un controllo sistematico di coloro che sono a rischio.

Priorità 3: Partenariati e creazione di spazi per la cooperazione

Sviluppare una strategia sistematica per la creazione di spazi per la cooperazione tra gli *stakeholders* e i partner nel campo dell'educazione e formazione richiede:

- un approccio di partenariato come parte integrale delle politiche a tutti i livelli: nazionale (per esempio promuovere la cooperazione tra i Ministeri), regionale, locale e con i partner sociali. Sono necessarie nuove forme di organizzazione e di gestione per alimentare i partenariati;
- partenariati attivi tra i professionisti e i ricercatori per la progettazione di nuovi modelli formativi e assetti curriculari. La finalità, qui, è catturare gli intuizioni e le conoscenze di insegnanti con esperienza in modo tale che la loro competenza possa essere raccolta e diventare parte di nuovi curricula.

Priorità 4: Valutare l'apprendimento: valutazione e standard

Sviluppare sistemi di qualifiche aperti e basati sulle competenze, tenendo conto dell'apprendimento acquisito in tutti i contesti (formale, non formale o informale) e

usando la valutazione e il riconoscimento di piccole unità di apprendimento come mezzo per rendere l'apprendimento maggiormente attraente. La finalità di un tale sistema dovrebbe essere:

- documentare il successo, i risultati e le competenze acquisite da ogni individuo, piuttosto che i fallimenti, e includere la documentazione di qualifiche parziali per coloro che non hanno acquisito una certificazione di base;
- stabilire raccordi e assistere gli individui nel combinare i risultati formativi provenienti da variegati contesti, includendo l'accumulazione e il trasferimento dei crediti;
- introdurre a livello europeo un insieme di principi comuni per la validazione dell'apprendimento non formale e informale, identificando (a) come consentire agli individui di avere validate le loro competenze in modo equo e trasparente e (b) linee guida di base per lo sviluppo di metodologie e sistemi di validazione di alta qualità e comparabili a livello europeo.

2.3.2 Raccomandazioni su altri specifici punti

Il gruppo ha sentito la necessità di aggiungere due raccomandazioni aggiuntive, più generali, riguardanti l'intero processo, oltre a quelle della sezione 2.1.3, e relative agli Indicatori:

- **Nuove metodologie pedagogiche:** data l'attinenza di questo tema al Processo Obiettivi in generale, e l'assenza di qualsiasi specifico riferimento a esso nel programma di lavoro, si raccomanda che questo tema sia trattato all'interno dell'intero processo. Un modo per farlo potrebbe essere la costituzione di un gruppo ad hoc formato da rappresentanti degli otto gruppi esistenti per esplorare questo tema trasversale in modo maggiormente sistematico.
- Noi accoglieremo con piacere una ridefinizione del mandato al gruppo A al fine di porre l'accento sull'importanza degli **insegnanti e formatori**, non solo come facilitatori, ma corresponsabili nella progettazione e nello sviluppo di una nuova cultura e paradigma dell'apprendimento. Questo mandato, così potenziato, includerebbe un collegamento e una maggiore interazione con gli altri gruppi al fine di coordinare lo sviluppo delle molteplici sfaccettature del ruolo degli insegnanti e dei formatori.

3. PROSPETTIVE

3.1 Valutazione del processo

Il gruppo H è stato formato solo recentemente, ma è riuscito, tuttavia, a raggiungere un buon livello di partecipazione e collaborazione tra i suoi partecipanti.

Le differenze linguistiche non hanno impedito una partecipazione bilanciata al dibattito da parte dei membri del gruppo.

Il fatto che i membri siano rappresentanti delle loro istituzioni, o regioni o Paesi è una questione interessante che sarà indagata ulteriormente. I membri vengono

invitati per le loro capacità come esperti di politiche relativamente al campo d'attività in questione. La distribuzione geografica e istituzionale garantisce che siano rappresentati tutti i Paesi e le loro relative proposte.

Tuttavia, un'interessante domanda sarebbe indagare a che livello questa rappresentanza è percepita dai membri come un mandato gerarchico a parlare in nome del Paese o dell'istituzione. Questo fattore potrebbe influenzare pesantemente il tipo di partecipazione al dibattito e al processo di raccolta dei dati (atteggiamenti, costrizioni percepite, espressioni, ecc.). Una valutazione di questa questione fornirebbe un elemento addizionale per analizzare e contestualizzare i dati raccolti.

Un interessante risultato del processo è che la partecipazione nel gruppo H ha finora generato dinamiche interessanti non solo tra i partecipanti, ma anche all'interno di alcuni Paesi partecipanti, rinforzando (o per lo meno creando la necessità di rinforzare) il flusso di informazioni e la concertazione all'interno della stessa istituzione, o a livello inter-istituzionale.

Per quanto riguarda la metodologia di raccolta dati, una valutazione provvisoria è fornita nella sezione 2.2.2.

3.2 Priorità per la prossima fase del lavoro

Il gruppo continuerà a lavorare raccogliendo buoni esempi di pratiche acquisendo, ove necessario, informazioni complementari relative agli esempi già ricevuti, e raccogliendo altri esempi fino alla fine di agosto. Gli esempi saranno poi esaminati, e alcuni selezionati, secondo i criteri definiti nella sezione 2.2.2, allo scopo di analizzarli in dettaglio mediante visite di studio.

Parallelamente, continueremo a lavorare come gruppo di approfondimento per una maggior comprensione delle tematiche cui abbiamo assegnato la priorità e su come superare problemi correlati, attraverso ulteriori seminari e scambi.

Il seminario finale per il 2003 si terrà in Olanda il 13-14 novembre. Il gruppo inoltre seguirà con attenzione i risultati del seminario sulla formazione continua sotto la Presidenza italiana, le cui tematiche prioritarie sono i partenariati locali e il ruolo del dialogo sociale.

Si sta attualmente creando un sotto-gruppo ad hoc per lo studio approfondito degli Indicatori e la messa a punto di proposte concrete.

Sarà rinforzata la collaborazione con OECD, mediante ulteriori scambi dei dati raccolti e lo sviluppo di un'analisi congiunta.

L'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO *in* EUROPA*

L'alternanza scuola-lavoro, sia formativa che lavorativa, è una realtà presente in molti Paesi europei. Di questi, sono stati presi in considerazione alcuni dei più significativi, primi fra tutti Germania e Francia, che attuano rispettivamente un sistema duale e di effettiva alternanza lavorativa. Un discorso a parte richiede, invece, l'esperienza inglese.

Qualunque forma l'alternanza assuma, le ragioni che ne rendono necessaria l'introduzione e anche l'organizzazione possono essere riassunte nella necessità di assicurare ai giovani una formazione professionale che sia funzionale e adeguata alle richieste del mondo del lavoro. Anche in realtà economiche diverse, è infatti sempre più forte l'esigenza di non disperdere il patrimonio professionale acquisito da chi, soprattutto dopo la scuola dell'obbligo, sceglie di non proseguire gli studi generali preferendo un percorso professionalizzante. A fronte di ciò, con adeguati percorsi formativi, si tenta anche di recuperare i *drop-outs*, gli abbandoni di chi non ha intenzione di continuare alcun percorso formativo. In Inghilterra, attraverso l'offerta di un'infinita varietà di soluzioni formative, pur dando vita a un sistema particolarmente complesso, si è infatti cercato proprio di «invogliare» alla formazione coloro che non trovano, nell'istruzione generale, una corrispondenza soddisfacente fra lo studio e il mondo del lavoro.

Di alternanza lavorativa in senso stretto si può parlare in Germania, Francia e, con le dovute specificazioni, in Inghilterra. Elemento comune ai paesi che adottano questo sistema, è comunque la compresenza della formazione in alternanza formativa, che prevede periodi di lavoro non retribuiti e che si svolgono sotto forma di stage e tirocini. Quest'ultimo tipo di formazione presenta caratteristiche più generali rispetto a quella che prevede periodi di lavoro retribuito sotto forma di apprendistato e che è destinata a conferire anche una qualifica e una professionalità più specifiche e approfondite in settori più delimitati. In Germania, per esempio, chi frequenta una *Fa-*

* A cura dell'Unità italiana di Eurydice. In particolare, il primo paragrafo è di Erika Bartolini, i documenti e i grafici relativi ai vari sistemi educativi europei sono di Simona Baggiani, Erika Bartolini, Alessandra Mochi, Silvia Vecchi.

choberschule accede a una conoscenza di tipo generale accompagnata da un'abilità tecnica sia teorica che pratica in ampi settori professionali. Diversamente, la formazione offerta dalla *Berufsschule* e dalle imprese all'interno del sistema duale, che prevede veri e propri contratti di lavoro, è mirata alla conoscenza più approfondita, specifica di ogni singola professione, di tutti gli aspetti dell'attività lavorativa. Il curriculum, in generale molto personalizzato, non è solo il risultato di una convergenza fra interesse personale dell'alunno a essere adeguatamente formato e le necessità del mercato, espresse dalle imprese che mettono a disposizione spazi, tempi e competenze per la formazione. Infatti, le autorità educative nazionali e locali svolgono sempre e comunque un ruolo fondamentale nel garantire che, pur nelle necessarie specificità, le materie e le metodologie di insegnamento corrispondano a criteri di omogeneità. Così, accanto ai programmi quadro nazionali, i *Länder* tedeschi e le Comunità Autonome spagnole intervengono nella definizione del curriculum accanto agli operatori dei vari settori economici, per assicurare un'aderenza maggiore alle caratteristiche del mercato locale, fino ad arrivare ai curricula personalizzati elaborati, in Danimarca e Germania, coinvolgendo lo studente, l'istituto che fornisce la formazione teorica e l'impresa che ha stipulato il contratto con lo studente stesso. In Inghilterra, al contrario, non è possibile fornire un quadro generale, in quanto sono i singoli istituti che gestiscono autonomamente l'organizzazione dei corsi offerti. Ciononostante, è da segnalare che, nel determinare il proprio curriculum, lo studente ha la possibilità di scegliere da 2 a 4 qualifiche, una delle quali è consigliabile che sia di tipo professionale, quindi una *GNVQ* (qualifica professionale di tipo generale) o una *NVQ* (qualifica professionale che realizza l'alternanza lavorativa).

Mentre le esperienze danese e francese, pur prevedendo l'ipotesi di vera alternanza lavorativa, richiedono che nel rapporto studente/impresa si inserisca anche l'istituto nel quale deve essere svolta la formazione in aula, il sistema duale tedesco prevede che il contratto di lavoro venga stipulato direttamente fra studente e impresa. Tale contratto di lavoro definisce i dettagli del rapporto e quindi la sua durata, le modalità, l'orario e il compenso. Tuttavia, in Germania come negli altri Paesi, l'organizzazione di questo tipo di formazione non è comunque mai lasciata in toto alla libertà delle parti, in quanto sono sempre indicati i requisiti minimi di accesso, di durata e di ripartizione del carico di ore fra formazione in aula e sul luogo di lavoro.

Alla formazione professionale, sia essa da svolgersi in alternanza lavorativa che formativa, in genere si accede dopo il completamento dell'istruzione obbligatoria che, in alcuni casi, può comprendere anche una parte dell'istruzione secondaria superiore. In Francia, infatti, i giovani possono iniziare la formazione professionale a 14 anni, ma l'assolvimento dell'obbligo scolastico rimane per loro un requisito essenziale per accedere alla formazione in alternanza. In Inghilterra, al contrario, si può parlare di alternanza formativa già negli ultimi due anni dell'istruzione obbligatoria, corrispondenti al livello *KS4*, in quanto agli alunni è data la possibilità di fare un'esperienza lavorativa per un periodo di due settimane l'anno. Date le finalità di acquisizione o approfondimento di professionalità specifiche, in genere l'accesso alla formazione sul posto di lavoro viene permesso anche a chi ha superato i limiti di età minimi richiesti. In Francia si può iniziare l'apprendistato dai 15 ai 25 anni di età, così come in Spagna un giovane che non sia in possesso delle certifica-

zioni richieste può comunque essere ammesso a frequentare i corsi formativi se ha più di 18 anni e ha acquisito una certa esperienza lavorativa nell'ambito scelto.

Come l'ingresso, così anche la durata dei corsi varia sensibilmente da Paese a Paese, essendo in genere legata non tanto alla durata prevista per l'istruzione post-obbligatoria, ma soprattutto al tempo che è ritenuto necessario per acquisire le competenze e la professionalità di un determinato settore, nonché al riconoscimento delle esperienze già acquisite fuori dell'ambito dell'istruzione scolastica. È quest'ultimo l'esempio dei sistemi francese, spagnolo e tedesco, che consentono una riduzione del periodo di formazione a coloro che sono già in possesso di una qualifica professionale ottenuta in ambito scolastico, oppure hanno svolto un'esperienza di lavoro significativa nel settore scelto per la formazione. Le qualifiche, così come un'esperienza di lavoro precedentemente svolta, sono rilevanti, inoltre, anche per la determinazione della durata e delle modalità di svolgimento dell'apprendistato, che può essere personalizzato proprio in virtù delle competenze dello studente/apprendista. Allo stesso modo, in Germania il possesso di una qualifica professionale permette di accedere direttamente al secondo anno della *Fachoberschule*, mentre in Spagna un'acquisita e significativa competenza nel settore scelto fa sì che possa essere ridotto il carico di ore obbligatorie da svolgere sul luogo di lavoro.

Le diversità che si possono riscontrare nei Paesi presi in considerazione, relativamente agli aspetti organizzativi della formazione in alternanza, vengono a ridursi quando si esamina il sistema di valutazione e di certificazione adottato. L'alternanza, formativa o lavorativa, comporta necessariamente che la valutazione avvenga su due piani distinti: quello teorico della formazione che si è svolta in aula e quello pratico dell'attività che è stata portata avanti in un ambiente lavorativo. In entrambi i casi, la verifica delle conoscenze acquisite è di tipo continuo e si conclude, in genere, con un esame finale, anche se in alcuni casi, come nel sistema duale tedesco, sono previsti esami intermedi. Per la parte teorica, gli esami finali sono organizzati in forma scritta mentre, per quel che riguarda le competenze lavorative, la valutazione può avvenire o sotto forma di prove pratiche che il candidato deve affrontare e il cui numero varia da Paese a Paese, o con la verifica del lavoro effettivamente svolto. È da rilevare infine che, in Francia, viene data la possibilità di sostenere il *bac* professionale anche a chi ha svolto, per almeno tre anni, un'attività lavorativa rilevante nel settore del diploma scelto.

Al termine della formazione professionale, in tutti i Paesi viene rilasciato un certificato riconosciuto a livello nazionale. Accanto all'esperienza e alle conoscenze acquisite, che costituiscono la finalità di questo tipo di formazione mirata proprio a facilitare l'accesso al mondo del lavoro, la certificazione ha la funzione di ufficializzare tali conoscenze e, in alcuni casi, di permettere l'ulteriore approfondimento delle stesse, attraverso il proseguimento degli studi. In Spagna, per esempio, con il diploma di *Técnico* si può poi accedere alla formazione professionale di grado superiore o anche al *Bachillerato*, l'istruzione secondaria superiore di tipo generale, così come in Francia, chi ha conseguito il *bac* professionale può proseguire gli studi a livello superiore. In Germania, invece, può accedere all'istruzione superiore chi è in possesso del *Fachhochschulreife*, certificato che si consegue al termine della *Fachoberschule*, mentre chi si è formato nell'ambito del sistema duale accede al mondo del

lavoro con un alto grado di professionalità, spesso nella stessa struttura in cui ha svolto l'attività lavorativa.

Infine, per quanto riguarda i dati relativi alle iscrizioni alla formazione professionale rispetto all'istruzione generale, è difficile individuare un'effettiva corrispondenza fra tipologia di alternanza, formativa o lavorativa, e scelte dei giovani che devono essere formati. Lo stesso vale per quanto riguarda le possibilità effettive di ingresso nel mondo del lavoro, almeno alla luce dei dati che sono a disposizione per i Paesi presi in considerazione. Certamente, il sistema duale tedesco registra un'alta percentuale di persone formate che trovano poi un impiego all'interno delle imprese nelle quali è stata svolta l'attività lavorativa e lo stesso può dirsi per i giovani inglesi. Allo stesso tempo, però, mentre la percentuale di giovani tedeschi che decidono di intraprendere un corso di studi più professionalizzante, è da considerarsi rilevante, rispetto a quella di coloro che scelgono l'istruzione generale, in Inghilterra, dove il sistema educativo, così come è strutturato, permette l'acquisizione di conoscenze sia generali che specifiche di una professione senza dover necessariamente operare una scelta fra percorsi formativi predefiniti, la percentuale di giovani che conseguono diplomi professionali non è fra le più significative. Lo stesso vale per la Francia dove solo negli ultimi anni si è riscontrato un aumento delle iscrizioni all'istruzione professionale, che hanno raggiunto una media del 30% come in Spagna, dove non si può parlare di un vero e proprio sistema di alternanza scuola-lavoro.

INGHILTERRA

L'Inghilterra costituisce un caso isolato, rispetto agli altri sistemi scolastici europei in quanto, a livello di istruzione secondaria superiore non obbligatoria, non esiste un curriculum obbligatorio ma è lo studente stesso che definisce il proprio curriculum, in base alle qualifiche che intende ottenere, al percorso formativo successivo e all'offerta formativa da parte delle istituzioni. Lo studente può scegliere, fra le qualifiche riconosciute a livello nazionale e fra i programmi stabiliti dagli *Awarding bodies*¹, se frequentare:

- Corsi di tipo generale;
- Corsi di tipo professionale.

Il numero di materie per le quali lo studente può decidere di ottenere una qualifica varia da 2 a 4 e, pur non essendo previsto un numero minimo, viene raccomandato di sceglierne almeno 3, abbinando qualifiche generali a qualifiche professionali.

¹ Gli *Awarding bodies* sono enti autonomi non a scopo di lucro, finanziati per lo più attraverso le tasse previste per gli esami. Sono responsabili dello sviluppo dei programmi relativi alle qualifiche a livello di contenuti e di valutazione, dell'approvazione delle scuole e dei centri per lo svolgimento degli esami finalizzati al conseguimento delle qualifiche. Esempi di *Awarding bodies* sono l'*Assessment and Qualification Alliance (AQA)* e l'*Oxford, Cambridge and RSA Examinations (OCR)*.

La *Qualification and Curriculum Authority (QCA)* è l'organismo autonomo che, oltre a occuparsi dello sviluppo del *National Curriculum*, il curriculum nazionale per l'istruzione obbligatoria, regola e coordina gli standard nell'educazione e nella formazione. Essa, infatti, definisce e approva gli standard nazionali per i vari livelli di istruzione e stabilisce gli standard di qualità per le qualifiche proposte dagli *Awarding bodies* e controlla, infine, che gli *Awarding Bodies* che rilasciano le qualifiche adottino un sistema di valutazione uniforme.

Per quanto riguarda la questione dell'alternanza scuola-lavoro, si può già parlare di *alternanza formativa* negli ultimi due anni dell'istruzione obbligatoria, coincidenti con i primi due anni di istruzione secondaria superiore (*key stage 4*: da 14 a 16 anni di età)², in quanto è stata recentemente prevista la possibilità, per gli alunni, di svolgere periodi lavorativi per 2 settimane l'anno³.

A livello di istruzione secondaria superiore non obbligatoria, si può parlare invece di *alternanza lavorativa*, limitatamente alle *National Vocational Qualifications (NVQs)*, qualifiche professionali che prevedono principalmente lo svolgimento di un'attività lavorativa.

Le qualifiche professionali che lo studente può scegliere di conseguire per costruire il proprio curriculum, e che può abbinare a qualifiche di tipo generale, sono le seguenti:

General National Vocational Qualifications (GNVQs): qualifiche professionali destinate a chi continua l'istruzione a tempo pieno e conseguibili a tre livelli, di base (*foundation*), intermedio (*intermediate*) e avanzato (*advanced*). Esse mirano a sviluppare conoscenze, abilità e comprensione in vaste aree professionali collegate a un particolare tipo di industria o di settore commerciale. Non è prevista la formazione per un'occupazione specifica.

Non si tratta di alternanza formativa né di alternanza lavorativa in quanto i corsi per ottenere le qualifiche si svolgono a scuola o nei *colleges*, senza lo svolgimento di attività nel luogo di lavoro.

Le *GNVQs* verranno sostituite da nuove qualifiche denominate *Vocational General Certificate of Secondary Education (Vocational GCSE)* e dagli *Advanced Vocational Certificate of Education (AVCE)*, rispettivamente ai livelli base, intermedio e avanzato delle *GNVQs*.

National Vocational Qualifications (NVQs): qualifiche professionali destinate a chi, a partire dai 16 anni di età, ha concluso l'istruzione a tempo pieno e vuole sviluppare specifiche abilità professionali. Esse sono conseguibili a 5 livelli; in particolare, i livelli 4 e 5 prevedono che il candidato sappia farsi carico di un notevole livello di responsabilità e che svolga mansioni che prevedono il controllo e la supervisione del lavoro di altri. Non è previsto alcun limite massimo di età per l'ammissione, né esistono limiti di tempo specifici per completare la formazione. Le *NVQs* possono essere ottenute dagli studenti che frequentano scuole o *colleges* e che lavorano a tempo pieno o parziale, da chi dimostra di avere acquisito determinate competenze

2 L'istruzione obbligatoria è suddivisa in 4 cicli, definiti *key stages*: *key stage 1* (istruzione primaria: 5-7 anni); *key stage 2* (istruzione primaria: 7-11 anni); *key stage 3* (istruzione secondaria: 11-14 anni); *key stage 4* (istruzione secondaria superiore: 14-16).

3 *Education Act 1996; School Standards and Framework Act 1998.*

per una certa occupazione, e da chi frequenta la formazione in apprendistato, definita *Modern Apprenticeship*. Le *Modern Apprenticeships* si svolgono a due livelli: *Foundation Modern Apprenticeship (FMA)* – dai 16 ai 19 anni) e *Advanced Modern Apprenticeship (AMA)* – dai 16 ai 25 anni). La maggioranza dei giovani impegnati in questo tipo di formazione viene regolarmente assunta e retribuita.

Per conseguire una *NVQ*, non sono richieste qualifiche obbligatorie in ingresso ma, in alcuni casi, può essere richiesto il possesso di un numero minimo di *General Certificates of Secondary Education (GCSE)*, certificati generali di studi secondari, corrispondenti a qualifiche generali che vengono conseguite alla fine del *key stage*⁴.

Le competenze e gli standard previsti per le *NVQs* vengono definiti rispettivamente nelle *Statements of Competence* e nei *National Occupational Standards (NOS)* dalle *National Training Organisations (NTO)*⁴, una rete di enti guidati da datori di lavoro che stabiliscono le necessità di formazione per i settori che rappresentano e che garantiscono la risposta a tali necessità. Per competenza si intende la combinazione di abilità, conoscenza e comprensione e la capacità di applicazione della competenza stessa. Più unità di competenze, che possono essere acquisite in molteplici modi e in un periodo di tempo più o meno lungo, possono essere combinate per conseguire una *NVQ*.

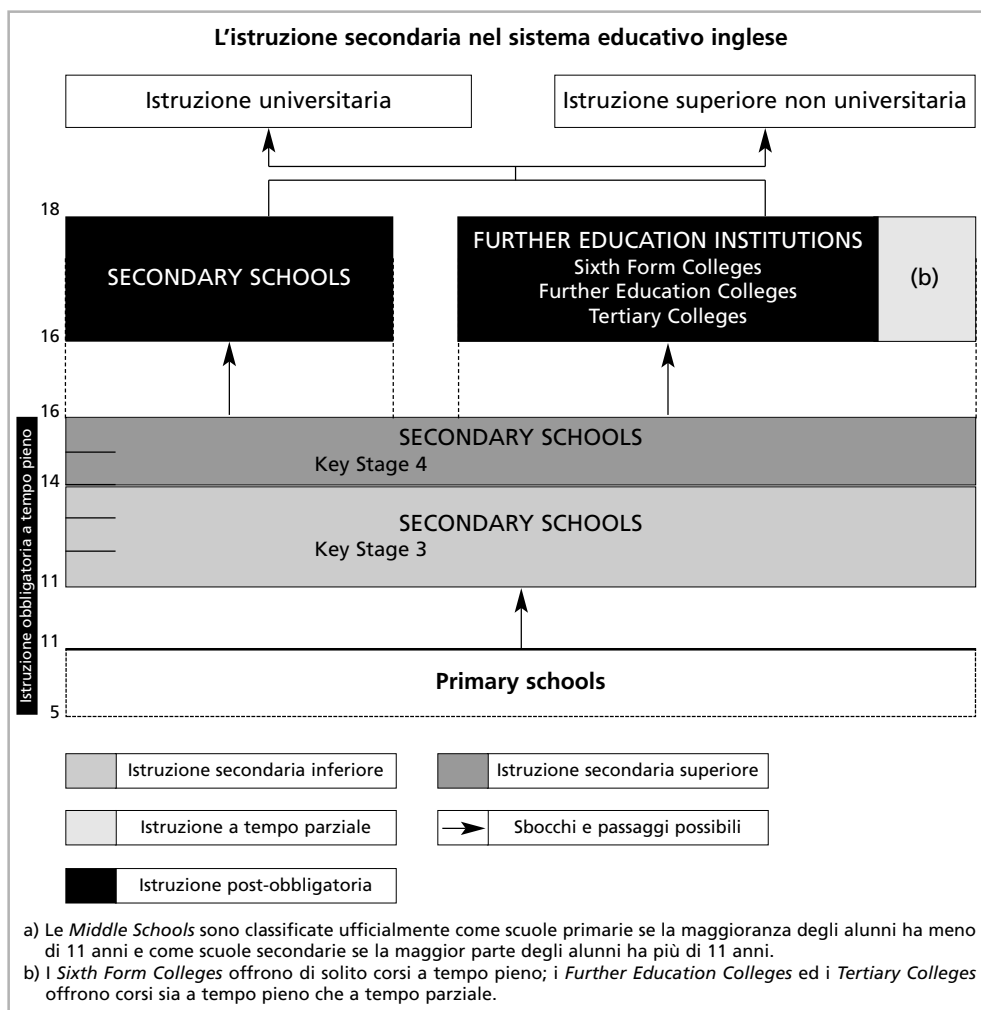
La valutazione viene effettuata sul posto di lavoro.

Nel caso delle *NVQs*, si può parlare di *alternanza lavorativa* in quanto la formazione si svolge principalmente sul luogo di lavoro. Sono infatti previsti giorni di lezione presso gli istituti che forniscono i corsi (scuole, *Sixth Form Collages* e *Colleges for Further Education*), in media una volta alla settimana. In alcuni casi, invece, la formazione si svolge interamente sul luogo di lavoro e, in questo caso, gli istituti di istruzione vengono coinvolti nella validazione del programma di lavoro.

Nel 2001, la percentuale di giovani di età compresa fra i 16 e i 18 anni, che frequentava corsi di formazione professionale sul posto di lavoro, era pari al 9,9%. Di questi, l'8% aveva un impiego nel momento in cui ha iniziato tale tipo di formazione. Per quanto riguarda il livello di formazione, sempre considerando giovani di età compresa fra i 16 e i 18 anni, l'1,7% frequentava corsi che portano al conseguimento di una *NVQ* di primo livello, il 4% a una *NVQ* di secondo livello e il 4,7% a una di terzo livello. È da tenere presente che non c'è necessariamente corrispondenza fra età e livelli: un giovane di 16 anni con esperienza lavorativa può conseguire una *NVQ* di terzo livello, così come un giovane di 18 anni, o di età superiore, può ottenerne una di primo livello.

Nel 2001, l'88% di coloro che avevano terminato un *AMA* ha trovato un lavoro mentre, per coloro che avevano concluso un *FMA*, la percentuale era del 74%.

⁴ A partire dal 2002, sono stati istituiti i *Sector Skills Councils (SSCs)* facenti parte di un rete costituita da datori di lavoro, sindacati e organizzazioni professionali, guidata dai datori di lavoro, e operante in tutto il Regno Unito; obiettivo della rete è collaborare con il governo per sviluppare le abilità richieste dal mondo del lavoro. Essa deve sviluppare gli apprendistati e definire gli standard nazionali per i settori pubblico, privato e del volontariato da essa rappresentati. La nuova organizzazione prevede la sostituzione dei 73 *NTO* con al massimo 25 *Sector Skills Councils*.



FRANCIA

In Francia, nell'ambito dell'istruzione professionale, sono presenti sia l'alternanza formativa che l'alternanza lavorativa; infatti tutti i diplomi professionali possono essere conseguiti nei *Centres de formation d'apprentis – CFA* (centri di formazione per apprendisti) sotto forma di apprendistato o nei licei professionali.

L'istruzione professionale, suddivisa in due livelli di formazione corrispondenti a due livelli di qualifica, prevede tre indirizzi di studio: quello corrispondente alla preparazione del *CAP (Certificat d'aptitude professionnelle – Certificato di attitudine professionale)*, quello corrispondente alla preparazione del *BEP (Brevet d'études professionnelles – Brevetto di studi professionali)* e quello corrispondente alla preparazione del *baccalauréat*⁵ professionale.

5 Diploma di istruzione secondaria superiore.

Il primo livello di formazione comprende le classi che preparano in due anni al *CAP* e al *BEP*.

Il secondo livello di formazione corrisponde al ciclo terminale e comprende gli ultimi due anni che conducono al conseguimento del *baccalauréat* professionale. In una comunicazione del marzo 2000⁶ vengono definiti i contenuti e l'organizzazione di questa formazione gestita in collaborazione con le parti sociali nel contesto dell'insegnamento professionale integrato, che non può essere concepito senza il partenariato con i settori professionali afferenti alle varie specializzazioni offerte. L'istituto scolastico, l'alunno e l'impresa devono essere legati da un vero e proprio contratto, che indica le attività professionali che l'alunno dovrà svolgere, le modalità del suo inquadramento attraverso la figura di un tutor e gli obiettivi che dovranno essere raggiunti e valutati al termine del periodo in impresa. Negli istituti scolastici viene designato un coordinatore, a livello di *académie*⁷, che servirà da collegamento con i settori economici.

Si accede a questo tipo di istruzione a 14 anni, dopo aver concluso il ciclo di istruzione secondaria di primo grado (*collège*).

Il corso per conseguire il *CAP* o il *BEP* ha una durata di due anni (15-17), mentre il corso per conseguire il *bac* professionale dura 4 anni o 2 anni se lo studente è già in possesso di un *CAP* o di un *BEP*.

Le ore destinate agli insegnamenti generali, a quelli tecnologici e professionali e ai periodi di apprendistato in impresa sono suddivise nel seguente modo:

	Insegnamenti generali	Insegnamenti tecnologici e professionali	Periodi di apprendistato in impresa
	Ore settimanali	Ore settimanali	Settimane all'anno
<i>CAP</i>	14,30/16	12/17	12 settimane
<i>BEP</i>	14/22	16/20	8 settimane
<i>BAC pro</i>	12/14	16/18	16/20 settimane

La valutazione degli alunni che seguono una formazione professionale si effettua generalmente attraverso combinazioni di prove specifiche finali, il cui contenuto e la cui durata sono stabiliti dal regolamento del diploma, e di prove di controllo in corso di formazione, tenendo conto del tirocinio in ambiente professionale.

Per gli alunni del *CAP* e del *BEP*, la valutazione continua è organizzata per ambiti generali e professionali che raggruppano le materie insegnate. Per l'ambito professionale, la valutazione si basa sull'affrontare 2 o 3 situazioni pratiche organizzate negli istituti di formazione a cui si aggiunge una valutazione delle competenze acquisite in impresa. Quest'ultima è organizzata dagli insegnanti e dai

6 *Communication du ministre - L'enseignement professionnel intégré*, in B.O. speciale n. 2 del 9 marzo 2000.

7 Presso le *académies*, sotto la direzione di un *recteur*, si organizzano i servizi decentrati del Ministero. La Francia è suddivisa in 28 *académies* che corrispondono pressappoco alla suddivisione regionale.

professionisti dell'impresa ed è effettuata al momento della realizzazione di un lavoro pratico da parte del candidato.

La valutazione finale degli alunni che preparano un *baccalauréat* professionale comprende quattro prove che possono tener conto, in parte, dei risultati dei lavori realizzati dagli alunni durante la formazione e dei periodi trascorsi in impresa. È organizzata in una sola sessione di esami nell'ambito di un'*académie* o di un gruppo di *académies*, secondo modalità fissate dal Ministero dell'Educazione Nazionale. Al *baccalauréat* professionale possono presentarsi, oltre ai candidati che hanno seguito il regolare percorso scolastico, dell'apprendistato o della formazione continua, coloro che hanno almeno tre anni di esperienza professionale alle spalle in un impiego di livello almeno uguale a quello di un operaio o impiegato qualificato e in un ambito professionale connesso alla finalità del diploma scelto. La valutazione in corso di formazione verte su altre tre prove e tiene conto della formazione professionale svolta in impresa.

Dopo il conseguimento del *CAP* o del *BEP* è possibile accedere al mondo del lavoro o proseguire gli studi per il conseguimento del *bac* professionale o accedere al 2° anno del percorso tecnologico (*première* di adattamento) per il conseguimento del *bac* tecnologico.

Dopo il conseguimento del *bac* professionale è possibile accedere al mondo del lavoro o proseguire gli studi a livello superiore.

L'istruzione professionale, dopo 2 anni di una forte diminuzione del numero di alunni (-1,6% nel 1999, -4,3% nel 2000) conosce adesso una certa ripresa. Infatti perde solo 4300 alunni nel 2001 rispetto ai 23.200 dell'anno scolastico precedente.

Il numero degli studenti iscritti nell'istruzione professionale nel 2000/2001 è di 666.600 rispetto ai 1.451.200 dell'istruzione generale e tecnologica.

La possibilità di conseguire i suddetti diplomi sotto forma di contratto di apprendistato dà luogo all'*alternanza lavorativa*. Si tratta di un contratto di lavoro che lega il datore di lavoro all'apprendista, che riceve uno stipendio per il lavoro svolto. Come tutti i contratti di lavoro, il contratto di apprendistato è regolato dal codice del lavoro e dalle convenzioni collettive, ma si tratta di un contratto di lavoro particolare, in quanto comporta obbligatoriamente una formazione pratica offerta in impresa e una formazione di tipo più teorico offerta dai *Centres de formation d'apprentis* - *CFA* (centri di formazione di apprendisti).

Per accedere all'apprendistato è sufficiente avere assolto l'obbligo scolastico (15 anni di età), cioè avere tra i 16 e i 25 anni all'inizio del contratto di apprendistato e avere superato la visita medica obbligatoria, che accerta che il candidato non sia affetto da malattie pericolose per gli altri lavoratori e che sia fisicamente adatto per il posto di lavoro previsto.

Il contratto di apprendistato può essere firmato in un periodo che va da 3 mesi prima dell'inizio del corso nel *CFA* e termina 2 mesi dopo l'inizio del corso, di solito tra il 1° luglio e il 31 dicembre. Non è possibile accedere all'apprendistato al di fuori di questo periodo senza aver ottenuto l'autorizzazione necessaria del rettore dell'*académie* o del direttore regionale dell'agricoltura e della foresta (*DRAF*) per i lavori agricoli.

L'apprendistato ha lo scopo di fornire ai giovani una qualifica professionale sanzionata, al termine della formazione, da un diploma nazionale. Gli apprendisti pos-

sono conseguire un diploma dell'istruzione secondaria (*CAP*, *BEP*, *Bac pro*, *BP*⁸, *BT*⁹) o dell'istruzione superiore (*BTS*¹⁰, *DUT*¹¹, diploma di ingegnere, scuola superiore di commercio) o un titolo equivalente.

Il tipo di qualifica o di diploma ottenuto e di conseguenza i possibili sbocchi occupazionali dipendono dal percorso scelto dallo studente.

La formazione si svolge in due luoghi diversi e si suddivide tra il tempo passato in impresa (il più lungo) e il tempo trascorso presso il *CFA*. È dunque indispensabile una stretta collaborazione tra le attività dell'impresa e quelle realizzate al *CFA*.

Presso il *CFA* vengono offerte le materie previste dai programmi di insegnamento: francese, matematica, educazione artistica, educazione fisica e sportiva, vita sociale e professionale, tecnologia e pratica professionale, ecc. Tali materie sono tuttavia insegnate con metodologie diverse da quelle degli altri istituti: i professori si basano sistematicamente su ciò che gli apprendisti fanno nelle rispettive imprese per far loro acquisire le conoscenze pratiche e teoriche (professionali e generali) indispensabili per lo svolgimento del proprio lavoro.

La durata del contratto di apprendistato varia a seconda del livello di qualifica previsto. In generale, la durata della preparazione di un diploma è di 2 anni, salvo casi particolari (preparazione in 3 anni per alcuni *CAP*, ecc.). La durata può anche essere adattata al livello di preparazione iniziale dell'apprendista. Può essere ridotta o prolungata di un anno su richiesta, e con il consenso dell'apprendista e del datore di lavoro, in funzione della valutazione delle competenze dell'apprendista, della sua esperienza, delle qualifiche o dei diplomi già acquisiti. I primi due mesi di apprendistato costituiscono un periodo di prova durante il quale il contratto può essere rescisso sia dall'apprendista che dal datore di lavoro. Dopo questo periodo la rescissione del contratto può essere fatta solo di comune accordo.

L'apprendista può sottoscrivere successivi contratti di apprendistato se vuole conseguire altri diplomi professionali o titoli diversi da quello già ottenuto.

Il periodo minimo di formazione presso un *CFA* è di 400 ore l'anno, ma di solito è di 450 ore l'anno per il *CAP* e di 500 per il *BEP*. Alcuni diplomi richiedono una durata più lunga per permettere l'iscrizione all'esame (per esempio i *bac* professionali e i *BTS*, che richiedono una media di 750 ore l'anno).

8 BP – *Brevet professionnel* (brevetto professionale).

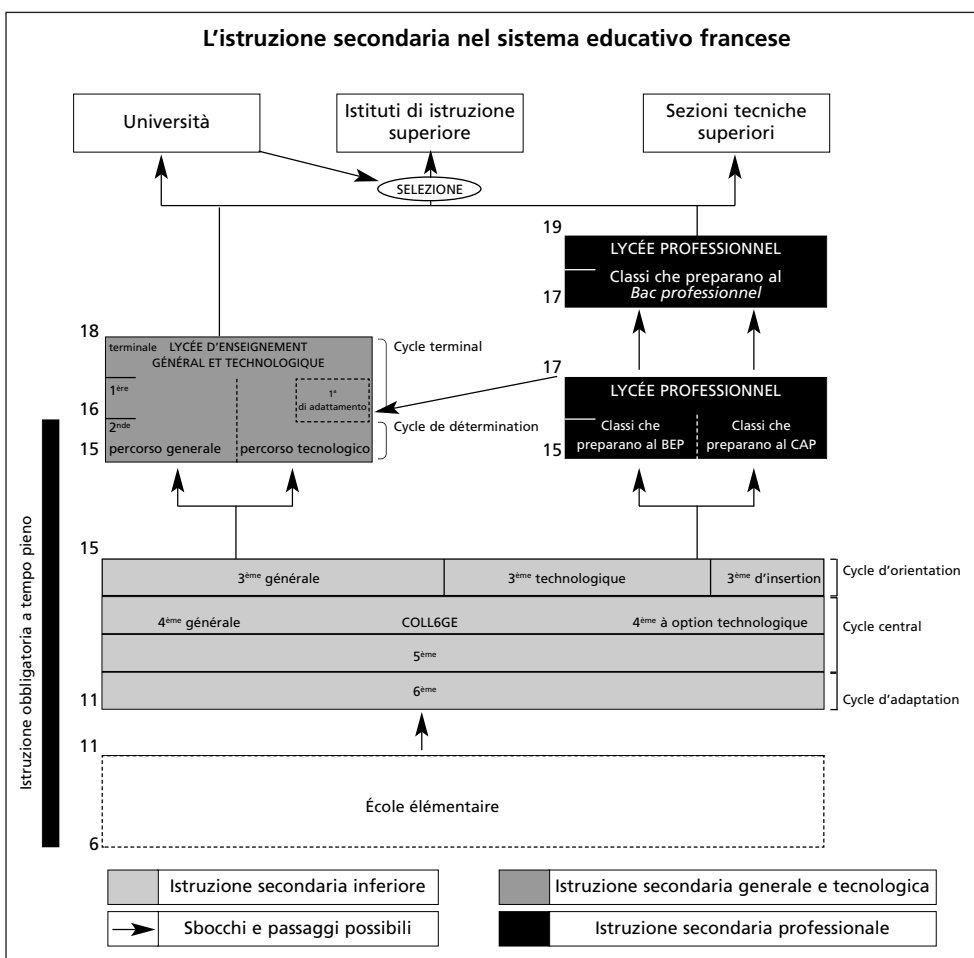
9 BT – *Brevet de Technicien* (brevetto di tecnico).

10 BTS – *Brevet de Technicien Supérieur* (brevetto di tecnico superiore).

11 DUT – *Diplôme Universitaire de Technologie* (diploma universitario di tecnologia).

Tasso di scolarizzazione in apprendistato (2001-2002)*		
Età	N. di iscritti	Tasso di scolarizzazione (%)
16 anni	72.785	8,9
17 anni	78.491	9,6
18 anni	61.450	7,5
19 anni	48.461	6,0
20 anni	35.658	4,4
21 anni	25.710	3,2
22 anni	17.131	2,1
23 anni	11.123	1,4
24 anni	6677	0,8
25 anni	5442	0,7

* Repères et références statistiques 2003 sur les enseignements, la formation et la recherche – Ministère de la jeunesse, de l'éducation et de la recherche



GERMANIA

In Germania, sono presenti entrambe le tipologie di alternanza scuola/lavoro, sia la cosiddetta alternanza formativa sia quella lavorativa.

L'*alternanza formativa* viene offerta dalla *Fachoberschule (FOS)*, una scuola professionale a tempo pieno, che offre agli alunni una formazione di tipo generale e la possibilità di acquisire nuove conoscenze e abilità tecniche sia teoriche che pratiche. Esistono *Fachoberschulen* con specializzazione nel settore della tecnologia, dell'economia e dell'amministrazione, dell'economia domestica e delle scienze dell'alimentazione, dell'economia agraria, delle scienze sociali, del design e della navigazione, ecc.

Generalmente si accede alla *Fachoberschule* a partire dai 15 anni di età, dopo il conseguimento del diploma della *Realschule*¹² o di un diploma equivalente riconosciuto (*Mittlerer Bildungsabschluss*).

La durata prevista per la *Fachoberschule* è di 2 anni (16-18 anni di età). Il primo anno offre una parte di formazione pratica sul luogo di lavoro, che prevede 4 giorni la settimana per l'intero anno, e 8 ore di lezione settimanali. Questo primo anno può essere sostituito da una qualifica professionale nella disciplina corrispondente, per cui gli studenti che hanno già una qualifica professionale possono accedere direttamente all'anno successivo.

Durante il secondo anno vengono impartite almeno 30 ore settimanali di insegnamento di tipo generale e professionale, di cui 18/20 dedicate alle materie generali, uguali per tutti gli studenti.

La *Fachoberschule* si conclude con un esame che verte su 3 materie generali (tedesco, matematica, lingua straniera) e su materie specialistiche. Dopo il superamento dell'esame, gli studenti ottengono il certificato *Fachhochschulreife* che li qualifica per l'accesso alla *Fachhochschule*¹³.

In Germania le tipologie di insegnanti sono suddivisi in 6 categorie, in base a quanto stabilito dalla Conferenza Permanente dei Ministri dell'Istruzione (*Kultusministerkonferenz – KMK*), e gli insegnanti del livello secondario superiore (discipline di tipo professionale) o delle scuole professionali corrispondono al livello 5.

L'*alternanza lavorativa* viene invece offerta dal sistema duale (sistema di istruzione che si svolge in due luoghi di formazione: a scuola, *Berufsschule*, e in azienda). Obiettivo di questa formazione è quello di fornire un'ampia preparazione professionale di base e le conoscenze e le abilità tecniche necessarie per svolgere un'attività professionale qualificata (il sistema duale offre circa 350 qualifiche riconosciute).

La formazione nel sistema duale è fondamentalmente aperta a tutti. È necessario avere completato il ciclo dell'obbligo (dai 15 anni in poi), ma non sono previsti altri requisiti di ammissione. Di fatto, due terzi dei giovani ottengono una qualifica professionale nell'ambito del sistema duale.

I corsi possono avere una durata biennale o triennale, a seconda della professione scelta.

¹² Istruzione secondaria inferiore di tipo generale.

¹³ Tipo di istituto dell'istruzione superiore che offre istruzione e ricerca orientate a un'applicazione pratica.

Generalmente, gli studenti passano tre o quattro giorni alla settimana sul posto di lavoro e due giorni presso la *Berufsschule*. La formazione nella *Berufsschule* è finanziata con fondi pubblici messi a disposizione dal *Land* o dagli enti locali.

La formazione in azienda è regolata dalle disposizioni legislative specifiche dello Stato federale, la legge sulla formazione professionale (*Berufsbildungsgesetz*) e la regolamentazione sull'artigianato (*Handwerksordnung*), che disciplinano il rapporto di formazione professionale tra il giovane e l'azienda, oltre a tutte le questioni relative alla regolamentazione e all'organizzazione della formazione professionale. La formazione si svolge in base a un contratto di lavoro fra l'azienda che provvede alla formazione e lo studente interessato. Il contratto di formazione professionale definisce gli obiettivi della formazione (a seconda della professione prescelta), la durata, il numero di ore dedicate ogni giorno alla formazione, la modalità di pagamento e la remunerazione dello studente. È prevista la frequenza a tempo parziale di 12 ore settimanali (480 ore) in classe, 8 delle quali destinate all'insegnamento di materie specifiche relative alla professione di cui si è scelto l'indirizzo.

Le competenze e le conoscenze che devono essere acquisite nel corso della formazione vengono definite in una lista di requisiti riferiti alla singola professione, mentre contenuti e tempi della formazione sono stabiliti in un programma quadro inserito poi nel programma specifico di formazione dell'azienda di riferimento.

Anche i contenuti previsti per la *Berufsschule* vengono stabiliti in un programma quadro definito congiuntamente, con una procedura coordinata, dalle autorità federali e dei *Länder* in accordo con i datori di lavoro e i sindacati. Il programma quadro stabilisce le aree di insegnamento, gli obiettivi educativi, i contenuti dei corsi e le linee guida relative all'orario.

Le disposizioni legislative che stabiliscono il contenuto minimo dei corsi per ciascuna professione nascono, con validità per tutto il territorio nazionale, dalla collaborazione tra i responsabili della formazione professionale (organizzazioni autonome regionali e settoriali, rappresentanti dei vari settori dell'industria e del commercio, Camere di commercio e dell'industria, Camera dell'artigianato, Camera dell'agricoltura, ecc.). La validità a livello nazionale è data dall'omogeneità della formazione offerta per ogni professione regolamentata, in modo da rispondere ai requisiti di ogni professione, aumentando così la mobilità e la flessibilità dei lavoratori qualificati. L'adeguatezza delle aziende e del personale responsabile della formazione viene accertata e costantemente monitorata dagli organi competenti rappresentativi dei vari settori, che svolgono anche un'attività di controllo sulla preparazione e sulla qualità della formazione. Tra le loro funzioni rientrano inoltre l'attività di consultazione e il riconoscimento del percorso di formazione in azienda nella circoscrizione di loro competenza.

La responsabilità della pianificazione, della gestione e del percorso di formazione, ma anche dell'assunzione degli istruttori è del Consiglio dei rappresentanti degli imprenditori (*Betriebsrat*).

Il sistema duale prevede un esame intermedio alla fine del secondo anno e un esame finale al termine degli studi (*Ausbildungsabschlußprüfung*).

L'esame intermedio permette di valutare conoscenze teoriche e pratiche acquisite nei primi due anni di studio e attribuisce agli studenti un certificato che attesta il livello delle loro conoscenze. In questa sede la valutazione verte su prove scritte e sul

lavoro svolto in azienda (in quest'ultimo caso, per esempio, può essere preso in esame ciò che è stato realizzato durante l'attività lavorativa).

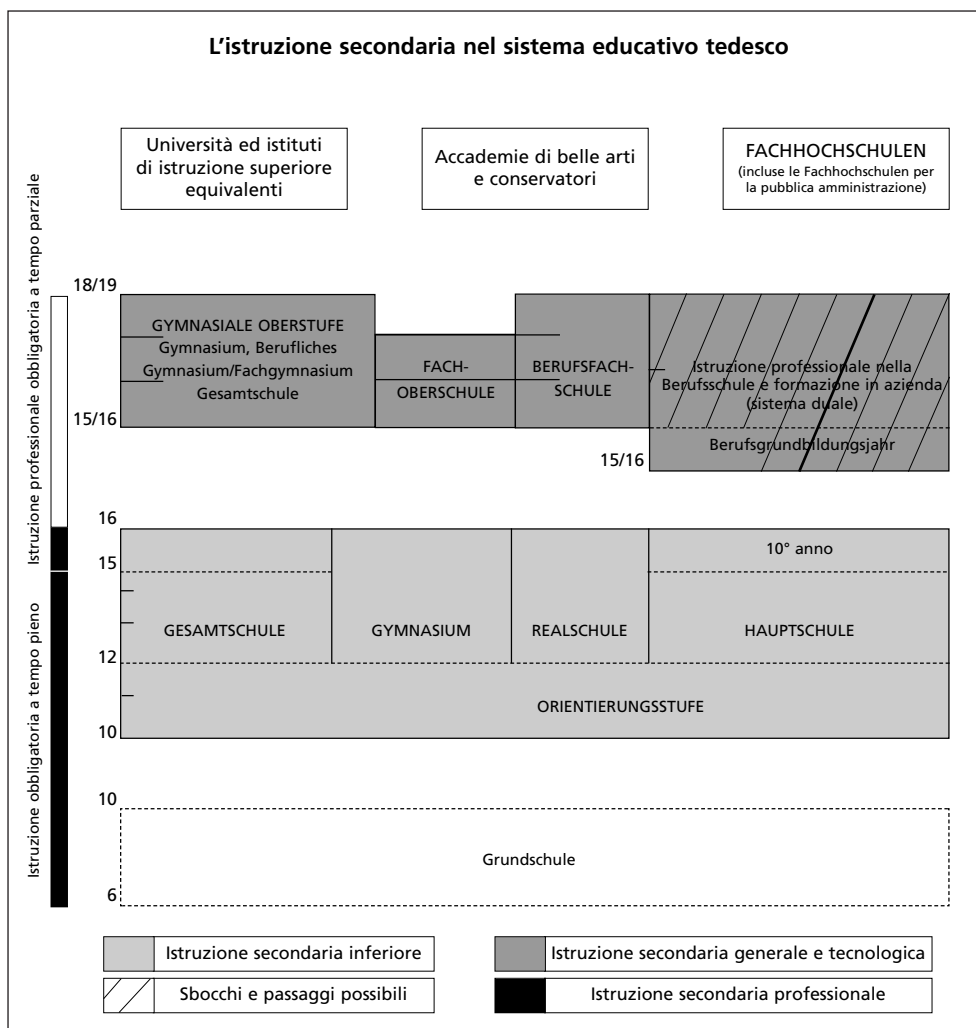
L'esame finale è composto da una prova pratica e una prova teorica scritta. Entrambi i tipi di prova sono articolati in modo che gli studenti possano dimostrare di saper applicare le conoscenze acquisite a situazioni concrete.

Entrambi gli esami sono strutturati secondo standard generali validi a livello nazionale e hanno lo scopo di valutare le competenze che gli studenti hanno acquisito nel corso della formazione professionale svolta in azienda e degli studi svolti nell'ambito della *Berufsschule*. Gli esami sono gestiti dalle autorità responsabili della formazione professionale che svolgono, in questo caso, delle funzioni per conto dello Stato nell'ambito della formazione professionale.

Gli studenti che hanno completato con successo la formazione nell'ambito del sistema duale e superato con profitto l'esame finale conseguono un diploma che ne certifica la qualifica di lavoratore specializzato (*Facharbeiterbrief*), di assistente commerciale (*Kaufmanngehilfenbrief*) o di artigiano qualificato (*Gesellenbrief*). Allo stesso tempo, la *Berufsschule* rilascia un certificato di fine studi se lo studente ha raggiunto almeno risultati soddisfacenti in tutte le discipline.

Gli studenti che hanno completato la formazione professionale nell'ambito del sistema duale sono pronti per intraprendere una professione; infatti, la formazione sul luogo di lavoro li ha abituati a ogni aspetto del mondo del lavoro. Nella maggior parte dei casi, al completamento della formazione in alternanza gli studenti trovano lavoro nelle stesse aziende dove hanno svolto la formazione pratica.

Nell'anno scolastico 1999/2000 la percentuale degli studenti iscritti all'istruzione professionale era pari al 63,2%. Nel 2001 gli studenti che frequentavano i corsi del sistema duale erano 1.784.303 su un totale di 2.692.798 di iscritti all'istruzione professionale.



DANIMARCA

In Danimarca, non si parla in maniera specifica di *alternanza formativa* e/o di *alternanza lavorativa*, anche se nell'ambito dell'istruzione e formazione professionale (EUD) sono previsti corsi in cui lezioni teoriche a scuola si alternano con periodi di formazione pratica in un'impresa. I corsi consistono in un corso propedeutico, come parte introduttiva di un programma, e un corso fondamentale.

Possono accedervi tutti gli studenti che hanno completato l'istruzione obbligatoria.

Il *corso propedeutico* prevede una formazione di tipo scolastico e al termine viene rilasciato un certificato che documenta il completamento del corso.

Il *corso fondamentale* prevede una formazione teorica a scuola e una formazione pratica e richiede che lo studente stipuli un contratto di formazione con un'impresa o che venga ammesso alla formazione pratica in ambito scolastico.

La durata dei corsi è di 4 anni (dai 16 ai 19/20 anni). Il corso propedeutico dura circa 20 settimane. La durata del corso fondamentale di solito non supera i 3 anni e mezzo. Il corso fondamentale inizia con un periodo di formazione pratica in un'impresa o, se lo studente non è riuscito a stipulare un contratto con un'impresa in cui svolgere questo tipo di formazione, con una formazione pratica in ambito scolastico. Successivamente, è prevista un'alternanza tra scuola e lavoro.

L'obiettivo principale dei corsi di istruzione e formazione professionale è quello di garantire personale qualificato da inserire nel mercato del lavoro e, allo stesso tempo, di fornire un'opportunità di istruzione e formazione, in prima istanza ai giovani, ma anche agli adulti.

Tutti gli studenti dell'istruzione e formazione professionale hanno un proprio piano di studi, volto a garantire una concordanza tra interessi personali, abilità dello studente e obiettivi del corso. I contenuti del corso propedeutico e del corso fondamentale, compresa la parte di formazione pratica, sono quindi definiti nel piano di studi personale del singolo studente.

L'elaborazione del piano di studi personale deve essere fatta in collaborazione tra lo studente e l'istituto di istruzione e, per gli studenti che hanno stipulato un contratto di formazione con un'impresa, anche in cooperazione con il luogo dove si svolge la formazione pratica.

Ogni studente ha un proprio *portfolio* che contiene il piano di studi personale, le linee guida della scuola e i certificati precedentemente conseguiti, e una descrizione delle qualifiche e delle competenze acquisite dallo studente durante le lezioni a scuola e quelle di formazione pratica.

La valutazione degli studenti durante il corso e gli esami finali vengono organizzati, per il singolo corso sulla base di un piano di valutazione stabilito dal Ministero dell'educazione e, nel caso di materie specialistiche, da una commissione dell'ambito lavorativo corrispondente.

L'istituto svolge una valutazione continua dello sviluppo e del rendimento degli studenti, in modo da aiutarli e orientarli nel percorso formativo futuro. Nell'orientamento scolastico, il rendimento viene espresso in voti in relazione agli obiettivi stabiliti nel piano educativo dell'istituto. Inoltre, l'istituto esprime la valutazione sui possibili bisogni dello studente di un'ulteriore formazione scolastica o un'ulteriore formazione pratica in impresa.

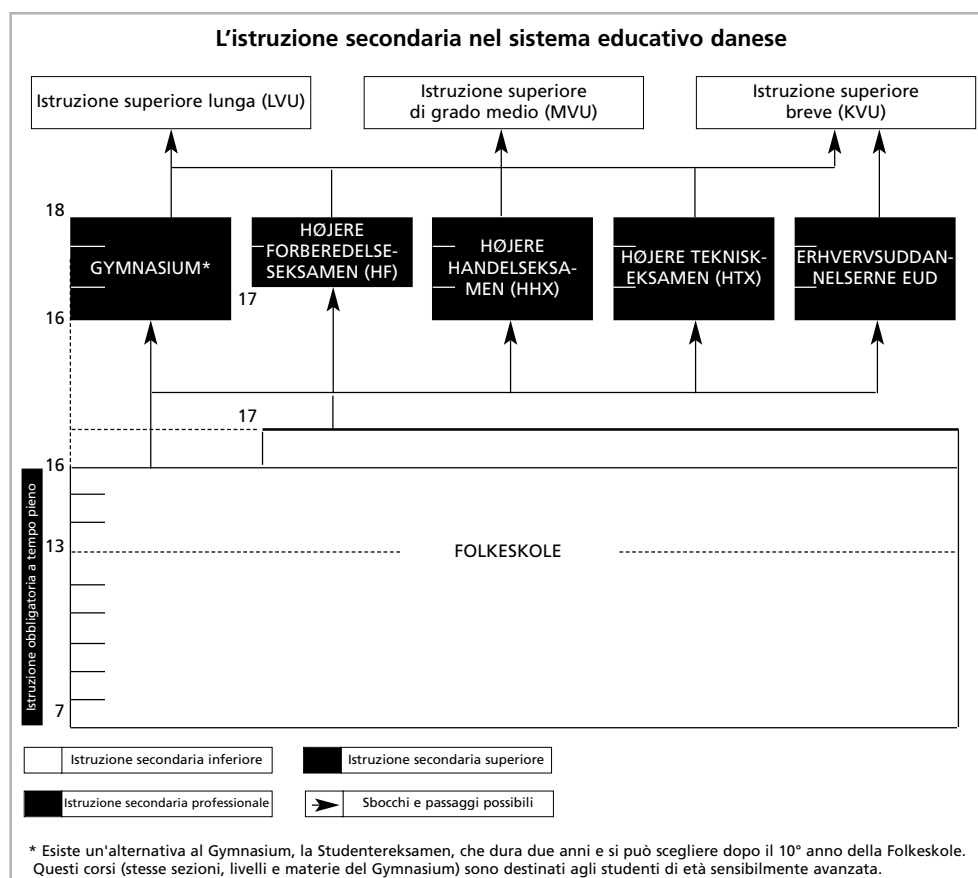
Il corso fondamentale si conclude con un «test per operaio qualificato» che valuta le abilità professionali, le conoscenze e le attitudini ed è monitorato dalle parti sociali. Le qualifiche ottenute vengono riconosciute a livello nazionale e sono riconosciute dalle imprese e dai datori di lavoro, dal momento che i loro rappresentanti partecipano allo sviluppo e all'attuazione dei curricula e monitorano i risultati degli esami.

Al termine del corso propedeutico, lo studente ottiene un certificato che documenta che lo studente ha completato il corso, riporta le materie seguite e i risultati ottenuti. Il certificato dà indicazioni anche sui corsi fondamentali a cui lo studente può iscriversi successivamente.

Quando si conclude il periodo di formazione pratica in impresa, l'impresa stessa rilascia un attestato in cui deve risultare: il nome del corso, comprese le specializzazioni, i riferimenti dell'impresa in cui è stata svolta la formazione e i periodi di formazione, il tutto sottoscritto dall'impresa.

Il certificato finale viene rilasciato dopo che sono stati rilasciati il certificato della scuola, l'attestato finale della formazione pratica ed eventualmente dopo che è stato superato il «test per operaio qualificato». Il certificato deve riportare: il nome del corso, comprese le specializzazioni seguite, il riferimento al certificato rilasciato dalla scuola, l'attestato finale di formazione pratica e l'attestato del superamento del «test per operaio qualificato».

La percentuale dei giovani che frequentano questo tipo di formazione è molto alta (circa il 50%).



SPAGNA

In Spagna non si parla in maniera specifica di *alternanza formativa* e/o di *alternanza lavorativa*. La *Formación Profesional Especifica de grado medio* (Formazione professionale specifica di grado intermedio) prevede, per gli studenti che hanno con-

cluso l'istruzione obbligatoria, cicli formativi che prevedono nel curriculum un periodo di formazione obbligatoria sul posto di lavoro.

Può accedere a questo tipo di formazione chi è in possesso del certificato *Graduado en Educación Secundaria* o *Técnico Auxiliar* o *Técnico*, che si ottengono generalmente a 16 anni, a conclusione dell'istruzione obbligatoria. Chi non è in possesso dei suddetti certificati può comunque accedere a tale tipo di formazione dimostrando, attraverso un test, di avere le attitudini richieste per i corsi che intende frequentare. Per essere ammessi al test, occorre almeno una delle seguenti condizioni:

- avere almeno 18 anni di età;
- dimostrare di avere almeno un anno di esperienza lavorativa nel settore del ciclo formativo richiesto;
- aver completato uno dei *Programas de Garantía Social* (Programmi di garanzia sociale), che verranno sostituiti in futuro dai *Programas de Iniciación Profesional*.

Gli studenti frequentano la formazione professionale di grado intermedio dai 16 ai 18 anni di età. La durata totale va dalle 1300 alle 2000 ore (un anno e mezzo o due anni), delle quali 300-700 ore devono essere dedicate alla formazione sul posto di lavoro.

I corsi sono organizzati in cicli formativi correlati a famiglie professionali diverse.

I cicli formativi sono costituiti da moduli specifici di formazione teorico-pratica, la cui durata dipende dal tipo di abilità professionali che ogni certificato prevede, da moduli di formazione e orientamento al lavoro, uguali per tutti i cicli, e da moduli di formazione sul posto di lavoro, specifici per ogni ciclo formativo. La formazione sul posto di lavoro è obbligatoria per tutti gli studenti, ma possono essere esentati parzialmente o totalmente coloro che dimostrano l'esperienza professionale necessaria.

Nel 1990 è stata avviata una profonda riforma della formazione professionale che prevedeva la revisione dei contenuti. Il Ministero dell'educazione e della cultura e le Comunità Autonome hanno collaborato con specialisti del mercato del lavoro, per definire e approvare i vari titoli di studio e i relativi programmi di base per tutto lo Stato. Le varie Comunità Autonome hanno integrato la normativa nazionale e hanno definito i curricula dei cicli formativi corrispondenti a ogni titolo di studio, disponibili nella zona di loro competenza. I singoli istituti devono sviluppare questi curricula attraverso l'elaborazione del progetto curricolare (*proyecto curricular*) e la programmazione annuale, i cui obiettivi, contenuti, criteri di valutazione, metodologia devono corrispondere alle caratteristiche degli alunni e alle possibilità formative della zona. Periodicamente, il Governo, su propria iniziativa o su segnalazione delle Amministrazioni educative, del *Consejo general de Formación Profesional* o delle parti sociali, deve rivedere e, in caso, aggiornare i titoli professionali o crearne di nuovi, in modo da garantire un adattamento all'evoluzione delle qualifiche professionali richieste.

Inoltre, le Comunità Autonome stabiliscono le misure e adattano il curriculum, in modo che anche gli studenti con bisogni educativi speciali possano accedere alla formazione professionale specifica.

La valutazione è continua e tiene conto delle abilità professionali acquisite e del raggiungimento dei risultati richiesti dai corsi.

La persona responsabile della supervisione della formazione sul luogo di lavoro prende parte anche alla valutazione dei progressi fatti dagli studenti in quell'ambito. La valutazione finale è espressa con voti da 1 a 10, mentre per la parte relativa alla formazione sul posto di lavoro, gli studenti vengono valutati in termini di «passato/bocciato». La promozione richiede di aver passato tutti i moduli dei corsi, ma è prevista la possibilità di rimediare i moduli in cui non si è passati.

I processi di valutazione e riconoscimento accademico degli studenti che frequentano corsi della formazione professionale specifica, partendo da una normativa statale di base, sono regolamentati in modo diverso da ogni Comunità Autonoma.

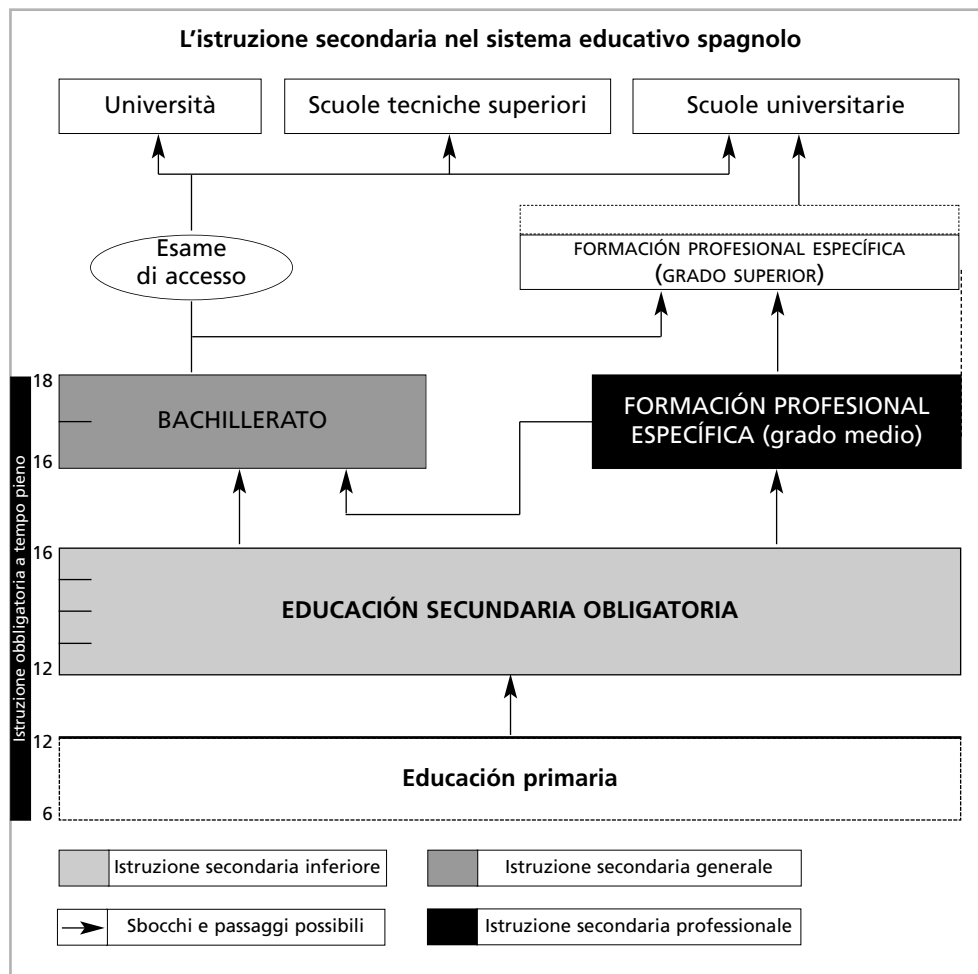
Gli studenti che hanno completato con successo la formazione professionale di grado intermedio ottengono un certificato che conferisce la qualifica di *Técnico* nell'area professionale corrispondente al ciclo formativo seguito. La formazione viene offerta sia da istituti specifici che da istituti per l'istruzione secondaria. Il certificato viene riconosciuto dallo Stato e rilasciato dai vari istituti.

Il diploma di *Técnico* permette di accedere al *Bachillerato* e all'istruzione specialistica (per esempio le *Enseñanzas de Régimen Especial* o la formazione professionale di grado superiore, alla quale si accede solo dopo aver sostenuto una prova di ammissione).

Gli insegnanti devono avere i requisiti minimi richiesti per insegnare nell'istruzione secondaria. In alcune aree o materie, si richiedono qualifiche specifiche in base alle materie di insegnamento. Possono inoltre essere stipulati contratti, anche a tempo determinato, con professionisti che hanno svolto una rilevante attività nel mondo del lavoro.

Ogni gruppo di studenti ha un tutor, che viene indicato dal capo degli studi e scelto dal capo di istituto. Il tutoraggio è organizzato da ciascuna Comunità Autonoma.

Nell'anno scolastico 2001/2002 hanno svolto la formazione professionale nei luoghi di lavoro circa 212.627 studenti, pari a circa il 33,5%.



Un APPROFONDIMENTO dell'ESPERIENZA SPAGNOLA

di ROSSELLA MENGUCCI

Dopo aver tratteggiato le esperienze di alternanza in alcuni Paesi europei, si ritiene utile proporre un approfondimento del sistema spagnolo, investito negli ultimi anni da processi di riforma che hanno profondamente mutato il quadro di riferimento.

Uno sforzo simile si sta compiendo nel nostro Paese per rendere il sistema educativo e formativo più flessibile e aderente alle trasformazioni del contesto produttivo e alle nuove richieste della società: una presentazione più analitica del percorso di rinnovamento del sistema formativo in Spagna offre, dunque, l'opportunità di un confronto più dettagliato con le esperienze e i modelli di cooperazione tra scuola e impresa realizzate in un contesto certamente diverso da nostro, ma sulla base di stimoli in larga misura analoghi.

Il processo di rinnovamento del sistema spagnolo è stato avviato nell'ottobre del 1990 dalla *Legge organica dell'organizzazione del sistema educativo* (LOGSE), che ha modificato l'ordinamento educativo:

- prolungando l'obbligo scolastico fino ai sedici anni;
- differenziando l'educazione primaria e secondaria;
- allargando la base educativa comune;
- puntando alla riorganizzazione della formazione professionale.

Gli anni Novanta sono stati caratterizzati dalla notevole accelerazione sia dei processi di rafforzamento e integrazione dell'offerta formativa nel settore professionale, assunti tra gli obiettivi prioritari della riforma, sia dallo sviluppo, in una prospettiva di *lifelong learning*, di un sistema nazionale di qualifiche professionali, come punto di riferimento per la progettazione dei percorsi formativi, condiviso dal sistema formativo e produttivo e dalle parti sociali.

Sul tema della formazione professionale si sono impegnati in modo congiunto istituzioni pubbliche dello Stato e delle Comunità Autonome (*Comunidades Autonomas*, CC.AA.), organizzazioni imprenditoriali e parti sociali, con esiti molto interessanti.

Il percorso viene ricostruito nelle sue tappe fondamentali.

PRIMA TAPPA: RIFORMARE PER INTEGRARE

Un passo decisivo per una radicale riforma della formazione professionale è stato fatto con il *Primer Programa Nacional de Formación Profesional* (R.D. 631/93), che ha gettato le basi per un'integrazione tra la formazione e il sistema scolastico in tutti i suoi livelli, soprattutto per due aspetti:

1. la predisposizione di un sistema formale di convalida che ridisegna lo scambio tra la scuola e la formazione finalizzata al lavoro;
2. la presenza della formazione professionale (di grado medio e superiore) anche nei curricula scolastici.

Nella legislazione spagnola, in effetti, il settore della formazione professionale è caratterizzato dalla compresenza di tre sub-sistemi distinti, per lungo tempo scarsamente integrati, governati da Amministrazioni diverse, ovvero dal Ministero dell'Educazione e della Cultura (MEC), dal Ministero del Lavoro e degli Affari Sociali (MTAS), dalle Comunità Autonome e altri soggetti ancora:

1. *Formación Profesional reglada/inicial*;
2. *Formación Ocupacional*;
3. *Formación Continua*.

1. La *Formación Profesional reglada/inicial*, regolata dalla LOGSE, è di competenza dell'Amministrazione per l'educazione (il Ministero dell'educazione¹ per il livello nazionale e le Comunità Autonome, per l'organizzazione dei servizi nel territorio).

Comprende:

- la *formación profesional de base*, integrata nei cicli dell'educazione obbligatoria (*Educación Secundaria Obligatoria*);
- la *formación profesional específica* (FPE), strettamente professionale, distinta in formazione di grado medio e di grado superiore, che viene organizzata ed erogata in parte nei *Centros educativos*, pubblici o privati, in parte nei *Centros de Trabajo* (*Formación en centros de trabajo, FCT*), che organizzano l'inserimento aziendale indispensabile per ottenere il titolo di Tecnico (formazione di grado medio) o Tecnico Superiore (formazione di grado superiore);
- i programmi di *garantía social* per le categorie svantaggiate e per i giovani e adulti che non hanno terminato la *educación secundaria* obbligatoria e sono, quindi, privi di titoli accademici.

2. La *Formación Ocupacional* è di competenza delle Amministrazioni per il lavoro a livello generale (in particolare dell'*Instituto Nacional de Empleo* del MTAS), mentre l'esecuzione dei programmi annuali spetta sia all'amministrazione nazionale sia a quelle autonome, secondo modalità di trasferimento regolate per legge.

¹ Per ulteriori approfondimenti cfr. <http://www.mec.es>.

Come politica attiva dell'impiego, un suo obiettivo è quello di potenziare l'inserimento o il reinserimento lavorativo di coloro che sono in cerca di occupazione, attraverso la qualificazione o riqualificazione professionale. L'offerta di questo tipo di formazione è integrata nel sistema di orientamento e informazione dei Servizi pubblici per l'impiego dell'*Instituto Nacional de Empleo* (INEM). La formazione viene organizzata ed erogata in più modalità e centri di formazione (Centri pubblici dell'INEM o delle CC.AA., *Centros Colaboradores, Escuela-Taller, Casas de Oficios, Centros de iniciativa empresarial*). Il titolo che si ottiene al termine di questo percorso formativo è il *Certificado de Profesionalidad*.

3. La *Formación Continua* (FORCEM) è organizzata, sulla base di accordi, dalle autorità lavorative competenti. Comprende l'insieme delle attività formative dirette alla qualificazione o riqualificazione professionale dei lavoratori, per migliorarne le competenze e sostenere lo sviluppo della competitività delle imprese attraverso la promozione sociale, professionale e personale degli occupati. Questo tipo di formazione viene realizzata nelle organizzazioni private e gestita da *agentes sociales* riconosciuti come idonei dalle stesse autorità lavorative competenti. Al termine dell'attività formativa si ottiene una *Acreditacion de modulos*.

Ciascun sub sistema ha predisposto – nel tempo – i propri modelli per classificare titoli, qualifiche e occupazioni professionali:

- il Ministero dell'Educazione ha messo a punto il Catalogo dei titoli della formazione professionale per la *formacion reglada/inicial*, finalizzato a classificare i titoli rilasciati dalla formazione professionale, il loro contenuto e le modalità di certificazione (*Titulos*).
- l'INEM del Ministero del Lavoro ha elaborato un *Repertorio de Certificados de Profesionalidad per la formacion ocupacional*, in cui sono individuati e descritti i profili professionali richiesti dal mercato del lavoro (*perfiles profesionales*);
- l'*Instituto Nacional de Estadística* (INE), a seguito di rilevazioni periodiche sul mercato del lavoro, predispone e aggiorna il sistema dettagliato di classificazione nazionale delle occupazioni.

I tre modelli perseguono, dunque, finalità differenti, anche se in larga misura complementari.

Il *Catalogo*, nel quale sono elencati e descritti i titoli professionali riconosciuti legalmente, è stato redatto al fine di:

- individuare le professioni operanti nel mercato del lavoro spagnolo, per meglio rispondere alle esigenze di flessibilità e sviluppo produttivo;
- definire per ogni professione il profilo e le competenze necessarie, vincolanti su tutto il territorio nazionale;
- determinare i criteri per la progettazione della formazione necessaria per conseguire i titoli professionali.

Per queste sue caratteristiche, il Catalogo assume una funzione normativa e di orientamento non tanto per la formazione professionale di base (che, come com-

ponente della formazione generale, persegue il raggiungimento delle conoscenze di base scientifico-tecniche e delle competenze comuni a tutte le professioni), quanto per la *Formación profesional específica* (FPE), che ha invece per obiettivo l'abilitazione all'esercizio di una professione, ovvero il raggiungimento di *capacidades* (*conocimientos, habilidades cognitivas, destrezas y aptitudes*) necessarie per svolgere un mestiere qualificato.

Il *Repertorio de Certificados de Profesionalidad* del Ministero del Lavoro, dal canto suo, si prefigge l'obiettivo di accreditare le competenze professionali che possono essere acquisite con azioni di *formación profesional ocupacional*, attraverso programmi di *escuelas taller y casas de oficio*, contratti di apprendistato, azioni di *formación continua* o esperienze lavorative.

La *Clasificación Nacional de Ocupaciones* dell'INE, infine, intende garantire un trattamento uniforme dei dati statistici, pubblicando periodicamente relazioni sull'occupazione a livello nazionale, con una comparazione internazionale degli stessi dati.

Nel modello decentrato spagnolo, l'attuazione della formazione professionale *reglada/inicial* è interamente assegnata alle Comunità Autonome (CC.AA.), che erogano il servizio secondo le indicazioni fornite a livello generale (titoli, famiglie professionali, organizzazione modulare dei corsi, durata, contenuti formativi, metodologia, prove di accesso e di convalida, selezione finale, ecc.).

Sul territorio, i centri per l'educazione scolastica e professionale sono pienamente autonomi nella definizione del proprio modello di gestione organizzativa e pedagogica, in base al quale offrono tanto l'educazione obbligatoria (che comprende anche la formazione di base), quanto la formazione professionale *específica* (FPE).

Nel sistema educativo spagnolo i centri pubblici o privati (*concertados* o *no concertados*) coesistono: i *centros públicos* sono finanziati con fondi pubblici e la loro titolarità è pubblica; i *centros privados* si finanziano principalmente attraverso le rette pagate dalle famiglie, ma anche con sovvenzioni e donazioni private; tuttavia, i *centros privados concertados* sono finanziati con fondi pubblici, anche se la loro titolarità rimane privata.

Al livello centrale è riservato l'esercizio esclusivo delle competenze per la tutela dell'unità e dell'omogeneità del sistema educativo, secondo i principi garantiti dalla Costituzione del 1978.

Il *Ministerio de Educación y Cultura* (MEC) è l'organo dell'Amministrazione centrale con maggiori competenze, cui, tra l'altro, spetta il compito di:

- stabilire i criteri di base dell'ordinamento generale del sistema educativo;
- determinare i requisiti minimi dei *Centros de enseñanza*;
- regolare i titoli accademici e professionali validi su tutto il territorio nazionale;
- coordinare le relazioni tra le CC.AA.;
- fornire alle CC.AA. indicazioni vincolanti riguardo ai profili professionali, le competenze, i moduli formativi e la durata dei corsi.

È un organo consultivo del MEC il *Consejo General de la Formación Profesional*, che esercita un ruolo centrale d'indirizzo, programmazione e coordinamento; in esso sono rappresentati soggetti pubblici e privati, organizzazioni sindacali, associa-

zioni imprenditoriali e le imprese più rappresentative del Paese. La sua composizione è stata modificata nel 1997 con l'entrata dei rappresentanti delle CC.AA., inizialmente non prevista.

Questa nuova struttura ha permesso al Consiglio una maggiore articolazione nella programmazione della formazione professionale, grazie al contributo delle amministrazioni competenti in materia.

Nel nuovo *Programma Nacional de Formación Profesional* sono sottolineati gli indirizzi generali condivisi all'interno del Consiglio:

- la considerazione della formazione professionale come un investimento nel capitale umano;
- l'integrazione della formazione professionale con le politiche attive dell'impiego, anche in chiave comunitaria;
- la partecipazione dell'Amministrazione generale dello Stato, delle Comunità Autonome (CC.AA.), delle parti sociali nel Consiglio nazionale della formazione professionale;
- la creazione di un Sistema nazionale delle qualifiche;
- un collegamento organico tra scuola e impresa;
- l'esplicitazione degli elementi operativi per la realizzazione della formazione nei *Centros de Trabajo* (FCT).

Al fine di integrare più efficacemente i diversi sub sistemi che governano l'offerta educativa nel settore professionale, il nuovo Programma Nazionale ha indicato metodologie e strumenti generali validi per la formazione *reglada/inicial, ocupacional e continua*, con l'obiettivo strategico di ridurre al massimo il rischio di non adeguatezza tra le professioni insegnate e quelle praticate o richieste nel sistema produttivo.

SECONDA TAPPA: IL SISTEMA NAZIONALE DELLE QUALIFICHE PROFESSIONALI

La spinta decisiva per l'integrazione, tuttavia, è stata data nel giugno 2002 dalla *Ley Organica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional*, che ha varato il Sistema nazionale delle qualifiche professionali, che consente di individuare, con modalità concertative, modelli condivisi per definire i requisiti e le caratteristiche che devono assumere le *cualificaciones profesionales*, al fine di essere incorporate e classificate in una struttura nazionale unitaria, che sia punto di riferimento per la formazione professionale iniziale e continua.

Tali qualifiche descrivono operativamente l'insieme delle competenze professionali spendibili nel mercato del lavoro, che possono essere acquisite nei diversi cicli della formazione professionale o con altri tipi di formazione, oppure attraverso esperienze maturate direttamente attraverso il lavoro.

A loro volta, le competenze professionali individuate dal Sistema nazionale declinano conoscenze e capacità specifiche necessarie per l'esercizio di un'attività professionale in un contesto produttivo.

La realizzazione e l'aggiornamento del Sistema nazionale delle qualifiche sono affidati all'*Instituto Nacional de Qualificaciones* - INCUAL (R.D. 375/1999), incaricato – quale organo tecnico – di svolgere le attività di:

- osservazione delle qualifiche e della loro evoluzione;
- determinazione e accreditamento delle qualifiche;
- sviluppo dell'integrazione delle qualifiche e della regolazione del sistema di *correspondencia, convalidacion y equivalencia* tra i tre sub-sistemi, includendo anche l'esperienza lavorativa;
- facilitazione delle relazioni funzionali tra le attività formative dei differenti sub-sistemi della formazione professionale (*reglada, ocupacional e continua*), e i corrispettivi titoli e certificazioni;
- elaborazione e verifica del Catalogo nazionale delle qualifiche professionali e del corrispondente Catalogo modulare della formazione professionale;
- controllo e valutazione dei Programmi nazionali di formazione professionale.

Il Catalogo nazionale delle qualifiche professionali è stato ufficialmente riconosciuto come lo strumento comune di riferimento sia per il sistema educativo e formativo, sia per le imprese e i lavoratori: le qualifiche sono classificate in 22 «famiglie professionali», a ciascuna delle quali corrispondono specifici titoli validi a livello nazionale, distinti in due livelli (grado medio e grado superiore), per un totale di 64 cicli formativi di grado medio, 78 di grado superiore e 142 titoli complessivi.

Il grado medio porta al conseguimento del titolo di Tecnico. A questi percorsi si accede a 16 anni, dopo la *Education Secundaria Obligatoria*, che rilascia il titolo di *Graduato en Educacion Secundaria Obligatoria* (ESO), o a 18 anni, dopo aver conseguito un *Bachillerato Unificado y Polivalente* o altri studi accademici equivalenti, oppure, superando una prova d'ingresso, dopo aver seguito un programma di *Garantia Social*, o a seguito di un'esperienza lavorativa di almeno un anno.

Il grado superiore porta al conseguimento del titolo di Tecnico Superiore.

Per ciascun titolo, nel Catalogo nazionale si indicano le ore di durata della formazione, i contenuti dei moduli professionali, le competenze professionali da sviluppare e gli sbocchi professionali (profili professionali).

Al Catalogo delle qualifiche è associato un *Catalogo Modular de Formación*, che individua i moduli formativi necessari per lo sviluppo delle competenze, i contenuti dell'apprendimento da garantire, i criteri di valutazione dei risultati dei processi formativi.

Ogni modulo formativo rappresenta un «blocco» coerente di attività formative associato alle unità di competenza sottese alla qualifica corrispondente. Il modulo costituisce l'unità minima della formazione professionale per rilasciare titoli e certificare la professionalità.

L'individuazione delle qualifiche corrispondenti a ciascuna famiglia professionale è stata affidata a gruppi di lavoro costituiti da esperti del settore produttivo e della formazione, da rappresentanti delle Comunità Autonome e delle parti sociali, che operano con l'assistenza metodologica dell'INCUAL e la supervisione del Ministero dell'Educazione e della Cultura.

Il coinvolgimento delle imprese nella definizione dei profili professionali di ciascun settore e nell'identificazione dei requisiti formativi certificati dai titoli garantisce la coerenza dell'offerta formativa con la domanda di professionalità espressa dal mondo produttivo.

Questo rinnovato quadro di sistema ha dato un nuovo impulso al già avviato processo di integrazione tra i diversi livelli educativi e formativi, coinvolgendo l'istruzione secondaria, la formazione professionale e l'università, ma anche l'educazione non formale e informale, incluse le competenze acquisite attraverso esperienze di lavoro che trovano ora nuove opportunità di riconoscimento e certificazione formale.

Al tempo stesso, per funzionare correttamente e per svilupparsi coerentemente, presuppone un rapporto organico e stabile tra le scuole e i centri di formazione e il mondo produttivo, un coinvolgimento diretto delle imprese nella programmazione dell'offerta formativa, indispensabile per una corretta definizione dei titoli e per completare i percorsi formativi con moduli di pratica in un contesto di lavoro reale.

TERZA TAPPA: L'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO

La formazione professionale nel sistema educativo spagnolo intende preparare i giovani a svolgere con competenza attività professionali qualificate, sulla base di una preparazione polivalente e flessibile che assicura gli strumenti sia per adattarsi ai cambiamenti che possono prodursi nel corso dell'attività lavorativa, sia per partecipare attivamente e consapevolmente alla vita culturale, sociale ed economica.

Essa è già presente nell'educazione secondaria obbligatoria (ESO), con finalità prevalentemente di orientamento e di formazione di base; ma assume un ruolo più incisivo dopo l'obbligo, con i due cicli formativi finalizzati a un crescente sviluppo professionale: uno di Grado medio (16-18 anni), l'altro di Grado superiore (18-20 anni).

Entrambi i cicli sono organizzati con una struttura modulare di durata variabile, che individua specifiche aree di apprendimento, teoriche e pratiche, in funzione dei diversi settori professionali.

Il curriculum o «piano di studi» comprende una varietà di moduli:

- Moduli professionali, associati a specifiche «*Unitades de competencia*»;
- Moduli professionali trasversali, associati a più di una «*Unidad de competencia*»;
- Modulo di *Relaciones en el entorno de Trabajo* (RET);
- Modulo formativo di orientamento al lavoro (FOL);
- Modulo di formazione nei Centri di Lavoro (FCT).

La durata di ciascun ciclo cambia in funzione delle competenze professionali da sviluppare e oscilla tra le 1300 e le 2000 ore.

Almeno un 30% del monte ore è realizzato all'interno di un Centro di lavoro (*Centro de Trabajo*), vale a dire in un ambiente formativo in cui i processi produttivi e le prestazioni professionali sono praticati in un contesto di lavoro reale, grazie alla collaborazione tra centri educativi e imprese locali.

La formazione nei Centri di lavoro (o moduli di pratica) costituisce una specifica area del curriculum da sviluppare obbligatoriamente nell'impresa.

Nelle tabelle che seguono, si presentano, a titolo esemplificativo, due esempi di modelli organizzativi dei percorsi professionali: il primo si riferisce a un corso di durata annuale (A), l'altro a corsi biennali (B).

A. Percorso Annuale			
Primo periodo (formazione "teorica")			Secondo periodo (inserimento aziendale)
1 ^a fase	2 ^a fase	3 ^a fase	Modulo di inserimento aziendale
Ottobre-Dicembre	Gennaio-Marzo	Aprile-Giugno	Settembre-Dicembre
900/1000 ore			350/400 ore
SCUOLA			IMPRESA

B. Percorso Biennale					
Primo periodo			Secondo periodo		Terzo periodo
1 ^a fase	2 ^a fase	3 ^a fase	4 ^a fase	5 ^a fase	Modulo di inserimento aziendale
Ottobre-Dicembre	Gennaio-Marzo	Aprile-Giugno	Ottobre-Dicembre	Gennaio-Marzo	Aprile-Giugno
A)			1.500/1.600 ore		350/400 ore
1 ^a fase	2 ^a fase	3 ^a fase	4 ^a fase	5 ^a fase	Modulo di inserimento aziendale
Ottobre-Dicembre	Gennaio-Marzo	Aprile-Giugno	Ottobre-Dicembre	Gennaio-Marzo	Gennaio-Giugno
B)			1100/1300 ore		700 ore
SCUOLA					IMPRESA
FONTE: Valeriano Munoz, <i>Seminar on VET Practices in Europe</i> , Roma, 26 settembre 2002.					

APPRENDERE NELL'IMPRESA: LA FORMAZIONE NEI CENTROS DE TRABAJO

Dal maggio 1993 ogni corso di *formación profesional inicial/reglada*, di livello medio o superiore, prevede un modulo obbligatorio di formazione nei Centri di Lavoro (FCT), che copre il 30% circa del monte ore previsto nel curriculum.

Tale modulo è introdotto da una fase propedeutica di formazione che prepara gli studenti ad avvicinarsi ai processi produttivi reali e a conoscere meglio i modelli organizzativi delle imprese, prima dell'inserimento in azienda.

Il modulo formativo sviluppato nel Centro di lavoro non è associato a unità di competenza specifiche, ma fa riferimento all'insieme delle competenze che caratterizzano l'intero percorso formativo, in quanto:

- mette in pratica esperienze operative programmate fin dalla fase di progettazione del corso e obbligatorie per conseguire il titolo;
- consente di sperimentare attività produttive specifiche del profilo professionale corrispondente al titolo da conseguire;
- si sviluppa in un ambiente produttivo reale, con il supporto didattico di due figure tutoriali: il docente-*tutor* del centro educativo e il *tutor* aziendale.

La FCT attualmente costituisce uno dei pilastri della formazione professionale spagnola, che ha consentito al sistema un salto qualitativo significativo, producendo effetti positivi a diversi livelli:

- integra la preparazione «accademica», offrendo un contesto di lavoro reale in cui mettere in pratica le competenze professionali sviluppate nei centri educativi;
- consente una conoscenza reale dell'organizzazione produttiva e del sistema di relazioni funzionali e professionali che caratterizzano un ambiente di lavoro;
- contribuisce alla valutazione delle competenze professionali dell'allievo, soprattutto per gli aspetti che si manifestano solo nei processi produttivi reali;
- verifica la qualità della formazione impartita nelle strutture educative e la sua adeguatezza alle esigenze di innovazione espresse dal sistema produttivo.

Dal punto di vista dell'allievo, il modulo di FCT offre l'opportunità di verificare «dal vivo» i meccanismi di funzionamento di un'azienda e i modelli organizzativi concretamente praticati, sviluppando processi di orientamento e di autorientamento:

- rispetto alle tipologie dei posti di lavoro disponibili in un settore specifico;
- circa le relazioni funzionali e organiche che si creano tra le diverse figure professionali che operano nell'impresa;
- sulle interconnessioni tra le diverse aree e attività nei processi produttivi;
- in merito all'organizzazione e alla distribuzione delle responsabilità sul lavoro;
- sulle tecniche e le procedure di controllo della qualità praticate dall'azienda;
- rispetto agli orari e ai turni lavorativi effettivi, ecc.

Nella pianificazione delle attività didattiche, il modulo di FCT ha la stessa struttura di tutti gli altri: indica le competenze che lo studente deve acquisire attraverso l'esperienza di apprendimento nell'impresa, nonché i criteri di valutazione e gli indicatori che il *tutor* aziendale utilizzerà per registrare *in itinere* le sue osservazioni, e alla fine per valutare i risultati.

Generalmente i contenuti di questo modulo partono da una proposta «aperta» di attività indicate nel curriculum, che il centro educativo e l'impresa attualizzano rispetto al percorso formativo del giovane, adattandole flessibilmente alle caratteristiche dell'allievo e dell'impresa ospitante e, infine, declinandole operativamente in un programma formativo personalizzato.

La collaborazione tra il centro formativo e le imprese è sempre sancita da un accordo formalizzato attraverso una convenzione in cui i contraenti si impegnano a:

- designare il *tutor* aziendale e il docente-*tutor* del centro educativo, incaricati di assistere e valutare lo studente;
- definire congiuntamente il «Programma formativo» che indica le attività che ciascun alunno deve realizzare nell'impresa.

Questo contratto di collaborazione:

- non implica un rapporto di lavoro degli studenti con l'azienda;
- prevede un'assicurazione aggiuntiva dello studente per i rischi sul lavoro e le responsabilità civili per eventuali danni a terzi;
- può essere rescisso o sospeso in qualunque momento a richiesta di una delle parti.

Spesso, la stipula della convenzione è preceduta da un accordo preliminare sottoscritto tra un ente di intermediazione – generalmente la Camera di Commercio – e l'impresa, che assume formalmente l'impegno a cooperare con il centro educativo, accogliendone gli allievi² per lo sviluppo del modulo pratico.

Essendo il modulo di FCT obbligatorio, in Spagna tutti gli allievi che aspirano a conseguire un titolo di formazione professionale svolgono un periodo di esperienza pratica in azienda.

Di norma, per poter realizzare il modulo di FCT è necessario avere già superato tutti i moduli da realizzare nel centro educativo, perciò gli allievi che svolgono esperienze pratiche in azienda hanno almeno 17 anni per i corsi del ciclo medio e 19 anni per quelli del ciclo superiore, e sono già in possesso di una formazione professionale di base.

Il monte ore da riservare al modulo pratico è indicato nel piano di studi: può oscillare tra le 350 e le 700 ore (10-20 settimane), a seconda del titolo e della durata del corso.

Generalmente l'esperienza pratica si realizza nel corso dell'anno (solo eccezionalmente può essere svolta nel periodo estivo), in periodi predefiniti dal calendario scolastico:

- tra settembre e dicembre, se si tratta di un corso del ciclo corto, con una durata complessiva di 1200/1400 ore, di cui 300/400 di FCT;
- tra gennaio e giugno, se il ciclo è lungo, con un impegno formativo di 1800/2000 ore, di cui ca. 700 di esperienza pratica.

L'orario di presenza degli studenti impegnati in azienda generalmente coincide con quello dei lavoratori occupati.

Il percorso formativo dello studente nell'impresa è un processo dinamico attentamente pianificato, seguito con scrupolo e impegno didattico, assistito dai due *tutor* e valutato in base a criteri predeterminati; in altre parole, esso richiede la definizione di un programma formativo coprogettato e co-gestito dal centro educativo e dall'azienda attraverso le due figure tutoriali.

² Il numero degli allievi ospitati varia in base alle caratteristiche e alle dimensioni dell'azienda e alla disponibilità dei tutor.

Il programma formativo è esposto in un documento che, assumendo il valore di contratto formativo, descrive dettagliatamente il piano di sviluppo dell'esperienza pratica e le modalità di valutazione dei risultati. In particolare, in esso sono prese in esame le attività che l'allievo deve svolgere, la loro pianificazione temporale, le aree di inserimento aziendale e gli strumenti di lavoro messi a sua disposizione.

Tale documento, elaborato a cura del docente-*tutor*, include tutti gli aspetti rilevanti per un buon esito dei processi di apprendimento, come:

- la programmazione completa delle attività;
- il calendario di realizzazione delle esperienze;
- il nome del *tutor* dell'impresa;
- le modalità di assistenza tutoriale;
- il calendario delle visite del docente-*tutor* nell'impresa;
- le procedure e i criteri di valutazione.

Operativamente le condizioni di esercizio delle attività pratiche in azienda dipendono:

- dai contenuti del titolo professionale;
- dalla dimensione e dall'organizzazione dell'impresa;
- dalle caratteristiche peculiari del centro educativo;
- dalle qualità specifiche di ogni singolo allievo.

Attualmente in Spagna sono oltre 60 mila le imprese che ospitano gli studenti della formazione professionale nello svolgimento dei moduli di inserimento aziendale.

Bibliografia

Sono state consultate le pubblicazioni edite dal *MINISTERIO DE EDUCACION, CULTURA E DEPORTE*, a cura della *DIRECCION GENERAL DE EDUCACION, FORMACION PROFESIONAL E INNOVACION EDUCATIVA*, con il contributo finanziario del FSE.

In particolare, sono stati consultati i seguenti testi, diffusi nel corso del Congresso «*FORMACION PROFESIONAL Y CUALIFICACIONES*», Madrid, 9-11 dicembre 2003:

- *La formación profesional en el Sistema educativo*;
- *Formación profesional: Titulaciones*;
- *Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP)*;
- *Bases para la elaboración del Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales*;
- *Formación en Centros de Trabajo (FCT)*;
- *Formación en Centros de Trabajo: guía para el tutor de empresa*;
- *Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (regolato dal Real Decreto del 5 settembre 2003)*;
- *Bases para la elaboración del Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (descripción del método utilizado per l'elaborazione del catalogo, con esemplificazioni)*;
- *Programas de Iniciación profesional (PIP)*;
- *Proyecto de Evaluación, Reconocimiento y Acreditación de las competencias adquiridas mediante la experiencia profesional o vías de aprendizaje no formales e informales*.

ANNALI
DELL'ISTRUZIONE

2004
L'ANNO DI PUBBLICAZIONE
N° 1

2003
XLIX ANNO DI PUBBLICAZIONE
N° 5/6

**L'esperienza
italiana**

ALTERNANZA FORMATIVA e ALTERNANZA LAVORATIVA

di MARIA GRAZIA NARDIELLO

In questa seconda parte del volume sono raccolte riflessioni e considerazioni che possono contribuire a fugare un dubbio che ancora in molti serpeggia: «l'alternanza scuola-lavoro è un terzo canale formativo destinato ai *drop-out*?».

Nella prima parte, i riferimenti al quadro europeo e, soprattutto, al Rapporto sulle attività del gruppo di lavoro costituito in sede comunitaria contengono le priorità e i temi chiave nella individuazione di nuove metodologie attive per rendere l'apprendimento attraente e rinforzare i legami delle istituzioni scolastiche e formative con il mondo del lavoro, la ricerca e la società nel suo complesso.

L'alternanza come modalità di realizzazione dei percorsi del secondo ciclo e non come sistema a sé stante costituisce la finalità dell'art. 4 della legge delega n. 53/03, che è stata esplicitata dal decreto legislativo adottato, in lettura preliminare, dal Governo il 21 maggio 2004.

L'alternanza scuola-lavoro non si sovrappone all'apprendistato, che è regolato da uno specifico contratto di lavoro, ma è un'azione formativa rispondente ai bisogni individuali di istruzione e formazione dei giovani per favorirne l'orientamento, le vocazioni personali, gli interessi e gli stili di apprendimento. Nel capitolo «Il significato dell'alternanza nei percorsi formativi», Luisa Ribolzi mette in evidenza che essa non è «un percorso di recupero per i meno dotati», ma uno strumento per rendere flessibili i percorsi nell'educazione e nella formazione, con la possibilità di combinare studi generali e professionali e di valorizzare le competenze acquisite dagli studenti a partire dai 15 anni al di fuori del curriculum scolastico e nella prospettiva del *lifelong learning*.

Come ricorda il citato Rapporto comunitario, l'alternanza costituisce uno strumento molto importante per sostenere i passaggi tra i percorsi formativi formali, per la transizione dalla scuola al lavoro e per il raccordo tra formazione iniziale e continua. L'alternanza è anche un'opportunità per validare gli apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali e per valorizzare la storia delle persone e i loro saperi.

L'alternanza genera spazi per la cooperazione tra le istituzioni scolastiche e formative, la comunità locale, le imprese, le camere di commercio, industria e artigia-

nato e altri soggetti pubblici e privati secondo un modello ispirato ai principi della sussidiarietà orizzontale.

Gli spazi di cooperazione e i partenariati creano ambienti di apprendimento aperti e più ampi dove le istituzioni e le persone sviluppano legami, reti di cooperazione e accrescono il senso di appartenenza al territorio e alla società civile. L'isolamento dell'istituzioni scolastiche e formative genera, invece, autoreferenzialità ed entropia. L'alternanza offre loro un'occasione per superarle e contribuisce a collegare e armonizzare i sistemi esistenti.

In questi anni sono state molte le scuole che hanno realizzato tirocini orientativi e formativi, anche se l'alternanza, come afferma Claudio Gentili, non si risolve nella realizzazione di uno o più tirocini. La legge 196/97 ha dato un grande contributo a regolare la materia e a diffonderne la realizzazione; ha segnato l'avvio di un percorso legislativo che l'art. 4 della legge 53/03 ha proseguito in un complessivo ridisegno del sistema educativo di istruzione e di istruzione e formazione professionale. Nel capitolo curato da Sandra D'Agostino è messo in evidenza anche il percorso compiuto dalla legge 196/97 alla legge 30/03 sulla riforma del mercato del lavoro.

Queste opportunità vanno oggi colte in un nuovo quadro costituzionale che assume, come ricordato da Cristina Balboni, la dimensione territoriale come l'ambito di riferimento per far dialogare i sistemi formativi con la cultura del lavoro, valore aggiunto per tutti e non addestramento professionale per *drop-out*.

In questi anni il Programma Operativo Nazionale F.S.E. «La scuola per lo sviluppo» ha dato un contributo importante, come ricorda Anna Maria Leuzzi, per intervenire con misure promozionali nelle aree più svantaggiate del Paese nel quadro degli indirizzi dell'Ue, allo scopo di migliorare la qualità e l'efficacia dei sistemi di istruzione e formazione, agevolare l'accesso di tutti ai sistemi di istruzione e formazione e aprire le istituzioni scolastiche al mondo esterno.

Nel paragrafo «Non solo a scuola» sono riportate le riflessioni delle associazioni degli studenti di diverse ispirazioni, che offrono spunti interessanti per ulteriori approfondimenti, a partire dalla valorizzazione delle esperienze già in atto, nel tentativo di costruire un rapporto solido tra scuola e mondo del lavoro. Esse dimostrano un grande senso di responsabilità e di maturazione personale nell'indicare anche i rischi di un approccio che non fosse presidiato costantemente nella sua finalità (un arricchimento per tutti) e nella qualità (percorso culturale e non addestramento professionale).

La strategia europea per l'occupazione, dal 1993 (libro bianco di Delors) sino al 2010 (obiettivi del Consiglio di Lisbona), richiamata da Aviana Bulgarelli e Luisa Palomba, indica che un dialogo permanente tra cultura scolastica e cultura del lavoro accresce non solo il patrimonio delle competenze delle persone, ma migliora anche l'occupabilità, che costituisce uno dei quattro pilastri dello sviluppo e della competitività fissati a Lussemburgo nel 1997 dall'Unione europea. Migliorare le possibilità di inserimento professionale significa anche per i giovani e le loro famiglie poter guardare con serenità e fiducia al futuro.

Il SIGNIFICATO *dell'*ALTERNANZA *nei* PERCORSI FORMATIVI

di LUISA RIBOLZI

Il grande tema dell'alternanza costituisce a mio avviso uno dei punti più delicati e impegnativi, se non il più importante, dell'intero quadro della riforma Moratti, perché costituisce un tentativo non solo di allineamento alle politiche educative degli altri Paesi europei, ma ha l'obiettivo realistico, e non demagogico, di introdurre nei percorsi formativi una modalità di apprendimento che valorizzando i saperi operativi si presenta come meno selettiva dal punto di vista dell'equità sociale, e consente una preparazione più rapidamente spendibile sul mercato del lavoro, dove le imprese tendono sempre di più a chiedere un'esperienza di lavoro, anche generica¹.

L'alternanza non è quindi una sorta di «percorso di recupero» per i meno dotati, ma un'occasione di arricchimento per tutti, con l'esito non secondario di abbreviare i tempi di attesa dell'occupazione e di contenere i costi di quella parte della formazione sul lavoro che serve esclusivamente a porre rimedio alle carenze della scuola, anziché puntare a una qualificazione ulteriore.

Così come era originariamente concepita, l'alternanza formativa propriamente detta è un concetto estremamente preciso, e indica la possibilità / necessità di compiere del tutto o in parte un percorso formativo (*sous contrat de formation*, come dicono i francesi) alternando la permanenza in aula con la permanenza in un contesto produttivo, sia nella forma cosiddetta sandwich, cioè con un periodo di pratica incluso fra due periodi in aula (diffusa per esempio in Canada) sia nella forma più classica di un lungo periodo in impresa durante l'estate o alla fine di una fase degli

1 I dati di Progetto Excelsior relativi al 2003, su di un campione di oltre centomila imprese, esprimono una domanda di lavoro giovanile (minori di 25 anni o, se laureati, minori di 35 anni) di 238.129 persone, di cui il 9,8% con esperienza specifica, il 23,2% con esperienza settoriale e il 67,0% senza esperienza (ma per circa un terzo di loro viene richiesta una esperienza generica): i giovani non qualificati e privi di esperienza per cui non è prevista nessuna formazione ulteriore sono circa quarantamila, uno su sei, ed è soprattutto per loro che la formazione in alternanza costituisce un'occasione unica di qualificazione.

studi (diffusa per esempio in Svezia negli anni Ottanta, dove addirittura fra il terzo e il quarto anno dell'indirizzo tecnologico veniva richiesto un anno di lavoro). In genere, l'alternanza riguardava gli anni terminali della scuola secondaria, o l'istruzione superiore.

Anche in Italia esistono già esperienze di questo tipo di apprendimento, ma con una differenza non irrilevante: infatti l'apprendistato (o il contratto di formazione lavoro) può essere considerato anch'esso una forma di alternanza, ma in presenza di un contratto di lavoro (*sous contrat de travail*). Se vogliamo semplificare in eccesso, sia l'alternanza che l'apprendistato garantiscono un sostegno formativo ai giovani fino ai 18 anni, ma nel primo caso abbiamo degli studenti che lavorano, e nel secondo dei lavoratori che studiano. Da questo punto di vista, la formazione in alternanza tradizionale viene scelta all'inizio del percorso, in quanto non «sostituisce» moduli di apprendimento scolastico, ma «integra» nel conseguimento degli obiettivi formativi competenze scolastiche e competenze non scolastiche. La formazione in alternanza ha quindi tempi diversi dalla scuola a tempo pieno, e i due modelli in genere non vengono attuati fra gli studenti di una medesima classe, anche perché i problemi organizzativi, per non parlare di quelli didattici e della valutazione, sarebbero quasi insormontabili.

Nella legge 53, è presente un'idea più allargata di alternanza, intesa come *possibilità di rendere presenti in tutti i percorsi formativi esperienze di lavoro*, anche con finalità diverse (da quelle orientative più generali, a quelle dell'acquisizione di competenze già in qualche misura specifiche), e questa ipotesi mi sembra estremamente positiva. Sull'aspetto universalistico dell'alternanza come modalità di apprendimento, del resto, basta fare riferimento alle più classiche teorie di Piaget o di Kolb, e alle prospettive cognitiviste per cui l'esperienza diretta costituisce la base della percezione consapevole, su cui si innesta poi la capacità di interpretare le informazioni e di riaggregarle in schemi comportamentali. In tempi più recenti, il recupero del concetto di *comunità di pratica* come luogo privilegiato di apprendimento, un tempo riservata al lavoro artigianale, sottolinea la natura situata della conoscenza, legata a un contesto sociale dotato di significato, e alla possibilità di imparare attraverso relazioni con altri.

Le motivazioni alla generalizzazione della formazione in alternanza sono dunque molteplici: l'esperienza del lavoro accresce le motivazioni dei ragazzi, produce un'accelerazione delle conoscenze, consente di acquisire una visione d'insieme del processo produttivo e delle sue logiche, coinvolgendo lo studente/attore e favorendo la trasmissione di competenze fra le generazioni. L'esperienza di lavoro viene riportata poi all'interno di un contesto di riflessione per ricavarne nozioni generali, in un processo di scambio e costruzione di una visione sintetica, che consente una sottolineatura delle valenze formative delle situazioni di lavoro, e contemporaneamente una valorizzazione di quei saperi operativi che molta parte della tradizione scolastica italiana considera inferiori, estendendo questa valutazione alle persone che ne sono portatrici. Molte imprese hanno anche sottolineato il potenziale di innovatività della presenza dei ragazzi in azienda, o l'importanza che riveste per i lavoratori la possibilità di trasmettere le proprie competenze ai più giovani.

Nella prospettiva della riforma, e con una diversificazione legata anche alla natura e al livello dei diversi percorsi formativi, mi sembra legittimo parlare di forma-

zione in alternanza in riferimento a molteplici forme di integrazione che, per usare i titoli dei libri usciti più di vent'anni fa dall'esperienza di Trento, consentono di portare «il banco in fabbrica» utilizzando «l'impresa risorsa formativa». Oltretutto, spostare il dibattito sul ruolo formativo verso l'esterno dell'impresa, talvolta accusata di formare solo «per sé» addetti le cui competenze non possono essere spese in altre situazioni, mi sembra che possa contribuire a deideologizzare le posizioni, valorizzando tutte le possibili forme di integrazione fra impresa e aula (sia essa nella formazione, nell'istruzione generale o nell'istruzione superiore) con compiti di orientamento, di conoscenza delle logiche imprenditoriali, di esperienza diretta del lavoro con finalità professionalizzanti.

Senza entrare nel merito di tutta la discussione, che porterebbe via troppo tempo, mi sembra di poter indicare alcuni elementi centrali da dirimere prima della partenza generalizzata, e su cui ricavare indicazioni dalle sperimentazioni:

- è necessaria una stima quantitativa delle risorse da impegnare nella realizzazione della formazione in alternanza. Non si tratta innanzitutto di risorse economiche, ma strutturali e umane, che potrebbero forse richiedere uno scaglionamento nel tempo a partire dalle iniziative che vengono già realizzate da almeno vent'anni in quasi tutte le zone del Paese: nel 2002, più di 125.000 imprese hanno ospitato stage e tirocini, con una concentrazione al Nord, ma un'interessante presenza anche nel Sud. Confindustria ha realizzato, attraverso le associazioni territoriali, cataloghi delle realizzazioni in atto nella scuola e nell'università, da cui si potrebbe partire per una stima realistica dei numeri e delle risorse che le scuole e le associazioni imprenditoriali, ma anche gli enti pubblici, devono mettere in campo.

Per esempio, se vogliamo ipotizzare uno stage di una settimana per tutti i ragazzi delle medie, in terza media, a fini orientativi, dobbiamo mettere a disposizione mezzo milione di settimane di presenza, e assegnando un tutor a ogni classe, dovremmo garantire la copertura (a.s. 2001/2002) di 27.386 turni. È chiaro che sarà necessario fare delle scelte e utilizzare largamente altri metodi. Quanto alla scuola secondaria, che conta in complesso negli ultimi tre anni più di sessantamila classi, se ipotizziamo lo stage – o altre forme di alternanza – per i ragazzi delle scuole attualmente meno professionalizzanti (licei classici, seimila classi; licei scientifici, 12.000; altri tipi di secondaria, circa 7000) avremo in tutto circa 25.000 classi, a cui provvedere, presumibilmente, esperienze brevi generalizzate e un certo numero di esperienze più lunghe, magari in quarta, tenendo conto anche del contributo dei servizi ed enti pubblici, e non solo imprese, che invece si giocheranno in prima persona per gli istituti professionali e quelli tecnici, che potrebbero/dovrebbero introdurre massicciamente la formazione in alternanza fin dal secondo anno, e che contano attualmente circa 20.000 classi nei professionali e 34.000 nei tecnici.

- Date le dimensioni del problema, e gli impegni non solo organizzativi, ma anche didattici che l'alternanza comporta, non si può pensare di lasciare alle scuole il compito gravoso di trovarsi da sole dei partner, né di trascurare le situazioni in cui il contesto è meno ricco di possibilità o ha meno esperienza, e va quindi sostenuto. Bisogna prevedere un intervento diretto delle associa-

zioni di categoria e più in generale delle parti sociali, con un'eventuale centralizzazione dei servizi «di sportello», evitando a tutti i costi l'effetto «piove sul bagnato». Compito di questi centri potrebbe essere la messa a punto di un buon sistema informativo, sia sui fabbisogni della domanda, sia sulla disponibilità di collaborazione delle imprese, sia infine sulle buone pratiche che potrebbero essere riprodotte.

- È cruciale la disponibilità di tutor competenti, sia aziendali che scolastici. Si tratta di una professionalità relativamente nuova e poco diffusa, che comporta un'evoluzione qualitativa delle professionalità di provenienza, per cui sarebbe opportuno impostare da subito un serio lavoro di previsione delle competenze e delle caratteristiche richieste, con le relative qualifiche formative. Sarebbe necessario individuare le agenzie in grado di formare i tutor, di cui poi in sede contrattuale verranno precisati i compiti, gli orari di servizio aggiuntivi o sostitutivi ai compiti già svolti e le eventuali retribuzioni aggiuntive.
- Resta aperto infine un problema non piccolo, quello del riconoscimento dei crediti acquisiti in impresa, non solo per il percorso formativo, ma soprattutto per la spendibilità sul mercato del lavoro. Chi li valuta? E su che basi? Tutto il tema della definizione e dell'accertamento delle competenze, di grande attualità, è centrato proprio sulla trasferibilità degli apprendimenti.

Se nella realizzazione dell'alternanza nella secondaria di tipo liceale restano parecchie le incognite relative alle competenze, e alle decisioni politiche, delle regioni e degli enti locali in generale, legate alla modifica del titolo V della Costituzione, e alla legge della devolution, ci sono problemi di non poco conto anche riguardo al ruolo dei diversi interlocutori nella realizzazione della formazione in alternanza nel canale della formazione e istruzione professionale di competenza regionale, che dovrà evitare sia l'eccesso di localizzazione (con la trasmissione di competenze troppo legate al contesto produttivo), sia una genericità poco produttiva.

A mio parere, si potrebbe puntare molto su di un'alternanza che parta dall'apprendistato, che è più diffuso, al momento, che non la formazione e istruzione professionale, creando percorsi misti che siano caratterizzati da pratiche didattiche specifiche e che consentano di ottenere titoli riconosciuti sia sul mercato del lavoro che su quello della formazione. Se si partisse dal punto di arrivo, e mi scuso per il bisticcio, e cioè dall'acquisizione di competenze legate al profilo professionale o al proseguimento degli studi (che, a ben vedere, è pur sempre finalizzato a un profilo professionale), si potrebbe sperimentare da subito una collaborazione fra il sistema dei licei e quello dell'istruzione e formazione professionale.

Ritengo importante l'alternanza per un'ultima ragione, che mi vede in disaccordo con le stime di alcuni amici e colleghi che guardano con un certo ottimismo allo sviluppo del sistema dell'istruzione e della formazione professionale regionale. A mio parere, e anche con sforzi notevoli, questo sistema non arriverà in tempi brevi a riguardare più di un 20% dei ragazzi della corrispondente fascia di età, quelli che oggi sono negli istituti professionali o nella formazione regionale di primo livello: gli altri, o le loro famiglie, continueranno a scegliere il «liceo» magari tecnico o tecnologico. L'alternanza risponde benissimo alle esigenze di questi ragazzi, che devono poter disporre di una formazione di qualità molto elevata e con ottima spendi-

bilità sul mercato del lavoro, quindi integrata con le imprese (caratteri che potranno poi far crescere anche l'attrattiva di questo canale). Inoltre, deve essere possibile per gli studenti del sistema regionale una mobilità maggiore di quella attuale, peraltro tendente a zero, fra istruzione, formazione e mercato del lavoro: e in questo senso pare evidente che i ragazzi che alla fine del terzo anno hanno crediti in alternanza, possono spenderli direttamente sul lavoro, con una ulteriore fase di apprendistato (quindi in formazione, ma retribuiti per almeno un anno fino a 18), oppure in un quarto anno di specializzazione (IFTS) che dà accesso alla formazione tecnica superiore, quando ci sarà, oppure, infine, in un quarto anno di un liceo tecnico o tecnologico, reinserendosi nel filone accademico.

L'alternanza rappresenta forse la scommessa più rischiosa da vincere, ma a mio parere si tratta di un rischio da correre preparando al meglio gli operatori che dovranno occuparsene, aggiornando le strutture e le normative, moltiplicando il coinvolgimento delle forze presenti nel mondo del lavoro: si tratta infatti di un'opportunità unica per far decollare il nostro sistema formativo verso una concezione (e una pratica) più attuale ed efficace, ma anche capace di moltiplicare le opportunità di successo per tutti i giovani, e non solo per chi parte senza handicap.

ISTRUZIONE e FORMAZIONE *per promuovere* l'OCCUPABILITÀ e la COMPETITIVITÀ

di AVIANA BULGARELLI e LUISA PALOMBA

La crisi petrolifera degli inizi degli anni Novanta pone all'Europa un duplice ordine di problemi: da una parte, affrontare la recessione in termini economico-finanziari e, dall'altra, ripensare le strategie di politica interna, in un'ottica di collaborazione e confronto tra gli Stati membri. Il trattato di Maastricht è il risultato di un approccio comune ai problemi innescati dalla crisi. Tra le politiche strutturali particolare rilevanza riveste il tema dell'occupazione, affrontato per la prima volta nel Libro bianco di Delors (1993) e concretizzatosi l'anno successivo nella «strategia integrata per l'occupazione» nel Consiglio di Essen. La nascita della Strategia europea per l'Occupazione (SEO) data al 1997, quando, divenuto operativo il Trattato, a Lussemburgo, durante un vertice straordinario sull'occupazione, gli Stati membri decidono di concentrarsi su quattro temi, definiti da allora in poi «pilastri» della strategia: l'occupabilità, ovvero la possibilità/capacità di inserimento professionale; l'adattabilità, ossia la capacità di adattamento di imprese e lavoratori alle mutate condizioni del mercato; lo spirito imprenditoriale e le pari opportunità. Da allora la Commissione ha definito annualmente gli orientamenti riferiti a ciascuno dei pilastri, attraverso specifiche Linee Guida. Sulla base di tali Linee Guida, gli Stati membri elaborano le strategie nazionali per perseguire gli obiettivi della SEO, che vengono ripresi nei Piani d'azione nazionali (PAN o NAP, *National Action Plan for Employment*) attraverso un percorso di concertazione noto come il «processo di Lussemburgo».

È interessante ricordare infatti che, insieme alla definizione della SEO, nacque un metodo di lavoro comunitario, chiamato di «coordinamento aperto» che «ha dato avvio a un processo di 'perseguimento comune di obiettivi' in una materia in cui lo spazio politico dei singoli Stati membri è stato indiscusso anche in tempi di unione monetaria e vincoli finanziari comuni. Il metodo di coordinamento aperto consiste nella fissazione di obiettivi comuni, nella piena sovranità nazionale, di definire gli strumenti e nell'accompagnamento del processo tramite azioni di monitorag-

gio e processi di *benchmarking* utili al rafforzamento dell'efficacia delle azioni»¹. La SEO prevede diversi momenti negoziali e di verifica per la sua attuazione, e precisamente:

- elaborazione di «Linee guida per l'impiego», redatte annualmente dal Consiglio europeo, su proposta della Commissione;
- elaborazione, da parte di ciascun Stato membro, dei PAN che descrivono come verranno attuate le Linee guida, cui fanno seguito i Piani d'azione regionali e locali (PAR e PAL);
- valutazione dei PAN da parte della Commissione e del Consiglio, che redigono la «Relazione congiunta sull'occupazione»;
- emanazione da parte del Consiglio, su proposta della Commissione, delle «Raccomandazioni per l'occupazione», rivolte a ciascuno Stato membro.

Nel 2003 la Seo, dopo cinque anni dal suo avvio, è stata sottoposta a un processo di revisione. Nel documento «Bilancio di cinque anni della Strategia europea per l'occupazione»² i principali cambiamenti intervenuti in tema di Seo, in Italia, nei settori della politica attiva del mercato del lavoro, della modernizzazione dell'organizzazione del lavoro e delle pari opportunità, sono individuati in:

- la legge 196/1997 che ha avviato la riforma dei servizi pubblici per l'impiego e le riforme accennate nel Libro bianco sul mercato del lavoro in Italia³;
- l'adozione di norme in materia di lavoro a tempo parziale;
- la disciplina del congedo parentale.

Sempre nel 2003, la Commissione ha adottato un nuovo approccio in sintonia con le modifiche intervenute nel mercato del lavoro europeo. Le ventidue Linee Guida precedenti vengono sostituite da dieci priorità ed è stato modificato il periodo di scansione delle verifiche da uno a tre anni⁴. Le «nuove» priorità sono evidenziate nel riquadro che segue.

1 Isfol, Struttura di Valutazione, *Il Fondo Sociale Europeo in Italia. Il contributo alla strategia europea per l'occupazione*, 2003.

2 Com(2002) 416(01), Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato economico e sociale e al Comitato delle regioni bilancio di cinque anni della Strategia europea per l'occupazione.

3 Ministero del lavoro e delle politiche sociali, *Libro bianco sul mercato del lavoro in Italia – Proposte per una società attiva e per un lavoro di qualità*, Roma, ottobre 2001.

4 Le Linee guida e le Raccomandazioni sono state approvate dal Consiglio dei Ministri del Lavoro di Buxelles (giugno 2003).

Riquadro n. 1 – Gli orientamenti del Consiglio dell'Unione Europea, luglio 2003

Gli Stati membri attivano misure volte a ottenere la piena occupazione, realizzando un approccio politico esaustivo, comprendente misure relative sia alla domanda sia all'offerta, così da aumentare i tassi di occupazione nella direzione fissata a Lisbona e a Stoccolma.

Le politiche contribuiranno a raggiungere:

- un tasso d'occupazione complessivo del 67% nel 2005 e del 70% nel 2010;
- un tasso d'occupazione per le donne del 57% nel 2005 e del 60% nel 2010;
- un tasso d'occupazione per i lavoratori anziani tra i 55 e i 64 anni del 50% nel 2010.

Per perseguire gli obiettivi citati, la UE fissa 10 priorità d'azione:

1. Misure attive e preventive per le persone disoccupate e inattive;
2. Creazione di posti di lavoro e imprenditorialità;
3. Affrontare il cambiamento e promuovere l'adattabilità e la mobilità nel mercato del lavoro;
4. Promuovere lo sviluppo del capitale umano e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita;
5. Aumentare la disponibilità di mano d'opera e promuovere l'invecchiamento attivo
6. Parità uomo-donna;
7. Promuovere l'integrazione delle persone svantaggiate sul mercato del lavoro e combattere la discriminazione nei loro confronti;
8. Far sì che il lavoro paghi attraverso incentivi finanziari per aumentare l'attrattiva del lavoro;
9. Trasformare il lavoro nero in occupazione regolare;
10. Affrontare le disparità regionali in materia di occupazione.

La programmazione 2000-2006 del Fondo Sociale Europeo promuove e sostiene la SEO e il PAN.

Nell'analisi condotta dall'Isfol (vedi nota 1) le caratteristiche del nuovo FSE vengono descritte come evidenziato nel riquadro n. 2.

Riquadro n. 2 – Le caratteristiche del FSE 2000-2006

Il nuovo FSE si caratterizza per i seguenti elementi:

- una disponibilità finanziaria totale ingente pari a 15.082,5 milioni di euro: di essi, 6.362,3 (40,1%) per i programmi dell'Ob. 1⁵, 8.720,1 (54,9%) per quelli dell'Ob. 3 e i restanti 788,8 (5,0%) per l'iniziativa comunitaria (Ic) Equal. Dei programmi dell'Ob. 1, il 73,9% delle risorse finanziarie complessive è gestito dalle Regioni (il restante essendo a titolarità di Amministrazioni centrali dello Stato) mentre nelle aree Ob. 3 questa percentuale sale al 95,1%;
- una programmazione molto articolata sotto il profilo dei prodotti e consistente in: un documento nazionale di programmazione (documento unico di programmazione, Docup) relativo all'Ic Equal; un documento di programmazione del solo Fse per le

⁵ Per l'Italia le aree Ob. 1 comprendono le seguenti Regioni: Basilicata, Calabria, Campania, Molise, Puglia, Sardegna e Sicilia.

aree Ob. 3 (Quadro comunitario di sostegno) a sua volta articolato in 14 Programmi operativi regionali (Por) e in un Programma operativo nazionale (Pon) a titolarità del Ministero del lavoro; un documento di programmazione di tutti i Fondi strutturali (e quindi non solo del Fse) per le aree Ob. 1 (Quadro comunitario di sostegno) a sua volta articolato in 7 Programmi operativi regionali plurifondo⁶ e 5 Programmi operativi plurifondo a titolarità di Amministrazioni centrali dello Stato (e quindi definiti nazionali – ma sarebbe più corretto chiamarli sovraregionali). A ciascun Programma operativo appartenente alle aree Ob. 1 e Ob. 3 è inoltre agganciato un ulteriore documento programmatico denominato Complemento di programmazione;

- il riferimento a un sistema di priorità di intervento (ovvero di obiettivi generali e specifici) sostanzialmente identico, quanto al Fse, per i due Quadri comunitari di sostegno (Qcs) il quale, coerentemente con i campi di applicazione del Fse definiti all'art. 2 del Reg. 1784/1999, è stato declinato e contestualizzato territorialmente nei documenti di programmazione regionali o sovraregionali (Programmi operativi e relativi Complementi di programmazione) e nelle relative misure. Sensibilmente differente risulta invece il sistema delle priorità intorno al quale si struttura il Docup Equal il quale fa riferimento diretto, con due aggiunte, ai quattro pilastri della Seo.

Il Fondo Sociale Europeo, in Italia, risulta collegato prioritariamente con il pilastro Occupabilità, seguito nell'ordine dal pilastro Adattabilità, Pari opportunità e Imprenditorialità.

I Pan, dal 1999 al 2002, hanno recepito il FSE, ovvero la rilevanza del suo contributo a sostegno delle strategie nazionali in materia di occupazione. In particolare il Pan 2003 sarà articolato secondo le priorità stabilite dalla «nuova» Seo (vedi riquadro 1).

Tra le politiche attive del lavoro sostenute dal FSE, alcune consistono in tipologie d'intervento in alternanza formazione-lavoro. Si tratta dei cosiddetti «contratti di lavoro a contenuto formativo», quali l'apprendistato e i tirocini formativi.

Il *contratto di apprendistato*⁷ è senza dubbio quello che prevede la più ampia integrazione tra momento formativo ed esperienza professionale sul lavoro. L'azienda si impegna a garantire all'apprendista un'adeguata formazione sul lavoro attraverso l'affiancamento a personale qualificato e la designazione di un tutor aziendale quale figura di riferimento per l'apprendista, che svolge una funzione di raccordo tra la formazione «on the job» e la formazione al di fuori dell'azienda. Il Decreto ministeriale n. 22/2000 ha introdotto l'obbligo per il tutor aziendale di partecipare a iniziative informative di almeno otto ore organizzate dalle strutture che erogano la formazione esterna per gli apprendisti. La legge delega sul mercato del lavoro (L. 30/2003, cosiddetta legge Biagi) prevede una riforma dell'apprendistato che ne valorizza la componente formativa, con un maggior coinvolgimento delle parti sociali. Con la riforma Biagi, si è fatta la scelta di potenziare ulteriormente e finalizzare l'apprendistato quale strumento di inserimento nel mercato del lavoro. Contestualmente al

⁶ Sono i seguenti: PO Basilicata, PO Calabria, PO Campania, PO Molise, PO Puglia, PO Sardegna, PO Sicilia.

⁷ Per questa parte riguardanti i contratti a contenuto formativo, si fa riferimento a quanto riportato nel Rapporto «Follow-up della risoluzione del Consiglio dell'Unione Europea sul *lifelong learning*», a cura del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali e del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, giugno 2003.

rafforzamento dell'istituto, sono stati aboliti i contratti di formazione lavoro. Delle tre tipologie di contratto di apprendistato, previste dalla legge Biagi, l'«apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere all'istruzione/formazione» e l'«apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta specializzazione» costituiscono componenti importanti del sistema d'istruzione. Infatti, attraverso l'utilizzo dei crediti formativi, chi sceglie di espletare il diritto-dovere alla formazione/istruzione fino al 18° anno di età in apprendistato, acquisisce una qualifica e crediti formativi per proseguire il percorso nell'istruzione superiore.

Nella forma dell'«apprendistato professionalizzante», i giovani con più di 18 anni si inseriscono nel m.d.l.: pertanto, attraverso l'apprendistato acquisiscono, contestualmente, una qualifica e l'inserimento professionale.

Il contratto di apprendistato dovrà intercettare i giovani ai margini del m.d.l.: per questa fascia d'utenza in particolare l'apprendistato rappresenta non solo un'esperienza professionale, ma anche un'opportunità per acquisire competenze di base e tecnico-professionali.

Attualmente l'apprendista ha l'obbligo di partecipazione a corsi di formazione esterni all'azienda, a titolo gratuito, per un monte ore annuo minimo pari a 120 ore. Le ore di formazione esterna all'azienda, a gestione regionale, sono considerate a tutti gli effetti ore lavorative.

I contenuti della formazione esterna all'azienda sono volti a fornire conoscenze e competenze a carattere trasversale e conoscenze e competenze di tipo tecnico-scientifico e operativo differenziate in funzione delle singole figure professionali. In particolare, i contenuti a carattere professionalizzante per i settori edile e metalmeccanico e per il settore terziario, della distribuzione, dei servizi e del turismo fanno riferimento agli obiettivi formativi definiti a livello nazionale. Per gli apprendisti che possiedono una qualifica professionale, a carattere triennale, o un diploma di scuola superiore, a carattere quinquennale, ritenuti idonei rispetto alle attività comuni ai gruppi di figure professionali individuati per il settore di appartenenza, è previsto il riconoscimento di crediti formativi che danno diritto a un esonero parziale dalla partecipazione ad attività di formazione esterna all'azienda.

Al contratto di apprendistato possono accedere sia i giovani in possesso di titoli di studio dell'istruzione obbligatoria, sia i giovani diplomati o in possesso di una qualifica professionale. Il limite massimo di età degli apprendisti è di 24 anni, estendibile fino a 26 nelle aree del Mezzogiorno e a ritardo di sviluppo (Obiettivi 1 e 2 del Fse). Il limite di età per gli apprendisti artigiani è di 29 anni, mentre per i giovani portatori di handicap è in ogni caso superiore di due anni. La durata massima del contratto è di quattro anni, con un limite minimo di diciotto mesi. L'azienda che assume con contratto di apprendistato beneficia di consistenti agevolazioni contributive mentre eroga all'apprendista un salario pari a una quota percentuale, determinata dai contratti collettivi di lavoro, del salario di un operaio di pari inquadramento.

Per gli apprendisti in età di obbligo formativo (dai 15 ai 17 anni) è previsto un modulo aggiuntivo di formazione esterna pari ad altre 120 ore annue volte al recupero e al rafforzamento delle competenze di base. I contenuti del modulo aggiuntivo per gli apprendisti in età di obbligo formativo, definiti a livello nazionale con Decreto interministeriale n. 152/2001, afferiscono alle seguenti aree di competenza:

- competenze linguistiche (il livello di riferimento per la lingua italiana è individuato nel livello 3 della scala Ials – International Adult Literacy Survey, mentre l'indicatore di riferimento per la lingua straniera è stato individuato nel livello 2 della scala Alte – Association of Language Testers in Europe);
- competenze matematiche (indicatore di riferimento: livello 3 della scala Alls – Adult Literacy and Lifeskills Survey);
- competenze informatiche (indicatore di riferimento: Ecdl – European Computer Driving Licence);
- orientamento professionale;
- elementi di cittadinanza attiva.

Nella tabella che segue sono riportati il numero degli apprendisti formati e l'incremento che si è verificato tra il 1998 e il 2002.

Tab. 1- Evoluzione della formazione in apprendistato (1998-2002)

Anno	Apprendisti formati	Variazioni %
1998-2000*	20.085	
2001	59.123	+194,3
2002**	99.469	+68,2

* Apprendisti coinvolti nei progetti sperimentali
 ** Dati di programmazione
 Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali/Isfol.

Al fine di agevolare l'inserimento lavorativo dei giovani attraverso azioni strutturate di alternanza tra percorsi scolastici/formativi e inserimento nella realtà produttiva, a partire dalla legge n. 196/1997 è stato introdotto, a livello normativo, lo strumento del *tirocinio formativo*. In particolare la legge, in conformità a quanto già ribadito da Governo e parti sociali nell'Accordo per il lavoro del 24 settembre 1996, prevede due tipologie di tirocinio: il tirocinio formativo, promosso da istituzioni formative al fine di realizzare momenti di alternanza tra studio e lavoro (in ogni ordine di scuola superiore, compreso l'università), e il tirocinio di orientamento, promosso da soggetti e istituzioni che intervengono nel campo delle politiche del lavoro per agevolare le scelte professionali, mediante la conoscenza diretta del mondo del lavoro. Nel corso del 2002 il 10,7% delle imprese italiane ha ospitato giovani in tirocinio e/o stage.

I soggetti promotori di esperienze di tirocinio possono essere le università e le istituzioni scolastiche, gli Uffici scolastici regionali, i Centri di formazione e orientamento, i Servizi per l'impiego, gli enti bilaterali, le associazioni dei datori di lavoro e sindacali, le comunità terapeutiche, le cooperative sociali e i servizi di inserimento lavorativo per disabili. Le aziende ospitanti possono essere sia private che pubbliche. La durata massima varia in relazione alla tipologia di utenza: non più di quattro mesi per i tirocini di orientamento degli studenti della secondaria superiore, non più di dodici mesi per gli studenti universitari e per gli iscritti ai corsi di formazione superiore; una durata maggiore (24 mesi) è prevista solo per le utenze svantaggiate. Per i tirocinanti non è prevista alcuna retribuzione in quanto non si

configura alcun contratto di lavoro, mentre a carico dei soggetti promotori del tirocinio vi è l'obbligo di assicurare i tirocinanti contro gli infortuni sul lavoro e per la responsabilità civile.

La rilevanza dell'esperienza lavorativa inserita in un più ampio contesto di apprendimento, sia utilizzata con finalità orientative, sia rivolta all'acquisizione di competenze collegabili a un determinato percorso formativo, trova ampio riscontro, comunemente condiviso negli ambiti educativi e formativi.

Le attività di stage e tirocinio stanno, infatti, progressivamente coinvolgendo in modo sempre più intenso i percorsi scolastici, in particolare quelli a indirizzo tecnico e professionale e i corsi accademici. L'alternanza formativa resta una pratica diffusamente presente nei corsi di formazione professionale, che hanno tradizionalmente privilegiato tale metodologia come strumento principe della didattica, in quanto rappresenta un metodo interattivo per l'apprendimento di competenze specifiche e trasversali e per la rimotivazione e il rientro in formazione dell'utenza a rischio di dispersione formativa.

La convinzione che cultura scolastica – e formativa – e cultura del lavoro debbano maturare una forma più interrelata e meno legata a episodici momenti di raccordo sta creando una nuova sensibilità e una maggiore apertura verso il sistema-lavoro quale referente per l'acquisizione di competenze. L'inserimento in azienda diventa un'occasione privilegiata per la verifica e lo sviluppo di quanto appreso in aula e per l'acquisizione di nuove competenze, a condizione che l'agenzia formativa che organizza il progetto di tirocinio o di stage predisponga le condizioni perché l'incontro tra il giovane e l'azienda sia positivo e proficuo.

I TIROCINI ORIENTATIVI e FORMATIVI

di CLAUDIO GENTILI

Integrare studio e lavoro è un'esigenza fondamentale per ogni sistema formativo che si proponga, da un lato, di rendere i giovani consapevoli e capaci di governo della realtà professionale e, dall'altro, voglia rispondere in modo adeguato alle richieste del sistema economico e sociale.

Il mondo produttivo da tempo chiede che i giovani acquisiscano un insieme di conoscenze e abilità, i cui elementi caratterizzanti si possono così riassumere:

- un rapporto attivo con la realtà, il territorio e l'ambiente: un rapporto al tempo stesso esplorativo ed esplicativo, centrato su una lettura attenta, continua, analitica del contesto, personalizzata e in grado di alimentare motivazioni a intervenire, ad agire e tenere comportamenti produttivi e socialmente utili;
- un approccio scientifico-sperimentale alla conoscenza e l'utilizzo di esso per impostare e gestire in maniera attiva e partecipata relazioni coerenti con la realtà circostante. Infatti, non può esserci cultura dello sviluppo senza il possesso di conoscenze scientifiche e tecnologiche. Né può esserci interazione con realtà sempre più complesse senza capacità di elaborare modelli che le sintetizzino, ne spieghino il funzionamento, favoriscano l'individuazione di linee di azione;
- una valutazione dei problemi anche in un'ottica di tipo economico che consenta di verificare la compatibilità tra fini e mezzi, di interpretare i bisogni, di calcolare costi e benefici, ecc.;
- uno spirito di iniziativa e una capacità di «intraprendere» che motivino l'azione: in effetti l'inserimento nella dinamica sociale, politica ed economica non si rende più possibile senza una preparazione che sia sostenuta da tali requisiti.

L'alternanza scuola-lavoro costituisce una vera e propria combinazione di preparazione scolastica e di esperienze assistite sul posto di lavoro, predisposte con la collaborazione del mondo dell'impresa, che ha l'obiettivo di mettere in grado gli studenti di acquisire attitudini, conoscenze e abilità per l'inserimento e lo sviluppo della loro professionalità.

L'alternanza non si risolve nella realizzazione di uno o più tirocini, ma il tirocinio ne è elemento fondamentale e rappresenta il vero ponte che collega i processi scolastici e formativi e il mondo delle imprese.

Il tirocinio tuttavia ha un valore in sé, anche se non è inserito in un vero e proprio percorso in alternanza così come definito dall'art. 4 della legge 53. Il tirocinio infatti è una esperienza orientativa e formativa fondamentale. Esso si distingue in stage di orientamento (breve) e stage di formazione (medio-lungo) e può offrire ai giovani percorsi di apprendimento che integrano e valorizzano sapere e saper fare.

Ovviamente il tirocinio di cui sto parlando è parte integrante del percorso di studi o formativo ed è finalizzato a inserire nel processo formativo istituzionale elementi di conoscenza e di esperienza del mondo del lavoro che possono essere acquisiti solo attraverso la partecipazione diretta alla vita lavorativa e mediante il sentirsi parte di una «comunità professionale». Lo stage è un'esperienza di durata limitata, che comprende lezioni in classe e pratica di lavoro, in una situazione reale e non fittizia, in cui la responsabilità formativa è condivisa dalla scuola e dall'impresa secondo una metodologia comune.

Le modalità di svolgimento dello stage sono molto diversificate e la sua progettazione deve rispondere alle esigenze di studenti a livelli diversi di età e di qualificazione, compatibilmente con le caratteristiche dell'impresa e del settore in cui lo stage si svolge. Ma in ogni caso è importante un'attenzione costante sia alla fase di progettazione sia a quella di attuazione e di realizzazione, sia, infine, a quella di verifica e di diffusione dei risultati.

LA NORMATIVA SUI TIROCINI

Il tirocinio in Italia è regolato attualmente dall'art. 18 della legge del 24 giugno 1997, n. 196, dal decreto di attuazione del 25 marzo 1998, n. 142, integrato, per quanto riguarda l'assicurazione per gli infortuni dal DPR 9 aprile 1999, n. 156. La legge esplicita che l'attuazione di iniziative di tirocinio deve essere finalizzata alla creazione di momenti di alternanza tra studio e lavoro per agevolare le scelte professionali dei giovani mediante il contatto diretto con il mondo del lavoro e per offrire loro competenze di base, tecnico-operative e trasversali. Secondo le disposizioni di legge attualmente in vigore le esperienze di tirocinio possono essere effettuate da soggetti in attesa di occupazione con l'obbligo scolastico assolto e soggetti in formazione scolastica, universitaria e professionale.

Il tirocinio deve essere regolato da una convenzione tra istituzione formativa e impresa (o associazione industriale) che contiene alcuni elementi chiave, quali:

- i dati anagrafici della scuola, dell'impresa, dello stagista;
- il progetto formativo (contenuti, obiettivi, fasi, area aziendale, ecc.);
- il periodo di svolgimento e la durata;
- il tutor aziendale e il tutor formativo.

Il decreto n.142 fissa inoltre un limite numerico all'attivazione contemporanea di più tirocini all'interno della stessa impresa in relazione al numero di dipendenti a tempo indeterminato presenti in azienda.

Gli istituti scolastici (o gli enti promotori del tirocinio o stage) sono tenuti a garantire la presenza di un tutor come responsabile didattico-organizzativo delle attività del tirocinio. Tale presenza non deve essere intesa come semplice affiancamento, ma deve essere finalizzata a concordare con il datore di lavoro le modalità di svolgimento del tirocinio, e a vigilare sullo svolgimento di quanto concordato. La sua attività si articola di fatto in tre fasi:

- verificare la correttezza del percorso formativo indicato dal tutor aziendale;
- monitorare periodicamente la rispondenza dei risultati progressivamente raggiunti dal tirocinante con gli obiettivi programmati;
- predisporre con il tutor aziendale una valutazione finale del percorso formativo e professionale.

Il tutor aziendale, che solitamente si identifica con un referente del settore o del reparto ove avviene l'inserimento, rappresenta l'interlocutore diretto dello stagista, responsabile di assistere operativamente lo studente, individuandone le potenzialità e facilitandone il percorso formativo.

Per consentire la spendibilità delle competenze acquisite in qualsiasi momento del processo formativo, sia durante che dopo il percorso scolastico, è stato individuato un sistema di crediti formativi secondo standard riconosciuti a livello internazionale che certifichino le abilità realmente in possesso del giovane.

Per quanto riguarda il costo, lo stage, non costituendo un rapporto di lavoro, deve essere considerato a titolo gratuito anche se le imprese possono riconoscere discrezionalmente ai tirocinanti, al fine di agevolare l'esperienza di inserimento lavorativo, una somma forfetaria a titolo di rimborso spese.

La regolazione normativa che sancisce i principi e i criteri in base ai quali deve essere realizzata l'attività di tirocinio o stage, che fortunatamente non presenta procedure burocratiche particolarmente complesse, consente di superare le difficoltà connesse all'ipotetico sfruttamento dell'attività lavorativa dello studente, rendendo il tirocinio realmente formativo sia in termini professionali, sia in termini didattici.

La tutela che viene assicurata dalla legislazione corrente al tirocinio o stage costituisce un'efficace garanzia per le scuole, ma anche per le imprese, che sembrano essere attualmente più disposte, rispetto al passato, a effettuare iniziative ricorrendo anche ad accordi con i diversi soggetti (enti locali, imprese, altre scuole) che ne definiscono le modalità, i tempi di attuazione e in particolare le mansioni che lo studente andrà a svolgere all'interno dell'impresa. Sia da parte della scuola, sia da parte delle imprese, infatti, deve crescere la consapevolezza che la possibilità concessa agli studenti di realizzare esperienze di tirocinio si configura come crescita culturale e professionale dell'intero sistema economico e sociale.

Un ulteriore strumento, previsto dal legislatore, che ha favorito la diffusione degli stage è stata la possibilità di realizzare Convenzioni-Quadro e protocolli d'intesa tra Associazioni industriali, territoriali e di categoria, università, scuole e Agenzie regionali per l'impiego. Questo nuovo tipo di convenzione ha svolto l'importante funzione di determinare la cornice giuridica all'interno della quale sono andati più agevolmente a collocarsi gli accordi bilaterali tra singola scuola e singola impresa,

una sorta di «rete» locale per facilitare le relazioni e realizzare attività di collaborazione tra scuola e impresa.

La presenza delle Convenzioni-Quadro offre notevoli vantaggi a entrambi i partners: l'impresa è totalmente sollevata dalle pratiche burocratiche e usufruisce di un servizio che le garantisce il rispetto della normativa e dei criteri da essa definiti; la scuola sa di poter collaborare con imprese interessate alla realizzazione di un vero progetto formativo e disposte a facilitare le condizioni per l'inserimento del giovane e per il buon esito dell'esperienza. Inoltre il ruolo di filtro che l'Associazione degli industriali svolge tra l'impresa che mette a disposizione posti stage e la scuola che li richiede consente di selezionare collaborazioni basate su reali interessi comuni.

Attualmente lo stage è molto diffuso nella formazione professionale iniziale, abbastanza diffuso nella scuola tra gli indirizzi economici e tecnici, mentre è guardato ancora con una certa diffidenza negli indirizzi di carattere umanistico. Se è vero che questo strumento formativo è importante nei percorsi di studio, è altrettanto vero che molti diplomati e laureati in discipline sociali e umanistiche trarrebbero da un'esperienza di stage indicazioni utili per meglio «indirizzare» la loro scelta professionale, e ridurre così le difficoltà che oggi incontrano nella ricerca del primo impiego. Anche in questo caso le Associazioni imprenditoriali svolgono un ruolo chiave. La conoscenza approfondita dei processi organizzativi e produttivi tipici dei diversi comparti economici dell'industria e del terziario consente di promuovere progetti formativi in specifiche aree o funzioni aziendali, dalla comunicazione alla gestione del personale, adatte allo sviluppo delle competenze e delle abilità dei giovani che svolgono studi tipicamente «umanistici».

I VANTAGGI PER GIOVANI E LE IMPRESE

Se siamo convinti che il tirocinio va ulteriormente diffuso, è necessario capire quali sono le motivazioni dei tre soggetti, ma soprattutto definire i benefici che ciascuno (in particolare l'impresa, che di solito è il più riluttante) ricava dall'alternanza.

La competitività delle imprese richiede giovani con una personalità ricca, che abbiano non solo l'indispensabile bagaglio di conoscenze, ma che abbiano imparato a scuola a renderle operative. Questo spiega perché in tutt'Europa si siano da tempo diffusi gli stage e l'alternanza tra periodi di studio e di lavoro. Lo stage può offrire ai giovani percorsi di apprendimento che integrano e valorizzano i due saperi: quello teorico, di competenza del sistema scolastico, e quello legato al fare, prerogativa aziendale. Ho già detto che il tirocinio è inserito nel normale svolgimento degli studi, e al suo termine si prevede il ritorno a scuola, essendo finalizzato a inserire nel processo formativo istituzionale degli elementi di conoscenza e di esperienza del mondo del lavoro che possono essere acquisiti solo attraverso una partecipazione diretta.

Solo allora lo studente vedrà calate nella realtà concreta le nozioni astratte che ha imparato, e può capire cosa vuol dire realizzare una meta affrontando la complessità. È nell'impresa che si impara a conoscere gli uomini che lavorano a uno scopo comune, con i loro problemi, i loro drammi, le loro gioie, i loro dolori. È nell'impresa che si impara a collaborare, a ubbidire, a essere responsabili verso tan-

te altre persone, a esercitare il comando. Gli stage quindi consentono ai giovani di fare esperienza della vita e del lavoro in impresa. Questo li aiuta anche a capire meglio il significato delle nozioni teoriche e ad afferrare e ricordare quelle più importanti. Spesso i ragazzi usano la memoria a breve termine per ricordare. Fatto l'esame dimenticano tutto. Ma non si dimentica ciò che serve veramente nella vita. Con gli stage l'apprendimento risulta potenziato. Non si impara soltanto a fare qualcosa ma si entra a far parte, anche se per un periodo circoscritto, di una comunità professionale.

La creazione di un sentiero formativo professionale consente a tutti coloro che sono più portati all'azione che alla riflessione di cimentarsi subito nelle attività produttive, dividendo il loro tempo fra studio e lavoro. Lo stage infatti contribuisce a orientare i ragazzi verso la scelta di profili professionali richiesti, diminuendo il rischio di scelte sbagliate; chiarisce ai ragazzi e agli insegnanti l'importanza sia delle conoscenze teoriche e tecniche (apprese a scuola) sia di quelle relazionali e applicative (acquisite soprattutto sul lavoro); facilita l'adattamento all'innovazione e al cambiamento, perché diffonde nelle imprese il convincimento dell'utilità della formazione e nei ragazzi quello dell'opportunità di farvi ricorso quando i requisiti di cui sono in possesso non sono più adeguati.

Dal punto di vista dell'impresa, la presenza di forme di alternanza può diffondere una visione strategica della formazione come investimento per il continuo miglioramento della qualità del lavoro, facendo nascere o sviluppare servizi interni per la formazione; accresce la capacità di svolgere un ruolo attivo, incrementare i rapporti con gli enti locali, qualificare gli operatori aziendali, presentare progetti agli organismi europei, nazionali o locali per un utilizzo diretto delle risorse da destinare alla formazione; promuove un'integrazione più stabile tra sistema produttivo e formazione scolastica e universitaria, anche al di là dell'alternanza (strategie di orientamento, inserimento nella scuola o nella formazione professionale di moduli aggiuntivi o integrativi per la professionalizzazione a breve termine, scelta e localizzazione degli indirizzi, riforma dei curricula, innovazioni didattiche, ricerca); favorisce il reclutamento di risorse affidabili attraverso forme di pre-selezione.

In sintesi, inserire nel percorso scolastico periodi di tirocinio articolati e coerenti con il progetto educativo rende possibile il conseguimento di almeno quattro obiettivi di grande utilità:

- contribuisce a orientare i ragazzi verso la scelta di profili professionali domandati, diminuendo il rischio di scelta di carriere non richieste;
- chiarisce ai ragazzi e agli insegnanti l'importanza sia delle conoscenze teoriche e tecniche (apprese a scuola) sia di quelle relazionali e applicative (acquisite soprattutto sul lavoro);
- facilita l'adattamento all'innovazione e al cambiamento, perché diffonde nelle imprese il convincimento dell'utilità della formazione e nei ragazzi quello dell'opportunità di farvi ricorso quando i requisiti di cui sono in possesso non sono più adeguati;
- favorisce la comprensione della situazione di lavoro e moltiplica le occasioni di apprendimento, accelera i tempi di introduzione dell'innovazione, riduce la conflittualità e al tempo stesso valorizza le tendenze personali.

IL TUTOR E LA SUA FORMAZIONE

Una figura essenziale per il successo dello stage è quella del tutor, il cui ruolo è quello di una vera e propria guida, di un facilitatore di apprendimento, di un affiancatore di situazioni da vivere, da comprendere, da assimilare. La sua funzione è indispensabile sia in tirocini svolti da giovani che nella più complessa realtà di tirocini per adulti.

Il tutor assume il ruolo determinante di accompagnare l'inserimento del giovane nell'ambiente di lavoro e di garantire lo svolgimento del programma di formazione (il piano del tirocinio) concordato con la scuola.

Esistono due figure di tutor: il tutor formativo (normalmente un insegnante o un allievo anziano) e il tutor aziendale (a volte denominato «responsabile dell'azienda», normalmente un dipendente dell'azienda ospitante). Tra questi due tutor è necessario che ci sia una forte interazione: il successo dell'iniziativa è fortemente correlato alla tensione comune verso gli stessi obiettivi formativi. L'azione congiunta favorisce l'integrazione e lo scambio superando le resistenze reciproche e i pregiudizi anacronistici.

Tale figura non è ancora sviluppata sia nell'impresa sia, e soprattutto, nel sistema dell'istruzione e della formazione. Questo sta a indicare che la formazione degli insegnanti e degli stessi formatori deve essere ripensata e messa in condizione di affrontare i cambiamenti e le trasformazioni in atto.

L'attuale impianto formativo in continua evoluzione, con la sua pluralità di offerte didattiche, impone una nuova metodologia e organizzazione per la trasmissione dei saperi e per l'acquisizione di competenze.

Le esperienze di alternanza e di tirocinio sono state affidate all'esperienza dei singoli, non esistendo corsi di formazione finalizzati a mettere insieme il mondo della scuola e quello dell'impresa.

Occorre oggi formare personale scolastico e aziendale per il tutoring degli studenti (giovani e adulti) in stage.

Nell'ambito del Protocollo d'intesa Confindustria/Miur, è stato realizzato un progetto pilota – il Progetto Mentore – per la formazione dei tutor a sostegno dello stage.

La denominazione del progetto trae la sua origine da un personaggio dell'*Odissea*, Mentore, amico fidato di Ulisse, divenuto poi maestro e guida di Telemaco. Il corso era rivolto a docenti e operatori aziendali, con l'obiettivo di sviluppare la cultura dello stage in azienda attraverso il potenziamento della collaborazione tra scuola e mondo del lavoro e la formazione di équipes miste di insegnanti e operatori aziendali, capaci di sviluppare e studiare le potenzialità dei tirocini come luogo di apprendimento.

Il corso, il primo del genere in Italia, ha voluto:

- confrontare le esperienze europee d'eccellenza nel campo della formazione dei tutor;
- riflettere sulle tematiche aperte della partnership scuola-impresa;
- creare un percorso che i tutor possono utilizzare per guidare lo stagista nel trasformare le proprie conoscenze in esperienze significative nell'ambito dell'azienda.

L'esperienza è stata giudicata significativa sia dai docenti sia dagli esponenti del mondo delle imprese. Particolarmente preziosi sono risultati i momenti di confronto tra due mondi che dovranno sperimentare sempre più nuovi modelli di integrazione. Ci auguriamo che tale esperienza pilota possa costituire oggi un modello per una più estesa formazione dei tutor, rivolta a tutti i docenti che dovranno impegnarsi nell'alternanza scuola-lavoro.

CONDIZIONI PER LA DIFFUSIONE DEI TIROCINI

Se vogliamo che questo importante strumento sia ulteriormente diffuso nella scuola e nell'università italiana è necessario realizzare alcune condizioni.

È fondamentale che organizzazioni diverse sappiano lavorare insieme, creando un linguaggio e uno schema valutativo comuni. È forse anche opportuno, per evitare un monopolio dei più forti, potenziare le forme associative e gli schemi di rete tra le scuole, e insistere sul fatto che le imprese siano considerate soggetti attivi nella formazione alla professione, e non solo consumatori, con la responsabilità di intervenire sulle modalità formative.

Tra scuola e impresa è indispensabile anche una terza soggettività professionale, quella dell'Ente formativo. Per la realizzazione corretta dei tirocini, per il loro finanziamento, per la realizzazione di banche dati di aziende disposte a ospitare studenti, per la formazione dei tutor non basta la buona volontà di Associazioni Industriali e Capi d'istituto. La fase pionieristica della diffusione del tirocinio può dirsi conclusa. Il tirocinio deve ormai entrare in una logica professionale. Esistono servizi che possono facilitare l'incontro tra scuola e impresa, mettere al riparo l'imprenditore da inutili perdite di tempo, realizzare economie di scala (magari attraverso la realizzazione di reti di scuole), evitare alle scuole lo svolgimento di compiti non corrispondenti alle competenze possedute.

Le migliori esperienze di tirocinio sono quelle realizzate mediante finanziamenti europei, con l'attribuzione di un ruolo chiave a centri di servizi formativi che avevano il vantaggio di conoscere sia il mondo formativo sia quello delle imprese. Se in futuro, come è auspicabile, il tirocinio non sarà più un optional ma sarà diffuso in ogni ordine di scuole, è indispensabile che le scuole acquisiscano familiarità con quegli enti formativi capaci di svolgere «chiavi in mano» l'essenziale compito di mettere in comunicazione sistema educativo e sistema produttivo. E di facilitare l'efficace svolgimento delle tre fasi del tirocinio (progettazione, realizzazione, valutazione), compresa la formazione dei tutor formativi e aziendali. Nella fase artigianale ciò era possibile grazie a forme di mecenatismo e di volontarismo. Nella fase industriale il tutor diventa una figura professionale e il tirocinio diventa un servizio professionale che va assicurato con il massimo di efficienza e di professionalità.

La seconda condizione è che la formazione deve essere riqualficata come sistema complesso, in ogni sua parte, investendo le necessarie risorse. In seguito, sarà possibile realizzare anche quella gestione integrata delle risorse formative che consente il migliore rapporto tra costi e benefici, consentendo dei risparmi, che consentiranno a mio avviso non nello spendere meno, ma nell'ottenere con la stessa spesa migliori risultati. Ma gli investimenti in formazione non possono essere pensati

isolatamente, ma devono essere inseriti in una strategia globale di riqualificazione delle risorse umane e materiali e di collegamento tra domanda e offerta di formazione, che deve essere anche alla base di ogni processo di razionalizzazione. La mancanza di una visione sistemica è stata sempre il limite della spesa per la formazione in Italia, anche quando singoli interventi, presi uno per uno, erano di ottima qualità. L'investimento più urgente deve essere fatto nella (ri)qualificazione del personale, docenti e tutor della F.P. e dell'impresa.

L'APPRENDISTATO

di SANDRA D'AGOSTINO

Fra le varie novità che stanno per investire il mercato del lavoro italiano per effetto dell'approvazione della cosiddetta «legge Biagi» e del relativo decreto legislativo, una riguarda anche l'apprendistato. A distanza di pochi anni dalla legge 196/97, che aveva apportato delle prime modifiche alla disciplina dell'istituto, arriva un'ulteriore innovazione importante che va nel senso della continuità rispetto al percorso compiuto fino a ora.

Ma per chiarire il senso delle modifiche apportate è meglio partire da un'analisi di che cosa è l'«apprendistato».

L'apprendistato è una tipologia di contratto di lavoro, definita «speciale» nel nostro ordinamento dal momento che ha una finalità formativa. Significa che un giovane che viene assunto con questa tipologia di contratto di lavoro riceve un salario per il lavoro che svolge nell'impresa ma, allo stesso tempo, viene progressivamente formato in modo da diventare un lavoratore qualificato.

Con queste caratteristiche, l'apprendistato è uno dei più antichi e codificati rapporti di lavoro; nelle corporazioni medievali il periodo di apprendistato era un tirocinio indispensabile prima di poter essere ammessi a far parte della corporazione stessa.

Nel corso del tempo, l'apprendistato ha mantenuto queste caratteristiche e in questa forma si ritrova ancora negli ordinamenti di quasi tutti i Paesi europei; infatti, lo strumento ha mostrato avere una particolare efficacia per facilitare la transizione dalla scuola al lavoro dei giovani e migliorare la performance sul mercato del lavoro, tanto che l'Unione europea in una decisione del 1999 ha sollecitato tutti gli Stati a introdurre e rafforzare i loro sistemi di apprendistato. Ma già dai primi anni Novanta novità importanti si erano registrate in Francia e in Germania, mentre, dopo anni di disinteresse, in Gran Bretagna veniva introdotto il *Modern Apprenticeship*, recentemente articolato nel *Foundation Modern Apprenticeship* e nel *Advanced Modern Apprenticeship*¹.

¹ Cfr. Isfol, G. Allulli, S. D'Agostino e S. Negrelli (a cura di), *L'apprendistato vola alto*, F. Angeli, Milano, 2003.

LA STORIA DELL'APPRENDISTATO

In Italia l'apprendistato è storicamente regolato da una legge del 1955 (legge quadro n. 25 del 1955), che rappresenta ancora il principale riferimento per l'utilizzo dello strumento.

La legge citata definisce l'apprendistato come «un contratto di lavoro speciale», in cui l'imprenditore si impegna a fornire al giovane occupato la formazione necessaria per diventare un lavoratore qualificato. Tale formazione si realizza prevalentemente sul posto di lavoro, dove l'apprendista sviluppa gradualmente le competenze professionali del mestiere. Ma si realizza anche all'esterno del posto di lavoro, presso strutture formative adeguate. La formazione esterna è organizzata dalle istituzioni pubbliche competenti, è obbligatoria e gratuita per il giovane apprendista e si realizza durante l'orario di lavoro.

Dal momento che il giovane apprendista non è ancora un lavoratore esperto e, anzi, viene a tal fine formato dall'impresa, riceve un salario che è inferiore a quello dei lavoratori qualificati, anche se la retribuzione cresce ogni sei mesi durante il periodo di apprendistato.

In virtù di questa funzione formatrice svolta dalle imprese, queste beneficiano di particolari agevolazioni contributive concesse dallo Stato.

In Italia l'organizzazione della formazione esterna originariamente è stata affidata al Ministero dell'Istruzione, che realizzava corsi che avevano soprattutto lo scopo di favorire il recupero scolastico per un'utenza di apprendisti, che all'epoca era costituita soprattutto da giovani minori² che precocemente interrompevano gli studi per la necessità di contribuire al reddito familiare. Quindi negli anni del dopoguerra l'apprendistato ha svolto anche un'importante funzione sociale.

Con i primi anni Settanta, l'apprendistato viene progressivamente abbandonato come strumento formativo a favore di altri strumenti (in particolare, le 150 ore e poi i contratti di formazione-lavoro), per cui la formazione esterna cade progressivamente in disuso. Tuttavia le imprese continuano a utilizzare numerose lo strumento, soprattutto in virtù delle agevolazioni contributive: l'apprendistato perde così i connotati di strumento formativo, per divenire semplicemente uno strumento agevolato per l'inserimento dei giovani nel mercato del lavoro.

Contemporaneamente si avvia un lento declino numerico del numero di occupati in apprendistato, che passa dai circa 900.000 alla fine degli anni Sessanta ai 250.000 del 1996.

LA PRIMA RIFORMA DELL'APPRENDISTATO

Con i primi anni Novanta nel confronto fra le parti sociali assume un ruolo sempre più strategico la formazione, e il ruolo che essa riveste nella crescita del sistema produttivo e della competitività. I vari accordi trilaterali che si susseguono (nel '93, nel

² Secondo la legge del 1955 potevano essere assunti come apprendisti giovani fino a 20 anni di età, mentre la maggiore età era fissata a 21 anni.

'96 e nel '98) sottolineano l'importanza di modernizzare ed elevare la qualità del sistema formativo e indicano nell'apprendistato e nella formazione in alternanza uno degli strumenti strategici per favorire l'occupabilità e l'inserimento dei giovani.

È su questa base che si avvia una prima riforma dell'apprendistato a opera della legge n. 196/97 (meglio nota come «pacchetto Treu»). La norma, che apporta solo delle modifiche alla legge quadro del 1955, opera sia nel senso di un ampliamento delle possibilità di utilizzo del contratto di apprendistato per le imprese e per i giovani, sia della valorizzazione della sua componente formativa.

Per riassumere le caratteristiche del contratto:

- possono essere assunti in apprendistato i giovani dai 15 ai 24 anni di età; nelle regioni meridionali e nelle aree dell'ob. 2 del FSE il limite massimo di età è elevato a 26 anni e per tutti i giovani portatori di handicap tutti i limiti massimi si intendono elevati di ulteriori due anni;
- possono essere assunti anche i giovani che hanno titolo di studio post-obbligo rispetto all'attività lavorativa da svolgere;
- la durata del contratto di apprendistato va da un minimo di diciotto mesi a un massimo di quattro anni (cinque nelle imprese artigiane).

Ma soprattutto le modifiche normative vanno nel senso di riaffermare la finalità formativa dello strumento; per cui viene reintrodotta – e fortemente sanzionata³ – l'obbligo per gli apprendisti di partecipare ad attività esterne all'azienda per almeno 120 ore annue. Tali attività formative, organizzate dalle Regioni e gratuite per l'azienda e per il giovane, hanno l'obiettivo di facilitare la comprensione dei processi lavorativi e lo sviluppo delle competenze necessarie per acquisire una professionalità matura. Tuttavia la formazione si realizza principalmente all'interno dell'impresa, affidata alla responsabilità di un tutor aziendale, ossia un lavoratore qualificato che affianca l'apprendista e progressivamente gli consente di acquisire il mestiere.

L'inserimento dell'apprendistato come uno dei tre canali attraverso i quali è possibile assolvere l'obbligo formativo (v. L. 144/99) rappresenta il coronamento del processo di rinnovamento dello strumento avviato dall'articolo 16 della legge 196/97. L'apprendistato e, quindi, l'apprendimento in azienda diventa una modalità paritaria alle altre (scuola e formazione professionale) per l'acquisizione di una qualifica, che insieme al diploma rappresenta l'obiettivo auspicato per il successo formativo di tutti i giovani.

Quindi, quei ragazzi che rifiutano di rimanere a scuola o di partecipare a un corso di formazione professionale a tempo pieno possono assolvere l'obbligo attraverso una modalità che consente loro l'ingresso nel mercato del lavoro, anche se nell'ambito di un'esperienza che deve conservare caratteri formativi. Per questi giovani viene inserito l'obbligo di partecipare a una formazione esterna all'azienda di ulteriori 120 ore. Tale formazione è finalizzata a far maturare nel giovane quelle com-

³ Secondo l'art. 16 della legge 196/97, le imprese che non consentono la partecipazione degli apprendisti alla formazione esterna perdono le agevolazioni contributive concesse dallo Stato.

petenze di base (linguistiche, matematiche, informatiche) che gli consentono la piena partecipazione alla vita attiva.

A partire da tali riforme l'apprendistato si rivitalizza.

La legge 196/97 centra l'obiettivo di invertire l'andamento dell'occupazione in apprendistato che torna a crescere: nel 2001 in Italia si contano 482.134 apprendisti occupati⁴. L'incremento registrato fra il 1998 e il 2001 è pari al 40%.

Tab. 1 - Apprendisti per regione. Anni 1998, 1999, 2000 e 2001

Regioni	Valori assoluti (medie annuali)				Incremento 1998-2001 (1998 = 100)
	1998	1999	2000	2001	
Piemonte	31.812	39.866	44.571	45.872	144
Valle d'Aosta	1250	1516	1624	1697	136
Lombardia	66.575	77.576	87.136	88.727	133
Trentino Alto Adige	10.250	11.196	12.035	12.285	120
Veneto	50.444	61.726	69.362	71.482	142
Friuli Venezia Giulia	9882	12.250	13.768	13.472	136
Liguria	8687	11.568	13.155	14.005	161
Emilia Romagna	41.487	49.932	55.853	56.142	135
Toscana	31.810	37.098	42.337	43.937	138
Umbria	6347	8588	10.583	11.286	178
Marche	17.106	20.456	22.930	23.553	138
Lazio	11.487	14.836	19.742	22.872	199
Abruzzo	7509	8.928	9681	10.355	138
Molise	921	1095	1329	1451	158
Campania	8902	10.027	11.478	11.509	129
Puglia	20.346	23.381	25.231	25.114	123
Basilicata	1494	1580	1709	1747	117
Calabria	2438	2602	2980	3305	136
Sicilia	11.619	12.566	15.016	16.252	140
Sardegna	4356	4944	6646	7071	162
Nord	220.387	265.630	297.504	303.682	138
Centro	66.750	80.978	95.592	101.648	152
Sud	57.585	65.123	74.070	76.804	133
Italia	344.722	411.731	467.166	482.134	140

Fonte: elaborazione Isfol su dati INPS.

Accanto al successo del «nuovo apprendistato»⁵ dal punto di vista dell'occupazione, occorre segnalare la crescita dell'offerta formativa. L'introduzione di un vin-

⁴ Media annua calcolata su dati mensili forniti dall'INPS.

⁵ Con questa espressione è stato fino a ora identificato l'apprendistato come modificato dalla legge 196/97.

colo minimo di 120 ore annue di formazione esterna ha dato il via alla costruzione di un canale di formazione per l'apprendistato; dapprima il Ministero del Lavoro ha promosso, con la collaborazione delle parti sociali, sei progetti sperimentali che hanno permesso ai diversi territori di cominciare a individuare modalità organizzative di sistema della formazione, consentendo di coinvolgere circa 20.000 apprendisti nei tre anni di realizzazione. Successivamente il protagonismo è tornato alle Regioni: nel 2001 sono 60.000 i giovani che hanno partecipato alle attività di formazione esterna, in circa 12.000 iniziative tra corsi e percorsi (cfr. tab. 2).

Tab. 2 - Le attività formative realizzate nel corso del 2001

<i>Regioni</i>	<i>Numero corsi</i>	<i>Numero partecipanti</i>
Piemonte	317	4199
Valle d'Aosta	6	53
Lombardia ^a	381	6391
Prov. Trento	93	1060
Prov. Bolzano	280	4576
Veneto ^b	798	9910
Friuli V.G.	740	3347
Liguria	91	1055
Emilia Romagna	893	8836
NORD	3599	39.427
Toscana	7699 ^c	10.952
Umbria	28	533
Marche	196	3174
Lazio	95	1630
CENTRO	8018	16.289
Abruzzo	117	2008
Molise	32	436
Basilicata	7	60
Sardegna	61	903
SUD	217	3407
Totale Regioni rispondenti	11.834	59.123
^a Mancano i dati delle province di Bergamo, Lecco e Varese ^b Dati riferiti al 31.12.2001 ^c Si tratta in gran parte di percorsi individualizzati Fonte: Rapporti regionali di monitoraggio.		

Per il 2002, le Regioni hanno programmato di coinvolgere quasi 100.000 apprendisti in attività di formazione esterna e i primi dati di monitoraggio⁶ mostrano che gli obiettivi di programmazione sono stati mantenuti. Si conferma quindi la rapida cre-

⁶ Al momento di andare in stampa i dati sulle attività realizzate nel 2002 sono già stati raccolti ma sono in corso di verifica.

scita del sistema di apprendistato (+68,2% rispetto al realizzato 2001) grazie al consolidamento e al progressivo miglioramento delle procedure, dei modelli organizzativi e didattici. Tale incremento dell'offerta formativa è un risultato alquanto rilevante, che consente finalmente di parlare del consolidamento di un sistema italiano di formazione per l'alternanza.

A partire dal 2001, in seguito alla definizione dei contenuti per i moduli aggiuntivi, comincia a svilupparsi anche un'offerta di moduli aggiuntivi per i giovani che assolvono l'obbligo formativo in apprendistato, sempre a opera delle Regioni.

DALLA LEGGE TREU ALLA RIFORMA BIAGI

Tuttavia la crescita e dell'occupazione e dell'offerta formativa mette in luce la difficoltà di «contenere», in un unico quadro regolamentare, un'utenza così ampia. In particolare, proprio per i giovani in obbligo formativo l'inserimento di un vincolo ulteriore di formazione esterna per la frequenza dei moduli aggiuntivi, a parità di altri costi, per le imprese si traduce in un disincentivo all'assunzione di tali giovani. Inoltre, la scarsa presenza di apprendisti di questa fascia di età (circa 12% dell'utenza complessiva) si rivela un disincentivo anche per molte amministrazioni regionali, che stentano a organizzare iniziative aggiuntive di formazione esterna per i giovani in obbligo.

In generale, comunque, dalle valutazioni sull'andamento delle esperienze⁷ si rileva che, nell'ampia fascia di utenza potenziale del contratto di apprendistato che comprende i giovani dai 15 ai 26 anni di età, si individuano sottogruppi di giovani e di imprese che utilizzano lo strumento con finalità diverse:

- di assolvimento dell'obbligo scolastico;
- di prima formazione per l'inserimento;
- di specializzazione per quelle utenze che già hanno titoli di studio superiori o per imprese che hanno forti obiettivi di crescita per le proprie professionalità.

La legge Biagi si fa interprete di queste necessità di riforma, anche in risposta all'esigenza di riformare tutti i contratti di lavoro a finalità formativa, viste le critiche avanzate dall'Unione europea per la disciplina dei contratti di formazione e lavoro. Preannuncia quindi una riforma anche dell'apprendistato, con la duplice finalità di:

- valorizzare il ruolo della formazione in impresa: si tratta in effetti di un elemento che era rimasto fino a ora in ombra, rispetto alla rilevanza che era stata data alla formazione extra-aziendale, vista anche la assoluta mancanza in Italia di esperienze in questo senso;
- inserire l'apprendistato in una prospettiva di formazione superiore: per rispondere ai bisogni di specializzazione di una parte dell'utenza si vuole introdurre la possibilità di attivare percorsi di alternanza di livello superiore, anche collegati all'acquisizione di titoli di studio.

⁷ Cfr. Isfol, *Costruire la formazione per l'apprendistato*, 2001.

Con il Decreto legislativo 10 settembre 2003, n. 276⁸, emanato ai sensi della legge Biagi si chiariscono le potenzialità della riforma. La principale novità della nuova disciplina è che in luogo di un unico contratto, accessibile a tante utenze diverse e con finalità diverse, si definiscono tre tipologie:

- a) apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere all'istruzione e formazione: è il contratto di apprendistato destinato ai giovani che devono assolvere il diritto dovere all'istruzione; infatti, la legge Moratti conferma l'apprendistato come uno dei canali, insieme al sistema dei licei e al sistema dell'istruzione e formazione professionale, attraverso i quali si assolve il nuovo diritto dovere alla formazione fino a 18 anni;
- b) apprendistato professionalizzante: è il contratto di apprendistato destinato ai giovani che si inseriscono nel mercato del lavoro e hanno bisogno di conseguire una qualificazione professionale. È la tipologia che più si avvicina al contratto definito dalla legge Treu;
- c) apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta specializzazione: è il contratto di apprendistato destinato ai giovani che, attraverso un percorso di alternanza fra formazione e lavoro, intendono conseguire un titolo di studio, di livello secondario o superiore, nonché un diploma di specializzazione tecnica superiore. È una tipologia di apprendistato del tutto innovativa per il sistema italiano.

Con la riforma attuale, alle tre tipologie di contratto vengono assegnate finalità diverse, cui corrispondono diversi target di utenza e soprattutto una differente previsione riguardo all'impegno formativo.

Nell'apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere all'istruzione e formazione, detto anche «formativo», si accentuano i caratteri di contratto a finalità formative e il legame con quanto verrà definito per il nuovo sistema di istruzione e formazione professionale. Infatti, la qualifica che si consegue al termine del contratto sarà definita sulla base degli standard individuati per il sistema di IeFP del secondo ciclo. Saranno le regolamentazioni regionali a stabilire un volume di attività formative, interne ed esterne all'aziende, che sia congruo con quegli standard formativi. Tuttavia la qualifica conseguita conserva la sua validità di titolo professionale, visto che ha validità anche ai fini contrattuali.

Parallelamente, si attenuano i legami con il mondo del lavoro, tanto che la regolamentazione viene fatta «sentite» le parti sociali, senza che alle stesse sia affidato un ruolo decisionale.

La formazione realizzata all'interno dell'azienda è affidata a un tutor aziendale, che dovrà possedere competenze adeguate.

Ovviamente questo contratto si rivolge ai giovani di età compresa fra 15 e 17 anni e ha durata al più triennale. Infatti, i giovani che hanno già frequentato percorsi coerenti in altri segmenti del nuovo sistema formativo possono farsi riconoscere un

⁸ Decreto approvato nel Consiglio dei Ministri del 31 luglio 2003 e pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale del 9 ottobre 2003, n. 235.

credito formativo, attraverso un accertamento delle conoscenze iniziali e delle esperienze professionali che è affidato ai servizi per l'impiego e che dà diritto a una riduzione della durata del percorso.

Dell'apprendistato professionalizzante si è già detto che è la tipologia che conserva maggiormente le caratteristiche definite dalla legge Treu. Vengono solo modificati i limiti di età, dai 18 ai 29 anni, e di durata, che deve essere compresa fra due e sei anni. Se l'ampliamento dell'età tiene conto della possibilità che l'apprendistato professionalizzante assorba anche parte dell'utenza degli attuali contratti di formazione e lavoro (che vengono soppressi, almeno in relazione al settore privato), già il limite massimo di quattro anni posto dalla legge 196/97 era in realtà raggiunto da un numero assai ridotto di apprendisti.

Riguardo all'impegno formativo, viene confermato il limite minimo di 120 ore annue, anche se viene riferito a un volume di formazione «formale», che può essere interno ed esterno all'azienda. È questa una terminologia ripresa dai documenti europei sul *lifelong learning*, dove la formazione «formale» viene identificata in percorsi strutturati, realizzati presso istituzioni formative e terminanti con l'acquisizione di un titolo o di una certificazione di qualifica. Saranno le regolamentazioni regionali a specificare in che termini e a quali condizioni la formazione interna all'azienda può rientrare nel concetto di formazione «formale».

Allo scopo di armonizzare le diverse qualifiche professionali, e probabilmente di ricondurre a unità di livello nazionale le diverse regolamentazioni regionali, viene istituito un Repertorio delle professioni, che è predisposto da un organismo tecnico in cui sono presenti il Ministero del lavoro e il Ministero dell'Istruzione, le parti sociali e i rappresentanti della Conferenza Stato-Regioni.

Infine, l'apprendistato per l'alta specializzazione risponde a un'esigenza particolare di alcune imprese e alcuni giovani, di conseguire un titolo di studio, secondario o superiore, o frequentare percorsi professionalizzanti superiori come gli IFTS.

Si tratta di un'esperienza mutuata dal sistema francese, dove qualunque titolo può essere conseguito anche in apprendistato, già ripresa in alcuni territori. Per esempio, la Provincia Autonoma di Trento sta conducendo una sperimentazione in cui un gruppo di giovani apprendisti già diplomati, assunti con contratto di apprendistato di durata quadriennale, conseguiranno al termine il primo livello di laurea in informatica. Nella Provincia di Trento la sperimentazione nasce con l'obiettivo di sopperire a una carenza di professionalità di livello elevato nel mercato del lavoro locale, con particolare riferimento ad alcuni settori. Ovviamente il percorso extra aziendale è opportunamente rinforzato, ma anche l'esperienza sul lavoro costituisce un credito per il superamento di parte del percorso.

Se Trento ha fatto da apripista, si sono rapidamente affiancate le province di Bolzano e Brescia, mentre è in preparazione un progetto interregionale, cui hanno dato l'adesione al momento 10 regioni.

Il decreto legislativo lascia ampia possibilità ai territori di definire, in accordo con le parti sociali e le istituzioni formative, un progetto specifico, che ovviamente avrà caratteristiche diverse a seconda dell'utenza interessata e degli obiettivi che si intende perseguire. L'unica previsione riguarda l'età dei giovani, che deve essere compresa fra 18 e 29 anni.

La nuova disciplina dei tre apprendistati entrerà in vigore solo dopo che le singole Regioni e Province Autonome avranno emanato la relativa regolamentazione. Infatti, è previsto un ampio coinvolgimento delle Regioni nella regolamentazione delle diverse tipologie di apprendistato, in linea con il nuovo quadro costituzionale. Il già citato decreto legislativo definisce le principali caratteristiche delle diverse tipologie di apprendistato e i criteri cui dovranno uniformarsi le regolamentazioni regionali; spetterà alle Regioni definire nel dettaglio le modalità operative dei diversi contratti, con il coinvolgimento più o meno ampio delle parti sociali. Ciò significa che le imprese dovranno sempre più tenere conto di quello che avviene sul proprio territorio, e sarà alle istituzioni pubbliche locali che si dovranno rivolgere per conoscere le modalità operative del contratto di apprendistato.

Fino a quando non verranno emanate le regolamentazioni regionali rimarrà vigente il presente quadro normativo (e cioè quello definito sulla base della legge 196/97) e ciò significa che rimangono operativi in particolare gli attuali limiti di età per l'assunzione dei giovani, la durata minima e massima del contratto, l'impegno di formazione esterna all'azienda.

	<i>Apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere all'istruzione e formazione</i>	<i>Apprendistato professionalizzante</i>	<i>Apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta specializzazione</i>
Utenti	giovani di età compresa fra 15 e 17 anni.	giovani di età compresa fra 18 e 29 anni; i giovani in possesso di una qualifica conseguita nel nuovo sistema dell'IeFP istituito ai sensi della legge Moratti (L. 53/03) possono essere assunti a partire dai 17 anni di età.	giovani di età compresa fra 18 e 29 anni; i giovani in possesso di una qualifica conseguita nel nuovo sistema dell'IeFP istituito ai sensi della legge Moratti (L. 53/03) possono essere assunti a partire dai 17 anni di età.
Finalità	conseguire una qualifica professionale, attraverso la pratica lavorativa e una formazione che viene impartita all'interno dell'azienda, sotto la guida di un tutor aziendale qualificato, e all'esterno. La qualifica professionale, attribuita sulla base dei risultati del percorso di formazione, esterno e interno all'impresa, è riconosciuta ai fini contrattuali e registrata nel libretto formativo individuale.	conseguire una qualifica professionale, attraverso la pratica lavorativa e una formazione che viene impartita all'interno dell'azienda, sotto la guida di un tutor aziendale qualificato, e all'esterno. La qualifica professionale, attribuita sulla base dei risultati del percorso di formazione, esterno e interno all'impresa, è riconosciuta ai fini contrattuali e registrata nel libretto formativo individuale.	conseguire un titolo di studio, di livello secondario o superiore, nonché un diploma di specializzazione tecnica superiore, attraverso la pratica lavorativa e una formazione che viene impartita all'interno dell'azienda, sotto la guida di un tutor aziendale qualificato, e all'esterno.
Imprese che possono assumere	tutte le imprese di tutti i settori.	tutte le imprese di tutti i settori.	tutte le imprese di tutti i settori.

	<i>Apprendistato per l'espletamento del diritto-dovere all'istruzione e formazione</i>	<i>Apprendistato professionalizzante</i>	<i>Apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta specializzazione</i>
Durata del contratto	il contratto può avere una durata massima di tre anni; la durata è determinata in considerazione della qualifica da conseguire, del titolo di studio e dei crediti formativi e professionali acquisiti dal giovane che vengono accertati dai servizi per l'impiego.	il contratto può avere una durata compresa fra due e sei anni; la durata è determinata dai contratti collettivi in considerazione della qualifica da conseguire.	rinvia alla regolamentazione regionale, in accordo con le associazioni territoriali dei datori e dei prestatori di lavoro, le Università e le altre istituzioni formative.
Impegno formativo	la previsione del monte ore di formazione, esterna e interna all'impresa, è rinviata alla regolamentazione delle Regioni, secondo gli standard minimi formativi definiti ai sensi della legge «Moratti» (L. 53/03). L'iter procedurale per tale regolamentazione prevede l'intesa con il Ministero del lavoro e il Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca, sentite le associazioni dei datori di lavoro e dei prestatori di lavoro comparativamente più rappresentative sul piano nazionale.	la previsione del monte ore di formazione formale, esterna e interna all'impresa, che deve comunque essere di almeno 120 ore annue, è rinviata alla regolamentazione delle Regioni, d'intesa con le associazioni datoriali e sindacali comparativamente più rappresentative sul piano regionale.	la previsione del monte ore di formazione, esterna e interna all'impresa, è rinviata alla regolamentazione delle Regioni, in accordo con le associazioni territoriali dei datori e dei prestatori di lavoro, le Università e le altre istituzioni formative. Presumibilmente l'impegno formativo sarà proporzionato alla durata del contratto e al titolo di studio da conseguire.
Decreti ministeriali da emanare	entro 12 mesi il Ministero del Lavoro definisce le modalità di riconoscimento, per i giovani che conseguono la qualifica attraverso un contratto di apprendistato, dei crediti formativi validi ai fini del proseguimento nei percorsi di istruzione e di istruzione e formazione professionale.	entro 12 mesi il Ministero del Lavoro definisce le modalità di riconoscimento, per i giovani che conseguono la qualifica attraverso un contratto di apprendistato, dei crediti formativi validi ai fini del proseguimento nei percorsi di istruzione e di istruzione e formazione professionale.	entro 12 mesi il Ministero del Lavoro definisce le modalità di riconoscimento, per i giovani che conseguono la qualifica attraverso un contratto di apprendistato, dei crediti formativi validi ai fini del proseguimento nei percorsi di istruzione e di istruzione e formazione professionale.

Se l'aver differenziato l'apprendistato in tre tipologie risponde sicuramente a una domanda delle imprese e dei giovani, occorre predisporre le condizioni perché tutti e tre gli apprendistati possano avere possibilità di diffondersi.

Infatti, il diverso impegno formativo associato alle tre tipologie dovrà necessariamente essere sostenuto da un sistema parimenti differenziato di agevolazioni contributive, per far sì che una tale ricchezza di possibilità normative sia considerata praticabile dalle imprese in termini di costi (tempi della formazione esterna)/benefici (agevolazioni contributive). Ciò per evitare effetti distorsivi come quelli che hanno portato a una rapida riduzione, nel corso degli ultimi anni, della quota di apprendisti minori che, a parità di agevolazioni contributive e di salario, devono partecipare a iniziative di formazione esterna della durata di 240 ore annue, anziché 120.

La questione è tuttavia rinviata alla definizione della riforma complessiva degli incentivi all'occupazione.

L'ALTERNANZA e il NUOVO QUADRO ISTITUZIONALE. LA DIMENSIONE TERRITORIALE

di CRISTINA BALBONI

PREMESSA

Le nuove sfide nell'ambito del diritto all'apprendimento, che si sono recentemente sostanziate in una rinnovata normativa nazionale e regionale, affondano le loro radici nelle indicazioni che l'Europa da tempo ha evidenziato come forza strategica per lo sviluppo economico e sociale dei suoi territori.

Il Consiglio di Lisbona del marzo 2000 ha richiesto ai Paesi membri un livello di istruzione e formazione elevato e permanente, al fine di raggiungere la piena occupazione nel 2010, sottolineando fra l'altro come tale obiettivo sia perseguibile predisponendo il passaggio verso un'economia e una società basate sulla conoscenza, migliorando le politiche in materia di società dell'informazione e di ricerca e sviluppo.

Investire in capitale umano diventa pertanto l'esigenza centrale per raggiungere tale obiettivo.

La vita lavorativa è divenuta più complessa, l'organizzazione del lavoro più irregolare ed è dunque necessario considerare un certo numero di transizioni, inclusi la transizione tra scuola e lavoro, tra lavori, tra differenti status di lavoratore, tra vita lavorativa e pensione e tra lavoro e formazione, interruzioni di carriera e periodi di cura.

Il cuore della strategia di Lisbona è l'idea di una positiva interazione tra politiche economiche, sociali e del lavoro, dove l'idea dei sistemi di protezione sociale si traduce in quella più vasta di giustizia sociale.

Il Processo di Bruges-Copenhagen del novembre 2002 in tema di dispositivi di certificazione e di strutture di coordinamento tecnico per la loro sussidiarietà è un altro snodo importante per l'evolversi di una cultura e pratica comune in tema di formazione integrata, perché le persone possano esercitare il loro diritto all'apprendimento da cui consegue la tenuta nel tempo della loro occupabilità.

L'IMPRESA FORMATIVA

Superare la separazione tra momento formativo e momento applicativo a favore di una combinazione dell'educazione formale, informale e dell'esperienza di lavoro in un unico progetto formativo, basato sull'acquisizione delle competenze attraverso il *learning by doing*, costituisce il principio che rende possibile porre la persona al centro delle politiche dell'education, nell'ottica del sapere lungo l'arco della vita.

È ormai condivisa la convinzione che professionalità e qualificazione delle risorse umane sono il reale vantaggio competitivo per le aziende e fattore di crescita per la società nel suo complesso.

La distinzione tra i diversi saperi avvantaggia infatti le imprese, dotandole di risorse umane flessibili e consapevoli e valorizza l'individuo cui viene restituita l'integrità di essere persona, con attenzione alla sua crescita culturale, sociale e professionale.

Per ottenere questo occorre garantire un livello di istruzione e formazione elevato e permanente, con un forte raccordo tra i due livelli di governo istituzionale, Stato e Regione, nel rispetto di quanto prevede la recente riforma del Titolo V della Costituzione.

L'impresa è in questo quadro un soggetto riconosciuto come partecipante a pieno titolo al percorso formativo, in un'ottica di integrazione tra sistema formativo e sistema lavoro, aiutando i giovani a coniugare quanto prima i saperi tecnico-professionali e i saperi culturali, sociali e trasversali, preparandoli ad affrontare con maggiore consapevolezza la scelta delle opportunità professionali e rendendo queste ultime reversibili, senza la percezione del fallimento.

L'alternanza scuola-lavoro necessita dunque di una cultura dell'integrazione tra sistemi e una collaborazione istituzionale che non riduca la partnership a una semplice disponibilità di aziende dove collocare i giovani per i periodi di formazione in situazione.

L'impresa formativa è il luogo dove su progetto individuale si perfeziona il sapere teorico, si rendono esplicite le abilità personali, si favorisce l'emersione e la formazione delle capacità di relazione, ascolto ed elaborazione dei problemi per la loro soluzione, che sono patrimonio di difficile trasmissione con metodologie passive; apprendimenti che devono essere facilitati e guidati da figure dedicate, quali il tutor e il mentor, sviluppate come metodologia didattica, inserite in contesti coerenti a tali principi anche nella gestione aziendale ordinaria.

L'impresa che fa apprendere è pertanto un luogo dove l'integrazione si esprime al massimo delle sue potenzialità e investe sulle persone estendendo le opportunità dal periodo dell'obbligo scolastico, fino a quello post-laurea e degli adulti già immessi nei luoghi di lavoro.

LA PROGRAMMAZIONE REGIONALE

La Legge regionale della Regione Emilia Romagna n. 12 del 30 giugno 2003 «Norme per l'uguaglianza delle opportunità di accesso al sapere, per ognuno e per tutto l'arco della vita, attraverso il rafforzamento dell'istruzione e della formazione professionale, anche in integrazione tra loro», all'art. 9 «Metodologie didattiche nel si-

stema formativo» sancisce il principio di un apprendimento non marginalizzato nei contesti tradizionali, ma perseguito come *continuum* nei differenti ambienti di studio e di lavoro.

Frutto di una generalizzata metodica concertativa con le parti sociali, privilegia l'assunto di un sistema integrato che riconosce l'apprendimento anche in ambiente lavorativo, attraverso periodi di stage, di tirocinio e alternanza scuola-lavoro, intesi come metodologia didattica a completamento delle fasi teoriche e non come rapporto di lavoro.

Per definire una impresa come luogo formativo, il punto 3 dell'articolo citato fissa i criteri in base ai quali tale principio può attuarsi, che consistono nella capacità delle imprese di dimostrare, nella gestione aziendale, la propensione al miglioramento continuo, alla valorizzazione delle risorse umane, la disponibilità di personale di supporto e di tecnologie avanzate.

Conoscere infatti i meccanismi del mondo del lavoro, le sue relazioni, i temi della sicurezza come diritto del lavoratore, ma anche la possibilità di verificare in situazione le capacità spesso implicite di interazione con gli altri, di diagnosi e soluzione dei problemi sono argomenti e tematiche difficilmente trasmissibili dal sistema scolastico e di straordinaria importanza per formare cittadini consapevoli e lavoratori in grado di pilotare le proprie scelte in modo autonomo.

Per tradurre tale principio in valore aggiunto all'iter tradizionale di apprendimento, occorre una stretta collaborazione e una identità di vedute con le imprese, gli Enti pubblici e privati, con le aziende pubbliche e con le parti sociali, per identificare i requisiti che determinano con precisione le caratteristiche di un'impresa come luogo capace di trasferire conoscenze e abilità, interpretate ancora come momento formativo e dunque in progress, non ancora come prestazione lavorativa.

La Legge pertanto stabilisce il metodo concertato di definizione di tali metodologie, nell'articolo 10 «Percorsi formativi nei luoghi di lavoro».

In ogni caso l'interpretazione che la legge regionale dà dei momenti di formazione in impresa è di maggiore intreccio con la «cultura del lavoro», come valore aggiunto per tutti, rifiutando la logica dell'addestramento professionale, che di fatto concepisce un target di utenza differenziato in negativo, rispetto a coloro che sono oggetto di preparazione culturale teorica.

I diversi momenti nei quali si realizza l'apprendimento in impresa vanno comunque distinti, correlandoli con le differenti filiere formative e i relativi soggetti interessati.

Lo stage, il tirocinio, l'alternanza sono metodologie didattiche che hanno punti in comune, ma anche differenze sostanziali.

Tutti rispondono a progetti che assolvono compiti formativi e di orientamento, sulla base di convenzioni definite tra datore di lavoro e soggetti del sistema formativo, che si assumono la responsabilità della qualità e della regolarità dell'iniziativa.

Nessuno degli istituti ricordati configura il rapporto di lavoro, ma integra il processo di apprendimento realizzato in fasi teoriche, pratiche e di simulazione.

Lo stage è un periodo di formazione realizzato in azienda, con finalità osservativa o applicativa, a completamento di specifici percorsi o a supporto di unità forma-

tive con l'obiettivo di acquisire competenze specifiche complete. Costituisce modalità tradizionalmente inserita nei percorsi di formazione superiore.

Il tirocinio è un'esperienza formativa, orientativa o professionalizzante, il cui progetto deve essere sottoscritto dal tirocinante, oggetto della legge 196/97, ma attuato da questa Regione già con la legge 45 del 1996. Ha una caratteristica più accentuata di raccordo con il mondo del lavoro, favorendo l'inserimento o il reinserimento lavorativo dei soggetti. Recentemente il decreto n. 509/99 «Regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli Atenei» ha individuato in particolare il tirocinio come strumento utile per le scelte professionali e l'inserimento nel mondo del lavoro dei laureandi.

Infine il D.M. 142/98 «Regolamento recante norme di attuazione dei principi e dei criteri di cui all'art. 18 della l. 196/97 sui tirocini formativi e di orientamento», ha definito principi, regole e contenuti, a tutela e garanzia del tirocinante e delle parti coinvolte.

In tutti i casi anche nel tirocinio assumono rilevanza gli aspetti didattico/organizzativi e di affiancamento in impresa. Anche tale istituto rientra nel complesso sistema formativo integrato, per valorizzare la acquisizione di competenze spendibili da parte di soggetti, tramite percorsi flessibili e personalizzati.

L'alternanza scuola-lavoro è una modalità didattica realizzata nell'ambito dei percorsi di istruzione o di formazione professionale, anche integrati, quale strumento di orientamento, preparazione professionale e inserimento nel mondo del lavoro, con attenzione particolare all'elemento dell'accoglienza e della formazione in progress. Si caratterizza per una forte accentuazione del valore di «positiva contaminazione» con i valori del lavoro in termini conoscitivi e di raffronto con la personale rappresentazione delle professioni, che necessita di verifica e spesso di rettifica rispetto a un immaginario che nel giovane risente spesso di luoghi comuni, condizionandone le scelte e accentuandone la demotivazione, che alimenta il fenomeno della dispersione.

Ciò che unifica tutti gli istituti sopra ricordati restano tre assunti:

- il filo rosso delle competenze, che annoda il processo di produzione dell'apprendimento in impresa e ne unifica la metodologia di gestione di tutte le fasi;
- il triangolo delle 3I (Individuo, Imprese, Istituzioni promotrici), che propone una partnership tridimensionale presente lungo tutte le fasi e corrispondente ai risultati ottenibili;
- l'esperienza assistita sul posto di lavoro, per evitare la confusione con una performance lavorativa vera e propria.

L'esperienza di questi anni della Regione, che ha affrontato le politiche educative in un'ottica integrata, anche antecedentemente l'approvazione della legge organica sull'istruzione e la formazione, rende meno difficoltoso il processo complesso di rispondere contestualmente ai bisogni delle persone e alle esigenze delle imprese, cercando nello stesso tempo di anticipare e non rincorrere l'evoluzione della società e del mercato.

Le OPPORTUNITÀ *per*
l'ALTERNANZA
SCUOLA-LAVORO
nel PROGRAMMA OPERATIVO
NAZIONALE FSE
«LA SCUOLA PER LO SVILUPPO»

di ANNAMARIA LEUZZI

Il Programma Operativo Nazionale (PON), «*La Scuola per lo Sviluppo*», è un programma integrato d'intervento, collocato all'interno dell'Asse III – Risorse Umane del QCS Ob., 1 (Basilicata, Calabria, Campania, Puglia, Sardegna, Sicilia), cofinanziato – per il periodo 2000-2006 – dal Fondo Sociale Europeo (FSE) e dal Fondo Europeo di Sviluppo Regionale (FESR), per un importo complessivo di 718.406.000 euro.

Il PON Scuola è uno strumento che sostiene lo sviluppo e l'innovazione del sistema scolastico, per un miglioramento dell'occupabilità dei giovani, degli adulti e per la promozione dello sviluppo economico e sociale del Mezzogiorno, mediante l'ampliamento delle conoscenze e competenze delle risorse umane.

Le linee strategiche e di intervento si basano su un forte raccordo fra le politiche nazionali di sviluppo del sistema di istruzione e le strategie europee per la crescita delle risorse umane a livello comunitario, riconoscendo un ruolo centrale all'innovazione e all'adeguamento dei sistemi di istruzione, di formazione e di ricerca quali fattori di sviluppo, crescita economica, competitività e occupazione.

Tali linee trovano un richiamo esplicito nelle politiche comunitarie, a partire dal Trattato di Maastricht, nei quattro settori di intervento definiti da «*Agenda 2000*» e nell'ambito della strategia europea per l'occupazione sostenuta dai Consigli europei di Lussemburgo e di Vienna, che, nel porre l'accento sulle strategie di prevenzione della disoccupazione, hanno individuato tra le priorità lo sviluppo di sistemi di istruzione e formazione che garantiscano l'apprendimento durante tutto l'arco della vita attiva, le opportunità di formazione continua, il sostegno alla transizione scuola-lavoro.

Un'ulteriore evoluzione di queste strategie è stata rafforzata dai Consigli europei di Helsinki, di Lisbona (2000), Stoccolma (2001) e Barcellona (2002), nei quali sono stati definiti i seguenti obiettivi strategici:

- migliorare la qualità e l'efficacia dei sistemi di istruzione e di formazione dell'Unione Europea;
- agevolare l'accesso di tutti ai sistemi di istruzione e formazione;
- aprire al mondo esterno i sistemi di istruzione e formazione.

La Misura 1 (*Adeguamento del sistema dell'istruzione*) è particolarmente significativa per quanto riguarda il primo e il terzo obiettivo sopra menzionati.

Le iniziative in essa previste nel quadro delle strategie europee e nazionali sono finalizzate al miglioramento della qualità dell'istruzione e al rafforzamento dell'innovazione del sistema scolastico, per sostenere le linee di sviluppo per la promozione della qualità dell'istruzione e dell'occupabilità.

La Misura promuove il sostegno sia alle risorse umane, sia ai processi formativi, con particolare attenzione alla formazione di alunni e docenti sui temi generali dello sviluppo della società dell'informazione, dell'autonomia e dell'integrazione con il territorio, nonché su quelle dell'educazione ambientale e delle pari opportunità.

Le azioni riguardano:

- adeguamento delle competenze di base e trasversali (apprendimento linguistico, tecnologico e scientifico, educazione all'imprenditorialità, ecc.);
- iniziative di alternanza scuola-lavoro;
- iniziative di formazione dei docenti;
- sviluppo di centri polifunzionali di servizio per il supporto all'Autonomia, per lo sviluppo della società dell'informazione, per iniziative di eccellenza di tipo settoriale.

Un particolare impegno è stato dedicato, sia in termini di risorse finanziarie sia in termini di approfondimento e formazione dei docenti, per l'azione finalizzata alle iniziative di alternanza scuola-lavoro, previste e realizzate con l'Azione 1.2, che riguarda esperienze di *stage* aziendali, in coerenza con le innovazioni previste dalla Riforma della scuola.

Gli obiettivi operativi della Misura consistono nel facilitare la transizione scuola-lavoro mediante il raccordo fra sistema dell'istruzione e realtà produttiva, con l'attuazione di *stage* in azienda a supporto dei percorsi formativi istituzionali, che favoriscano:

- l'acquisizione di attitudini e atteggiamenti finalizzati all'orientamento dei giovani per l'inserimento nei vari ambiti delle attività professionali;
- l'apprendimento di capacità operative, riferite allo svolgimento di specifici ruoli lavorativi;
- l'acquisizione e lo sviluppo di saperi tecnico-professionali in contesti produttivi, anche con riferimento alle opportunità esistenti nel settore ambientale e della gestione sostenibile delle risorse;

- l'acquisizione di competenze relazionali, comunicative e organizzative;
- esperienze di socializzazione nell'ambito della realtà lavorativa;
- l'utilizzo efficace di esperienze integrative in azienda all'interno del percorso formativo;
- la rimotivazione degli allievi in difficoltà nei confronti dei percorsi formativi, con l'apporto e il coinvolgimento del mondo del lavoro.

Al fine di consentire esperienze di alternanza e promozione dell'imprenditorialità ai giovani che si trovano nelle aree territoriali delle regioni dell'obiettivo 1, tenuto conto del quadro della ripartizione di massima delle risorse per Regioni stabilite nel PON, è stata data priorità a quelle con limitata presenza di strutture produttive e ai percorsi scolastici maggiormente finalizzati all'inserimento nel mercato del lavoro.

L'Azione prevede:

- esperienze di percorsi innovativi di alternanza scuola-lavoro, a supporto dei percorsi curricolari della scuola secondaria superiore, da effettuarsi anche in altri contesti territoriali e nei Paesi dell'Unione europea;
- preventiva concertazione con le istituzioni territoriali, con le parti sociali, con le strutture del sistema produttivo;
- interventi di formazione specifica per i docenti, da realizzarsi eventualmente anche con pacchetti multimediali di formazione a distanza o supporti multimediali;
- modalità innovative di certificazione e riconoscimento di crediti formativi;
- esperienza operativa in azienda della durata variabile di sessanta-centoventi ore¹;
- preparazione dell'intervento attraverso attività di orientamento per il raccordo fra il percorso scolastico e il tirocinio aziendale.

L'Azione prevede:

I. attività rivolte alle persone:

- esperienze di percorsi innovativi di alternanza scuola-lavoro a supporto dei percorsi curricolari della scuola secondaria superiore, da effettuarsi anche in altri contesti territoriali.

Tali interventi prevedono sia una fase di orientamento per il raccordo fra il curriculum scolastico e la realizzazione dello *stage* (che, anche ai fini dell'ottimizzazione della spesa, può essere prevista per gruppi interclasse), sia un'attività di *stage* orientativo, con la guida di un *tutor* aziendale (realizzabile anche – con opportune differenziazioni – a partire dagli anni iniziali della scuola secondaria superiore).

Tali esperienze sono correlate a momenti di verifica finale e di certificazione dei crediti formativi conseguiti;

¹ Nelle Linee Guida e norme per la realizzazione degli interventi – Edizione 2003, l'esperienza operativa in azienda ha una durata variabile di 80-120 ore.

II. attività rivolte al sistema:

- attività preliminari di formazione specifica per i docenti coinvolti o attività di orientamento per i ragazzi;
- attività di monitoraggio e valutazione;

III. azioni di accompagnamento:

- informazione e pubblicità.

Sono, inoltre, previste spese dirette a favorire la partecipazione anche di persone non autonome. In tal caso, la richiesta di spesa deve essere accompagnata da uno specifico progetto didattico di inserimento, da cui risultino chiaramente le azioni previste per facilitare l'accesso e la partecipazione all'intervento, in relazione alla tipologia di handicap. I Nuclei di valutazione attivati presso le strutture periferiche avranno la responsabilità di valicare le proposte delle istituzioni scolastiche.

MODALITÀ DI ATTUAZIONE

L'Azione prevede:

- *stage* della durata variabile di 60-120 ore (sotto la guida del *tutor* aziendale);
- certificazione congiunta del tutor aziendale e del tutor scolastico sulle competenze acquisite.

Ogni progetto considera circa 15 stagisti.

Le esperienze di alternanza sono realizzate presso strutture produttive coerenti con il profilo professionale. Per esempio, gli *stage* orientati alla professionalità in campo ambientale potranno essere attuati in società che operano nella gestione delle risorse naturali, in aziende agricole specializzate (biologiche, fattorie didattiche, ecc.).

È opportuno che le attività di *stage* siano svolte in blocchi unitari di almeno una settimana.

BENEFICIARI FINALI DELL'AZIONE

Istituzioni scolastiche di istruzione secondaria superiore.

DESTINATARI DELL'AZIONE

Allievi delle classi della scuola secondaria superiore, con particolare riguardo agli studenti delle classi terminali dell'istruzione tecnica, professionale e artistica.

COSTI INDICATIVI DELL'AZIONE

I progetti possono essere realizzati in ambito locale, extra regionale ovvero nei Paesi Comunitari.

I costi dei progetti, calcolati su una durata di circa 120 ore, variano da circa 13.000 euro (£. 25.300.000) a circa 23.600 euro (£. 45.000.000), in relazione alle caratteristiche del progetto.

Da determinarsi i costi per interventi specifici e generalizzati di formazione dei docenti.

RACCORDI CON ALTRE INIZIATIVE DEL PROGRAMMA OPERATIVO

Le iniziative di *stage* in azienda trovano una integrazione con altre azioni della misura 1, in particolare con le iniziative per promuovere i progetti di simulazione aziendale, sia attraverso percorsi formativi per gli allievi, sia per i docenti.

La Misura 1.1c offre la possibilità di effettuare *stage* per l'apprendimento linguistico (in situazione) in altri Paesi comunitari.

La Misura 5 prevede la realizzazione di corsi di Istruzione e Formazione Tecnico Superiore Integrata (IFTS), caratterizzata da percorsi di alternanza scuola-lavoro. Inoltre la Misura 2, finanziata con il FESR, consente di dotare le scuole che realizzano i progetti di simulazione aziendale di dotazioni tecnologiche adeguate.

Infine, la Misura 1.3 è destinata alla formazione dei docenti. Nell'ambito di tale Misura, oltre a quanto già realizzato per la formazione sullo sviluppo delle nuove tecnologie dell'informazione, è in avvio un grande progetto di formazione per lo sviluppo delle capacità progettuali del personale della scuola.

I DATI SULL'ATTUAZIONE DELLA MISURA

I progetti sono stati monitorati e valutati attraverso un sistema di monitoraggio informatizzato, un processo di *Audit* su un campione del 30% delle Istituzioni Scolastiche, e con l'intervento di un valutatore indipendente, che ha effettuato un approfondimento tematico sul «passaggio dalla scuola alla vita», con uno specifico sondaggio su un campione significativo di scuole.

Dall'insieme delle suddette attività sono emersi i seguenti elementi.

DATI FINANZIARI E FISICI

Analizzando il dato relativo agli interventi realizzati e da realizzare nell'ambito dell'Azione 1.2, emerge quanto segue.

- Nel triennio 2000/2002 sono stati autorizzati e avviati 4864 corsi, 4329 dei quali si sono conclusi con un impegno di risorse pari a 66.407.468 euro. Il 90% circa dei progetti avviati rivela una buona capacità di attivare i progetti

richiesti. Nello stesso triennio sono stati finanziati 9327 progetti per tutta la Misura 1 (Azioni 1.1, 1.2, 1.3); oltre la metà dei progetti fa riferimento alla misura 1.2.

- Per il biennio 2002/2004 sono state già concluse le procedure di valutazione dei progetti: sono stati autorizzati 2220 corsi, per un impegno pari a 40.269.679 euro.

Rispetto alla situazione generale, la programmazione finanziaria presenta i seguenti aspetti:

Riepilogo regioni ob. 1 Misura 1 Azione 1.2		
	<i>Programmato</i>	<i>Impegnato</i>
2000-2006	91.466.000.00	106.677.147.77
2000	25.914.000.00	50.336.504.94
2001	20.161.000.00	1.945.313.41
2002	17.032.000.00	14.125.649.99
2003	14.039.000.00	32.341.846.83
2004	4.851.000.00	7.927.832.60
2005	4.451.000.00	
2006	5.018.000.00	

Al fine di consentire l'efficienza attuativa del programma è stato effettuato un ampliamento degli impegni pari al 16% circa dell'intera programmazione.

Relativamente alla tipologia degli istituti coinvolti analizzata nella tab. 1 e 2 si evidenzia come l'attuazione dell'azione abbia coinvolto tutte le tipologie degli istituti di istruzione secondaria, con una prevalenza degli istituti professionali che hanno superato il 60%. Tuttavia, è significativa anche la partecipazione (circa il 40%) degli altri indirizzi scolastici.

Per quanto riguarda la distribuzione territoriale dei corsi, si sottolinea che in Campania e in Puglia sono stati realizzati oltre la metà degli interventi (2574), equamente distribuiti tra le due regioni, con una percentuale del 26% circa. Seguono la Sicilia con il 20%, la Calabria con il 15%, la Sardegna con il 7% e la Basilicata con il 5%.

Analizzando il dato provinciale, si evidenzia che la provincia di Napoli, con 677 interventi, è quella che ha registrato il maggior numero di corsi, seguita dalla provincia di Bari (484 corsi) e da quella di Cosenza (300 corsi).

Per quel che riguarda le caratteristiche dei partecipanti, si evidenzia che:

- il 58% dei corsisti è di sesso maschile;
- oltre il 90% degli allievi appartiene alla fascia d'età compresa tra i 15 e i 19 anni e il 9,4% alla fascia tra i 20 e i 24;
- il 42,7% circa dei partecipanti è in possesso della licenza media, mentre il 56% circa ha conseguito un diploma (30,4%) o un attestato di qualifica (25,7%);
- la quasi totalità dei partecipanti (94,3%) è cittadino italiano, mentre il rimanente 5,7% appartiene a nazioni dell'Unione europea.

Analizzando infine il dato relativo alle condizioni rispetto al mercato del lavoro, gli studenti rappresentano il 99,7% dell'utenza, mentre il rimanente 0,3% è rappresentato da adulti attivi o inattivi, che frequentano i corsi serali.

Relativamente alla tipologia dei settori nei quali sono stati realizzati gli *stage*, queste possono essere ricondotte a sette diverse aree di attività:

- l'8% circa è stato svolto nel settore della comunicazione, informazione e grafica;
- il 22% circa nel settore meccanico, elettronico e informatico;
- il 40% nel settore economico-aziendale;
- l'1% circa nel settore ambientale, biologico, della qualità e della sicurezza;
- lo 0,8% è stato realizzato nel settore archeologico, dei beni culturali e del restauro;
- il 6% ha riguardato attività a carattere sociale;
- il 14% circa altre attività.

VALUTAZIONE

Per quanto concerne l'indagine del valutatore indipendente si precisa che ha riguardato tutti i protagonisti coinvolti nell'attuazione della misura.

Dal «Rapporto tematico relativo al passaggio dalla scuola alla vita» sulla Misura 1, del luglio 2003, risulta che circa il 90% dei responsabili e degli allievi coinvolti dichiara che c'è stato un miglioramento rispetto agli sbocchi nella vita attiva e nel 70% dei casi vi sono state ricadute positive sulle potenzialità occupazionali. L'80% circa degli allievi dichiara che grazie alla partecipazione del progetto ha avuto modo di conoscere meglio i percorsi di inserimento lavorativo.

Tale risultato costituisce un segnale dell'efficacia formativa delle iniziative e della coerenza della stessa con gli obiettivi iniziali dei progetti.

Quasi tutte le imprese (il 99%) valutano positivamente le esperienze di collaborazione con gli istituti scolastici e ritengono che una maggiore diffusione di queste iniziative possa facilitare la ricerca di personale, evidenziando che l'impatto dei progetti si riscontra non solo nel processo formativo dei partecipanti, ma anche nel passaggio dalla scuola al mondo del lavoro, in quanto è favorita e agevolata la collocazione occupazionale dei corsisti.

Il 95% delle aziende si dichiara disponibile a utilizzare i ragazzi formati presso di loro.

Un altro aspetto interessante riguarda il fatto che nel 52% dei progetti presi in considerazione sono stati utilizzati materiali didattici elaborati dalle imprese, e nel 97% dei casi il materiale fornito è stato ritenuto adeguato alle esigenze dei docenti. Nel 62% dei casi sono stati utilizzati esperti provenienti dal mondo aziendale.

Va precisato, inoltre, che il 60% dei progetti esaminati ha previsto l'attuazione del percorso di orientamento professionale, mentre il 21% ha optato per un percorso di formazione dei docenti.

Il 95% dei progetti ha previsto l'integrazione delle attività progettuali con gli indirizzi curriculari della scuola.

PUNTI DI FORZA EMERSI

Ottima partecipazione, interazione con altre istituzioni regionali e scolastiche, originalità degli argomenti trattati, certificazione spendibile, contatti con esperti esterni, buona organizzazione, modalità di raccordo tra impresa e scuola, contesto aziendale stimolante, didattica utilizzata in attività pratica, cooperazione tra tutti i soggetti coinvolti, positiva ricaduta sui curricula, ecc.

CRITICITÀ EMERSE

Finanziamenti non ancora sufficienti, mancanza di tutor, necessità di escludere una parte degli alunni, scarsa disponibilità delle aziende, difficoltà e problemi nella calendarizzazione, esiguità delle ore, eccessiva concentrazione delle attività in un lasso di tempo breve.

Per quanto riguarda la valutazione, è stata avviata in questi giorni un'analisi qualitativa delle iniziative a cura dell'Autorità di gestione.

PROSPETTIVE DI SVILUPPO

Gli obiettivi europei nel campo dell'educazione, e in particolare le priorità fissate nel Consiglio del 5 maggio 2003, confermano la necessità di «aprire al mondo esterno i Sistemi di Istruzione e di Formazione», con specifico riferimento all'alternanza scuola-lavoro.

La legge del 28 marzo 2003 n. 53 prevede la specifica possibilità di percorsi formativi attuati con alternanza scuola-lavoro (art. 4) per gli studenti che abbiano compiuto il quindicesimo anno d'età.

Come è stato già evidenziato, il PON si occupa di sostenere questo obiettivo da diversi anni, finanziando fin dal 2000 progetti di inserimento nella vita lavorativa per studenti agli ultimi anni delle scuole superiori.

Il PON sta dunque contribuendo a riequilibrare l'introduzione di forme di alternanza scuola-lavoro, la cui diffusione nelle regioni dell'ob. 1, rispetto al resto del Paese, risultava ancora piuttosto limitata.

Tale linea, nei limiti delle disponibilità finanziarie previste, può trovare ulteriore attuazione anche con forme innovative coerenti a quanto previsto dalla riforma.

In previsione dell'attuazione della riforma appare, inoltre, opportuno dare seguito ulteriormente alla programmazione con la realizzazione di un grande progetto di formazione del personale docente, in funzione dello sviluppo della qualità delle iniziative di alternanza che caratterizzano la riforma stessa.

Sono inoltre previste iniziative di sviluppo della simulazione aziendale, nonché progetti di ricerca e analisi.

DATI E TABELLE

Riguardo agli interventi attivati nel primo triennio di attuazione si riportano di seguito le tabelle contenenti la localizzazione e le caratteristiche dei partecipanti coinvolti nell'Azione 1.2.

Tab. 1 - Numero interventi per tipologia di Istituto e per Regione (valori assoluti)

<i>Tipologia istituti</i>	<i>Basilicata</i>	<i>Calabria</i>	<i>Campania</i>	<i>Puglia</i>	<i>Sardegna</i>	<i>Sicilia</i>	<i>Totale</i>
Ist. Prof. Commerciale		136	301	294	8	105	799
Ist. Prof. Femminile		13	10	86	40	23	172
Ist. Prof. Ind. e Art. per ciechi			1				1
Ist. Prof. per l'Agricoltura	19	30	28		30	40	147
Ist. Prof. Alberghiero	36	63	251	213	53	133	749
Ist. Prof. Ind. e Attività Marinare				29			29
Ist. Prof. Industria e Artigianato	34	197	363	177	81	215	1067
Ist. Tec. Commerciale e per Geometri	8	19	31	23	13	19	113
Istituto Comprensivo		4	1		6		11
Istituto d'Arte		2	3	4			9
Istituto Magistrale		3	16	7	4	10	40
Istituto Superiore	150	239	252	474	104	388	1067
Istituto Tecnico Agrario		4			1		5
Istituto Tecnico Aeronautico						2	2
Istituto Tecnico Femminile		5		5		3	13
Istituto Tecnico Industriale		13	13	11	3	8	48
Istituto Tecnico Nautico				1	6	3	10
Istituto Tecnico per Geometri			11	3	1	3	18
Liceo Classico			2	3		2	7
Liceo Scientifico	7	3	2	3	1		16
Scuola Magistrale			1				1
Totale complessivo	254	731	1286	1288	351	954	4864

Tab. 2 - Numero interventi per tipologia di Istituto e per Regione (valori percentuali)

<i>Tipologia istituti</i>	<i>Basilicata</i>	<i>Calabria</i>	<i>Campania</i>	<i>Puglia</i>	<i>Sardegna</i>	<i>Sicilia</i>	<i>Totale</i>
Ist. Prof. Commerciale	–	17	38	31	1	13	100
Ist. Prof. Femminile	–	8	6	50	23	13	100
Ist. Prof. Ind. e Art. per ciechi	–	–	–	100	–	–	100
Ist. Prof. per l'Agricoltura	13	20	19	–	20	27	100
Ist. Prof. Alberghiero	5	8	34	28	7	18	100
Ist. Prof. Ind. e Attività Marinare	–	–	–	100	–	–	100
Ist. Prof. Industria e Artigianato	3	18	34	17	8	20	100
Ist. Tec. Commerciale e per Geometri	7	17	27	20	12	17	100
Istituto Comprensivo	–	36	9	–	55	–	100
Istituto d'Arte	–	22	33	44	–	–	100
Istituto Magistrale	–	8	40	18	10	25	100
Istituto Superiore	9	15	16	29	6	24	100
Istituto Tecnico Agrario	–	80	–	–	20	–	100
Istituto Tecnico Areonautico	–	–	–	–	–	100	100
Istituto Tecnico Femminile	–	38	–	38	–	23	100
Istituto Tecnico Industriale	–	27	27	23	6	17	100
Istituto Tecnico Nautico	–	–	–	10	60	30	100
Istituto Tecnico per Geometri	–	–	61	17	6	17	100
Liceo Classico	–	–	29	43	–	29	100
Liceo Scientifico	44	19	13	19	6	–	100
Scuola Magistrale	–	–	100	–	–	–	100
Totale complessivo	5	15	26	26	7	20	100

Tab. 3 - Numero interventi per Provincia e per Regione (valori assoluti)

<i>Basilicata</i>		<i>Calabria</i>		<i>Campania</i>	
MT	93	CS	300	AV	126
PZ	161	CZ	132	BN	76
Totale	254	KR	87	CE	152
		RC	155	NA	677
		VV	55	SA	255
		Totale	731	Totale	1286

Puglia

BA	484
BR	150
FG	122
LE	249
TA	283
Totale	1288

Sardegna

CA	175
NU	67
OR	18
SS	91
Totale	351

Sicilia

AG	120
CL	50
CT	182
EN	47
ME	98
PA	222
RG	57
SR	86
TP	92
Totale	954

Tab. 4 - Numero interventi per Provincia e per Regione (valori percentuali)

Basilicata

MT	37
PZ	63
Totale	100

Calabria

CS	41
CZ	18
KR	12
RC	21
VV	8
Totale	100

Campania

AV	10
BN	6
CE	12
NA	53
SA	20
Totale	100

Puglia

BA	38
BR	12
FG	9
LE	19
TA	22
Totale	100

Sardegna

CA	50
NU	19
OR	5
SS	26
Totale	100

Sicilia

AG	13
CL	5
CT	19
EN	5
ME	10
PA	23
RG	6
SR	9
TP	10
Totale	100

Tab. 5 - Caratteristiche dei partecipanti ai corsi (valori assoluti)

	<i>Maschi</i>	<i>Femmine</i>	<i>Totale</i>
Fasce di età partecipanti			
Dai 15 ai 19 anni	31.810	24.244	56.054
Dai 20 ai 24 anni	4089	1760	5849
Dai 25 ai 29 anni	15	20	35
Dai 30 ai 49 anni	17	40	57
50 anni e oltre	1	2	3
Totale	35.932	26.066	61.998
Titolo di studio partecipanti			
Licenza media	2925	3321	6246
Diploma Qualifica (IPS)	2306	1974	4280
Attestato di Qualifica	2967	799	3.766
Diploma di Maturità	63	96	159
Quali. Prof. Post Diploma	7	58	65
Certif. Conseg. Obb. Form.	7	58	65
Laurea	5	23	28
Altro	13	7	20
Totale	8283	6336	14.619
Cittadinanza partecipanti			
Italiana	33.815	24.651	58.466
Unione Europea	2025	1495	3520
Europa non Comunitaria	–	8	8
Altri Paesi	1	3	4
Totale	35.841	26.157	61.998
Condizioni nel mercato del lavoro (allievi)			
Attivi Occ. alle dip.	14	16	30
Attivi Lav. Autonomi	7	48	55
Studenti	32.975	23.233	56.208
Inattivi altro	9	23	32
Totale	33.005	23.320	56.325

Tab. 6 - Caratteristiche dei partecipanti ai corsi (valori percentuali)

	<i>Maschi</i>	<i>Femmine</i>	<i>Totale</i>
Fasce di età partecipanti			
Dai 15 ai 19 anni	88,5	93,0	90,4
Dai 20 ai 24 anni	11,4	6,8	9,4
Dai 25 ai 29 anni	0,0	0,1	0,1
Dai 30 ai 49 anni	0,0	0,2	0,1
50 anni e oltre	0,0	0,0	0,0
Totale	100,0	100,0	100,0
Titolo di studio partecipanti			
Licenza media	35,3	52,4	42,7
Diploma Qualifica (IPS)	27,8	31,2	29,3
Attestato di Qualifica	35,7	12,6	25,7
Diploma di Maturità	0,8	1,5	1,1
Quali. Prof. Post Diploma	0,1	0,9	0,4
Certif. Conseg. Obb. Form.	0,1	0,9	0,4
Laurea	0,1	0,4	0,2
Altro	0,2	0,1	0,1
Totale	100,0	100,0	100,0
Cittadinanza partecipanti			
Italiana	94,3	94,2	94,3
Unione Europea	5,6	5,7	5,7
Europa non Comunitaria	–	0,0	0,0
Altri Paesi	0,0	0,0	0,0
Totale	100,0	100,0	100,0
Condizioni nel mercato del lavoro (allievi)			
Attivi Occ. alle dip.	0,0	0,1	0,1
Attivi Lav. Autonomi	0,0	0,2	0,1
Studenti	99,9	99,6	99,7
Inattivi altro	0,0	0,1	0,1
Totale	100,0	100,0	100,0

NON SOLO A SCUOLA:
il PUNTO *di* VISTA
degli STUDENTI.
L'ALTERNANZA VISTA DALLE
ASSOCIAZIONI STUDENTESCHE

Una riflessione sulle aspettative introdotte dall'alternanza non sarebbe stata completa senza approfondire il punto di vista dei più diretti interessati: gli studenti.

Le associazioni studentesche che hanno risposto all'invito¹ a partecipare al dibattito in corso ritengono che l'alternanza sia uno degli elementi di più forte novità nella riforma del nostro sistema educativo. Si delinea per la prima volta una metodologia di studio che integra operatività e apprendimento teorico, incentiva la cooperazione tra il sistema scolastico e formativo, il territorio, il mondo produttivo e il terzo settore, favorisce la progettazione di percorsi formativi flessibili e personalizzati, prodotti «su misura» per rispondere agli interessi del giovane.

Non mancano i consigli perché tale innovazione abbia successo, tenuto conto dei punti di criticità da tenere sotto controllo.

«L'ipotesi di alternare periodi di studio all'interno della scuola ad altri di apprendimento sul lavoro rappresenta sicuramente una grande innovazione nel sistema dell'istruzione italiano» – afferma Giorgia (Azione Studentesca) – «Si tratta dell'apprezzabile tentativo di ammodernare il nostro sistema educativo, ponendosi coraggiosamente di fronte alla necessità di costruire un'interazione reale tra scuola e mondo del lavoro. Nell'attuale struttura scolastica, obsoleta nonostante il suo valore, manca la capacità di formare figure professionali moderne e spendibili nel mondo del lavoro e non possiamo negare che questo limite rappresenti una barriera da abbattere per costruire un sistema di istruzione e formazione competitivo sul piano europeo.

¹ Giorgia Meloni per Azione studentesca; Daniele Funicelli per Liste per la libertà della Scuola (LIBAS); Antonio De Napoli per il Movimento studenti cattolici; Stefano Calderoni per l'Unione degli studenti. Si coglie l'occasione per ringraziare i rappresentanti delle associazioni per i loro contributi.

Prevedere momenti di apprendimento attraverso l'esperienza diretta può aiutare gli studenti a ottenere una formazione più completa, capace da una parte di sperimentare l'applicazione dell'insegnamento teorico, e dall'altra di formare figure professionali che abbiano una posizione adeguata nel mondo produttivo.

La riforma in atto vuole rimettere la persona al centro del processo formativo, costruendo gli strumenti adatti al massimo sviluppo delle capacità e attitudini di ciascuno. Non è più lo studente che si adatta a una scuola statica, ma è il sistema scolastico che sviluppa percorsi molteplici per adeguarsi alle variegata esigenze e inclinazioni degli studenti».

«L'alternanza scuola-lavoro, giacché basata su un apprendimento non nozionistico e mnemonico, ma sull'imitazione e l'improvvisazione che nasce da un'attenzione consapevole a quello che fanno gli altri, aiuta gli studenti a valorizzare la loro persona», ribadisce Daniele (Liste per la libertà della scuola).

«Uno dei drammi del nostro sistema scolastico è l'abisso che separa due campi distinti che dovrebbero essere inglobati vicendevolmente: il sapere e il saper fare» – è la riflessione di Antonio (Movimento studenti cattolici) – «Molti studenti apprendono alla perfezione sui libri quello che poi dovrebbero saper fare altrettanto bene. Sappiamo tutti che non è così; anche in un liceo classico, un conto è sapere grammatica e sintassi, un altro tradurre una versione andando a rintracciare tutto ciò che abbiamo appreso! L'alternanza può sicuramente superare questo divario, ma deve svilupparsi in modo equilibrato e senza correre il rischio di privilegiare soltanto il lato «operativo». Secondo me – conclude Antonio – il rischio di una scuola-azienda non esiste nella volontà politica (quando è richiamato, per lo più si tratta di strumentalizzazioni a fini polemici), ma se la gestione del percorso passa nelle mani di chi in questa attività vede tutto tranne gli aspetti formativi, allora questo rischio si presenta immediato. Equilibrio e verifiche costanti dovrebbero essere i pilastri su cui costruire i decreti attuativi».

Anche per Stefano (Unione degli studenti) l'alternanza ha interessanti potenzialità, ma è necessario che siano ben chiare «le istruzioni per l'uso»: «L'alternanza scuola-lavoro introduce senza dubbio forti elementi di novità all'interno dell'istruzione secondaria, una flessibilità che – almeno a livello di principio – dovrebbe garantire una formazione culturale e professionale più solida e articolata a un maggior numero di ragazzi e ragazze, grazie alle esperienze maturate in azienda». Stefano ci tiene, però, a porre l'accento sull'esigenza che – nel passaggio dall'astrattezza dei principi alla pratica quotidiana – sia garantita l'equità delle opportunità formative tra i giovani che scelgono l'alternanza nei percorsi dell'istruzione e della formazione professionale e i ragazzi che preferiscono frequentare i licei, e sia assicurata a tutti la possibilità di accedere ai livelli più alti di istruzione. «È questo sia il modo più efficace per sostenere concretamente sia il diritto-dovere dei giovani all'istruzione e alla formazione fino ai diciotto anni, sia il diritto dei cittadini alla formazione e all'istruzione lungo tutto l'arco della vita; per promuovere, secondo gli impegni sottoscritti da tutti i Paesi dell'Unione Europea, l'integrazione sociale, la coesione, la mobilità, l'occupabilità e la competitività fondata sulla conoscenza».

Secondo un'opinione piuttosto diffusa tra le associazioni studentesche, l'alternanza di periodi di studio e di lavoro può offrire ai giovani migliori opportunità di apprendimento rispetto ai tradizionali corsi scolastici, soprattutto se si ha il coraggio di esplorare anche strade finora poco battute, come l'ambiente del volontariato e del *no profit*. L'impresa formativa simulata, inoltre, può rappresentare uno strumento importante per uscire dai lacci e laccioli di un insegnamento tradizionale, spesso considerato troppo noioso e nozionistico, e organizzare esperienze di apprendimento più coinvolgenti e attraenti perché più vicine alla vita reale.

Al tempo stesso, alcune associazioni non mancano di manifestare una certa apprensione rispetto a alcuni rischi che potrebbero presentarsi, soprattutto qualora non fosse pienamente garantito il corretto funzionamento del principio dell'equivalenza, sotto il profilo culturale ed educativo, dell'apprendimento acquisito in alternanza, con gli obiettivi formativi dei percorsi scolastici più «tradizionali». Centrale è il ruolo della scuola, sollecitata a farsi garante del buon esito dei processi di apprendimenti degli allievi che scelgono di studiare in alternanza.

«Nonostante crediamo che l'alternanza scuola-lavoro sia uno strumento utile per misurarsi sul campo, per aiutare gli studenti a comprendere meglio i propri interessi e le proprie vocazioni, mettendo in pratica il proprio apprendimento – afferma Giorgia (Azione studentesca) – noi siamo convinti che i periodi di apprendimento sul lavoro non debbano sottrarre tempo alla preparazione culturale di base e, in ogni modo, debbano avere una durata temporale inferiore al tempo dedicato allo studio in aula. La scuola, infatti, ha prioritariamente un compito educativo, che esercita in collaborazione con le famiglie: deve anzitutto formare dei buoni cittadini, capaci di inserirsi nella società, di contribuire al suo miglioramento, di vivere una dimensione che vada oltre il perseguimento dei singoli interessi». La giovane aggiunge un'ulteriore considerazione: «Riteniamo che l'alternanza interessi in eguale misura i corsi liceali e i percorsi formativi. Non ci sono due diverse scuole, una del sapere, l'altra del fare, una per chi pensa, l'altra per chi esegue, ma attività educative di pari dignità che prevedono per tutti gli studenti l'acquisizione di competenze teoriche e di competenze pratiche. Ciò vuol dire anche che, ferme restando le responsabilità delle singole scuole nella definizione dei percorsi di alternanza, occorrerà forse stabilire a livello nazionale, di concerto con tutte le istituzioni e i soggetti interessati, quanto spazio temporale si debba dedicare all'apprendimento sul lavoro in ogni tipo di percorso formativo, e, di questo, quanto sia compreso entro l'orario *curricolare* dei piani di studio».

«La scuola deve offrire opportunità diverse per continuare gli studi nella scuola secondaria – puntualizza Antonio (Movimento studenti cattolici) – ma non rigidamente separate. Bisogna garantire l'effettiva efficacia delle cosiddette 'passerelle', mezzo indispensabile, seppur complesso, per sostenere coloro che intendessero passare dal liceo all'istruzione e formazione professionale o viceversa. A tale fine, un ruolo importante è assunto dai laboratori territoriali, i cosiddetti L.A.R.S.A², che dovranno

2 L.A.R.S.A. è l'acronimo di *Laboratorio di recupero e sviluppo degli apprendimenti*, finalizzato alla realizzazione di azioni personalizzate di compensazione e riequilibrio culturale. Cfr. «Annali dell'Istruzione», Numero speciale Stati generali, dicembre 2001, p. 58.

no essere istituiti e messi in condizione di lavorare». «L'alternanza – aggiunge Antonio – non può essere circoscritta solo agli allievi dell'istruzione e della formazione professionale, perché offre molte possibilità anche ai liceali: attività formative in redazioni di riviste e/o quotidiani, collaborazioni con i musei, con compagnie teatrali e via dicendo. Una straordinaria miniera di opportunità è garantita dal ricchissimo mondo del volontariato, del servizio civile, degli enti pubblici, in cui sarebbe interessantissimo inserirsi. I ragazzi in molti casi scoprirebbero realtà di cui non erano mai stati a conoscenza e non mancherebbero di dare il loro personale contributo, originale e creativo. Inoltre, diventerebbe finalmente reale la possibilità di realizzare concretamente una scuola radicata sul territorio».

Secondo il giovane, la società civile e l'impianto culturale del nostro Paese permettono di allontanarci da una concezione degli *stage* e dei percorsi di alternanza prettamente «tecnica», ovvero finalizzata ad apprendere competenze immediatamente spendibili nel mercato del lavoro. «Insisto sulle associazioni di volontariato – precisa Antonio – perché so quanto i giovani siano disponibili a mettersi al servizio del prossimo, e potrebbero farlo mettendo a disposizione le loro competenze scolastiche: dal 'banco di scuola' si passerebbe rapidamente a un 'banco di vita'. Le due cose in ogni caso dovrebbero essere strettamente legate, se non vogliamo ridurci a una scuola confinata nelle sue quattro mura. Tutto ciò in un'ottica di formazione comunitaria e di approfondimento del 'progetto personale'. Questo è un punto su cui l'associazione che rappresento insiste molto: le esperienze di spessore permettono di capire cosa ognuno di noi vuole dalla vita, di dare un valore ai nostri giorni, di crescere con maggiore consapevolezza».

«L'alternanza si fonda anche su esperienze positive già esistenti, come gli *stage* e i tirocini orientativi e formativi, ampiamente diffusi con successo in tutto il territorio nazionale», osserva Daniele (Liste per la libertà della scuola). A suo avviso «uno strumento che meriterebbe una maggiore attenzione sia da parte delle aziende, sia da parte delle istituzioni scolastiche è il progetto della Rete telematica italiana delle imprese formative simulate. Si tratta di un'opportunità che consentirebbe a molti studenti di rimanere in un ambiente familiare (la scuola), potendo però acquisire delle competenze specifiche come se fossero in azienda. L'impresa formativa simulata potrebbe essere una risorsa per coinvolgere gli studenti dei licei tradizionali, soprattutto quelli classici e scientifici, nella cultura di impresa. Per ampliare su più larga scala questo progetto è però indispensabile sviluppare e ammodernare la dotazione tecnologica e multimediale delle scuole».

«Di fronte a questo progetto – precisa Stefano (Unione degli studenti) – va sottolineato come il periodo tra i quindici e i diciotto anni sia particolarmente importante nella formazione culturale dei ragazzi; il rischio è che l'alternanza sia scelta prevalentemente dai giovani che incontrano maggiori difficoltà nella prosecuzione degli studi, che generalmente appartengono alle classi sociali più deprivate, culturalmente e socialmente, caratterizzandosi – nei fatti – come un percorso culturalmente meno qualificato». Per contrastare quest'incognita, le politiche sul diritto allo studio dovrebbero impegnarsi per attenuare il legame che permane tuttora tra le origini sociali e le scelte culturali ed educative degli adolescenti; per i ragazzi che scelgono percor-

si in alternanza nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale potrebbe essere più difficile l'accesso ai livelli di istruzione superiori. «Questo produrrebbe effetti negativi anche per le imprese, giacché i giovani con bassa professionalità difficilmente avrebbero quelle caratteristiche di flessibilità culturale e tecnico-professionale che oggi chiedono le aziende». Qualche preoccupazione l'Unione degli studenti la manifesta anche sui rischi cui potrebbero andare incontro gli adolescenti se fossero inseriti direttamente nei processi produttivi, eludendo le finalità formative dell'alternanza: qualche imprenditore potrebbe essere tentato di inserire i ragazzi nel ciclo di lavoro, e l'alternanza – cambiando natura – si trasformerebbe in una sorta di «apprendistato senza contratto, senza paga, senza tutele sindacali».

Ma, allora, l'alternanza, per l'Unione degli studenti rappresenta un pericolo da evitare? Niente affatto, conclude Stefano, anzi: «va ricordato come sia necessario puntare sull'alternanza scuola-lavoro come ottimo strumento da affiancare alle più tradizionali esperienze di istruzione, soprattutto se consideriamo che solo chi ha più competenze da spendere sul piano professionale, e chi conosce meglio la complessità del mercato del lavoro può reagire ai continui cambiamenti senza esserne vittima».

La scuola, con la partecipazione delle imprese e degli studenti stessi, dovrà avere la responsabilità di progettare e organizzare le esperienze di apprendimento in alternanza, garantendo tutor qualificati nei luoghi di lavoro. Nessuna preclusione pregiudiziale, dunque, ma una forte attenzione affinché siano garantite le tutele necessarie.

Le associazioni studentesche ritengono indispensabile, come servizio agli studenti che scelgono l'alternanza per costruire il proprio progetto formativo, che la scuola assuma, governandola responsabilmente, la regia della progettazione formativa, il controllo e la verifica del raggiungimento degli obiettivi e la valutazione degli apprendimenti. Il sistema tutoriale, messo a punto insieme dalla scuola e dall'impresa, dovrebbe, inoltre, sostenere la qualità della formazione, affiancando il giovane in ogni fase del processo educativo.

Non manca l'attenzione delle associazioni studentesche per gli investimenti necessari a realizzare l'alternanza, sia per quanto riguarda le dotazioni tecnologiche delle scuole, sia per incentivare l'impegno dei giovani e degli insegnanti. La partecipazione diretta dei giovani alla pianificazione del proprio progetto formativo sembra a molte associazioni la migliore garanzia per verificare l'efficacia e la qualità delle esperienze di alternanza programmate, sia rispetto agli apprendimenti, sia rispetto alle forme di assistenza tutoriale messe in campo.

«Il percorso di alternanza, e, più in generale, il tentativo di costruire un rapporto solido tra scuola e mondo del lavoro – osserva Giorgia (Azione studentesca) – impone una collaborazione fattiva e costante tra due realtà, scuola e impresa, che devono tuttavia mantenere le proprie reciproche competenze, evitando rischiose sovrapposizioni di ruolo. In particolare – aggiunge la giovane – ci preme eludere il rischio che la collaborazione con le imprese possa riguardare i programmi didattici o ingerire con le materie di insegnamento. Di contro, l'introduzione dei tutor sembra garantire gli studenti dal rischio – comunque presenti – che in alcuni casi il tirocinio o lo stage possano essere trasformati in qualcos'altro. In altre parole, che lo studente si trovi a essere considerato dall'azienda alla stregua di pura e semplice 'manovalanza' non retri-

buita, con esiti che sono facilmente comprensibili. Questi rischi – sostiene ancora Giorgia – che il Ministro ha ampiamente dimostrato di voler evitare ma che devono comunque essere tenuti in considerazione, ci portano a ritenere, in assoluto, che l'unica possibilità per garantire un corretto funzionamento dell'alternanza scuola-lavoro e dei suoi obiettivi risieda nella partecipazione e nel coinvolgimento delle famiglie e degli studenti alla definizione e alla verifica delle esperienze di alternanza, se necessario attraverso organismi di partecipazione costituiti *ad hoc*, e in momenti di confronto tra la comunità studentesca e i soggetti del mondo del lavoro che stipulano protocolli d'intesa con la scuola».

«La valorizzazione del docente tutor – aggiunge Daniele (Liste per la libertà della scuola) – è per noi importante perché premia il lavoro del personale docente incaricato di portare avanti, a vantaggio degli studenti, quello che potrebbe essere definito il 'fardello' della novità e del miglioramento. Inoltre, uno strumento che si dovrebbe utilizzare in maniera più sistematica è l'elargizione di borse di studio per le eccellenze. Sarebbe interessante progettare tirocini anche all'estero e in situazioni economiche e geografiche diverse (aree depresse e aree molto sviluppate)».

Secondo Antonio (Movimento studenti cattolici): «Ci sono nel nostro Paese molte esperienze di confronto tra i diversi organismi di rappresentanza degli studenti che potrebbero dare una mano a valorizzare l'alternanza: i forum regionali, il Forum nazionale delle associazioni studentesche, le Consulte provinciali degli studenti (CPS). Soprattutto queste ultime, se accreditate e fornite dei mezzi, potrebbero rappresentare un osservatorio permanente sulla realtà degli studenti italiani, diffondendo informazioni e realizzando monitoraggi sulle esperienze».

In conclusione, per le associazioni studentesche l'alternanza rappresenta un passo in avanti rispetto alle attività di raccordo scuola-lavoro già sperimentate nella scuola italiana e ha le potenzialità per attrarre i giovani verso un apprendimento certamente più complesso da gestire, ma anche più ricco di stimoli, in quanto orientato a crescere attraverso l'esperienza concreta piuttosto che mediante lo studio dei manuali scolastici.

L'impresa, cooperando con le istituzioni scolastiche e formative, può diventare un luogo di crescita educativa e culturale dei giovani, di impegno e partecipazione alla formazione dei cittadini, ma certamente, per i rappresentanti degli studenti, l'azienda non potrà mai sostituire la scuola. Anzi, l'istituzione scolastica e formativa è sollecitata a esercitare nell'alternanza un ruolo di garanzia progettuale e didattica che implica maggiore responsabilità, flessibilità e partecipazione attiva da parte di tutte le sue componenti, prima tra tutte quella studentesca. Solo a queste condizioni assolverà il compito educativo che le è stato affidato dalla società e che l'autonomia ha ulteriormente ribadito e rafforzato.

Le innovazioni metodologiche

a cura di LILIANA BORRELLO

La RETE TELEMATICA delle IMPRESE FORMATIVE SIMULATE e l'ALTERNANZA

La legge n. 53 del 2003 prevede «la possibilità di realizzare i corsi del secondo ciclo in alternanza scuola-lavoro, come modalità di realizzazione del percorso formativo».

I percorsi in alternanza attivano un processo formativo unitario, che esce dalla classe come luogo esclusivo di apprendimento e si realizza in contesti socio economici diversi, secondo un progetto articolato, che collega le diverse fasi funzionali al conseguimento degli obiettivi del progetto.

I periodi di apprendimento «*on the job*» sono parte integrante dei percorsi formativi personalizzati volti alla realizzazione del profilo educativo, culturale e professionale dello studente.

L'apprendimento si attiva con fasi operative «*doing*» e prosegue con successive fasi di apprendimento «*learning*», alternando il metodo induttivo a quello deduttivo.

La pedagogia dell'alternanza mira a modificare la didattica tradizionale puntando su una stretta collaborazione tra il mondo della formazione, della produzione e la società in generale.

I percorsi organizzati in alternanza sono complessi in quanto coinvolgono più soggetti e si realizzano in contesti diversi; d'altronde, come scrive E. Morin in *Le vie della complessità*: «la complessità si presenta come difficoltà e come incertezza, non come chiarezza e come risposta. Il problema è di sapere se sia possibile rispondere alla sfida dell'incertezza e della difficoltà».

Le esperienze di collaborazione tra la scuola e il mondo della produzione, realizzate prima della legge 53, fanno riferimento, prevalentemente, ad attività di tirocinio/stage aziendale, che sono cosa diversa rispetto ai percorsi formativi realizzati in alternanza.

Le esperienze di collaborazione tra scuola e mondo del lavoro spesso hanno evidenziato che manca la cultura della collaborazione sistematica tra il sistema formativo e quello imprenditoriale: sono poche le imprese che possono essere considerate formative.

Siamo lontani dalla realtà presentata nella ricerca «*Learning – conducive work*» realizzata in Norvegia dal «Cedefop», in cui «l'impresa è un luogo di apprendimento in-

formale molto apprezzato, non è solo il luogo in cui si applicano le competenze prodotte nel sistema *educational*, ma è anche un luogo per apprendere e per produrre competenze».

Il sistema imprenditoriale italiano è costituito prevalentemente da piccole e medie aziende, che hanno difficoltà a ospitare giovani in formazione; queste imprese rappresentano un grande patrimonio per il nostro paese: possiedono le competenze presenti in quel «locus» ed ottengono il prodotto «genius loci», arma vincente per la valorizzazione del «made in Italy» e per competere nel mercato globale.

Tali imprese hanno bisogno di poter contare su giovani con competenze adeguate alle esigenze del contesto economico sociale, in grado di coniugare la tradizione con l'evoluzione; tale risultato non è conseguibile se il sistema imprenditoriale non partecipa attivamente alla definizione dei profili professionali e alla realizzazione dei relativi percorsi formativi.

I percorsi di alternanza organizzati in Laboratorio secondo il modello di Impresa Formativa Simulata consentono di ridurre il periodo di permanenza dei giovani in azienda e migliorarne il rendimento formativo, perché i destinatari sono giovani abituati ad apprendere in un contesto operativo e organizzativo in tutto simile a quello aziendale.

L'utilizzazione del laboratorio, quale fase intermedia per il passaggio in azienda, è un punto di forza dei percorsi di alternanza, come sostiene il prof. Giuseppe Bertagna in *Alternanza Scuola Lavoro – Ipotesi, modelli, strumenti: dopo la riforma Moratti*:

«Il laboratorio è una modalità didattica che produce un ambiente di apprendimento caratterizzato non dalla dinamica dell'«auditorio» ma da quella della collaborazione guidata al fine di generare un prodotto.

Il laboratorio è anzitutto la trama relazionale complessa che si crea tra docente e discenti, discente e discente in tutte le possibili combinazioni e con tutta la ricchezza che ogni persona coinvolta porta con sé, luogo «sociale e cooperativo» in quanto esce dalla relazionalità del privato e dalla logica dell'emulazione delle prestazioni per spostare l'asse sulla qualità della collaborazione e del prodotto per il quale ci si raccoglie in attività comune».

Nel caso dell'IFS il laboratorio di simulazione vive una situazione privilegiata, che è ad alto potenziale di apprendimento:

- un tutor aziendale collabora all'organizzazione e al funzionamento del laboratorio, garantendo la «sintonia» tra il reale e il simulato;
- il laboratorio è inserito nella rete telematica nazionale di 750 imprese formative simulate di cui 280, debitamente autorizzate e finanziate dal Fondo Sociale Europeo, inizieranno a operare nel settembre del 2004, per un coinvolgimento totale di circa 12.000 studenti;
- il laboratorio è inserito nella rete telematica internazionale *United Network of Virtual Business*, che connette Istituzioni formative europee che operano secondo lo stesso modello organizzativo;
- la Convenzione stipulata tra il Miur e l'Agenzia delle Entrate attiva un nuovo servizio di consulenza per tutte le problematiche fiscali, che gli studenti

devono affrontare nella gestione della loro impresa. Tale servizio è realizzato dai funzionari dell'Agenzia delle Entrate utilizzando l'apposito Sito «Simuentrate»;

- i giovani organizzano e partecipano alle Fiere locali, nazionali e internazionali delle IFS. Tali manifestazioni hanno una grande valenza formativa: per gli studenti sono occasioni per confrontarsi e affrontare una realtà complessa, variegata e mutevole;
- il lavoro in laboratorio utilizza la normativa vigente in Italia, la modulistica ufficiale conforme a quella delle aziende reali.

Il progetto di simulazione aziendale, per la struttura, la metodologia, l'integrazione con il mondo produttivo, è coerente con le innovazioni in atto nella scuola italiana e appare in particolare funzionale alla realizzazione dei percorsi in alternanza.

Il PROGETTO «RETE TELEMATICA *delle* IMPRESE FORMATIVE SIMULATE»

PREMESSA

Il progetto europeo «PETRA» ha offerto al Ministero l'opportunità di collaborare con un punto di eccellenza della Rete di Simulazione Europea: il *Business College* di Aabenraa – Danimarca.

L'esperienza realizzata:

- ha evidenziato il grande valore orientativo e motivazionale del progetto per i giovani;
- ha consentito di apprezzare la funzione di raccordo sistematico dei percorsi formativi così articolati con la società e il mondo imprenditoriale;
- ha posto le premesse per la realizzazione della rete telematica di simulazione aziendale del Miur.

Tuttavia, l'esperienza IFS del Miur non riproduce in maniera pedissequa quella europea, recepisce le esigenze del contesto nazionale italiano, valorizza la personalizzazione dei percorsi e considera finalità irrinunciabile promuovere l'apprendimento in contesti operativi.

I soggetti che «governano» la rete hanno un chiaro riferimento nelle parole di Leonardo da Vinci:

«Quelli che si innamorano di pratica senza scienza, son come nocchiero ch'entra in un naviglio senza timone o bussola, che mai ha certezza dove si vada. Sempre la pratica deve essere edificata sopra la bona teoria».

IL PROGETTO

L'Impresa Formativa Simulata consente agli studenti di operare nella scuola come se fossero in azienda, ciò avviene attraverso la creazione, all'interno della scuola, di una azienda laboratorio in cui è possibile rappresentare e vivere le funzioni proprie di un'impresa reale.

Il laboratorio è progettato e realizzato:

- secondo una logica di relazionalità orizzontale, che rapporta i giovani verso altri soggetti pubblici e privati, in presenza e in rete telematica;
- in funzione del contesto locale di riferimento e del mercato globale.

A ogni azienda simulata corrisponde un'azienda reale; le aziende simulate si costituiscono, comunicano e realizzano transazioni nella rete telematica, rispettando la normativa italiana come le aziende reali.

Gli unici elementi non reali sono le merci e la moneta.

Operare in simulazione aiuta i giovani a comprendere e analizzare i processi gestionali, le dinamiche e le tecniche di conduzione aziendale.

Il motore del progetto è costituito dalla Centrale di Simulazione che vigila sull'applicazione della normativa vigente, fornisce alla rete i servizi di cui dispongono le imprese reali.

LE FINALITÀ

Il progetto:

- promuove nei giovani lo sviluppo di attitudini mentali rivolte alla soluzione di problemi e alla valutazione di esperienze di processo, superando la tradizionale logica dell'attività legata alla semplice applicazione di principi;
- promuove una nuova cultura dell'apprendimento, con una progressiva riduzione delle attività in aula e un potenziamento della didattica in forma laboratoriale, che privilegia l'apprendimento in gruppo e agevola la cooperazione negli apprendimenti individuali;
- propone un apprendimento organizzativo orientato alla valorizzazione delle capacità di autodiagnosi e di autosviluppo dei giovani;
- promuove la capacità di comprendere e analizzare situazioni complesse;
- potenzia la capacità di effettuare scelte valutando situazioni alternative;
- potenzia la capacità di lavorare in gruppo;
- promuove l'attenzione dei giovani per l'aspetto etico nelle attività economiche.

La METODOLOGIA

«La metodologia della simulazione consente di acquisire quell'atteggiamento problematico e quelle capacità che stimolano un uso attivo delle nozioni apprese, scoprire risposte specifiche a soluzioni predefinite, trasformare il docente in un mediatore e promotore di apprendimento, promuovere l'operatività come dimensione specifica dell'apprendimento, valorizzare l'errore come possibilità di acquisizione di informazioni aggiuntive»

Jerome Seymour Bruner

L'Impresa Formativa Simulata si propone di rendere gli studenti veri protagonisti del processo di apprendimento, attraverso una didattica attiva e un uso massiccio di tecnologia avanzata.

Le metodologie didattiche attive promuovono la partecipazione motivata dei giovani, forniscono un sistematico feedback, favoriscono la loro autonomia e la capacità di autogestirsi, rendendo dinamico il processo di apprendimento.

Nel progetto i docenti svolgono un ruolo fondamentale passando da una didattica tradizionale, unidirezionale e trasmissiva, a un modello didattico relazionale-cooperativo, in cui l'informazione diviene circolare: non vi è un «sapere da trasmettere», ma una competenza da costruire in modo negoziale.

Il progetto ha un'impostazione didattica per obiettivi, che supera la tradizionale separazione disciplinare e promuove la crescita dei giovani nel contesto della società globale.

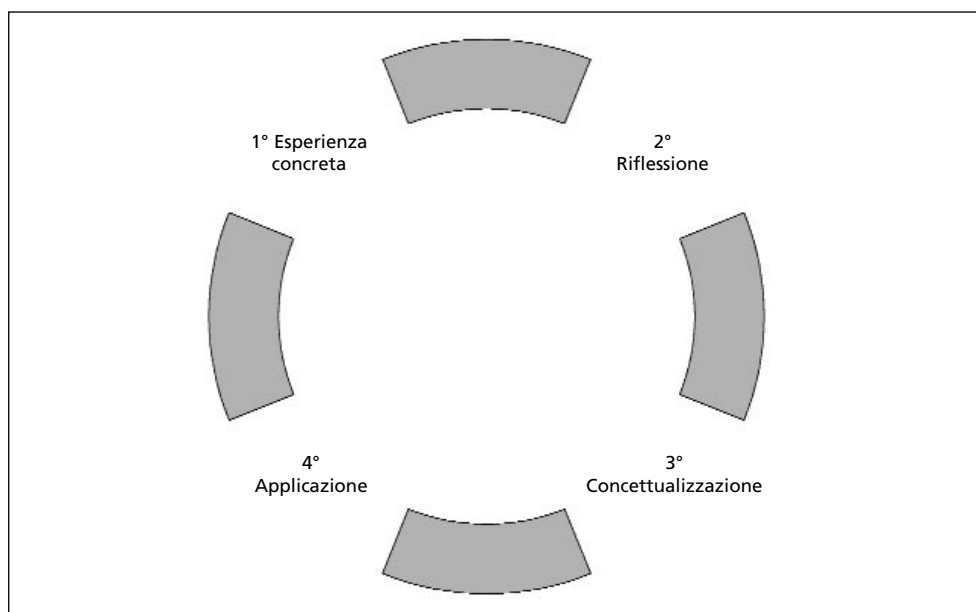
La coerenza tra il modello didattico e il modello reale potenzia la valenza formativa della metodologia, la puntuale verifica di tale coerenza è garantita dalla stretta sinergia tra il tutor aziendale e il tutor didattico.

Nel modello di Impresa Formativa Simulata la metodologia della Simulazione è utilizzata con un approccio dinamico che coinvolge nel percorso formativo anche altre metodologie didattiche attive quali il *learning by doing*, il *role-playing*, il *problem solving*, il *cooperative learning*, il *brainstorming*, l'apprendimento organizzativo.

Tali metodologie sono di facile applicazione, poiché «afferiscono» al modello didattico stesso con cui l'impresa simulata è realizzata.

L'attività didattica è articolata secondo le quattro fasi del modello *learning by doing* – modello di «Kolb».

LE FASI DEL MODELLO *LEARNING BY DOING*



La prima fase
Esperienza Concreta/Osservazione
 ha l'obiettivo di:

1. interessare i giovani e farli divenire parte attiva nel processo di apprendimento;
2. illustrare una situazione vera, posta in maniera problematica, utilizzando strumenti diversi, per esempio filmati, documenti, ecc.

In questa fase il confronto è molto importante e la metodologia del *brainstorming* può essere utilizzata con successo.

La seconda fase
Riflessione
 ha l'obiettivo di:

1. sostenere la riflessione dei giovani, mettendo a loro disposizione una consistente e selezionata documentazione di base;
2. guidare gli studenti nella ricerca autonoma di ulteriori documenti, indirizzandoli verso l'acquisizione dei concetti «chiave» per la soluzione più adeguata del caso.

In questa fase di riflessione, oltre al *brainstorming*, può essere validamente utilizzata la metodologia del *problem solving* che consente di definire i termini del problema e individuarne le risorse.

I risultati migliorano se i ragazzi apprendono in gruppo secondo la metodologia del *cooperative learning*, che attiva una forte collaborazione costruttiva tra i soggetti.

La terza fase

Concettualizzazione

I concetti sono gli «strumenti di lavoro» consentono di trovare la soluzione più adeguata per risolvere il caso.

In questa fase dovrebbe proseguire l'applicazione della metodologia del *problem solving* e del *cooperative learning*.

La quarta fase

Applicazione

Il giovane raggiunge l'obiettivo e ha la soddisfazione di concludere il processo applicando quanto ha appreso.

In questa fase, prevalentemente applicativa, la metodologia del *role play* dovrebbe essere quella prevalente.

Di grande importanza è verificare la possibilità di applicare quanto è stato appreso anche in contesti diversi, ciò rappresenta la «cartina di tornasole» per verificare se il giovane ha acquisito l'effettiva padronanza dei concetti.

Nel progetto dell'IFS la metodologia dell'apprendimento organizzativo è presente in tutte le fasi in cui si articola il processo formativo, in quanto è connessa all'ambiente di laboratorio in cui avvengono le attività didattiche, all'organizzazione degli strumenti utilizzati per la produzione e per il funzionamento dell'impresa simulata, alla gestione di fiere, alle opportunità di permanenza in azienda, alla gestione della rete telematica.

IL MODELLO «*LEARNING CIRCLE*»

Quando si parla di modelli innovativi per l'insegnamento e l'apprendimento con l'ausilio di reti telematiche, si deve fare una distinzione tra modelli che mettono semplicemente a disposizione del processo di insegnamento/apprendimento tradizionali strutture e possibilità di tipo nuovo e modelli che entrano significativamente nella meccanica dell'apprendimento.

Un tipico esempio del primo caso è la «classe virtuale», intesa come struttura telematica per lo svolgimento delle tradizionali attività di aula, in situazioni in cui studenti e docente non sono fisicamente presenti nello stesso ambiente. Osserviamo che la classe virtuale non determina in alcun modo il tipo di attività didattica che verrà svolta.

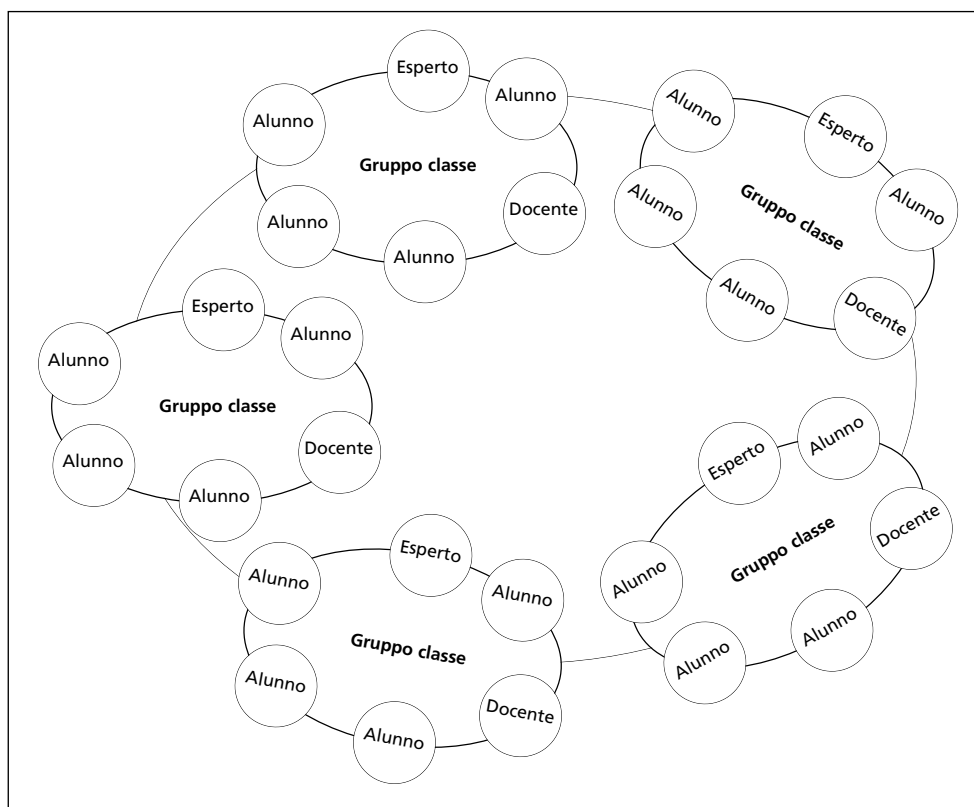
In questo primo contesto si può inquadrare la piattaforma FAD messa a disposizione della rete IFS, che permette la creazione e la gestione di classi virtuali, lasciando al docente la possibilità di adottare metodologie didattiche innovative, basate sull'uso della comunicazione telematica.

Nel secondo caso la rete può favorire modelli di apprendimento in cui l'imparare si concretizza in una pluralità di attività, integrate tra loro, orientate a una comune finalità educativa: lavoro di gruppo, attività di ricerca documentale, richiesta di informazioni, condivisione di esperienze, confronto culturale, ecc. In tal caso il modello entra nel vivo del processo di apprendimento, prevede una metodologia didattica attiva e non si limita a fornire un contenitore di attività didattiche di qualsiasi tipo.

Il modello di rete IFS nel suo complesso è schematizzabile come un sistema di «*learning circle*».

Esiste un circolo di apprendimento composto da una classe di studenti, dai loro insegnanti e dagli esperti: l'insieme dei circoli che interagisce via rete costituisce un unico e più ampio gruppo di apprendimento distribuito geograficamente.

È interessante osservare come tale modello innovativo, basato sulla comunicazione tra gruppi classe abbia una profonda influenza sui rapporti interpersonali: l'insegnante, da leader indiscusso del gruppo classe tradizionale, nei *learning circle* diventa membro del gruppo che collabora nell'interazione con l'ambiente esterno alla classe.



II SISTEMA IFS

Il Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca svolge le funzioni di:

- coordinamento scientifico, didattico e strutturale del progetto;
- promozione e potenziamento della Rete di Simulazione sia a livello nazionale che internazionale;
- formazione dei docenti;
- marketing e promozione dell'immagine del progetto;
- attivazione di nuove IFS;
- monitoraggio del sistema.

La Centrale di simulazione

ha le funzioni distribuite nei seguenti Istituti scolastici:

1. L'Istituto Professionale per i Servizi Commerciali e Turistici «Datini» di Prato fornisce i servizi connessi alle funzioni di Stato e Banca.
2. L'Istituto Professionale per i Servizi Commerciali e Turistici di Vibo Valentia fornisce i servizi connessi all'Amministrazione e manutenzione del Sistema Informativo del *network* mercato; alle transazioni realizzate in *e-commerce* fra le IFS nazionali ed estere.
3. L'Istituto Professionale «De Pace» di Lecce inizierà a operare nell'anno scolastico 2004/2005, fornirà i servizi dell'Agenzia delle Entrate e utilizzerà il sito «Simuentrate».

Il nuovo servizio è reso disponibile dall'Agenzia delle Entrate reale che con propri consulenti opererà nella rete di simulazione.

L'attività svolta dall'Agenzia delle Entrate è finalizzata a promuovere la «crescita del contribuente» e migliorare i rapporti tra fisco e cittadini.

Le Attività della Centrale di simulazione (Simucenter)

Il Simucenter della rete delle imprese formative simulate gestisce un sistema informatico-telematico basato su un portale cui accedono via web le IFS.

Il portale consente l'accesso a tre diversi ambienti:

- l'area informativa;
- l'area operatori;
- l'area news.

L'area informativa consente di acquisire conoscenze sul progetto, sulle modalità di adesione alla rete e sulla sua organizzazione.

L'area operatori è riservata alle IFS costituite e assegnatarie di apposita *login* e *password* per l'effettuazione delle transazioni di commercio elettronico e *remote-banking*.

L'area news consente di reperire le informazioni sull'attività quotidiana della rete IFS.

La manutenzione ordinaria ed evolutiva di questo sistema telematico per la piattaforma hardware e software, per l'applicativo e per i collegamenti telematici è operata dal simucenter, che cura anche le statistiche di accesso al portale e, non ultimi per importanza, gli aspetti legati alla sicurezza del sistema stesso.

Per quanto attiene al rapporto con le reti di simulazione estere, il simucenter ha collaborato alla stesura del protocollo comune per l'interfacciamento telematico delle banche, sviluppando un sistema di *clearing house* che permette di effettuare transazioni finanziarie internazionali in modo automatico e integrato nell'applicativo.

Alle IFS registrate viene dato supporto telefonico e telematico per:

- la gestione della azienda con l'applicativo web per le transazioni economiche e commerciali con le IFS della rete italiana e delle reti estere interfacciate;
- la comunicazione tramite e-mail: ogni IFS ha un'e-mail ufficiale presso il server centrale di posta;
- la comunicazione tramite forum telematici e conferenze on line;
- la redazione del *newspaper* elettronico, periodico ufficiale;
- la gestione del conto corrente con il sistema di *home banking* integrato che permette transazioni finanziarie attraverso bonifici bancari, assegni, versamenti e carte di credito;
- l'adempimento degli obblighi fiscali;
- il rapporto con il mercato delle aziende ombra, create per supplire alla carenza del mercato in alcuni settori merceologici;
- la redazione e la registrazione di atti costitutivi, statuti societari, versamenti di quote societarie, *business plan*;
- creazione e pubblicazione presso il server di siti web aziendali.

Il simucenter cura:

- il database globale delle ifs tenendo traccia anche della formazione erogata e dei finanziamenti ricevuti dalle IFS;

- le pagine web informative del portale, le news, la rubrica di notizie giuridiche ed economiche, un sito web parallelo dedicato interamente all'etica aziendale, un reparto di download di materiale utile, una banca dati di ipermedia sviluppati dalle scuole della rete in collaborazione con enti esterni, tra cui le università, resa consultabile e fruibile on line.

Nella fase di costituzione il simucenter è destinatario dei *business plan* predisposti dalle imprese formative; i *business plan* vengono memorizzati in un apposito archivio magnetico presso il mercato ombra e vengono utilizzati in caso di monitoraggi e confronti con i dati a consuntivo.

Nella fase gestionale, più complessa in quanto caratterizzata dalle transazioni economiche, il mercato ombra svolge una funzione fondamentale, in quanto integra gli immancabili 'vuoti' che vengono a determinarsi per carenza di particolari beni e/o servizi nel mercato simulato, sia pure costituito ormai da molte imprese formative. Il ruolo del mercato ombra è tuttavia integrativo e non sostitutivo rispetto alle transazioni tra IFS; un'impresa formativa si rivolge al mercato ombra solo quando non riesce a realizzare una particolare transazione con altre imprese formative simulate, ovvero allorché deve realizzare particolari obiettivi di budget previsti nel *business plan*.

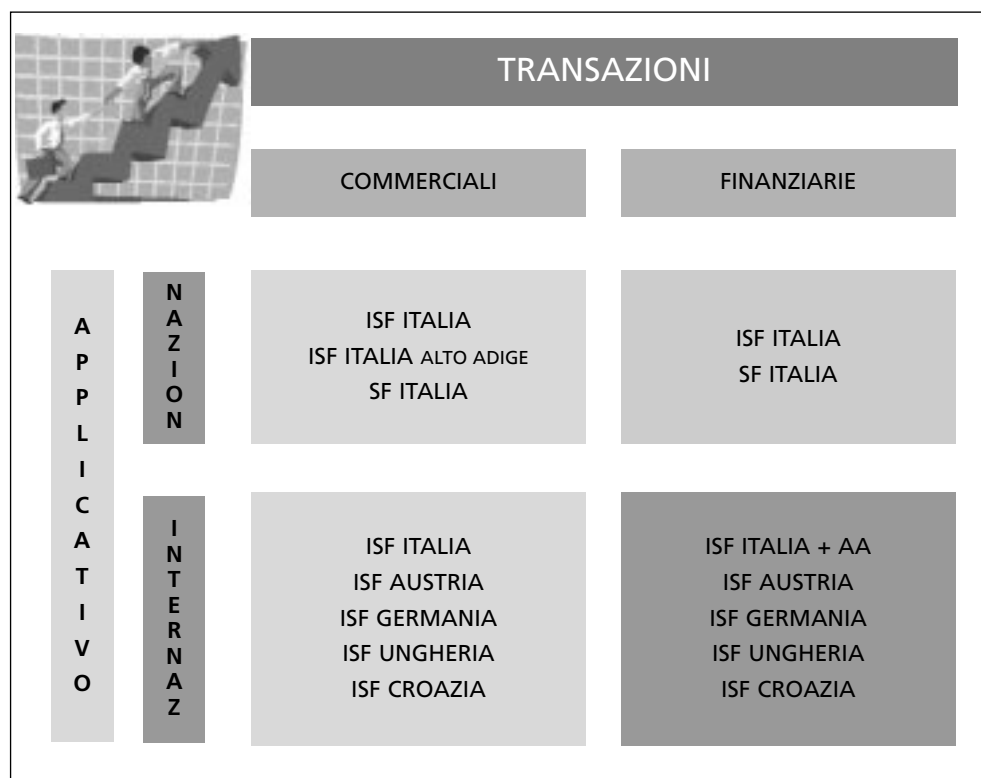
Nel web si realizza quello che con termini inglesi è chiamato *e-marketplace*, cioè un mercato virtuale dove si incontrano contemporaneamente un insieme di aziende per effettuare transazioni commerciali di vendita o di acquisto di beni e/o servizi. Un'impresa formativa simulata partecipante all'*e-marketplace* può essere, allo stesso tempo, sia acquirente che venditrice, essa può vendere i suoi prodotti alle imprese ombra e simultaneamente può acquistare i fattori produttivi dalle stesse. L'*e-marketplace* viene organizzato da un soggetto economico terzo, nel nostro caso dal simucenter, creando un apposito sito web nel quale far incontrare imprese venditrici e acquirenti.

SIMUCENTER – FUNZIONE MERCATO

La funzione *mercato* del Simucenter, centrale di simulazione della Rete telematica italiana delle imprese formative simulate, sovrintende alle transazioni economico-finanziarie, in stretto coordinamento con la funzione *banca*, che intercorrono sia all'interno della Rete italiana, sia tra imprese formative simulate italiane e imprese formative simulate di paesi esteri, in particolare, di quelle presenti in Austria, Germania, Croazia e Ungheria, con le quali sono stati allacciati proficui rapporti, grazie a intese nate con collaborazioni e incontri fieristici, tenuti oltre che in Italia (Napoli e Bari), anche a Salisburgo (Austria), Zagabria (Croazia), Budapest (Ungheria) e Rosenheim (Germania).

Il mercato italiano è ben articolato; oltre alle imprese formative simulate della Rete italiana vi sono anche quelle della provincia autonoma di Bolzano; tuttavia queste ultime, sebbene per le transazioni economiche siano perfettamente integrate con le altre IFS italiane, per le transazioni finanziarie utilizzano la propria centrale *banca*. Inoltre, la Rete italiana è integrata da un altro insieme di imprese simulate, definite *imprese ombra* (contrassegnate dalla sigla SF, iniziali della relativa traduzione inglese *shadow firms*), la cui funzione sarà specificata in seguito.

Il mercato estero è ovviamente formato da tutte le imprese formative simulate dei rispettivi Paesi, il cui quadro può essere rappresentato attraverso lo schema che segue.



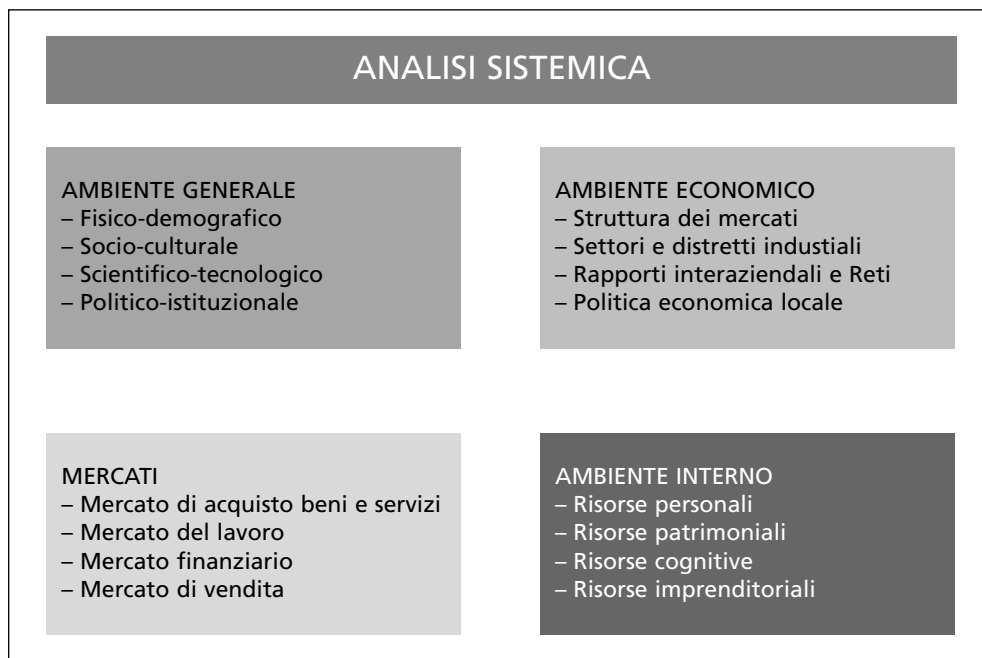
La funzione *mercato* svolge la propria attività nella fase costitutiva delle IFS e nella fase gestionale.

Nella fase costitutiva, il mercato viene spesso consultato per la scelta della *business idea*; a tal fine vengono forniti opportuni input e stimoli, con reciproco scambio di idee e considerazioni con le costituende imprese, in merito all'ambiente generale nel suo complesso, nell'aspetto fisico-demografico, socio-culturale, scientifico-tecnologico e politico-istituzionale.

In particolare si fa poi riferimento all'ambiente generale nei suoi aspetti macro e meso economici, avendo riguardo alla struttura dei mercati (se di libera concorrenza, oligopolio, concorrenza imperfetta, ecc.), ai settori e distretti industriali (per verificare il grado di densità della popolazione di imprese), ai rapporti interaziendali (per la possibilità di creare *reti di imprese*), alla politica economica territoriale (per il ruolo sempre più forte assunto dalle Regioni e dagli Enti locali).

Scendendo poi più in particolare si passa alle considerazioni sui mercati di input e output, per poi passare alle riflessioni sull'ambiente interno della costituenda IFS, allo scopo di valutare la fattibilità dell'idea imprenditoriale, considerando le risorse personali e patrimoniali a disposizione, le risorse cognitive, fino ad arrivare al disegno della formula imprenditoriale.

Il seguente schema tende a riassumere in un quadro organico le suddette considerazioni:

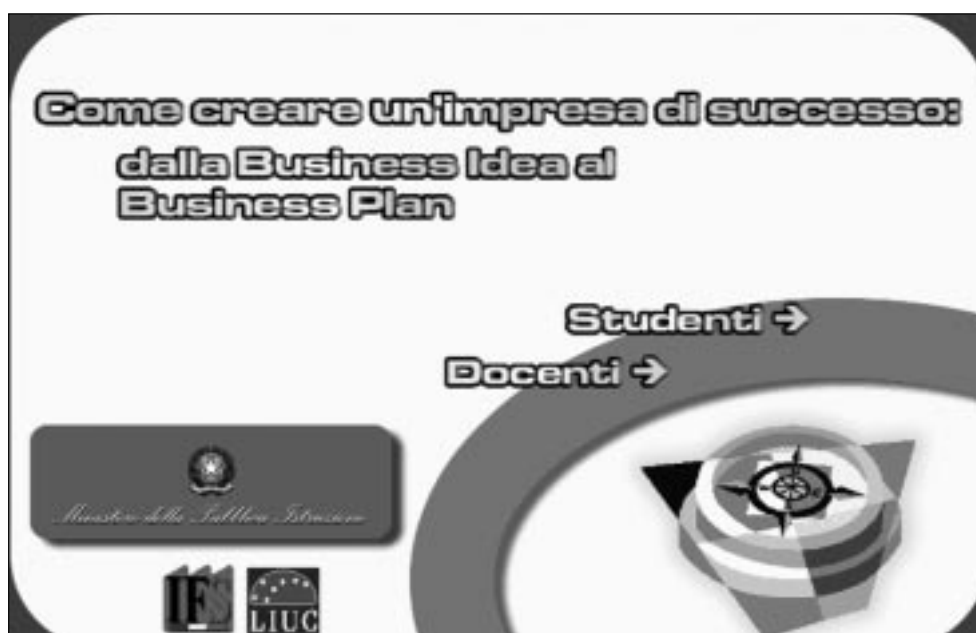


Nella scelta della business idea e, poi, nella sua successiva attuazione, il *mercato*, unitamente alle altre funzioni del Simucenter, e su coordinazione del MIUR, opera un'attenta ricognizione, capitalizzabile e spendibile sul piano formativo della cultura d'impresa, dei principi e della documentazione di etica aziendale; per quanto riguarda i principi, una particolare attenzione viene riservata a quelli sottesi alla finanza etica, al commercio equo e solidale e allo sviluppo sostenibile; per ciò che attiene alla documentazione l'accento viene posto sui codici etici, sui bilanci sociali ed eco-ambientali e sulla certificazione etica.



All'interno del portale della nostra rete telematica, esiste un apposito spazio riservato all'etica degli affari, in cui vengono sviluppati i contenuti propri di etica aziendale con contributi personali, rassegna stampa e nutrita documentazione.

Nella fase costitutiva, il mercato è poi destinatario del business plan redatto dalla nuova IFS, una volta che questa abbia scelto la sua business idea. A tal proposito è opportuno ricordare che il MIUR ha prodotto, attraverso l'Istituto «Pessina» di Como e la collaborazione scientifica dell'Università di Castellanza, un corso multimediale in autoistruzione, utile ai fini della redazione del business plan, inserito all'interno del portale IFS www.ifsitalia.net (area operatori, settore formazione, link ipermedia, titolo: *Come creare un'impresa di successo: dalla Business Idea al Business Plan*).



La parte *studenti* è di libero accesso, mentre l'accesso per i *docenti* è protetto da login e password.

Una volta costituita, la nuova IFS invierà il suo business plan al Mercato; in stretto coordinamento con la funzione *Stato* del Simucenter, il Mercato verificherà la regolarità della costituzione. Solo a questo punto l'Amministratore del sistema telematico della Rete rilascerà apposita login e password per poter accedere all'area protetta dell'ambiente *azienda*.

L'ulteriore funzione svolta dal *mercato* nella fase costitutiva consiste nel verificare che la nuova IFS abbia implementato i propri dati all'interno dell'applicativo web di commercio elettronico, in particolare di aver:

- aggiornato i dati della scuola;
- inserito tutti i dati anagrafici relativi alla nuova IFS (compreso il numero di partita IVA);
- inserito i dati dello sponsor (impresa tutor);
- completato i dati dei soci (gli allievi della classe o del gruppo classe);
- previsto almeno una persona con potere di firma (amministratore o simile);
- caricato il listino prodotti della nuova IFS (senza il quale non possono essere implementate le transazioni dal punto di vista commerciale);

- richiesto l'apertura del c/c bancario (senza il quale non possono essere implementate le transazioni dal punto di vista finanziario).

La funzione *mercato* nella fase gestionale della vita delle IFS si estrinseca attraverso varie operazioni; un primo blocco di tali operazioni consiste nella creazione delle categorie merceologiche, delle condizioni di pagamento e, soprattutto, nella creazione delle imprese ombra (SF).

Le categorie merceologiche a oggi create sono le seguenti:

<i>Codice</i>	<i>Descrizione</i>
01	PROFUMI E COSMETICI
02	SERVIZI TURISTICI
03	CERTIFICAZIONI
04	PRODOTTI ALIMENTARI
05	PRODOTTI ORTOFRUTTICOLI
06	DOLCIUMI
07	ARTICOLI DI VESTIARIO
08	PRODOTTI TESSILI
09	OGGETTI PREZIOSI
10	MOBILI
11	ALTRI PRODOTTI E SERVIZI
12	SERVIZI ASSICURATIVI
13	IMBALLAGGI IN CARTONE E SCATOLE
14	PACCHETTI VIAGGIO
15	ROBOTICA E PROVE DI LABORATORIO
16	INFORMATICA E PERSONAL COMPUTER
17	ALBERGHI E PENSIONI
18	SCHEDE E APPARECCHIATURE
19	IMMOBILIARI E FITTI DI AZIENDE
20	ARTICOLI PER LA SCRITTURA
21	MACCHINARI
22	AUTOVEICOLI
23	FERRAMENTA UTENSILERIA
24	MATERIALI EDILI
25	PNEUMATICI
26	MATERIALE IN GOMMA
27	ACCESSORI DI ABBIGLIAMENTO
28	COSTRUZIONI EDILI
29	ARTICOLI SPORTIVI
30	SERVIZI SOCIALI
31	PRODOTTI CARTARI PER UFFICI E SCUOLE
50	PRODOTTI ARTISTICI
S1	SERVIZI DI MANUTENZIONE ORDINARIA
S2	SERVIZI DELLA RISTORAZIONE

Numerose sono le imprese ombra create, che a oggi sono le seguenti:

<i>Denominazione</i>	<i>Forma</i>
SF ACCIAIERIE LUCCHINI	S.p.a.
SF ALITALIA	S.p.a.
SF AMAT	S.r.l.
SF ANICARB	S.p.a.
SF ARTSCHOOL	S.r.l.
SF AUTOVAMA	S.r.l.
SF AZIENDA AGRICOLA ANGELO MARANINI	Coop.rl
SF AZIENDA AGRICOLA DINO BALBONI	Coop.rl
SF AZIENDA AGRICOLA LUISA BELLODI	S.p.a.
SF B.M.C.	S.p.a.
SF BACCO	S.p.a.
SF BANK'S SAILS	S.p.a.
SF BARI TRASPORTI	S.p.a.
SF BIANCHINI ROMANO	S.r.l.
SF BRIC'S KIPLING-CASA MADRE	S.r.l.
SF CAROLI OLIO	S.r.l.
SF CARTIERE BURGO	S.p.a.
SF CASA EDITRICE BATTEI	S.p.a.
SF CASA MADRE EDILMODERNA	S.p.a.
SF CASEIFICIO PARMENSE ULDERICO & FIGLI	S.n.c.
SF CHERIE	S.n.c.
SF COKA	S.p.a.
SF COMUNE DI CINISELLO	S.p.a.
SF ELETTRICITÀ MANU	S.r.l.
SF ENEL	S.p.a.
SF EUROCOMPUTER	S.r.l.
SF EUROEDIL	S.r.l.
SF FIAT AUTO	S.p.a.
SF FORNITURE MARMI	S.p.a.
SF FRANTOIO VALLE ARROSCIA	S.r.l.
SF FRESH WATER	S.p.a.
SF GIULIO	S.r.l.
SF GRANAI	S.p.a.
SF HOTEL FLORA	S.p.a.
SF HOTEL FORTINI	S.p.a.
SF HOTEL SANTA BARBARA	S.p.a.
SF ICETRANS	S.p.a.
SF IL REGNO DEI BIMBI	S.p.a.

<i>Denominazione</i>	<i>Forma</i>
SF IMPIANTI E ATTREZZATURE INDUSTRIALI	S.p.a.
SF IMPORT EXPORT	S.r.l.
SF INSURANCE	S.r.l.
SF IPSIA MONZA	S.p.a.
SF ITAL GAS	S.p.a.
SF ITALIA COSMETICI	S.p.a.
SF IVECO	S.p.a.
SF JUMPER'S	S.r.l.
SF LA BOTTEGA DELL'ALBERGO	S.p.a.
SF LANE E LINI	S.r.l.
SF LARILATTE	S.n.c.
SF LARIO 1898-CASA MADRE	S.p.a.
SF MARILATTE	S.r.l.
SF MARMI	S.r.l.
SF MO PLASTIK	S.p.a.
SF MOBILIFICIO COSENTINO	S.r.l.
SF MODA ITALIA	S.r.l.
SF MOLIFER	S.p.a.
SF NOVACOOP	Coop.rl
SF P.I. CLUB	S.p.a.
SF PAINT	S.r.l.
SF PANIFICIO DE ANGELIS	S.r.l.
SF PNEUMATICI	S.p.a.
SF PRODOTTI E SERVIZI MARITTIMI	S.p.a.
SF RASOKAT	S.p.a.
SF RAVAGLIOLI	S.p.a.
SF ROMAN CHEESE	S.r.l.
SF SALUMI	S.p.a.
SF SALUMIFICIO GIRANI	S.r.l.
SF SEVEN	S.r.l.
SF SICILPLASTICA	S.p.a.
SF SOPRAN CENTRO	S.r.l.
SF STANLEY	S.p.a.
SF TARROS	S.p.a.
SF TARROS	S.r.l.
SF TELECOM	S.p.a.
SF TESSILMEC	S.p.a.
SF TIRRENIA	S.r.l.
SF UNITED HOTELS OF EUROPE	S.p.a.
SF USAG	S.p.a.
SF VIAGGIANDO	S.p.a.
SF VIGNE E VINI	S.r.l.
SF WATERFALL	S.p.a.
SF WILSON	S.r.l.

Le imprese ombra sono imprese simulate direttamente dal Mercato e hanno una funzione di supporto per le transazioni della rete.

Le transazioni con le imprese ombra vengono, tuttavia, realizzate in via sussidiaria rispetto alle transazioni tra IFS; in particolare le imprese ombra intervengono nei seguenti casi:

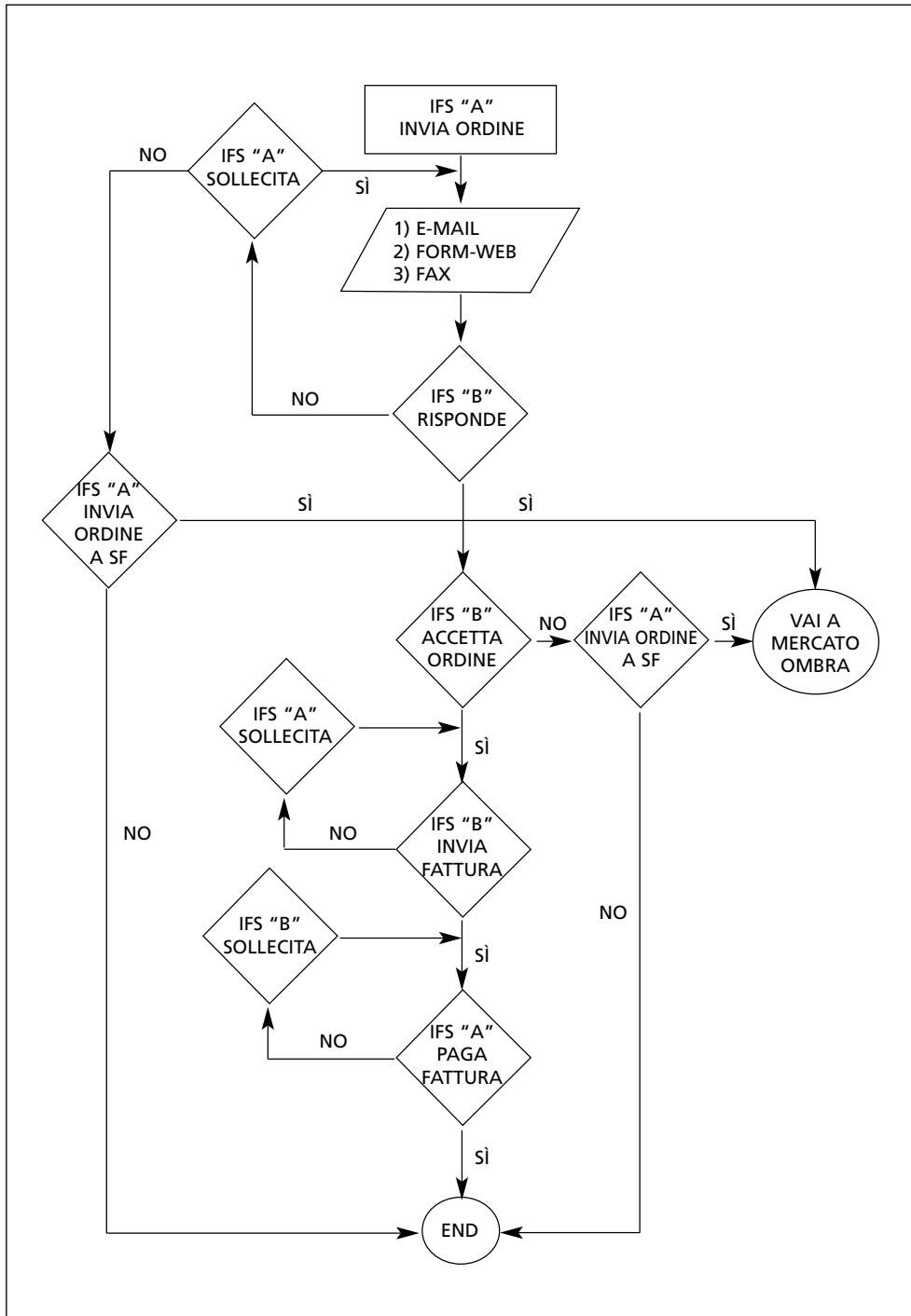
- quando per una IFS non è possibile acquistare un prodotto/servizio presso un'altra IFS, in quanto nessun'altra IFS lo commercializza;
- quando l'IFS contattata non accetta proposte di vendita, per diversi motivi;
- quando una IFS desidera conseguire particolari obiettivi di budget e non sono sufficienti le transazioni realizzate con le altre IFS.

La funzione *mercato* nella fase gestionale delle IFS si svolge attraverso l'uso dello strumento telematico; tutte le transazioni, sia nell'aspetto economico sia nell'aspetto finanziario, avvengono utilizzando un sistema di commercio elettronico, sia per quanto riguarda gli acquisti, sia per quanto riguarda le vendite, in un'ottica di B2B (*business to business*).

Le transazioni di acquisto da parte di una IFS presso un'impresa ombra vedono coinvolto il *mercato* in una complessa procedura i cui punti essenziali possono essere riassunti come segue:

1. INVIA ORDINE da parte dell'IFS attraverso il metodo del carrello della spesa;
2. controproposta di OFFERTA da parte del mercato;
3. conferma dell'offerta ricevuta dal mercato e invio dell'ordine definitivo;
4. emissione della fattura telematica da parte del mercato;
5. pagamento della fattura tramite bonifico bancario.

Procedura che può essere presentata attraverso il seguente algoritmo (v. pagina successiva):



Altrettanto articolata si presenta la procedura di vendita da parte di una IFS verso un'impresa ombra; le principali operazioni sono le seguenti:

1. l'IFS effettua un INVIA OFFERTE con il metodo del *carrello della vendita*;
2. il MERCATO accetta l'offerta;
3. l'IFS evade l'ordine ed emette la relativa fattura, che invia al MERCATO tramite e-mail;
4. il MERCATO alla scadenza pattuita paga la fattura.

SIMUCENTER – FUNZIONE BANCA

Le modalità di accesso ai servizi IFS BANCA sono di tipo ON LINE e OFF LINE.

INTERNET BANKING

I rapporti con la Banca on line si distinguono in quattro tipologie:

1. Apertura del conto;
2. Gestione del conto;
3. Liquidazione periodica degli interessi;
4. Chiusura del conto.



1. L'apertura del conto on line avviene tramite l'accesso al portale con password e login della singola IFS attraverso la seguente procedura:

- sottoscrizione del contratto e negoziazione delle condizioni economiche che saranno applicate;
- deposito della firma dell'intestatario al fine di consentire alla IFS BANCA di accertare l'autenticità delle firme;
- attribuzione automatica del n. di c/c;
- adempimento del primo versamento di c/c tramite compilazione di un'apposita distinta in cui vengono specificati i contanti, gli assegni bancari/circolari.

2. La gestione del conto viene movimentata da operazioni di altro tipo che danno luogo a registrazioni in Dare o in Avere; infatti ogni IFS può fare operazioni di:

- ordini di addebito o di accredito per regolamenti con le altre IFS, pagamento di utenze accettazione di deleghe e così via;
- carte di credito prepagate rilasciate a IFS e singoli alunni previa compilazione e stampa del *form on line*.

La liquidazione periodica degli interessi e delle altre competenze e spese del c/c on line vengono effettuate in epoche diverse.

La chiusura del conto con il calcolo contestuale delle competenze avviene su richiesta delle singole IFS.

SERVIZI OFF LINE

1. Apertura c/c vincolato;
2. Finanziamenti alle imprese;
3. Operazioni parabancarie.

1. L'apertura e chiusura del c/c vincolato per le IFS costituite sotto forma di società di capitale avviene all'atto dell'iscrizione della società nel R.I.

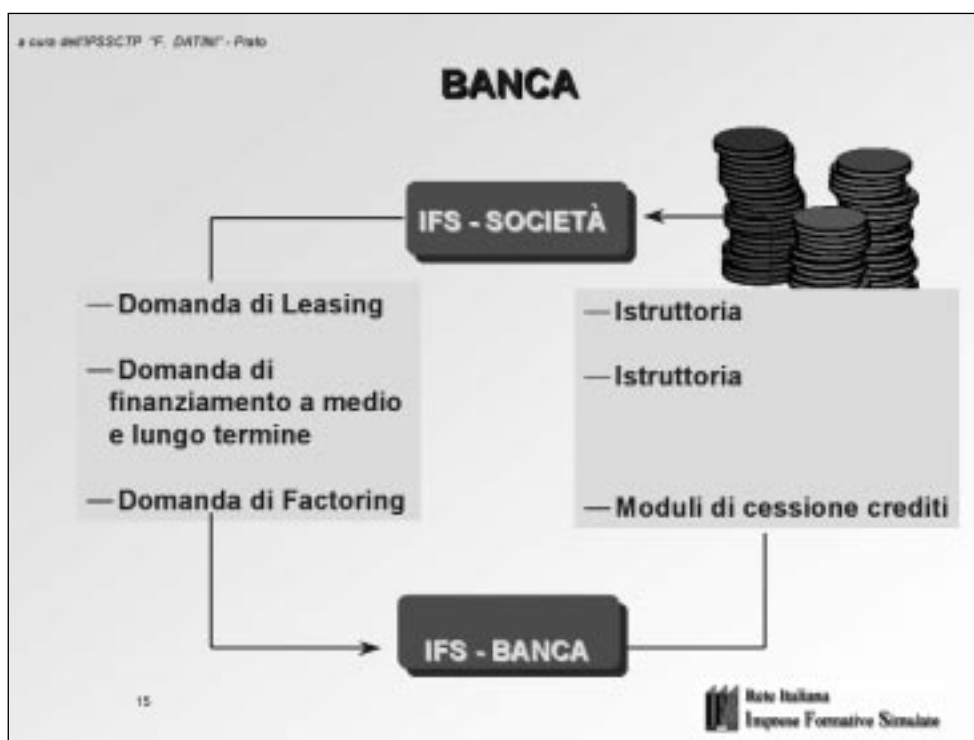
2. I finanziamenti alle imprese avvengono sotto forma di Fido Bancario e Mutuo Ipotecario:

- l'avvio dell'istruttoria di concessione del Fido da parte della IFS BANCA avviene su richiesta delle singole IFS, previa compilazione dell'apposito modulo;
- l'erogazione del mutuo avviene su domanda delle IFS, compilata nell'apposito modulo nel quale sono indicate le generalità complete del richiedente, la descrizione dell'immobile su cui iscrivere ipoteca, la destinazione, l'importo del finanziamento e la durata del prestito. La IFS BANCA concede il prestito contro pagamento di rate semestrali di interessi e capitale in base a un piano di ammortamento.

3. Operazioni parabancarie: Leasing

Il contratto di leasing è preceduto da un'istruttoria con l'obiettivo di valutare gli elementi necessari per giungere all'approvazione della domanda presentata dal-

la IFS. La IFS BANCA LEASING accoglie la domanda e stipula il contratto con l'indicazione del maxi canone iniziale, i canoni periodici e il pagamento residuale nell'ipotesi del passaggio di proprietà del bene dalla Società di Leasing (concedente) al cliente utilizzatore.



SIMUCENTER – FUNZIONE STATO

1. C.C.I.A.A. – Registro delle Imprese;
2. Agenzia delle Entrate;
3. Uffici del lavoro;
4. Organi Giudiziari.

1. C.C.I.A.A. – REGISTRO DELLE IMPRESE

La IFS C.C.I.A.A., come per legge, esamina la documentazione inviata dalle singole IFS (atto costitutivo, statuto, moduli per l'iscrizione al R.I., ecc.) e rilascia numero di iscrizione al R.I. e visura camerale.

Numero registro Imprese

La IFS C.C.I.A.A. dopo aver proceduto all'inserimento dei dati attribuisce a ciascuna impresa il numero di iscrizione che coincide con il numero del codice fiscale.



Numero R.E.A.

Il numero viene attribuito automaticamente dall'ufficio IFS alla presentazione della domanda di iscrizione.

Certificati e Visure

Il certificato è il documento che attesta l'esistenza di un'impresa e pubblicizza tutti i dati soggetti ad iscrizione secondo quanto è previsto dal C.C.

Il certificato ordinario viene rilasciato al momento dell'iscrizione al R.I., quello storico mostra le variazioni che sono intervenute nella IFS nel corso degli anni.

Vidimazione Libri

All'Ufficio del Registro delle Imprese la IFS invia il modulo L2 per la vidimazione dei libri obbligatori.

2. AGENZIA DELLE ENTRATE

L'agenzia delle entrate accoglierà le domande di:

- Inizio attività, attribuzione codice fiscale e partita IVA;
- Variazione e cessazione di attività;
- Dichiarazioni annuali IVA;
- Dichiarazioni dei redditi.


Con riferimento alle domande di cui sopra, la Società invierà gli appositi moduli compilati e l'ufficio IFS – IVA provvederà al controllo, attribuirà il codice fi-

scale e la partita IVA e provvederà all' archiviazione e alla comunicazione dell'avvenuta registrazione.

Il sito dell'IRSSGTP "F. DATINI" - Pisto

AGENZIA DELLE ENTRATE

- **Servizi relativi ad imposte dirette ed indirette**
 - ◆ Denuncia inizio, variazioni, cessazioni attività
 - ◆ Rapporti con l'Amministrazione Finanziaria relativi al versamento ritenute
 - ◆ Ricezione e controllo del Modello Unico
 - ◆ Attività di accertamento



Rete Italiana
Imprese Formative Simulate

24

Per quanto attiene alle dichiarazioni annuali, l'ufficio effettuerà un controllo «formale» di tutte le dichiarazioni ricevute; potrà successivamente richiedere tutta la documentazione relativa

L'ufficio IFS ha anche il compito di ricevere e controllare le dichiarazioni dei redditi delle società; fornisce su richiesta informazioni sulla corretta compilazione dei modelli ed esprime pareri e «risoluzioni» su singole fattispecie.

Nell'ambito della procedura relativa alla dichiarazione dei redditi, l'ufficio IFS effettua il controllo formale di tutte le dichiarazioni ricevute, provvede alla archiviazione dei dati e procede – eventualmente e a rotazione – ad attivare procedure di accertamento.

3. UFFICI DEL LAVORO

Gli uffici del lavoro sono composti da:

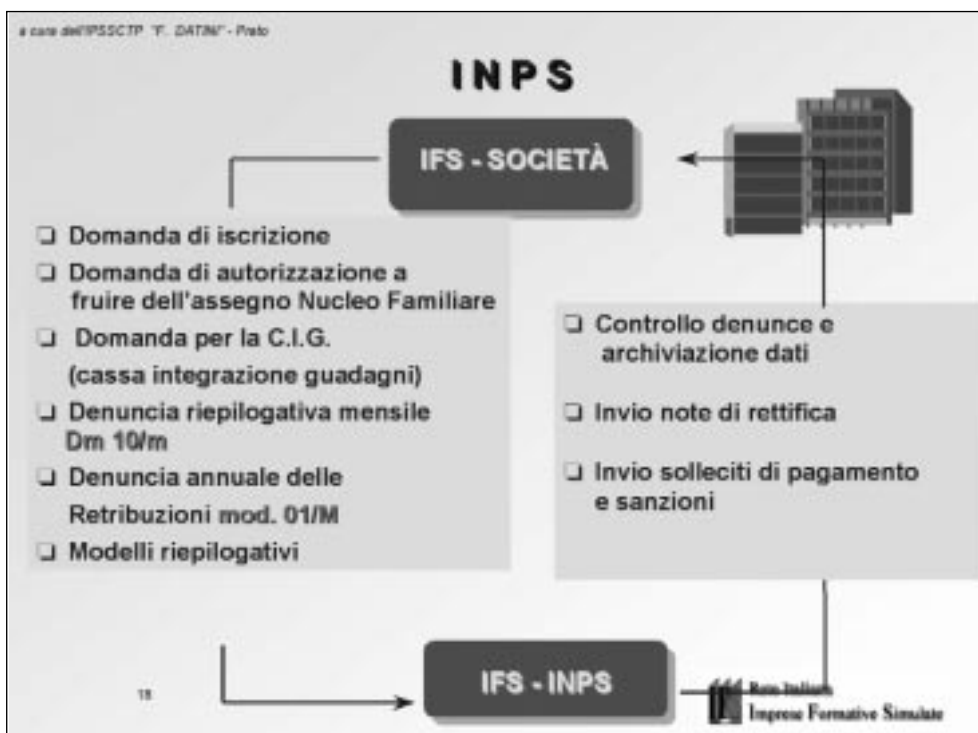
- I.N.P.S.;
- I.N.A.I.L.

I.N.P.S.

L'istituto svolge numerose funzioni per le società IFS:

- Domanda di iscrizione DM 68;

- Domanda di autorizzazioni di assegni per il nucleo familiare;
- Domanda per la cassa integrazione guadagni;
- DM 10/2 mensile.



Le società che attivino unità locali con dipendenti provvederanno all'iscrizione all'INPS utilizzando il modulo previsto.

L'INPS rilascia una ricevuta di presentazione e, su richiesta, un attestato di iscrizione con l'indicazione di quanto risulta nei propri archivi.

L'INPS effettuerà un controllo sulle denunce, archiverà i dati, invierà note di rettifica e, dove necessario, invierà solleciti di pagamento e sanzioni.

L'INPS effettuerà anche un servizio di informazione generale sui singoli servizi o – dietro richiesta – su singole fattispecie che siano poste all'attenzione dalle singole Società.

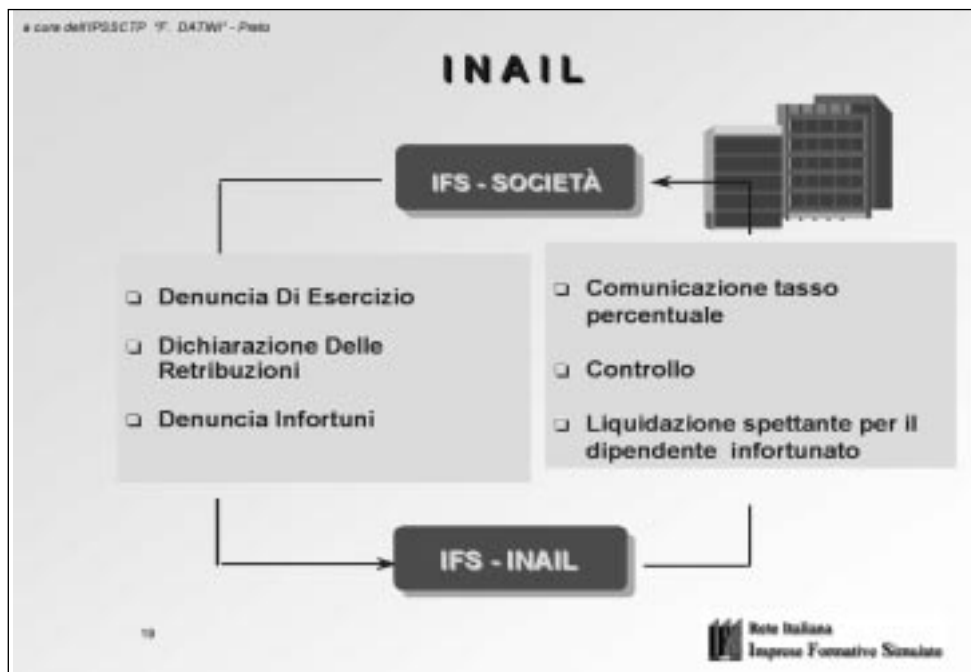
I.N.A.I.L.

L'ufficio svolge funzioni di:

- Denuncia di esercizio su appositi moduli, denominati «Denuncia di esercizio»;
- Dichiarazione delle retribuzioni;
- Denuncia infortuni.

L'INAIL IFS, ricevuta la pratica, vi appone il numero della posizione assicurativa e lo comunica all'azienda. A richiesta viene anche rilasciato un certificato d'iscrizione con l'indicazione di tutto quanto risulta all'istituto relativamente alla società e all'attività

svolta. Le società IFS dovranno poi adempiere all'obbligo della comunicazione delle retribuzioni.



4. ORGANI GIUDIZIARI

Svolgono funzioni di carattere amministrativo, in particolare:

- Funzioni di cancelleria fallimentare;
- Servizi giudiziali ed extra giudiziali in diritto amministrativo, commerciale e del lavoro.

Relativamente alle procedure concorsuali l'autorità giudiziaria, anche su segnalazione della Centrale Mercato o su ricorso delle Società, attiva le procedure e le diverse fasi relative.

Su richiesta delle Società può svolgere anche servizi di gestione cause, arbitrati, compito di informazione generale o specifico.

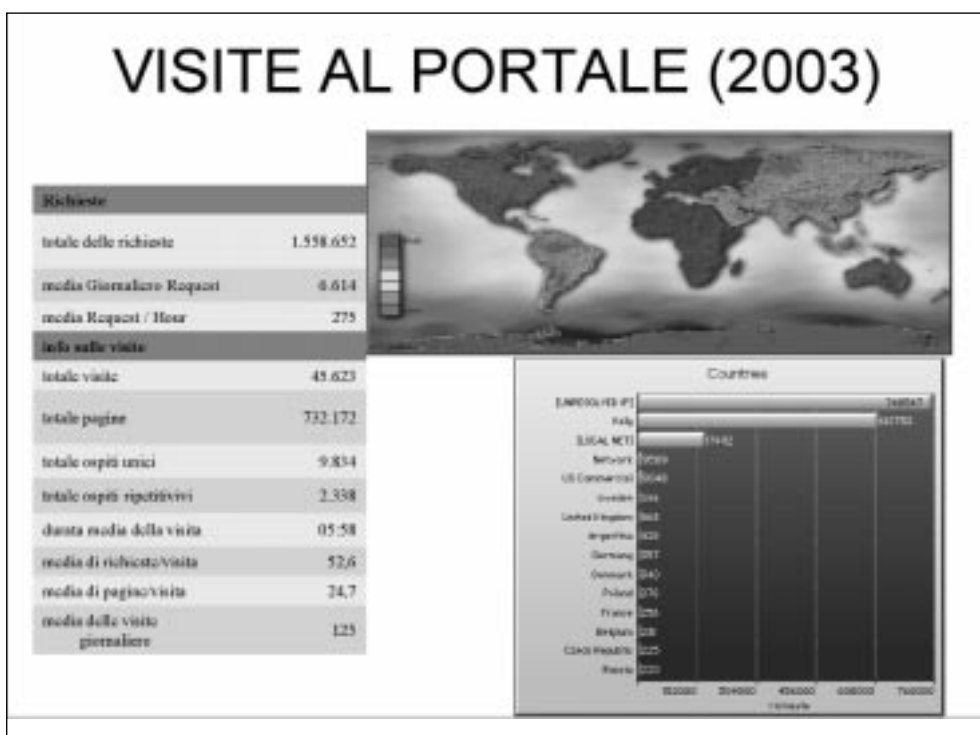
IL SISTEMA TELEMATICO

Nel sistema IFS la rete è usata come supporto tecnologico dei processi formativi.

La rete telematica interconnette tutti gli attori del sistema IFS ed è costruita sulla rete Internet. Le varie componenti del sistema accedono, quindi, a un server centrale collocato sulla dorsale Internet a larga banda, su cui risiede il database unico della rete ed i sottosistemi software che garantiscono i vari servizi alla rete stessa.

Il punto di accesso al sistema è il portale www.ifsitalia.net, basato sul concetto di *comunità virtuale*, in quanto, oltre a mettere a disposizione delle IFS i canonici ser-

vizi di comunicazione telematica, rappresenta il fulcro per tutto ciò che ruota attorno alla simulazione.



Da qui si accede, infatti, sia all'applicativo web di e-commerce, che ai seguenti siti di supporto:

Etica aziendale. È reperibile su tale sito la documentazione relativa alla responsabilità sociale dell'impresa ed ai bilanci sociali ed ambientali.

Commercio con l'estero. Punto di partenza per comunicare con le imprese simulate degli altri Paesi europei le cui reti sono collegate con la rete IFS.



I servizi offerti dal portale

La rete IFS è caratterizzata, fin dalla sua nascita, da una avanzata componente tecnologica.

Le transazioni economiche e finanziarie sono state sempre regolate per via telematica e gli strumenti di *community* hanno consentito lo svolgimento del ciclo di vita delle aziende, con il supporto dei più moderni servizi telematici (vedi fig. 1).

Strumenti di comunicazione

All'atto di costituzione della IFS viene attivata sul server una casella postale elettronica del tipo *nomeIFS@ifsitalia.net*, consultabile anche via web. Attraverso tale e-mail transiterà tutta la comunicazione ufficiale con le altre IFS e con gli altri attori del sistema.

Sono, altresì, attivi ed a disposizione delle IFS i seguenti servizi:

- mailing list (liste di discussione via e-mail);
- newsgroup (bacheca elettronica) e forum di discussioni tematiche;
- newspaper (pubblicazione periodica distribuita in formato elettronico);
- chat line (conferenze in tempo reale).



Spazio web

Ogni IFS ha a disposizione uno spazio web su cui pubblicare un proprio sito che rappresenti la sua vetrina virtuale nella rete. L'hosting è basato su Internet Information Server, ha le estensioni Front Page e consente di utilizzare l'ASP come linguaggio di *scripting server-side*.

Lo spazio web è gestibile con strumenti standard (FTP o, direttamente, da Front Page).

Web marketing

Per attirare visitatori sul proprio sito, una IFS può «acquistare» le comparse del proprio banner sul sistema di web mail del portale.

Ciò, unitamente ai suddetti strumenti di comunicazione, permette alle IFS di effettuare azioni di web marketing, per pubblicizzare la propria azienda con le moderne tecniche pubblicitarie.

Risorse

Oltre al materiale di documentazione sul progetto formativo e la sua articolazione, è possibile accedere a risorse condivise in termini di download di documenti a carattere operativo, mediateca di ipermedia realizzati da Istituti aderenti alla rete, rassegna stampa nazionale ed internazionale.

Piattaforma fad

In rete esiste anche una piattaforma di formazione a distanza molto facile da usare, a disposizione delle strutture territoriali, per veicolare corsi di formazione dei formatori on-line e, in generale, corsi rivolti agli studenti.

L'applicativo web

È il motore di commercio elettronico e home banking del sistema. I modelli di business implementati sono:

1. Business to business (commercio tra imprese, pagamento con bonifici on line);
2. Business to consumer (vendita a singoli clienti, pagamento con carta di credito on line);
3. Business to administration (pagamento di tributi con compilazione di modelli e bonifici on-line).

COMMERCIO ELETTRONICO



Business to business
(commercio tra imprese, pagamento con bonifici on-line)
€ 8.505.587,18 movimentati nel 2003



Business to consumer
(vendita a singoli clienti, pagamento con carta di credito on-line)
€ 299.895,43 movimentati nel 2003



Business to administration
(pagamento di tributi con compilazione di modelli e bonifici on-line)
In fase di attivazione l'Agenzia delle Entrate virtuale

L'applicativo fornisce un sistema di accesso a livelli, dove, ogni livello ha i propri diritti e le proprie funzioni. I livelli di accesso sono:



IFS. La IFS gestisce le proprie anagrafiche e il listino prodotti, effettua operazioni bancarie con il proprio conto corrente, rilascia carte di credito ai propri dipen-

denti, interagisce con le altre IFS (italiane ed estere), con il mercato ombra e con tutti gli altri componenti del mondo virtuale.

L'AZIENDA IFS




L'azienda IFS:

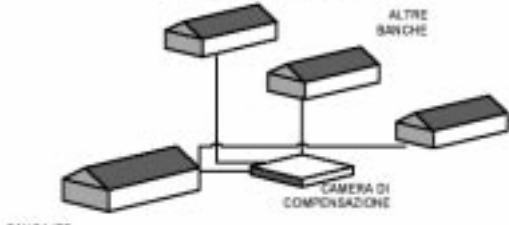
- Gestisce le proprie anagrafiche ed il listino prodotti
- Effettua operazioni bancarie con il proprio conto corrente
- Rilascia carte di credito ai propri dipendenti
- Interagisce con le altre IFS (italiane ed estere), con il mercato ombra e con tutti gli altri componenti del mondo virtuale.

Banca. La Banca rilascia il conto corrente bancario e ne consente la gestione e il controllo in ambiente di home banking.

LA BANCA



La Banca rilascia il conto corrente bancario e ne consente la gestione e il controllo in ambiente di home banking.



Movimenti da/verso estero
€ 813.909,02 (anno 2003)

Numero di movimenti bancari per causale nell'anno 2003

Ordine e conto	3182
SPESE E COMMISSIONI	1352
INTERESSI E COMPENENZE	738
EMISSIONE ASSEGNO CIRCOLARE	510
VERSAMENTO IN CONTANTI	482

Stato. Lo Stato, attraverso i propri uffici, riceve e controlla la documentazione ufficiale relativa alla costituzione, alla gestione e alla cessazione delle IFS.

LO STATO



Lo Stato, attraverso i propri uffici, riceve e controlla la documentazione ufficiale relativa alla costituzione, alla gestione e alla cessazione delle IFS.

Mercato. Il Mercato crea le imprese ombra, le categorie merceologiche e le modalità di pagamento; interviene nelle transazioni, acquistando e vendendo prodotti e servizi, a seconda delle esigenze delle IFS.

IL MERCATO OMBRA



Il Mercato:

- crea le imprese ombra, le categorie merceologiche e le modalità di pagamento
- interviene nelle transazioni, acquistando e vendendo prodotti e servizi, a seconda delle esigenze delle IFS.

Totale articoli nel sistema: 11.767

Totale aziende ombra: 82

Movimenti da/verso mercato ombra (2003) €9.629.502,11

Amministratore. L'amministratore gestisce il database centrale e attiva le IFS.

L'AMMINISTRATORE DEL
SISTEMA TELEMATICO



L'amministratore gestisce il database centrale, i servizi telematici ed attiva le IFS nel sistema.

Monitor. Lancia le statistiche sull'attività della rete a livello economico e finanziario.

MONITOR



Monitor lancia le statistiche sull'attività della rete a livello economico e finanziario.

Visitatore. Visiona i dati delle IFS in termini di elenchi con funzioni di ricerca.



La rete IFS come sistema di formazione a distanza

Guardando il portale dall'ottica della formazione a distanza, possiamo definire il sistema come una piattaforma FAD di tipo evoluto.

Se consideriamo, infatti, la classificazione delle tipologie della formazione in rete, in base ai vincoli a cui è sottoposto il soggetto che apprende, possiamo individuare le seguenti configurazioni:

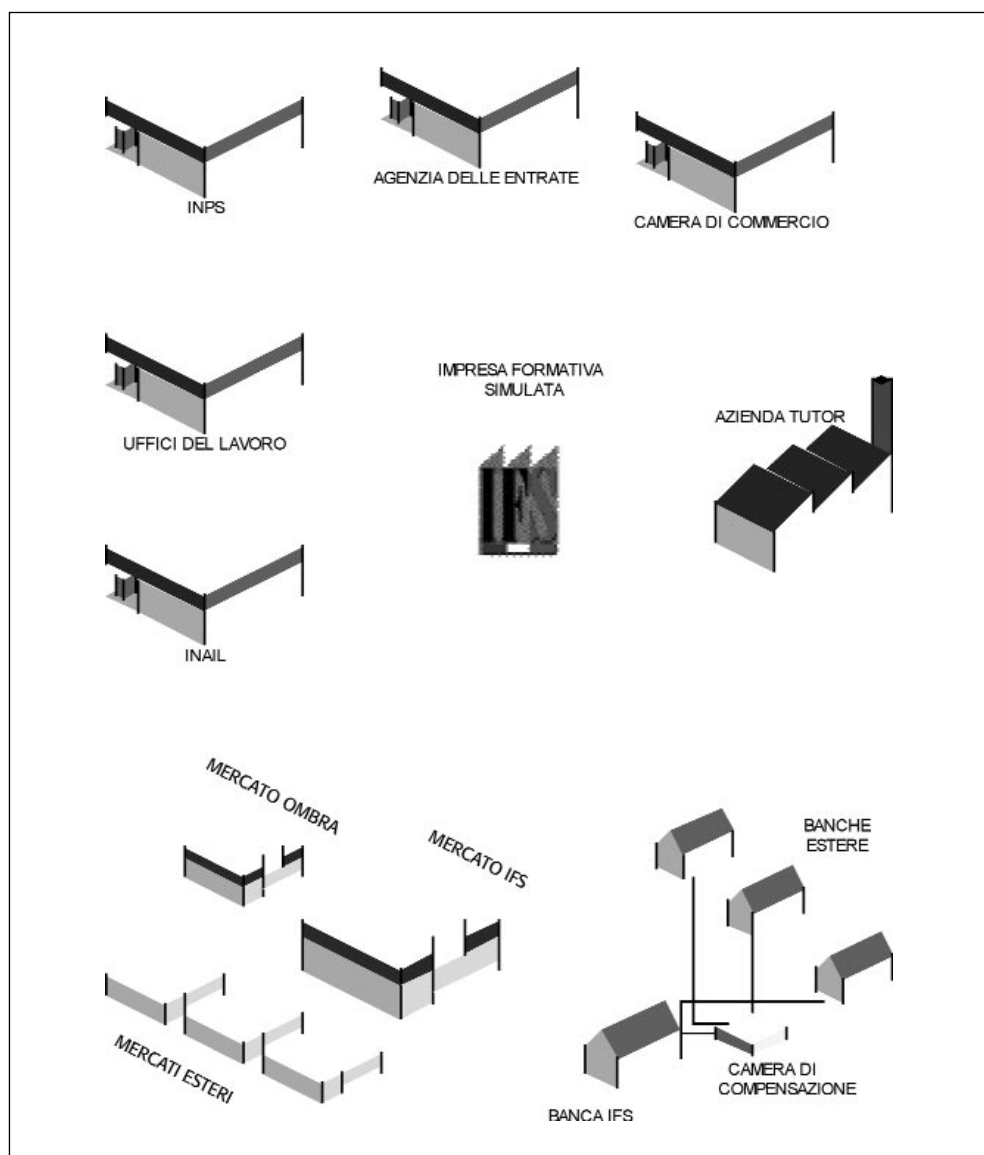
1. *Indipendente dal tempo.* È la versione attualizzata dei corsi per corrispondenza. Si gestiscono e distribuiscono materiali didattici, utilizzando le tecnologie informatiche e telematiche. Lo studente ha, soprattutto in termini di tempo, una relativa libertà organizzativa.
2. *Distribuita simultanea.* Riproduce il meccanismo della lezione frontale. Utilizza le forme di comunicazione sincrona a distanza (videoconferenze), rese più flessibili dall'integrazione di strumenti tipo lavagne condivise e scambio di informazioni in formato digitale.
3. *Studio indipendente.* Vengono distribuiti materiali multimediali di vario genere, spesso integrati tra loro. Lo studente ha una relativa libertà di azione sia nei tempi che nei modi. È necessaria una forte motivazione e consapevolezza.
4. *Real-time.* Si ha l'interazione in tempo reale tra studente e docente: le nuove tecnologie diventano supporto di una sorta di «apprendistato», guidato dall'insegnante/esperto e «mediato» da potenzialità specifiche proprie delle nuove tecnologie informatiche, come gli ambienti di simulazione e i mondi virtuali (vedi fig. 1).

La quarta tipologia è quella adottata dalla Rete IFS.

Attraverso l'interazione alla pari dei componenti e la socializzazione di conoscenze, situazioni problematiche, soluzioni, ecc., si punta allo sviluppo di nuovi apprendimenti, basati su processi collaborativi «autogestiti».

È un modello che mira direttamente a modificare gli schemi mentali e gli atteggiamenti (saper essere) dei discenti, attraverso l'immersione in un mondo virtuale simulato, del quale essi stessi sono parte integrante e attiva. Le loro azioni fanno scaturire gli eventi che danno origine a una serie di interazioni tra gli elementi del sistema, in modo autonomo. È un mondo autosufficiente, dove gli unici interventi «esterni» sono la formazione iniziale dei formatori e le azioni periodiche di monitoraggio, svolte dal MIUR, al fine di mantenere alta la qualità del processo formativo.

Fig. 1 - Grafico del mondo virtuale percepito dalla IFS



Le funzioni dell'amministratore del sistema telematico

L'amministratore di rete sovrintende al buon funzionamento dell'infrastruttura e dei servizi telematici.

Inoltre:

- gestisce la sicurezza del sistema telematico e lo protegge da virus e da attacchi di hackers;
- cura la pubblicazione delle news sul portale;
- attiva e rilascia:
 - le passwords di accesso all'applicativo web;
 - le caselle postali;
 - gli spazi web IFS;
- pianifica e progetta i servizi telematici;
- provvede all'adeguamento tecnologico del sistema.

Il modello dell'impresa formativa simulata della Provincia di Bolzano

Il modello adottato dagli Istituti Tecnici e Professionali in lingua tedesca della Provincia di Bolzano è quello dell'impresa formativa simulata (*Übungsfirma*).

Attraverso la simulazione aziendale gli alunni apprendono i procedimenti reali del processo di gestione aziendale, dall'acquisizione dei fattori produttivi, all'amministrazione, fino alla fase di disinvestimento/vendita dei prodotti o servizi offerti.

L'intero ciclo di gestione viene eseguito in modo continuativo nell'ambito dell'azienda, che diventa così luogo di apprendimento, ma soprattutto di applicazione di conoscenze e competenze.

Il macroambiente in cui opera l'azienda comprende il mercato internazionale delle imprese formative simulate, le centrali di collegamento, gli enti pubblici e le aziende private realmente operanti sul mercato. Ogni impresa formativa simulata è assistita da un'azienda tutor che offre consulenza e assistenza soprattutto in occasione di fiere interne, nazionali e internazionali.

Gli Istituti Tecnici e Professionali della Provincia di Bolzano hanno realizzato il progetto delle imprese formative simulate sulla falsariga del modello introdotto nelle scuole austriache a partire dai primi anni Novanta.

Il progetto è **obbligatorio** per gli istituti tecnici e professionali.

La dimensione Internazionale

Il MIUR ha stipulato la convenzione con il Ministero Federale Austriaco dell'Educazione, Scienza e Cultura per la cooperazione nel «Progetto Rete delle Imprese Formative Simulate».

Le due parti si sono impegnate, tra l'altro, a rafforzare la cooperazione tra gli Istituti Italiani e Austriaci di istruzione secondaria, realizzando una rete nel commercio internazionale fondata sull'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

Il progetto di simulazione aziendale è obbligatorio per gli istituti tecnici e professionali austriaci.

La Rete delle Imprese Formative Simulate:

- opera nella rete «*United networks of virtual business*», che è una connessione di diverse reti telematiche per lo sviluppo di relazioni commerciali nell'ambito delle imprese formative simulate;
- è in fase di realizzazione il protocollo d'intesa con la rete di simulazione del Ministero dell'educazione ungherese;
- ha avviato scambi con la rete di simulazione russa (centrale di San Pietroburgo).

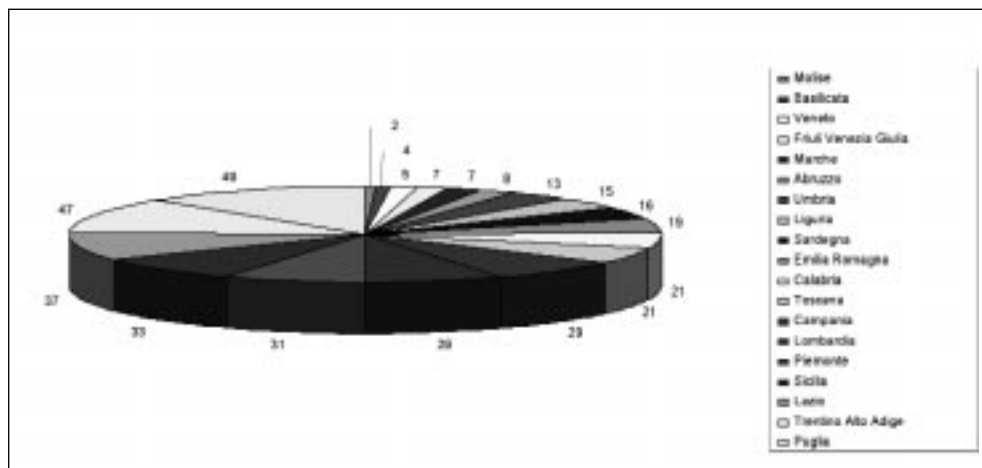
Il Progetto di simulazione aziendale nel Libro Verde

Il progetto senza dubbio contribuisce al conseguimento delle finalità indicate nel Libro Verde «L'imprenditorialità in Europa» della Commissione delle Comunità Europee, che al primo punto recita: «L'Europa deve promuovere in modo efficace lo spirito imprenditoriale» e prosegue: «l'istruzione e la formazione professionale dovrebbero contribuire a incoraggiare lo spirito imprenditoriale, promovendo la mentalità più adatta, la consapevolezza delle occasioni offerte dalla carriera imprenditoriale e le capacità professionali».

Nello stesso Libro verde, nella sezione «Promuovere capacità e competere» viene valorizzata l'esperienza didattica di simulazione aziendale:

«In Grecia l'esperienza realizzata nella scuola tecnica 'Sivitadinios' di Atene le imprese virtuali sono utilizzate come strumenti formativi. Gli studenti dividono il loro tempo tra lezioni teoriche e gestione di una impresa virtuale. Dati i risultati estremamente positivi, il programma sarà esteso a tutte le scuole tecniche e comprenderà un nuovo corso sull'imprenditorialità, che concerne aspetti teorici e nozioni pratiche relative all'elaborazione dei piani aziendali».

I numeri delle IFS



Totale IFS attive: 489

Totale soci: 4038

I numeri del Progetto
Numero delle aziende IFS 489
Distribuzione per Regione

<i>Aziende operative e in FSE di costituzione</i>	
Abruzzo	13
Basilicata	4
Calabria	34
Campania	35
Emilia Romagna	32
Friuli Venezia Giulia	16
Lazio	41
Liguria	20
Lombardia	37
Marche	8
Molise	5
Piemonte	29
Puglia	56
Sardegna	15
Sicilia	37
Toscana	22
Trentino Alto Adige	41
Umbria	15
Veneto	12

1. CERTIFICAZIONE DEL PERCORSO

RETE TELEMATICA DELLE IMPRESE FORMATIVE SIMULATE

2. DENOMINAZIONE TRADOTTA DELLA CERTIFICAZIONE

SIMULATED PEDAGOGICAL TRAINING NETWORK IN THE ENTERPRISE

3. PROFILO DELLE ABILITÀ E COMPETENZE

• **Area competenze tecnico-professionali**

- Ricerca ed elabora le informazioni relative all'assetto territoriale
- Propone l'idea imprenditoriale/business idea
- Predisporre e redige il business plan
- Costituisce l'impresa nel rispetto della normativa vigente in interazione con la Centrale di Simulazione
- Organizza e gestisce l'impresa nella rete telematica in aderenza al mercato reale

• **Area competenze linguistiche**

- Interagisce funzionalmente al contesto e allo scopo comunicativo
- Pianifica i diversi tipi di testo scritti e orali, diversificandone codice e registro
- Utilizza i diversi format e il lessico specifico relativi ai documenti legati all'attività d'impresa
- Interagisce con il linguaggio delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione in lingua madre e in inglese

• **Area competenze trasversali**

- Competenze sociali (collaborazione e comunicazione)
- Competenze organizzative (impegno personale e programmazione del lavoro)
- Abilità operative (metodo di lavoro e produzione)

GRIGLIA VALUTAZIONE ABILITÀ E COMPETENZE					
COGNOME E NOME:					
CLASSE:					

AREA COMPETENZE TECNICO-PROFESSIONALI					
	M	S	B	O	
1 Ricerca ed elabora le informazioni relative al territorio (ambiente/mercato) e propone la business idea					
2 Predisporre e redige il business-plan					
3 Costituisce l'impresa nel rispetto della normativa vigente, in interazione con la Centrale di Simulazione					
4 Organizza e gestisce l'impresa nella rete telematica in aderenza al mercato reale					
Valutazione parziale competenze tecnico-professionali					

AREA COMPETENZE E ABILITÀ TRASVERSALI					
Competenze sociali (collaborazione e comunicazione)					
	M	S	B	O	
1 Capacità di collaborazione e confronto con gli altri					
2 Spirito d'iniziativa					
3 Rispetto per la diversità culturale					
4 Espressione chiara e comprensibile					
5 Feedback verso altri					
6 Soluzione di conflitti					
Valutazione parziale competenze sociali					
Competenze organizzative					
	M	S	B	O	
1 Assunzione di incarichi e delega di compiti					
2 Programmazione degli incarichi					
3 Programmazione dei tempi di attuazione					
4 Controllo dell'attuazione delle varie fasi di lavoro					
Valutazione parziale competenze organizzative					
Abilità operative					
	M	S	B	O	
1 Qualità del lavoro					
2 Soluzioni adeguate					
3 Metodo di lavoro razionale					
4 Presentazione in forma corretta					
5 Espressione linguistica corretta					
6 Rispetto dei tempi di lavoro					
Valutazione parziale abilità operative					

Le ESPERIENZE
di QUATTRO IMPRESE
FORMATIVE SIMULATE
presentate dagli ISTITUTI:
«P. GIORDANI» DI PARMA,
«A. MORO» DI MONOPOLI (BA),
«A. DE PACE» DI LECCE,
«A. LOPERFIDO» DI MATERA

IMPRESA FORMATIVA SIMULATA
ISTITUTO «PIETRO GIORDANI» DI PARMA

*L'Istituto Pietro Giordani*¹

L'istituto «Pietro Giordani» nasce negli anni Trenta come scuola di Avviamento Professionale a indirizzo commerciale. Nel 1961 diventa Istituto Professionale di Stato, nel 2002 Istituto di Istruzione Secondaria Superiore con l'attivazione di un corso di Liceo Scientifico-Tecnologico che affianca i corsi professionali.

Dagli anni Ottanta l'evoluzione dell'offerta formativa si è caratterizzata per l'attivazione di percorsi didattici innovativi, orientati all'uso delle nuove tecnologie e strettamente connessi alle richieste del mercato occupazionale. I rapporti con il territorio si sono consolidati negli anni; la modalità formativa di Impresa Simulata – introdotta nel 1998 – ne rappresenta un esempio.

IL CASO «VIOLETTA DI PARMA»

La metodologia didattica della simulazione rappresenta un valido strumento attorno al quale è possibile articolare la programmazione curricolare del consiglio di clas-

¹ Gli sviluppi analitici della storia dell'Istituto sono visionabili nel sito web della scuola www.ipsgiordani.it.

se unitamente all'area di professionalizzazione. Fin dall'attivazione della prima esperienza di simulazione, abbiamo orientato il nostro lavoro in questo senso.

In uno scenario didattico di simulazione le discipline dell'area giuridico-economico – tecnologica trovano facile e logica applicazione per «vocazione naturale», ma proseguendo nell'esperienza abbiamo sperimentato che altrettanto importante, possibile e fondamentale è il contributo fornito dalle discipline dell'area linguistica.

Abbiamo deciso di potenziare questa dimensione anche in relazione a due considerazioni:

1. si legge nel *De Architectura* di Vitruvio
 «...e così coloro che fin dalla più tenera età sono istruiti con insegnamenti variati, in tutti i rami del sapere, riconoscono gli stessi tratti distintivi e le reciproche relazioni di tutte le scienze e con ciò conoscono tutto più facilmente...»;
2. esiste uno stretto rapporto tra impresa e cultura ed è nostro compito insegnare ai ragazzi che le due realtà non sono separate. La mission di un istituto professionale², come il nostro, è sicuramente quella di formare giovani per un diretto inserimento nel mondo del lavoro; sarebbe tuttavia un gravissimo errore pensare di ridurre il tutto al puro trasferimento di nozioni tecniche. Non può esistere impresa senza cultura: l'impresa è un sistema aperto che interagisce con l'ambiente.

Queste riflessioni, unitamente a una serie di circostanze certamente favorevoli, hanno reso possibile l'inserimento di un percorso culturale di un certo rilievo nel progetto IFS Borsari di Parma s.r.l.:

- la nostra azienda tutor, la Borsari di Parma s.r.l., che opera nel settore della commercializzazione di cosmetici e profumi, è conosciuta in tutto il mondo per il profumo *Violetta di Parma*;
- a *Maria Luigia* e al suo amore per la fiore violetta si deve l'esistenza del profumo «*Violetta di Parma*»; questo ci ha permesso di inserire l'approfondimento e lo studio della storia di Parma legata al periodo durante il quale Maria Luigia fu Duchessa di Parma, Piacenza e Guastalla;
- «*Violetta*», protagonista dell'opera lirica «*La Traviata*» di *G. Verdi*, è stato l'ideale collegamento per alcuni cenni alla lirica;
- nel 2001 Parma è stata al centro dell'attenzione culturale mondiale per le *Celebrazioni Verdiane* e, nell'ambito degli *Eventi Collaterali al Verdi Festival 2001*, si inseriva – tra l'altro – un'iniziativa curata dall'Università degli Studi di Parma, Dipartimento di Biologia Evolutiva e Funzionale – Orto Botanico, relativa alla *violetta nella poesia*. Da qui lo spunto per aprire un ampio spazio nell'ambito della letteratura; i nostri ragazzi hanno ricercato poesie o testi in cui si «cantasse» il tema della violetta o se ne citasse il nome. A partire da Omero, Shakespeare, Goethe e poi Giacomo Leopardi, Giovanni Pa-

² I progetti di simulazione sono attivati nei corsi professionali dell'Istituto.

scoli e Gabriele D'Annunzio e ancora Attilio Bertolucci o Pier Luigi Bacchini (questi due ultimi strettamente legati alla storia e al patrimonio culturale della nostra città).

Le discipline storico-letterarie sono così entrate nel percorso formativo IFS BORSARI di PARMA, integrandosi perfettamente con la tematica centrale legata alla dimensione economico-professionale, che resta comunque la base di sviluppo dell'intero progetto di simulazione aziendale. L'articolazione completa del progetto IFS BORSARI DI PARMA è sintetizzata nello schema seguente:



La dimensione culturale, che già in sé presenta un inestimabile valore formativo, diventa un fattore fondamentale anche con specifico riferimento alla acquisizione di competenze professionali. Fino a ora abbiamo parlato di impresa che si accompagna alla cultura in relazione a una situazione didattica di simulazione; proviamo ora a chiederci che cosa succede nella realtà. Nella realtà «l'impresa s'accompagna alla cultura» non solo perché l'impresa sviluppa cultura, ma anche perché sicuramente la cultura sviluppa l'impresa.

Secondo J. Rifkin stiamo assistendo a uno spostamento di lungo periodo dalla produzione di base a quella culturale: «...nel futuro una quota sempre crescente di scambi economici nella loro forma più innovativa sarà riferibile alla commercializzazione di una vasta gamma di esperienze culturali...».

Nel nostro caso quando un venditore Borsari venderà Violetta di Parma avrà maggiore successo se, a parità di altre condizioni, conosce la storia di Parma e in che modo l'azienda è integrata nella dimensione culturale del territorio. Essere consapevo-

li del fatto che oggi il prodotto contiene sempre più elementi culturali quali esperienze, emozioni e immagine, è cultura.

L'intero percorso formativo, corredato da immagini, ricerche storiche e poetiche, è visionabile all'indirizzo del sito web dell'azienda simulata IFS BORSARI www.ifsitalia.net/aziende/borsari – sezione cultura.

Laboratori di scrittura in contesti disciplinari di tipo «tecnico»

La struttura interdisciplinare della nostra attività di simulazione e il rafforzamento della collaborazione tra i docenti delle discipline economico-giuridiche, informatiche e il docente di italiano, caratterizzano i nostri processi formativi di simulazione.

La scrittura viene utilizzata in *economia aziendale* per lettere commerciali, studi di fattibilità dell'idea imprenditoriale, stesura di report, ecc.; in *informatica* per la composizione dei testi delle pagine del sito web dell'azienda simulata; in *diritto* per la stesura dei contratti tra soggetti aderenti alla rete di simulazione.

Le discipline dell'area professionale «abbandonano» pertanto il puro tecnicismo a favore di una equilibrata integrazione tra contenuti tecnici e scrittura.

Nel 2001, in relazione a questo orientamento didattico, abbiamo partecipato al *Seminario Regionale dell'Emilia Romagna* del progetto *Laboratorio di scrittura*³ – Bologna, Liceo «Minghetti» – illustrando la particolare modalità di lavoro che caratterizza l'insegnamento della lingua italiana in ambito di simulazione.

Nel 2004, sempre nell'ambito di tale progetto, abbiamo presentato il percorso «La Violetta di Parma».

Laboratorio sulle competenze relativo al lavoro d'équipe e sul rafforzamento della motivazione

I ragazzi che operano in ambiente di simulazione imparano anche a lavorare in gruppo acquisendo una competenza molto richiesta dal mercato del lavoro. Una carta vincente, dunque, per i nostri ragazzi che si affacciano a un futuro lavorativo particolarmente complesso e dinamico. Nell'anno scolastico 2000/2001, nell'ambito del progetto del Ministero Pubblica Istruzione - Coordinamento Formazione Insegnanti «Borse di Ricerca», abbiamo realizzato uno studio relativo a «La simulazione d'impresa con particolare attenzione alla dimensione del lavoro di gruppo». Il lavoro è stato realizzato da Gianina Pattini – docente di Economia Aziendale – con il tutoraggio dell'IRRE Emilia Romagna. Riportiamo in seguito una sintesi del lavoro curata dal dottor Mauro Levratti – IRRE Emilia Romagna – e pubblicata sulla rivista «Innovazione educativa» dell'IRRE Emilia Romagna – Anno XXI n. 6, novembre-dicembre 2002.

³ Il *Laboratorio di scrittura* è un progetto di formazione in servizio nato nel 1998 da una convenzione tra la Direzione Generale dell'Istruzione Classica, Scientifica e Magistrale del Ministero della Pubblica Istruzione e il GISCEL (Gruppo di Intervento e di Studio nel campo dell'Educazione Linguistica). Il quaderno «La scrittura in contesti disciplinari», a cura di Giovanna Miani, edizione Editcomp, documenta il lavoro del seminario.

La simulazione d'impresa, con particolare attenzione alla dimensione del lavoro di gruppo

L'esperienza della *simulazione d'impresa* – realizzata nell'Istituto Professionale «Pietro Giordani» di Parma – prende le mosse dall'esigenza di mettere in atto strategie didattiche dirette a far acquisire agli allievi competenze spendibili in ambito professionale.

Obiettivi

L'idea centrale è che la scuola debba essere in grado di fornire risposte concrete a bisogni formativi sempre più diffusi. Infatti, anche dalla semplice lettura di inserzioni relative al reperimento del personale, emerge che saper operare in Team Working costituisce un titolo preferenziale. In particolare, tale ricerca induce a pensare che la Scuola possa *insegnare* la competenza del *team working* e che, essendo la capacità di lavorare in gruppo una competenza trasversale, la simulazione d'impresa costituisca uno strumento di programmazione dell'intero consiglio di classe. Il modello, infatti – contrariamente a quanto potrebbe far pensare la specificazione «*d'impresa*», – rappresenta una metodologia applicabile non soltanto ed esclusivamente alle discipline giuridico ed economico-aziendali. Queste trovano una collocazione e una facile applicazione in un progetto di impresa simulata, d'altra parte non si può prescindere di sottolineare l'importantissimo contributo fornito da altre discipline come quelle dell'area linguistico-letteraria (per quanto riguarda per esempio la redazione dei reporting, i rapporti in lingua straniera con imprese estere della rete, la traduzione in lingua straniera del sito web dell'azienda simulata); e quelle dell'area tecnologica/informatica (per quanto riguarda la comunicazione tra imprese per via telematica, l'utilizzo di strumenti applicativi informatici, la creazione di un sito web).

Percorso di lavoro

L'attività ha coinvolto una classe quarta di 25 allievi a indirizzo di studio «Tecnico della Gestione Aziendale-Informatica». Essa si è avvalsa di una docente di Economia Aziendale con funzioni di progettazione, coordinamento, controllo e collegamento con esperti esterni e altri docenti del consiglio di classe; dell'adesione alla rete nazionale ministeriale di simulazione (www.ifsitalia.net); di un'azienda tutor – nella fattispecie l'azienda BORSARI di PARMA s.r.l. – in diretto collegamento con la scuola; di un laboratorio di simulazione aziendale. Il laboratorio è dotato di banchi disposti a tavolo di lavoro, di computer – in rete Internet e Intranet – di scanner, di linea telefono e fax.

Attraverso la simulazione di attività aziendali ci si è posti l'obiettivo di verificare: 1) l'acquisizione di competenze relative al lavoro di équipe; 2) un aumento del rendimento disciplinare.

Il percorso si è articolato in tre fasi. La prima di sensibilizzazione alle metodologie del *cooperative learning* e della simulazione. La seconda è stata dedicata alle

problematiche relative alla nascita dell'impresa: dalla business idea, al progetto, alla creazione della situazione virtuale di simulazione. Nel corso della terza fase, infine, sono state simulate attività di gestione ordinaria nel mercato virtuale della rete ed è stato progettato e costruito il sito web dell'azienda simulata.

Valutazione

La valutazione *in itinere* ha evidenziato la necessità di «dilatare» i tempi della sensibilizzazione al *cooperative learning* e, soprattutto, l'utilità di far iniziare simili attività in una fascia d'età che preceda quella degli studenti che sono stati coinvolti in questa esperienza: la didattica basata sulla modalità del *lavoro di gruppo*, infatti, dovrebbe essere attuata già dalla prima classe, e non solo nelle classi quarte e quinte, come è allo stato attuale.

Per quanto concerne il primo obiettivo (acquisizione di competenze relative al lavoro di gruppo) i dati raccolti (tab. 1) evidenziano un clima di lavoro nei gruppi caratterizzato da autocontrollo, capacità d'ascolto e rispetto. Emerge, inoltre, che gli studenti *stanno imparando* a considerare il gruppo come strumento di arricchimento personale e professionale. Gli allievi ritengono che il gruppo inserito in situazione professionale (tab. 2), abbia lavorato in modo efficace e abbia saputo cogliere e valorizzare le singole potenzialità per raggiungere le soluzioni migliori.

Relativamente al secondo obiettivo, si evidenzia (tab. 3) che attraverso la simulazione si siano contratti i tempi di apprendimento e facilitata la comprensione dei contenuti. Agli studenti, infatti, piace imparare con la simulazione, e questo è molto importante in relazione al problema della motivazione e ancor di più a quello della dispersione. Tra gli effetti attesi, ci si aspettava un aumento del rendimento disciplinare. I dati mostrano un *trend* in leggera crescita, da giudicare comunque positivamente perché, in un processo formativo, anche un lieve miglioramento assume significato di enorme importanza.

Tab. 1 - Competenze relative al lavoro di gruppo

<i>Ciascuno ha potuto parlare</i>	<i>sì (%)</i>	<i>no (%)</i>
sufficientemente	100	0
senza eccessi	79	21
uno per volta	75	25
<i>Ciascuno ha potuto essere ascoltato</i>		
senza essere interrotto	75	25
senza essere respinto	88	12
<i>Ciascuno ha potuto opporsi</i>		
con un parere differente	100	0
senza essere aggredito	83	17
<i>Ciascuno ha potuto cambiare parere</i>		
scoprendo nuove idee	88	12
in rapporto ad argomenti sviluppati da altri	96	4
da A. de Peretti, <i>Recueil d'Instruments et Processus d'Evaluation Formative</i> , I.N.R.P. (modificato da G. Pattini)		

Tab. 2 - Competenze relative al lavoro di gruppo in situazione professionale

<i>Il gruppo in situazione professionale è stato capace di</i>	<i>sì (%)</i>	<i>no (%)</i>
ascoltare il parere di tutti	96	4
<i>Il gruppo in situazione professionale è stato capace di mettere in evidenza</i>		
tutti i punti di vista	92	8
tutti gli argomenti	88	12
<i>Il gruppo in situazione professionale è stato capace di</i>		
decidere per la soluzione migliore	100	0
da A. de Peretti, <i>Recueil d'Instruments et Processus d'Evaluation Formative</i> , I.N.R.P. (modificato da G. Pattini)		

Tab. 3 - Valore motivazionale riconosciuto alla metodologia della simulazione

<i>Simulare un'operazione reale di lavoro ti ha aiutato ad apprendere</i>	%
Molto	29
Abbastanza	71
Poco	0
Per niente	0
<i>Hai realizzato in prima persona un'operazione come socio o dipendente della IFS: credi di averla capita e di poterla ricordare meglio rispetto a un apprendimento tradizionale?</i>	
Sì	63
No	4
Indifferente	4
Dipende dall'operazione	29
<i>Ti piace apprendere con la metodologia della simulazione?</i>	
Sì	100
No	0
a cura di G. Pattini	

Tab. 4 - Valutazione media Economia aziendale

<i>Valutazione</i>	<i>Media voti</i>
iniziale	5,18
intermedia	5,27
finale	5,42
a cura di G. Pattini	

I dati quantitativi della nostra esperienza

La prima impresa formativa simulata del nostro istituto nasce nell'a.s. 1998/1999. L'efficacia della metodologia ci ha condotto all'ampliamento dell'esperienza e nel corso degli anni abbiamo costituito e gestito nove imprese formative simulate. Il nostro lavoro si è sviluppato in sinergia con le Imprese presenti sul territorio di Parma.

- Significativo è stato il contributo delle seguenti *aziende tutor*:
 - ZABO FORM S.r.l., Parma
 OGGETTO SOCIALE: STAGIONATURA E COMMERCIALIZZAZIONE DI PARMIGIANO REGGIANO E GRANA PADANO
 DATA/DURATA ESPERIENZA: 1998-2000/biennale
 NUMERO ALUNNI COINVOLTI: 20

- DAVINES S.r.l., Parma
OGGETTO SOCIALE: PRODOTTI PROFESSIONALI PER IL VISO E PER IL CORPO
DATA/DURATA ESPERIENZA: 2000-2002/biennale
NUMERO ALUNNI COINVOLTI: 25
- BORSARI S.r.l., Parma
OGGETTO SOCIALE: PRODUZIONE E COMMERCIO DI PROFUMI
DATA/DURATA ESPERIENZA: 2000-2002/biennale
NUMERO ALUNNI COINVOLTI: 23
- COMMERCIAL DADO S.r.l., Parma
OGGETTO SOCIALE: COMMERCIO ALL'INGROSSO E AL DETTAGLIO DI FERRAMENTA E UTENSILERIA
DATA/DURATA ESPERIENZA: 2000-2004/quadriennale
NUMERO ALUNNI COINVOLTI: 45
- MA.CO S.r.l., Soragna (Parma)
OGGETTO SOCIALE: PRODUZIONE DI CAPI SPALLA MASCHILI DI ALTA SARTORIA
DATA/DURATA ESPERIENZA: 2002-2003/biennale
NUMERO ALUNNI COINVOLTI: 21
- MENU ITALIANO S.r.l., Langhirano (Parma)
OGGETTO SOCIALE: PRODUZIONE E DISTRIBUZIONE DI SPECIALITÀ GASTRONOMICHE E VINI TIPICI ITALIANI
DATA/DURATA ESPERIENZA: 2002-2004/biennale
NUMERO ALUNNI COINVOLTI: 26
- PARMAITALY S.r.l., Parma
OGGETTO SOCIALE: COMMERCIO ALL'INGROSSO E AL DETTAGLIO DI PRODOTTI ALIMENTARI E NON ALIMENTARI TIPICI DELLA PROVINCIA DI PARMA
DATA/DURATA ESPERIENZA: 2002-2004/biennale
NUMERO ALUNNI COINVOLTI: 24
- SOMMA & C. S.r.l., Fidenza (Parma)
OGGETTO SOCIALE: MAGLIERIA CLASSICA DA UOMO E DONNA, CRAVATTE DI SETA IN MAGLIA
DATA/DURATA ESPERIENZA: 2003-2005/biennale
NUMERO ALUNNI COINVOLTI: 26
- LA STAMPERIA S.c.r.l., Parma
OGGETTO SOCIALE: PRODUZIONE E VENDITA DI MATERIALE STAMPATO IN GENERE
DATA/DURATA ESPERIENZA: 2003-2005/biennale
NUMERO ALUNNI COINVOLTI: 21

Il punto di vista delle imprese

Per verificare la validità e la qualità dei processi formativi di simulazione, abbiamo attivato un costante confronto con il mondo delle imprese.

Riportiamo in seguito alcune testimonianze.

Dott.ssa Enrica Bilzi (Titolare ZABO FORM S.r.l.) e Dott.ssa Barbara Gavazzoli (Product Manager DAVINES S.p.a.)

«È importante sottolineare il valore professionale della 'formazione sul campo' che si realizza con l'IFS. La collaborazione al progetto IFS ha rappresentato inoltre l'occasione di conoscenza di una realtà formativa del territorio che ha portato all'assunzione o all'accoglienza in stage di studenti del Giordani».

(Testimonianze rese in occasione del Convegno Nazionale «Impresa Formativa Simulata: la qualità di un progetto» – Palazzo Soragna – Parma – 23 e 24 gennaio 2002)

Dott. Riccardo Mingori – Presidente Gruppo Giovani Industriali Parma

«È un progetto straordinario sotto molti punti di vista, dal momento che offre ai giovani la possibilità di misurarsi con problematiche che, anche se simulate, s'incontreranno poi realmente nel mondo del lavoro. Prevede inoltre un utilizzo massiccio delle nuove tecnologie e soprattutto promuove lo sviluppo di cultura d'impresa... La metodologia della simulazione d'impresa presenta grandi affinità con progetti che il Gruppo Giovani Industriali – sia a livello locale che nazionale – sta realizzando in collaborazione con l'Università (in proposito è stato ricordato il Corso Testimoni d'Impresa che il Gruppo Giovani Industriali di Parma sta realizzando da alcuni anni in collaborazione con la Facoltà di Economia e Commercio dell'Università di Parma e il Progetto Business Unit che sta per iniziare)».

(Testimonianza resa in occasione del Convegno Nazionale «Impresa Formativa Simulata: la qualità di un progetto» – Palazzo Soragna – Parma – 23 e 24 gennaio 2002)

Dott. Franco Fermi – Direttore Amministrativo della MA.CO. Soragna (Parma)

Anche il dottor Franco Fermi, direttore amministrativo della MA.CO. S.p.a. di Soragna, azienda tutor della IFS MA.CO., conferma che «le aziende hanno sempre più bisogno di figure professionali che, al termine del curriculum scolastico, sappiano orientarsi con autonomia tra le diverse problematiche aziendali. Lavorando nel progetto 'Impresa formativa simulata', gli studenti hanno la possibilità di imparare a coniugare conoscenze teoriche con applicazione pratica».

«Gazzetta di Parma» del 29 dicembre 2002

Dott. Francesco Cataleta – Direttore Amministrativo della Somma & C. Fidenza (Parma)

Infine Francesco Cataleta di «Somma & C.» ha aggiunto: «Noi produciamo maglierie di alta qualità. E attraverso il Gruppo imprese artigiane di Parma abbiamo iniziato que-

sta collaborazione, che ha portato a un progetto che, a sua volta, si è anche concretizzato in uno stage di una studentessa del 'Giordani' in azienda. Nonché nell'impresa simulata: il nostro compito è quello di appoggiare la scuola e di essere un punto di riferimento per organizzare il lavoro virtuale. Ed è molto utile perché i ragazzi capiscono l'operatività aziendale».

«Gazzetta di Parma» del 6 febbraio 2004

Giancarlo Ferrari – Presidente Legacoop di Parma

«Legacoop Parma ha accolto sin dal primo momento con entusiasmo la proposta di collaborare con il Giordani al progetto di simulazione. È un'occasione importante per far conoscere ai giovani che tra pochissimo potrebbero inserirsi nel mondo del lavoro, la formula cooperativa. Un'esperienza che riteniamo positiva anche per un nostro arricchimento professionale; al Giordani abbiamo incontrato giovani molto motivati che hanno descritto in modo professionale la realtà che avrebbero simulato».

(Testimonianza resa in occasione della costituzione della IFS Stamperia – 2004)

Hanno collaborato:

LUIGIA COPPI, *dirigente scolastico,*

GIANNINA PATTINI, *docente di economia aziendale,*

LUCIA RAMIERI, *docente di informatica,*

TIZIANA FORNACIARI, *docente di italiano,*
dell'Istituto professionale Pietro Giordani di Parma.

IFS - «HOTEL-VILLAGGIO AGORÀ»

ISTITUTO TECNICO COMMERCIALE TURISTICO «ALDO MORO» – MONOPOLI (BA)

Nell'ottobre del 1999 l'Istituto Tecnico Commerciale Turistico «Aldo Moro» di Monopoli è stato autorizzato, nell'ambito del Programma Operativo Plurifondo – Iniziativa F.E.S.R., Sottoprogramma «Rete di Imprese Formative Simulate», ad attivare il progetto IFS (Imprese Formative Simulate) attraverso l'acquisizione delle attrezzature necessarie a creare l'«azienda-laboratorio». Se, dunque, dovessimo risalire a una data di inizio della nostra avventura nel progetto di Impresa Formativa Simulata, sicuramente potremmo riferirla all'anno scolastico 1999/00. Infatti, oltre alla creazione dell'azienda-laboratorio indispensabile per l'operatività nella «Rete delle Imprese Formative Simulate», il Collegio dei Docenti mi ha nominato referente IFS; dopo un'attenta analisi del territorio, si è proceduto, inoltre, alla scelta dell'impresa tutor. La decisione di operare nel settore turistico-alberghiero è stata, dunque, ponderata ed effettuata considerando le esigenze concrete del contesto culturale, sociale ed economico in cui opera la realtà locale: Monopoli è considerata, infatti, una città a vocazione turistica. Il turismo è una risorsa economica inesauribile e può rappresentare, per i giovani, sia una preziosa fonte di occupazione, sia un incentivo a conoscere e prendersi cura del proprio

patrimonio storico-artistico; esso aiuta, anche, a valorizzare le relazioni nel contesto dell'ospitalità e dell'accoglienza.

Durante il suddetto anno scolastico e all'inizio del successivo, ho visitato i Simucenter di Prato e Vibo Valentia e partecipato a corsi di formazione inerenti alle metodologie e all'operatività IFS. Nella prima metà dell'anno, dopo la redazione e l'invio del Business Plan alla Centrale di Simulazione di Vibo Valentia, si costituisce il 5 febbraio del 2001 l'«IFS Hotel-Villaggio Agorà» con forma giuridica di s.r.l., capitale sociale pari a novanta milioni di lire e oggetto sociale l'attività turistico-alberghiera.

«Dopo aver assimilato le finalità e gli obiettivi dell'Impresa Formativa Simulata, aver redatto il Business Plan e l'atto costitutivo della nostra impresa simulata, siamo stati divisi in gruppi, dal nostro docente-referente – afferma **Alberto Lovecchio**, ex alunno e socio dell'«Agorà» – in relazione a una specifica area funzionale; ... alcuni di noi si sono occupati degli Acquisti, altri del Marketing e delle Vendite, altri ancora dell'Amministrazione e della Direzione Generale. L'inizio, come nella maggior parte dei casi, non è stato facile ... abituati come eravamo alla metodologia 'tradizionale' e al classico insegnamento. Abbiamo avuto bisogno di un po' di tempo per abituarci al nuovo modo di lavorare ... *problem solving*, simulazione, *cooperative learning*, *brain storming*, *role playing* ... con il passare delle settimane, però, non solo siamo riusciti a comprendere il modo di operare in IFS ma anche ad appassionarci».

Durante l'anno, oltre alla presentazione dell'impresa tutor da parte dei responsabili, nel nostro laboratorio IFS, vi è stata la visita da parte degli studenti presso la stessa impresa, al fine di comprendere meglio la sua organizzazione.

Nel corso dell'anno scolastico successivo, 2001/02, oltre a continuare le «normali operazioni» nel laboratorio IFS (acquisti e vendite in Rete, registrazioni, ecc.), tra cui la conversione in euro, abbiamo iniziato la preparazione per la seconda fiera nazionale di Bari.

«Ricordo i tanti pomeriggi trascorsi a scuola – dice **Giacomo Rizzo**, ex alunno e socio «Agorà» – per preparare deplianti, listino prezzi, biglietti da visita, schede di gradimento, segnalibri e una mini-guida del territorio del sud-est barese tradotta in inglese e in francese e ovviamente per continuare a operare in IFS ... vendere, acquistare, registrare, ecc., tanto tanto lavoro ma, quello che mi sento di affermare è che rifarei tutto senza esitazione e sono convinto che lo rifarebbero anche tutti i miei compagni di classe ... Oltre ad acquisire una maggiore competenza professionale, siamo riusciti a sviluppare i valori della solidarietà, della cooperazione e della interdipendenza per arrivare a un'idea di gruppo che è molto più completa delle singole idee separate ed è arricchita dalla creatività di tutti».

«Sicuramente – racconta **Sandro Petrosillo**, altro ex alunno e socio «Agorà» – lavorare in un'impresa formativa simulata ottimizza la comunicazione e la cooperazione nella scuola fra alunni e alunni e docenti».

Per la preparazione alla partecipazione della fiera nazionale di Bari sono stati coinvolti gli alunni della terza classe che, opportunamente sensibilizzati, oltre a ricevere il passaggio di «consegne» dai compagni della quinta, hanno iniziato a operare realmente nella Rete IFS e a collaborare alla realizzazione del materiale «fieristico», per cui rispetto ai loro coetanei possono essere considerati anticipatori. In occasione della fiera, alcuni alunni di terza e di quinta hanno anche preparato e presentato

alcune coreografie per simulare quella che è, normalmente, l'attività in un villaggio turistico.

«Poi finalmente è arrivato il 2 maggio – dice **Francesca Pellegrini**, ex alunna e amministratore unico dell'«Agorà», – primo giorno di fiera. Dal montaggio dello stand alla premiazione è stato un crescendo di emozioni... ho conosciuto tantissimi ragazzi delle altre IFS... tantissime persone hanno visitato il nostro stand tanto che non ci sembrava più una simulazione ma vera e propria realtà... e poi il conseguimento del primo premio come migliore stand! I giorni trascorsi in fiera rimarranno per sempre impressi nella mia memoria...».

All'inizio dell'anno scolastico 2002/03 è stata concretizzata la cessione delle quote tra i «vecchi soci» e i «nuovi soci» e si è passati dall'Amministratore unico al Consiglio di Amministrazione formato da sei amministratori. Successivamente è stata effettuata l'attività di stage presso l'impresa tutor, che si è svolta durante le ore pomeridiane al fine di non ostacolare il regolare svolgimento delle lezioni. L'attività di stage è una delle tappe fondamentali del progetto IFS che ha come finalità il collegamento con il mondo del lavoro, l'arricchimento professionale e la cultura d'impresa. Divisi in gruppi da tre, i ragazzi si sono alternati al front office dell'albergo per un'intera settimana: lo stage è durato circa due mesi.

«È stata un'esperienza entusiasmante e proficua – dice **Rosa Giannuzzi**, amministratrice dell'IFS «Agorà» – sono riuscita a verificare la coerenza tra il progetto didattico di simulazione e il funzionamento dell'impresa reale e a comprendere meglio come sia fondamentale per il successo di un'impresa il giusto approccio con il cliente. Un'esperienza che, sono convinta, mi servirà in futuro».

All'inizio dello stesso anno scolastico il Consiglio di Classe oltre a stabilire, nell'ambito della programmazione IFS, un piano di lavoro comprendente moduli interdisciplinari, tavole di programmazione per ogni singola disciplina e griglie di descrittori di comportamento professionale e sociale ai fini della valutazione, ha predisposto, anche ai fini della valutazione dell'attività di stage, una scheda di lavoro e un questionario finale da compilare a cura dello studente, una scheda di valutazione a cura del tutor e un attestato di partecipazione firmato dal responsabile dell'impresa tutor con relativo giudizio.

Alla fine di novembre del suddetto anno scolastico, i ragazzi, accompagnati dal referente, hanno visitato la Centrale di Simulazione di Prato dove hanno seguito una lezione tenuta dalla referente nazionale prof.ssa **Ivonne Menchini**.

Dall'inizio di novembre è anche iniziata la preparazione per la partecipazione alla IV Fiera Internazionale di Salisburgo delle Imprese Simulate. In tale occasione è stata chiesta e avviata la collaborazione con altri due Istituti presenti nel territorio: l'Istituto Statale d'Arte «Luigi Russo» di Monopoli e l'I.P.S.S.A.R. (Istituto Professionale Statale Servizi Alberghieri e Ristorazione) di Castellana Grotte. Il primo si è occupato di realizzare la scenografia dello stand e di realizzare gadget rappresentanti alcuni elementi caratteristici del nostro territorio, il secondo si è occupato del settore eno-gastronomico. La collaborazione è stata proficua e, per quanto riguarda l'Istituto d'Arte, continua tuttora! Inoltre, per la preparazione dei ragazzi e la produzione del materiale ho chiesto e ottenuto la collaborazione di un albergo a cinque stelle lusso: la **Masseria Torre Coccaro di Savelletri di Fasano**. Il motivo di tale richiesta è scaturito dal fatto che i rapporti con l'impresa tutor erano sempre stati da

me sollecitati ... nelle mie intenzioni, invece, ci sarebbe dovuta essere una reciproca collaborazione, fondamentale ai fini del successo del progetto, per cui ho iniziato a «guardare altrove»! La fortuna, come suol dirsi, aiuta gli audaci. In effetti, la famiglia Muolo, proprietaria del suddetto albergo, ha immediatamente dimostrato un'enorme sensibilità e interesse verso le finalità del progetto, non solo consentendo ai ragazzi di visitare la Masseria, di effettuare fotografie per la realizzazione dei depliant, di fornire la *mise en place* per la fiera, ma anche, tenendo una serie di lezioni sul marketing turistico-alberghiero. In occasione della fiera di Salisburgo è stata realizzata, inoltre, una dispensa, coordinata dalla prof.ssa di matematica **Rosanna De Micco**, sull'andamento dei flussi turistici nel mondo e in Italia dove l'attenzione è stata soprattutto focalizzata sul sud-est barese.

«La fiera di Salisburgo che si è svolta a fine marzo – ci racconta **Silvia Intini**, rappresentante legale dell'«Agorà» – è stata sicuramente, credo per tutti, più difficile rispetto a quella di Bari perché con la maggior parte dei visitatori abbiamo dovuto esprimerci in inglese. Eravamo comunque abbastanza preparati perché i mesi precedenti la partenza sono stati dedicati al consolidamento della lingua inglese, soprattutto quella relativa alla comunicazione. I risultati che abbiamo ottenuto sono stati soddisfacenti».

Durante il periodo della fiera, ho tenuto un corso di aggiornamento a docenti austriaci che insegnano italiano sulle metodologie e sull'operatività delle imprese simulate italiane: questo ha consentito di stabilire un iniziale contatto con la realtà delle simulimprese austriache che si è rivelato, in seguito, molto proficuo.

Al ritorno dalla fiera di Salisburgo, nel mese di aprile, con il consenso dell'intero Consiglio di Classe, vi è stato il cambio di tutor che immediatamente ha portato i suoi frutti. Infatti il sig. Vittorio Muolo, resident manager della struttura, ha assunto, come receptionist, l'alunno **Nicola Napoletano**, amministratore «Agorà».

«Quando il sig. Muolo mi ha telefonato e convocato presso la sua struttura – racconta Nicola – per un breve periodo di prova ai fini dell'assunzione, credevo di sognare! Ovviamente sono rimasto sveglio tutta la notte perché l'emozione si è unita alla tensione... e se non ne fossi stato in grado? ... mi chiedevo in continuazione... il mio primo lavoro e per di più in una struttura alberghiera così importante. Ormai è passato più di un anno e continuo a lavorare compatibilmente agli impegni scolastici. Credo, oltre ad aver conosciuto tanta gente famosa, di essere riuscito a trasmettere un maggiore impulso, grazie alle competenze acquisite, all'attività svolta nell'azienda-laboratorio».

Nel maggio 2002 la referente nazionale ci ha chiesto di contattare le imprese simulate russe per avviare con loro rapporti di commercializzazione; purtroppo i rapporti, sinora, hanno avuto un andamento altalenante a causa di periodi di vacanza non corrispondenti ai nostri e di un'organizzazione di «lavoro» differente.

Il 19 maggio è stata convocata l'assemblea straordinaria dei soci dell'«Agorà» con lo scopo di aumentare il capitale sociale che è stato portato da 45.000 a 89.100 euro.

Nell'anno scolastico in corso, 2003/04, ai primi di settembre, vi è stata la visita guidata al Club Méditerranée di Otranto a conclusione di un lavoro svolto durante l'anno scolastico, dalla professoressa di francese **Anna Veglia**, sui Club Med presenti nei Paesi francofoni.

«Era la prima volta che visitavo un villaggio turistico e per di più così rinomato – racconta **Valentina Pugliese**, socia dell'«Agorà»–. Dopo averle studiate durante l'anno, sono riuscita a comprendere meglio le strategie adottate e, di conseguenza, l'organizzazione che è alla base di un villaggio turistico».

A fine novembre è stato realizzato uno scambio culturale con una simulimpresa austriaca a Modling, cittadina che dista pochi chilometri da Vienna.

«Dopo Salisburgo – continua **Magda Daniele**, socia dell'«Agorà» – le contrattazioni con le imprese simulate austriache sono state assidue... la logica conseguenza è stata, dunque, quella di andare a verificare il loro modo di operare. Dopo esserci scambiati i 'profilo' via e-mail, la nostra curiosità è aumentata e non vedevamo l'ora di conoscere i nostri coetanei. È stato un viaggio splendido... ci hanno accolto benissimo e ci siamo resi conto che la loro maniera di operare in laboratorio non presenta differenze sostanziali con la nostra... L'unica differenza è che l'IFS è istituzionale... È normale, cioè, che a partire dal quarto anno si operi in laboratorio, alternando tale attività con stage in azienda. Credo che anche da noi, in Italia, il progetto IFS debba essere sviluppato da tutti gli alunni».

A partire dal mese di febbraio è iniziata la preparazione per la partecipazione alla prima fiera internazionale della Baviera che si è tenuta dal 4 al 6 maggio a Rosenheim.

Nel marzo del corrente anno, inoltre, su richiesta dell'Ispettrice **Liliana Borrello**, promotrice e vera anima del progetto IFS, abbiamo realizzato un video redazionale attestante l'attività della nostra impresa simulata, da presentare alla prima fiera dell'Educazione, della Formazione e del Lavoro che si è svolta a Milano a fine aprile.

«Che emozione girare un cortometraggio... non credo per questo di essere diventata famosa – dice **Viviana Tralcio**, socia dell'«Agorà» – ma è come se avessi lasciato ai posteri una traccia della mia vita scolastica... ho partecipato a tutte le fasi della realizzazione... dalla sceneggiatura al montaggio... per cui, oltre a divertirmi molto, sono riuscita ad acquisire competenze trasversali».

A metà aprile, l'ispettrice Borrello ci ha invitati a partecipare in maniera attiva alla fiera di Milano con lo scopo di gestire lo stand già predisposto dal Ministero e a presentare, nel giorno dedicato al progetto IFS, l'attività dell'IFS «Agorà».

«Quando il professore ci ha comunicato che, insieme al mio compagno di classe Nicola Napoletano, saremmo andati a Milano, invitati dall'Ispettrice Borrello per testimoniare la nostra attività all'interno del progetto IFS, sono esplosa di gioia – dice **Margherita Ciaccia**, socia «Agorà» – È vero che questo avrebbe comportato un supplemento di lavoro in quanto già impegnati con la fiera di Rosenheim, ma ero convinta, e non ho avuto torto, che l'esperienza sarebbe stata così gratificante da annullare qualsiasi fatica. Non è stata una fiera simile a quelle cui avevo già partecipato (Bari e Salisburgo) in quanto i visitatori erano dirigenti d'impresa, responsabili di centri di formazione, dirigenti scolastici, docenti e non docenti, manager delle risorse umane, ecc., per cui il nostro compito è stato soprattutto quello di illustrare le finalità e la validità del progetto IFS e rispondere a tutte le loro ulteriori domande. Il giorno 29 abbiamo poi, nell'aula multimediale, presentato la nostra esperienza IFS. Che emozione parlare davanti a tanta gente tra cui l'ispettrice, i referenti nazionali, dirigenti scolastici, docenti, ecc.».

Nella seconda metà di aprile abbiamo partecipato a una trasmissione televisiva per conto di una TV regionale in cui gli studenti, oltre a illustrare obiettivi e finalità del progetto IFS, hanno raccontato la loro esperienza. In tale occasione ho avuto modo di parlare con il vice sindaco di Monopoli, in quanto ospite della trasmissione, il quale, entusiasta del progetto, si è reso immediatamente disponibile per sensibilizzare l'Amministrazione Comunale allo scopo di iniziare un'eventuale collaborazione con l'Istituto. Mi ha fatto anche inviare una lettera indirizzata al Sindaco, agli Assessori alla Pubblica Istruzione e al Turismo, cosa che ho fatto al ritorno da Rosenheim, in cui oltre a raccontare la nostra esperienza, ho voluto sottolineare che fra le finalità del progetto IFS vi è la collaborazione con gli enti locali. Sino a questo momento, purtroppo, non ho ricevuto nessuna risposta. Devo, invece, rimarcare che il Comune di Castellana Grotte, sia in occasione della fiera di Salisburgo sia in quella di Rosenheim, ci ha fornito il materiale pubblicitario preparato dal Consorzio dei Trulli, delle Grotte e delle Marine riguardante il sud-est barese.

«Il primo maggio, finalmente, siamo partiti per Rosenheim – racconta **Daniele Teofilo**, amministratore «Agorà» – per partecipare alla fiera internazionale delle Imprese Formative Simulate ... Per la prima volta eravamo solo in cinque (finanziati dalla scuola), accompagnati dal nostro referente anche se contando i bagagli si aveva l'impressione che fossimo in quaranta! Non credo che riuscirò più a dimenticare sia i giorni che hanno preceduto la partenza che tutti i momenti successivi. Eravamo consapevoli che sarebbe stato sicuramente più faticoso rispetto alle altre fiere... eravamo solo in cinque! Ovviamente, poiché desideravamo fare una bella figura, anche per ricompensare la possibilità che ci era stata offerta dal Consiglio di Classe e dal Preside, ci eravamo preventivamente preparati in maniera adeguata. Come previsto non è stato assolutamente facile ma il risultato finale ottenuto, primi fra tutte le imprese simulate italiane, ha gratificato ampiamente tutti i nostri sforzi. La giuria, composta da esponenti del Ministero dell'Istruzione Tedesca, ha valutato l'originalità dello stand, il materiale prodotto e la nostra professionalità. Il ritorno in treno è sembrato brevissimo, impregnati com'eravamo ancora delle fortissime emozioni provate! La fiera è stata anche un'occasione per visitare la Baviera ... Spero un giorno di tornarci!».

Al ritorno da Rosenheim, un'altra gradita sorpresa ha arriso all'«Hotel-Villaggio Agorà»: l'assunzione, da parte dell'impresa tutor, di un'altra alunna, Margherita Ciaccia. «Mi ha telefonato il sig. Muolo – racconta **Margherita** – chiedendomi la disponibilità per un periodo di prova presso il suo hotel come receptionist ... non ho esitato un istante ... Il giorno seguente, molto emozionata e vestita con la stessa divisa indossata durante le fiere IFS, ho varcato il cancello della Masseria Torre Cocco ... Il periodo di prova, durato tre giorni, è terminato e io mi trovo ancora a varcare quel cancello! Non riesco a trovare le giuste parole per esprimere tutta la mia gioia! L'unica cosa che mi sento di dire è che auguro a tutti gli studenti di poter provare le stesse sensazioni che hanno accompagnato me e i miei compagni durante questi magnifici anni!».

«La nostra esperienza con l'I.T.C.T. di Monopoli – dice il sig. **Vittorio Muolo**, proprietario dell'impresa tutor – è iniziata attraverso un primo contatto con il prof. Loconsole che ci ha illustrato le finalità e gli obiettivi del progetto IFS, progetto di

cui non eravamo assolutamente a conoscenza. Abbiamo subito manifestato il nostro interesse verso il progetto che ben rispondeva anche alle nostre esigenze ... quella cioè di formare i ragazzi già durante il periodo scolastico, per verificarne le attitudini e procedere eventualmente alla loro assunzione. Abbiamo, quindi, effettuato una serie di incontri con gli studenti della IV C, attuale quinta, cercando di fare una formazione che potrei definire 'allargata': dalla ristorazione alla cucina, dal marketing alla reception. Abbiamo cercato di far vedere loro quello che realmente succede nel campo lavorativo. Siamo stati molto soddisfatti perché abbiamo potuto constatare che i ragazzi erano molto interessati e, pertanto, attraverso una serie di colloqui, abbiamo cercato di capirne le attitudini, il carattere, la predisposizione a questo tipo di lavoro certamente non semplice. Credo che con l'assunzione di Nicola e Margherita, abbiamo dimostrato tutta la nostra disponibilità a collaborare con la scuola per cercare di ridurre l'atavico divario tra mondo della scuola e mondo del lavoro. Desidero, inoltre, sottolineare che, grazie ai successi ottenuti dai ragazzi e dunque alla pubblicità ottenuta di riflesso, abbiamo incrementato le presenze ... Per il mese di giugno registriamo il tutto esaurito con clienti provenienti, guarda caso, proprio dalla Germania!».

Per quanto riguarda gli Esami di Stato, il Consiglio di Classe ha stabilito che la terza prova verterà anche sul lavoro relativo all'IFS sviluppato da ogni singolo docente per la propria disciplina, sulla base della programmazione di inizio anno. Per il colloquio, la maggior parte degli studenti ha deciso di presentare percorsi incentrati sull'attività IFS svolta nel corso del triennio. È sicuramente questa un'ulteriore testimonianza di come il progetto IFS si sia, nel nostro Istituto, integrato perfettamente con i tradizionali programmi di studio.

La nostra scuola, infine, è stata selezionata, insieme ad altre venti IFS operanti nel territorio nazionale, per sperimentare la certificazione del percorso effettuato nella «Rete Telematica delle Imprese Formative Simulate»: certificazione firmata sia dall'azienda tutor che dalla scuola. A ogni studente, oltre al diploma, verrà consegnata l'attestazione del lavoro svolto nell'ambito dell'IFS, con giudizio relativo all'acquisizione delle competenze raggiunte nell'area tecnico-professionale, in quella delle abilità trasversali e in quella linguistica.

«Lavorare in IFS è stata ed è tuttora un'esperienza eccezionale – dice il Dirigente Scolastico prof. **Carmelo Gallo** – sia perché i ragazzi vengono maggiormente coinvolti e motivati, sia perché comprendono meglio cosa significhi studiare e, contemporaneamente, iniziare a comprendere la realtà esterna. Mi sono reso conto, infatti, durante questi anni, di come gli alunni che hanno seguito il percorso dell'Impresa Formativa Simulata abbiano maturato sicuramente un approccio verso il mondo del lavoro più consapevole in quanto hanno maggiormente compreso i principi e i criteri che lo presidono. Non è facile in una scuola, ancora improntata sull'apprendimento teorico, insegnare queste cose. Monopoli è una città che ha un notevole potenziale turistico e, quindi, la nostra IFS «Agorà», grazie soprattutto al sostegno della Masseria Torre Cocco della famiglia Muolo, si inserisce perfettamente nel contesto del territorio.

Occorre anche sottolineare che i successi ottenuti durante le fiere hanno certamente avuto il pregio di far comprendere che è possibile e necessario operare nella scuola in maniera differente e che l'alternanza scuola-lavoro non è una chimera!».

In conclusione, in relazione alla nostra esperienza, mi sento di affermare che vi è stata non solo la possibilità di verificare la coerenza tra il progetto didattico di simulazione e il funzionamento dell'impresa reale, ma per la sua concreta capacità di ricaduta nel mondo del lavoro, l'IFS si è rivelata un'esperienza altamente positiva.

*Il Referente IFS Hotel-Villaggio Agorà
Prof. VITO LOCONSOLE
Docente di Economia Aziendale
c/o I.T.C.T. «Aldo Moro» di Monopoli (Bari)*

LE IMPRESE FORMATIVE SIMULATE DELL'ISTITUTO PROFESSIONALE «A. DE PACE» - LECCE

*Storia di un progetto: dall'analisi del contesto
all'organizzazione dell'impresa formativa simulata*

La struttura del mercato del lavoro nel territorio salentino, in cui opera il nostro Istituto, si presenta fragile sia per le dimensioni piccole e micro delle imprese, sia per la loro organizzazione e struttura interna: familiare, non altamente tecnologizzata, con servizi di comunicazione e marketing carenti.

La nostra scuola ha fatto la scelta di costituirsi come soggetto attivo e propositivo, con l'obiettivo di dare alla propria offerta formativa una forte valenza orientativa nella costruzione di progetti di vita personali, capaci di incidere nella promozione dell'imprenditorialità salentina.

La conoscenza di riferimenti territoriali essenziali con l'individuazione di ruoli e funzioni dei soggetti è stato il primo passo compiuto per favorire quella progettualità sistemica in grado di integrare le esigenze del mondo dell'istruzione/formazione e quelle del mondo del lavoro.

Le problematiche evidenziate da un'attenta analisi territoriale sono le seguenti:

- carenza di spirito imprenditoriale nei nostri giovani ma soprattutto scarsa predisposizione al rischio in nome della realizzazione delle proprie idee;
- difficile reperimento di aziende di settore in cui gli alunni devono svolgere una consistente parte degli iter professionalizzanti previsti dal curriculum (non meno di 120 ore ad allievo, per ogni anno scolastico). Se si considera che nell'istituto i percorsi post-qualifica (4° e 5° anno di corso) sono attualmente 24, è necessario collocare in stage mediamente 480-500 allievi ogni anno.

Solo raramente, le aziende intravedono nella collaborazione alla formazione un «investimento» utile a innalzare il proprio livello di innovazione e competitività o lo strumento utile per abbassare il rischio dell'obsolescenza professionale della propria forza-lavoro.

Per scardinare tali pregiudizi occorre il lento ma costante lavoro di mediazione scuola-azienda su:

- a) tempi degli stage, da adattare ai periodi meno intensi di produzione;
- b) qualità dei percorsi, sia in termini di competenze professionali da far acquisire all'allievo, sia in termini di comportamento responsabile e autonomo sul posto di lavoro, in modo da far intravedere all'azienda lo *stagiaire* come «risorsa».

Un modello organizzativo in grado di offrire convincenti soluzioni ai problemi individuati ci è sembrato quello dell'Impresa Formativa Simulata, fondato su:

- organizzazione oraria e didattica contraddistinta da forte flessibilità sia per la modularità degli interventi formativi sia per la necessità di coprogettare percorsi, strumenti di valutazione e monitoraggio e condividere modelli di certificazione con mutuo riconoscimento di crediti;
- necessità di una formazione integrata dei formatori e di reciproca conoscenza degli ambienti formativi e lavorativi da parte dei soggetti che attuano il percorso integrato;
- fidelizzazione di un numero crescente di imprese (le imprese madrine di ogni IFS), non più come occasionali partner per l'organizzazione di stage ma come promotori esse stesse di collaborazioni in percorsi formativi finalizzati all'inserimento dell'allievo nel mondo del lavoro.

La metodologia IFS, concretizzando tali obiettivi, diventa parte fondamentale di un sistema di preparazione tecnico-professionale che, mirando alla formazione globale degli studenti, rappresenta un canale integrato tra sistema di formazione regionale pubblico e privato, alternanza scuola e mondo del lavoro. Tale sistema richiede figure professionali tecniche di livello medio-alto, in linea con gli standard europei, rapidamente inseribili nei settori interessati da profonde trasformazioni tecnologiche e professionali.

L'Impresa Formativa Simulata rappresenta un momento di sintesi in cui sotto la spinta del *know-how* proveniente dal mondo del lavoro, i saperi curriculari si concretizzano, in un ambiente protetto di apprendimento, in competenze professionali, rafforzando la capacità di scelta e di orientamento dell'allievo. A questa sintesi formativa, l'idea di impresa formativa simulata apporta il valore aggiunto dell'autoimprenditorialità, nell'ottica dello sviluppo e dell'affinamento di tutte quelle competenze professionali e professionalizzanti che da sole sono il prerequisito necessario per la nascita di nuove esigenze e di nuovi stimoli imprenditoriali.

Le motivazioni di una scelta: le IFS come modello di formazione integrata

Le competenze trasversali assunte nel Piano dell'Offerta Formativa del nostro Istituto sono quelle collegate al metodo euristico e interattivo, ovvero a quel metodo che rendendo il discente protagonista del processo formativo lo sollecita a:

- lavorare in gruppo nel rispetto di compiti e ruoli;
- assumere problematiche e proporre soluzioni;
- instaurare rapporti di causa-effetto e relazioni tra elementi e concetti;
- migliorare sempre di più il proprio rendimento (imparare a imparare).

Nell'ambito del percorso curricolare, le competenze trasversali sono il risultato dell'integrazione metodologica delle singole discipline concorrenti al percorso stesso, siano esse appartenenti all'area comune, di indirizzo o di specializzazione.

La formula dell'Impresa Formativa Simulata può contribuire a svecchiare una scuola legata a stereotipi che privilegiano un insegnamento di tipo teorico, con lezioni frontali spesso poco partecipate e coinvolgenti e un notevole «divario» tra lezione e applicazione pratica; attraverso la simulazione di impresa, si opera in una situazione comunicativa di tipo specifico che vincola i formatori e i formandi, coinvolgendo sul piano pragmatico del «saper fare» tutte le discipline, migliorando l'interazione tra discipline dell'area comune e discipline d'indirizzo, tutte concorrenti alla formazione di competenze di tipo interattivo e pragmatico da sperimentare «sul campo».

Già nel 1996 nasceva il primo laboratorio di Impresa Formativa Simulata (Fondi FESR) per la gestione avanzata di una Agenzia di Viaggi, intesa innovativamente come agenzia di servizi e in esso veniva implementata la prima Azienda Simulata: «La Terra del Sole Srl», tuttora operante nel settore della realizzazione, promozione e offerta di prodotti turistici. È dello stesso anno la costituzione di «Enotria, il luogo del vino SRL», impresa che continua la sua attività attraverso la cessione delle quote societarie ad allievi che nel tempo si sono succeduti, legando la propria esperienza formativa alla produzione, commercializzazione e valorizzazione di un prodotto tipico locale di grande interesse economico qual è il vino salentino.

La ricostruzione del modello lavorativo di un'azienda vera ha scardinato vecchie logiche scolastiche attraverso un ventaglio di opportunità formative offerte da attività non convenzionali, che sempre più sono andate a integrarsi con la vera realtà aziendale delle imprese madrine.

I Consigli di Classe, stimolati anche dalla contemporanea ristrutturazione del curriculum dovuta alla sperimentazione del Progetto 2002, hanno assunto crescente consapevolezza dell'importanza del saper fare e del saper essere come unici validi strumenti ai fini di una reale crescita culturale e personale.

L'emergenza è stata quella di costruire percorsi modulari flessibili, adattabili all'individuo. Nessun altro ambiente di apprendimento risultava essere funzionale come le nascenti imprese formative simulate, che coniugavano teoria e prassi nell'interazione tra mondo della scuola e mondo del lavoro mediante l'intervento dei diretti interessati, e cioè dei docenti e degli imprenditori.

Il modello dell'IFS rappresenta dunque un concreto modo di operare nel campo della formazione, svecchiando il tradizionale e statico sistema di apprendimento/insegnamento attraverso l'*action oriented learning*.

Gli ambiti applicativi della metodologia

Lo sforzo di innovazione metodologica e didattica sostenuto dal nostro Istituto, coniugato alla necessità di rispondere alle mutevoli prospettive occupazionali, ci ha consentito di identificare e definire validi paradigmi formativi, attraverso interventi che approfondissero particolari e specifiche:

- conoscenze e competenze capitalizzabili e spendibili nel campo del lavoro e della professione;
- conoscenze e competenze correlate ai bisogni specifici e alle vocazioni del territorio;
- conoscenze e competenze fondate su una metodologia attiva di lavoro, non solo idonea ad affrontare situazioni complesse di un dato contesto, ma utilizzabili anche in situazioni e contesti diversi.

La rete delle IFS del nostro Istituto si arricchisce nell'anno 1999/2000 di «Vivai del Salento», azienda vivaistica specializzata nella produzione di materiale vegetale, principalmente forestale e autoctono, da utilizzare nei programmi di recupero ambientale, restauro del verde storico, tutela delle oasi naturalistiche, dei parchi nazionali e nell'individuazione di itinerari naturalistici finalizzati alla promozione dell'ecoturismo nel Salento. Significativa, nei primi due anni di esistenza dell'azienda, è stata l'esperienza simulata di rivitalizzazione di una vecchia masseria fortificata caratteristica del Salento, adibita a sede dell'azienda florovivaistica con la finalità di rivalutare la macchia mediterranea contenendo l'impatto ambientale.

L'azienda continua a operare con riferimento anche al turismo sociale e rurale, grazie all'infaticabile contributo del giovane imprenditore responsabile dell'azienda madrina, il dott. Paolo Marini, che sull'esperienza così si esprime: «La mia avventura comincia quasi per caso... ma comprendo subito la possibilità di trasmettere ai ragazzi la mia passione per l'ambiente, il territorio, e l'affascinante idea di condurre un'impresa individuale che produca beni e servizi... Il progetto mi affascina... Condivido con gli alunni le mie esperienze di gestione di impresa, racconto i miei errori, trasmetto le mie preoccupazioni ma li entusiasmo con i miei successi... Il progetto si affina sempre più... L'IFS cresce come le mie esperienze, la mia azienda e i miei orizzonti in nuovi campi... Le nostre idee vengono affinate e si concretizzano in nuovi progetti, in nuove esperienze che coinvolgono sempre di più gli studenti che si vedono protagonisti in fiere, convegni, progetti di simulazione, video, attività lavorative come titolari della loro azienda anche se simulata... Spesso la simulazione è talmente reale che i ragazzi ragionano da imprenditori o comunque da soci facendo valere le loro idee.

Il legame si stringe sempre di più. Certo non tutti gli studenti sono partecipi e affascinati allo stesso modo, ma sorgono gruppi di lavoro splendidi, grazie anche all'aiuto di validi docenti della scuola e soprattutto del tutor interno... Ora sono qui a descrivere queste emozioni pensando a Mino che mi telefona raccontandomi del suo lavoro, Mirco che mi invita nel suo lido balneare, Jessica che da Rimini mi racconta dei suoi esami all'Università del Turismo, Andrea che lavora all'Euro Disney, Alessandra che mi sorride dalle copertine delle riviste specializzate nel campo dell'animazione turistica...».

Tale entusiasmo contagia anche gli enti istituzionali con cui la scuola collabora, tanto che nel 1998 la Provincia di Lecce, come ente proponente, e l'Istituto «De Pace», come ente attuatore, danno vita a un progetto Now, del programma operativo «Occupazione sull'imprenditorialità femminile», finanziato dal fondo sociale europeo.

Tale percorso parte proprio dalla costituzione di un'impresa simulata nell'ambito della costumistica teatrale e arriva a trasformarla in una cooperativa giovanile:

«Euterpe», che opera oggi sul mercato del lavoro. L'Istituto ospita per ben due anni, con un comodato d'uso dei suoi locali, tale impresa, che diventa un modello di spinta all'imprenditorialità emulato ben presto dall'IFS «World on line», azienda che, nata nel 1999 per la risoluzione di problemi attinenti alla comunicazione e alla commercializzazione elettronica, gestisce quale potente strumento di marketing, Internet e le sue applicazioni nel settore di riferimento. Si trasforma poi, a distanza di un biennio dalla sua nascita, nella Cooperativa di transizione scuola-lavoro «Just in Web». Quest'ultima, oggi, è un'azienda reale che lavora nel campo dell'editoria e della produzione multimediale. La «Just in Web» è entrata a far parte di un consorzio che ha come partners l'Istituto De Pace, l'Università e soggetti dell'imprenditorialità salentina: in tale contesto, gestisce alcuni servizi e supporta la progettualità con i propri prodotti.

Le cooperative di transizione scuola-lavoro si moltiplicano e costituiscono l'evoluzione sempre più frequente delle varie imprese formative simulate.

È del 1999 anche la IFS «Millennium Congress», impresa turistica operante nel settore della promozione del territorio, specializzata nell'accoglienza del turismo congressuale e nella realizzazione di pacchetti turistici congressuali integrati, flessibili e dinamici, realmente spendibili sul mercato: tale processo di simulazione ha permesso la formazione di professionalità specifiche nel campo della gestione e realizzazione di eventi, convegni e fiere nazionali e internazionali, collaborando alla realizzazione e gestione del Convegno Regionale delle IFS (Lecce, marzo 2002), della manifestazione fieristica nazionale delle IFS (Bari, maggio 2002), delle fiere internazionali di Salisburgo 2003 e Rosenheim 2004.

La seconda fiera nazionale delle IFS che l'Istituto De Pace ha curato sotto l'aspetto organizzativo ha visto il coinvolgimento di 121 aziende simulate provenienti dal territorio nazionale e internazionale ma soprattutto quello delle aziende madrine che hanno supportato le rispettive imprese simulate rendendo l'evento unico in quanto a entusiasmo, coinvolgimento, volume di affari sviluppato nelle transazioni.

Nell'ambito della manifestazione, seminari e convegni hanno sottolineato lo strumento innovativo costituito dai percorsi di simulazione, evidenziando la possibilità di ambiti più diffusi di applicazione della metodologia, quali i percorsi integrati biennali o triennali per l'assolvimento dell'ex obbligo formativo, oggi diritto/dovere all'istruzione.

L'Istituto De Pace ha in atto quattro percorsi biennali integrati e un percorso di massisperimentazione triennale ai fini del conseguimento di qualifiche professionali a valenza regionale, in collaborazione con la formazione professionale e le aziende.

Le imprese formative simulate della scuola, durante l'iter formativo, ospitano nei laboratori di simulazione gruppi di allievi del post-qualifica, in qualità di tutor per gli studenti provenienti dai percorsi integrati, nell'ottica dell'apprendimento in *co-operative learning* e sotto la supervisione del docente o esperto.

In tal modo, i compagni più piccoli, coadiuvati dai più esperti, cominciano a orientarsi nelle attività d'azienda, sperimentando insieme a loro funzioni e ruoli e svolgendo compiti che li preparano ad affrontare il vero e proprio stage in azienda.

La rete delle imprese formative simulate viene comunque utilizzata spesso nelle classi dotate, ciascuna, di postazione multimediale come strumento di ricerca, di

orientamento, per l'acquisizione di competenze trasversali previste in questi percorsi integrati: proprio a tal fine, sul sito IFS Italia sono state predisposte tre Unità Capitalizzabili (*Compro in rete, Cerco lavoro in rete, Sono occupato in rete*), costruite per accendere l'interesse dei più giovani su temi di natura trasversale, motivandoli/rimotivandoli attraverso l'utilizzo delle nuove tecnologie ad accostarsi alle tematiche connesse con il mondo del lavoro e della cittadinanza attiva per una crescita globale della persona ¹.

Nel 2001/02, accanto all'implementazione delle nuove IFS «Camurria» che opera nel settore della maglieria ed «Every Thing» che produce e vende accessori di alta moda, è stata realizzata, attraverso i fondi CIPE, un'associazione tra imprese formative simulate appartenenti oltre che al nostro istituto ad altre scuole, destinata a promuovere il turismo culturale e studentesco e a gestire un ostello della gioventù per l'accoglienza e la promozione dei pacchetti opportunamente predisposti allo scopo.

Il progetto è stato supportato da una rete territoriale costituita da Comuni della Provincia (Monteroni e Leverano), da aziende agroalimentari, florovivaistiche, Associazioni di categoria, Azienda speciale della Camera di Commercio e Consorzi di aziende turistiche, che con il loro contributo hanno dato vita, fino alla fase di start up, a cooperative giovanili in grado di gestire i pacchetti turistici e i servizi relativi creati.

L'associazione, che vuole promuovere il turismo culturale e studentesco, è nata dall'idea di creare un'impresa artigianale che offra a studenti provenienti da altre regioni italiane e dall'estero una forma di turismo in grado di favorire la socializzazione, l'incontro e la crescita culturale, nell'attenzione alle problematiche ambientali, alla tutela dell'ecosistema e del paesaggio, alla conservazione delle tradizioni artigianali e delle specialità enogastronomiche.

Con l'ultima impresa formativa simulata «nata» nel 2003/04, «Luna Solidale», ci si è posti l'obiettivo di avvicinare i giovani al variegato mondo no-profit, fornendo loro le competenze necessarie per coniugare al meglio spirito imprenditoriale, equità e solidarietà in un contesto caratterizzato dal sempre più diffuso uso delle tecnologie telematiche e di comunicazione e nell'ottica di quell'etica degli affari a cui la rete ifs Italia ha voluto giustamente dare ampio spazio.

Nuove prospettive

Il nostro Istituto ha avviato nell'a.s. 2003/2004 la sperimentazione del primo anno di alternanza scuola-lavoro che a partire dalle seconde classi vuole costruire iter formativi in ossequio dell'art. 4 della legge n.53, basati sulla personalizzazione dei percorsi e sull'impiego di metodologie attive, oltre che di veri e propri stage in azienda. Tali percorsi non sono residuali ma sono rivolti ad allievi con stili di apprendimento più operativi e utilizzano la flessibilità organizzativa e didattica ga-

¹ L'IPSSCTP «A. De Pace» nelle persone del Dirigente scolastico prof.ssa Giuseppa Antonaci e dei proff. Massimo Cupiraggi, Clementina Verardi e Maria Gabriella de Judicibus, ha contribuito alla ideazione e redazione delle suddette UC.

rantita dall'autonomia scolastica per predisporre attività ed esperienze di formazione integrata.

La metodologia IFS anche qui può avere un ruolo assolutamente determinante, in quanto attiva spazi in cui i contributi culturali delle diverse discipline diventano valore aggiunto al processo didattico nel favorire orientamenti, riorientamenti e integrazione sostanziale dei curricula con l'attivazione di rapporti e intese con le risorse territoriali.

È necessario, infatti, raccordare, alla luce del diritto-dovere alla formazione e dei percorsi che esso prevede, scuola, formazione professionale e imprese operanti sul territorio, al fine di assicurare a ciascun adolescente la possibilità di trovare la propria strada e progettare il proprio futuro senza rinunciare alla possibilità di una cultura formativa di base.

La rete delle imprese formative simulate può essere il riferimento per la creazione di percorsi personalizzati anche in assenza di imprese formative simulate implementate nella scuola; essa infatti diventa strumento, con i servizi offerti dai SIMUCENTER, di esplorazione attiva del sistema sociale nei suoi aspetti giuridico, economico e finanziario.

Tutto ciò è già utile supporto anche nei percorsi serali per adulti attivi nel nostro istituto, così come nei percorsi integrati dedicati a drop-out o adulti privi di occupazione o in via di riqualificazione; in questo campo, bellissime sono state le esperienze vissute utilizzando la Misura 6 del PON, in cui sono stati questa volta gruppi di adulti a simulare attività imprenditoriali finalizzate allo sviluppo della capacità di proporsi in maniera autonoma nel mondo del lavoro. Emozionante l'esperienza vissuta da un gruppo di immigrati con il progetto «I nuovi linguaggi della comunicazione: lo scambio arricchisce» (PON Misura 6-Azione 6.1 a.s. 2002/03), che ha visto impegnati adulti di diverse etnie ad imparare a fare impresa nei nostri laboratori di simulazione. L'esperienza continua nei percorsi formativi che vedono impegnati adulti lavoratori per il conseguimento di una qualifica professionale durante l'orario serale.

Il nostro istituto potrà essere utile riferimento come SIMUENTRATE nascente, per tutti gli aspetti informativi e formativi connessi alle problematiche fiscali delle aziende.

È infatti nato, concretizzandosi in un protocollo d'intesa tra il MIUR e l'Agenzia Nazionale delle Entrate, un accordo tra le due istituzioni per una collaborazione che vedrà l'istituto De Pace simulare la succitata agenzia nel rapporto con studenti, docenti, esperti che operano nel mercato delle IFS o che usufruiscono della Rete delle Imprese Formative Simulate.

Per la realizzazione del SIMUENTRATE, la scuola sta dotandosi di strutture tecnologiche idonee grazie a un finanziamento FESR, che permetterà di attivare anche ulteriori servizi rivolti a scuole e istituzioni territoriali per l'innovazione, la formazione e lo sviluppo delle nuove tecnologie nella pubblica amministrazione.

Hanno collaborato:

Il Dirigente Scolastico, GIUSEPPA ANTONACI

Antonio Bernardo, Anna Bray, Bruna Bruno, Massimo Cupiraggi,
Silvana De Donno, Maria Gabriella de Judicibus, Marcella Grasso, Marina Maffey,
Bruna Morena, Marcello Pedone, Anna Maria Perrone, Susanna Scardia,
Giovanna Trevisi, Clementina Verardi, Heidi Von Rosen

ISTITUTO TECNICO STATALE COMMERCIALE E PER PERITI AZIENDALI E CORRISPONDENTI IN LINGUE ESTERE «A. LOPERFIDO» DI MATERA

Premessa

Il progetto Rete di Imprese Formative Simulate, introdotto dal Ministero della Pubblica Istruzione nell'anno scolastico 1994/95, ha coinvolto, fino al 1997, 36 Istituti Professionali e 56 imprese tutor.

Nell'anno scolastico 1997/98 il progetto è stato esteso a cinque Istituti Tecnici Commerciali, tra i quali è compreso l'Istituto Tecnico Commerciale «A. Loperfido» di Matera, unico in tutta la Regione Basilicata.

L'Istituto, da sempre, ha avvertito la necessità di migliorare la struttura funzionale dei curricula per raggiungere una preparazione più articolata che:

- completi la preparazione professionale per consentire agli studenti di esprimersi in settori anche differenti da quelli privilegiati dall'indirizzo seguito;
- approfondisca le conoscenze e perfezioni le competenze relative ad attività prevalentemente svolte da aziende del territorio;
- organizzi le discipline per livelli di competenze al fine di valorizzare le eccellenze e favorire l'apprendimento da parte di allievi in difficoltà;
- consenta la certificazione delle competenze acquisite, per rispondere alle esigenze delle aziende di conoscere le reali capacità da spendere nel mondo del lavoro, integrando in questo modo la valutazione sintetica ottenuta al termine del corso di studi;
- allinei la scuola alle esperienze europee.

Adezione al progetto: anno 1997/98

L'Istituto Tecnico Commerciale «A. Loperfido», da vari anni impegnato in esperienze innovative come «l'alternanza scuola-lavoro», «l'imprenditorialità giovanile» e stages presso aziende locali, ha accolto con interesse l'invito del M.P.I. a far parte della Rete IFS, condividendone l'approccio didattico e la metodologia.

Un gruppo di docenti, coordinati dal Preside, ha istituito un'équipe tutoriale che, opportunamente aggiornata in appositi seminari, ha avuto il compito di individuare le finalità generali, gli obiettivi specifici, i contenuti, le metodologie, i tempi, i destinatari e le fasi per attivare l'iniziativa.

Il progetto è stato cofinanziato dal Fondo Europeo per lo sviluppo Regionale, Programma Operativo Plurifondo n. 94002511-FERS n. 940509005, Annualità 1997/98, sottoprogramma 10.3 «Rete di Imprese Formative Simulate».

Tale finanziamento però era riservato solo alla ristrutturazione di ambienti che ospitano l'IFS e all'acquisto di attrezzature, mentre restavano prive di copertura finanziaria tutte le attività che si sarebbero svolte al di fuori del quadro orario obbligatorio per gli insegnanti, le visite aziendali, le testimonianze di esperti, la partecipazione a stage e altre iniziative che meglio qualificano il percorso didattico garantendone il successo. Nel 1997/98 non era ancora stato erogato il Fondo CIPE, che in seguito ha avuto proprio la finalità di sopperire alle esigenze prima menzionate.

Di qui la richiesta di finanziamenti, nell'ambito della disponibilità delle risorse regionali per la formazione professionale.

L'articolo 21 della legge Bassanini del 15 marzo 1997 n. 59 stabiliva l'autonomia delle istituzioni scolastiche, che effettuano «la realizzazione di attività organizzate in collaborazione con soggetti esterni per l'integrazione della scuola con il territorio...» e «iniziative di orientamento scolastico e professionale...».

Il Collegio dei docenti deliberò il 4/3/1998 la sperimentazione dell'autonomia scolastica per ampliare il progetto ministeriale in modo da conferirgli un valore formativo più consistente e di favorire una maggiore coesione con il territorio.

Le IFS costituite

Anno Scolastico 1998/99

Gli organi collegiali dell'Istituto Tecnico Commerciale «A. Loperfido» hanno optato per la creazione di due IFS coinvolgendo due terze classi: la III C IGEA e la III B IGEA.

La III C IGEA ha costituito la **Rechips s.r.l.** che aveva come oggetto sociale il riciclaggio di materiale plastico in P.e.t. e la produzione di chips da cui ricavare fibre tessili. Essa è stata istituita con atto notarile del 23 febbraio 1999. La sede operativa era situata in Valbasento, la sede sociale si trovava a Matera in Via Aldo Moro.

La III B IGEA ha costituito la **Morange s.r.l.** che aveva come oggetto sociale la produzione di calze e collant per uomo, donna e bambino; anch'essa è stata costituita con atto notarile del 23 febbraio 1999. La sede operativa era situata in Valbasento, la sede sociale si trovava a Matera in Via Aldo Moro.

Entrambe hanno avuto come azienda tutor la TECNOPARCO VALBASENTO S.p.a.

Valore aggiunto al progetto ministeriale

All'attività antimeridiana delle IFS, sono stati affiancati due corsi extracurricolari, che si sono svolti di pomeriggio, e che hanno conferito un valore aggiunto alla normale attività didattica.

Questi corsi, finanziati dalla Regione Basilicata, hanno avuto come oggetto «Promozione e Immagine aziendale» per la classe III C IGEA, e «Qualità totale» per la classe III B IGEA.

Nell'ambito del corso «Promozione e Immagine» è stato sviluppato un modulo dal titolo «Euro: moneta del 2000». Il lavoro svolto (campagne pubblicitarie, prodotti multimediali...) è stato presentato al concorso nazionale bandito dal Ministero della Pubblica Istruzione e dal Ministero del Tesoro «I Giovani, l'integrazione europea e l'euro». La V C IGEA ha vinto il 1° premio che è consistito in un viaggio, per tutta la classe, a Strasburgo e a Bruxelles, nonché nella premiazione ufficiale da parte del Presidente della Repubblica C.A. Ciampi, e dei Ministri Giuliano Amato e Luigi Berlinguer.

Durante il periodo estivo, gli studenti hanno svolto tre settimane di stages presso l'azienda tutor TECNOPARCO VALBASENTO S.p.a.

Entrambe le aziende hanno terminato la loro attività nel mese di gennaio 2000, come previsto nella programmazione iniziale.

Anno Scolastico 2001/02

Gli organi collegiali dell'Istituto Tecnico Commerciale «A. Loperfido» hanno optato per la creazione di altre due IFS coinvolgendo due terze classi: la III C IGEA e la III A IGEA.

Sono state costituite due aziende il cui oggetto sociale è rappresentativo dell'economia materana.

La III C IGEA ha costituito la IFS «**Primo Forno s.r.l.**» che aveva come oggetto sociale la produzione di pane e altri prodotti da forno. L'azienda tutor è stata la P.D.M. s.r.l. con sede in Matera.

La III A IGEA ha costituito la IFS «**SASSISOFA s.r.l.**» che aveva come oggetto sociale la produzione e commercializzazione di divani. L'azienda tutor è stata la Callia Salotti s.p.a. con sede in Matera.

Anno Scolastico 2003/04

È in fase di costituzione, nella classe III A ERICA, la IFS «**CLIPPER s.r.l. Circolo Velico Lucano**», l'azienda tutor è il Circolo Velico Lucano di Policoro.

L'oggetto sociale della attività consisterà nella gestione di una struttura turistica destinata ad accogliere una fascia di studenti di età compresa tra i 10 e i 20 anni, caratterizzata da un interesse per gli sport di mare, e in particolare per la vela.

Il progetto è stato inserito nell'ambito del PON «La scuola per lo sviluppo» *Misura 1.1 f Impresa Formativa Simulata: percorsi in alternanza per lo sviluppo di competenze di imprenditorialità*; il cui titolo è «La Basilicata a gonfie vele».

Esso completa il quadro degli insegnamenti della sperimentazione E.R.I.C.A. per ampliare la preparazione professionale e consentire agli allievi di esprimersi in settori non del tutto esplorati sul territorio. Il fine è quello di migliorare la crescita culturale degli studenti e rappresentare una significativa opportunità per una ulteriore motivazione allo studio.

Si potranno, a fine percorso, acquisire delle certificazioni specifiche, riconosciute a livello europeo, quali il brevetto di istruttore di attività nautiche presso il centro tecnico federale FIV (federazione italiana vela), la patente nautica, il brevetto di skipper, l'attestato di animatore culturale, animatore ambientale. I corsi per l'ottenimento di questi attestati si svolgeranno durante le due settimane di stages previste, eventualmente integrate da altri periodi di permanenza nella struttura.

Attualmente è iniziata la fase di sensibilizzazione, gli alunni stanno prendendo contatti con la realtà turistica della zona del metapontino. Essi hanno partecipato come operatori dell'Azienda di Promozione turistica della Regione Basilicata all'Expolevante di Bari e alla Borsa Mediterranea del Turismo di Napoli.

Tempi

Il progetto si sviluppa attraverso i seguenti moduli formativi:

- **INTERVENTI DI SENSIBILIZZAZIONE E AFFIANCAMENTO** (II quadrimestre del terzo anno di corso);
- **BUSINESS IDEA, BUSINESS PLAN, ORGANIZZAZIONE E START UP D'IMPRESA, GESTIONE AZIENDALE** (quarto anno di corso);
- **BILANCIO E CONTROLLO DI GESTIONE** (I quadrimestre del quinto anno di corso).

Struttura ed articolazione del percorso formativo

III anno	
INTERVENTI DI SENSIBILIZZAZIONE E AFFIANCAMENTO	
MODULO n. 1	Denominazione: SENSIBILIZZAZIONE ALLA CULTURA IMPRENDITORIALE
MODULO n. 2	Denominazione: AZIENDA, AMBIENTE, MERCATO
IV anno	
BUSINESS IDEA, BUSINESS PLAN, ORGANIZZAZIONE E START UP D'IMPRESA, GESTIONE AZIENDALE	
MODULO n. 3	Denominazione: CREAZIONE D'IMPRESA: DALL'IDEA AL PROGETTO
MODULO n. 5	Denominazione: LA COSTITUZIONE
MODULO n. 6	Denominazione: L'ORGANIZZAZIONE E L'ORGANIGRAMMA AZIENDALE
MODULO n. 7	Denominazione: LA GESTIONE DELL'ATTIVITÀ AZIENDALE
V anno	
BILANCIO E CONTROLLO DI GESTIONE	
MODULO n. 8	Denominazione: IL BILANCIO
MODULO n. 9	Denominazione: PIANIFICAZIONE E CONTROLLO DI GESTIONE

Partecipazione alla rete IFS

Le fiere

L'Istituto ha sempre partecipato alle Fiere Nazionali e Internazionali organizzate dalla RETE delle Imprese Formative Simulate, nonché ai vari convegni e seminari.

È stato presente nel:

- novembre 1999 a NAPOLI-MOSTRA D'OLTREMARE - FIERA DELLE IMPRESE FORMATIVE SIMULATE: l'amministratore unico della IFS RE CHIPS ha relazionato sull'attività di gestione alla presenza del Ministro della Pubblica Istruzione Luigi Berlinguer;
- maggio 2002 a BARI-FIERA DEL LEVANTE: la IFS PRIMOFORNO srl e la IFS SASSISOFA srl hanno allestito due stand rappresentativi della loro

attività; la prima ha offerto la degustazione dei suoi prodotti, la seconda invece ha esposto i divani della sua azienda tutor Calia Salotti spa;

- maggio 2003 AUSTRIA -SALISBURGO-MESSEZENTRUM: la IFS PRIMOFORNO srl e la IFS SASSISOFA srl, hanno allestito due stand rappresentativi dei loro prodotti, le transazioni sono state effettuate quasi tutte in lingua inglese.

Seminari e convegni

- 1997 CORATO, Corso di validazione pacchetto Applicativo Web;
- 1997 CORATO, Microseminario per la formazione dei docenti utenti dello Applicativo Web della rete italiana IFS;
- 1998 MONTECATINI TERME, Corso di aggiornamento su «Impresa Formativa Simulata»;
- 2000 VERONA JOB ORIENTA, Partecipazione in rappresentanza del MIUR alla Rete Telematica di Simulazione Aziendale;
- 2001 ISCHIA, Formazione di Formatori Convegno nazionale sulla «Impresa Formativa Simulata»;
- 2001 PALERMO, Formazione di Formatori Convegno nazionale sulla «Impresa Formativa Simulata»;
- 2000 NAPOLI, partecipazione al Convegno su «Le nuove prospettive della Rete di Imprese Formative Simulate»;
- 2001 ROMA, Progetto «La qualità nella Rete di Imprese Formative Simulate»;
- 2001 ISCHIA, Partecipazione al Seminario Nazionale «Riflessioni sull'Impresa Formativa Simulata»;
- 2003 ROMA, Accredimento nella Rete Europea delle IFS;
- 2004 MATERA, Organizzazione del Convegno «La scuola che cambia».

Rapporti con il territorio

L'Istituto ha effettuato ricerche sulle potenzialità del territorio e sul mercato del lavoro, indagini conoscitive per la realizzazione di progetti di Alternanza scuola-lavoro, per l'Impresa Formativa Simulata, il Business Game, l'IG Students, l'IFTS, e i progetti PON.

Inoltre ha istituito collaborazioni e collegamenti con altre realtà, quali la Regione, l'Unione Industriale, gli Enti territoriali, l'Ordine dei dottori commercialisti, gli organismi internazionali come il Trinity, l'Alliance française, i centri di formazione professionale, gli Istituti di Credito, i Salottifici (Calia Salotti Spa, Nicoletti Salotti s.p.a.), l'azienda P.D.M., l'APT, le strutture alberghiere, le Agenzie turistiche, ecc.

Lo stage

Gli alunni hanno effettuato gli stages durante il periodo estivo nelle varie aziende tutor; essi, inseriti nel contesto operativo aziendale, hanno potuto verificare sul campo il progetto (*learning by doing*).

Attraverso l'applicazione e la verifica delle conoscenze acquisite a livello teorico, l'immersione nella cultura del lavoro, gli studenti sono riusciti a stabilire e vivere delle relazioni lavorative, hanno maturato la visione etica del lavoro, hanno potenziato l'autonomia e lo sviluppo delle capacità decisionali.

I punti di forza

I punti di forza rilevati nel sistema sono:

- motivazione degli alunni con l'esigenza di ricercare e di progettare forme nuove di lavoro utili all'interno del mercato locale, nazionale, europeo;
- accrescimento del senso di responsabilità da parte degli allievi che hanno sollecitato rientri pomeridiani a scuola per portare a termine il progetto;
- consenso da parte delle famiglie;
- cambiamento del ruolo dell'insegnante che mira a incoraggiare e a sviluppare nell'allievo l'autostima, l'interesse sociale, la capacità di cooperare e di sviluppare attività;
- arricchimento professionale dei docenti: accrescimento di qualificazione con costante aggiornamento sulle opportunità di impiego e sulle misure di sostegno in grado di facilitare la domanda di lavoro;
- richiesta da parte di alunni già diplomati della ulteriore certificazione della esperienza IFS al fine della compilazione del curriculum finalizzato all'inserimento nell'attività lavorativa.

Punti di debolezza

I punti di debolezza riscontrati sono:

- eccessivo carico di lavoro per il docente tutor;
- accavallamento di compiti tra i colleghi;
- difficoltà a condividere all'unisono le varie esperienze con il consiglio di classe;
- difficoltà di coordinamento dell'attività con l'area di indirizzo per tempi e programmi;
- difficoltà a gestire l'esperienza con un gruppo classe numeroso;
- scarsa disponibilità di mezzi finanziari a disposizione per la gestione ottimale delle risorse.

Obiettivi raggiunti

L'esperienza IFS ha permesso di:

- sviluppare in forma innovativa una stretta collaborazione tra l'istituzione scolastica e una o più realtà del territorio, per una didattica basata sulla sperimentazione di progettazione integrata con realtà aziendali locali;

- stimolare un'offerta formativa finalizzata a dare una risposta alle esigenze concrete del contesto culturale sociale e economico della realtà locale, nazionale e internazionale;
- favorire una cultura imprenditoriale nel territorio della regione, per promuovere lo sviluppo economico;
- agevolare l'inserimento dei giovani nel mercato del lavoro;
- arricchire il curriculum mediante la certificazione delle competenze acquisite.

I laboratori

L'Istituto dispone di aule attrezzate con:

- n. 1 postazione multimediale con collegamento a INTERNET,
- n. 1 stampante,
- n. 1 armadio;

di un laboratorio di simulazione con:

- n. 12 postazioni multimediali collegate in rete locale con accesso a INTERNET,
- n. 1 postazione di video-conferenza;

di un Centro di documentazione con:

- n. 3 armadi,
- n. 1 postazione multimediale per l'archiviazione di dati;

di laboratori con:

- n. 3 laboratori multimediali in rete cablata forniti di videoproiettore e telecamera, ciascuno con 15 postazioni multimediali,
- n. 1 Laboratorio Linguistico multimediale in rete cablata con 21 postazioni multimediali forniti di videoproiettore e telecamera,
- n. 1 Laboratorio Linguistico con 26 postazioni per attività linguistiche con video, registratore, antenna parabolica e sussidi audiovisivi.

*La Referente IFS Prof.ssa ROSA MARTULLI
Il Dirigente Scolastico Prof. GIUSEPPE DE ROSA*

I servizi per l'alternanza

POLARIS: *la* PROPOSTA
e i SERVIZI *di* UNIONCAMERE
e delle CAMERE
di COMMERCIO ITALIANE
*per l'*ALTERNANZA
SCUOLA-LAVORO

di CLAUDIO GAGLIARDI

1. PREMESSA: LE CAMERE DI COMMERCIO
NEL SISTEMA DELL'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO

Il sistema delle Camere di Commercio italiane persegue istituzionalmente l'obiettivo, attribuito con la legge 580/93, di assolvere «funzioni di interesse generale per il sistema delle imprese curandone lo sviluppo nell'ambito delle economie locali». In virtù di ciò – come peraltro accade anche in altri importanti Paesi europei (esemplari tra tutti sono i casi di Germania, Francia e Spagna) – è da lungo tempo impegnato (direttamente o in partnership con altri soggetti) sui temi dell'analisi dei fabbisogni professionali, dell'orientamento, della formazione professionale, manageriale e imprenditoriale, del raccordo tra sistema delle imprese, scuola e università:

- le Camere, con il coordinamento di Unioncamere e in collaborazione con il Ministero del Lavoro e l'Unione europea, realizzano da sette anni il *Sistema Informativo EXCELSIOR* sui fabbisogni professionali espressi dalle imprese che, attraverso un'indagine annuale su un campione di 100 mila aziende, offre un quadro permanentemente aggiornato delle tendenze evolutive e delle principali caratteristiche della domanda di lavoro nel nostro Paese, significativo per tutte le 103 province, per tutti i settori economici e per le imprese di tutte le classi dimensionali;
- da Excelsior trae impulso anche l'attività del sistema camerale in tema di *orientamento professionale*, già svolta da molte Camere di Commercio e recentemente sviluppatasi con il *Progetto Virgilio* – realizzato da Unioncamere e finanziato dal Ministero del Lavoro – finalizzato alla diffusione e valorizzazione

ne dei dati sui programmi di assunzione delle imprese. Attraverso l'apposito Portale Internet *Jobtel* (www.jobtel.it) si favorisce inoltre l'utilizzo integrato delle altre fonti esistenti sul mercato del lavoro e degli scenari di sviluppo dei settori economici;

- numerose strutture camerali organizzano iniziative di collegamento tra gli ultimi anni di scuola secondaria di secondo grado e mondo del lavoro, supportano il collegamento tra IFTS ed esigenze delle imprese e dei differenti territori, sostengono in molte realtà territoriali i nuovi corsi di laurea triennali e la formazione tecnica e professionale con la realizzazione di stage presso le imprese e lezioni sulla «cultura d'impresa».

Il sistema camerale, quindi, ha sempre avuto un importante ruolo di congiunzione tra sistema scolastico-formativo e mondo del lavoro, esercitato da molti anni soprattutto tramite l'organizzazione sul territorio, in collaborazione con istituti scolastici, università e altre agenzie formative, di iniziative incentrate su tirocini formativi e di orientamento nell'ambito di percorsi integrati di servizi progettati a partire dall'analisi della domanda e finalizzati al placement e all'accompagnamento all'inserimento lavorativo nonché al decollo di nuove attività imprenditoriali. Questo patrimonio di esperienze ha avuto un importante riconoscimento anche nella Legge Delega per la Riforma della scuola (n. 53 del 28-3-2003) il cui art. 4 – come noto – ha previsto che le camere di commercio possano essere coinvolte, attraverso apposite convenzioni e accordi, in sede di progettazione, attuazione e valutazione dei percorsi formativi in alternanza scuola-lavoro. Si tratta, d'altra parte, di un tema al quale sia l'Unioncamere nazionale che le Camere di Commercio e i loro organismi specializzati hanno rivolto un notevole e crescente impegno, concretizzatosi nel periodo 2001-2002 nella destinazione di una specifica linea di finanziamento del sistema camerale per progetti speciali finalizzati alla creazione, dai primi mesi del 2003, di una rete di 68 sportelli (presso 64 Camere di Commercio e 4 Unioni Regionali) per l'offerta di servizi integrati nel campo dell'orientamento scolastico, dei tirocini formativi e dell'alternanza scuola-lavoro, con un investimento complessivo di circa 5 milioni di euro. A supporto dei suddetti sportelli camerali e per migliorare i servizi offerti, l'Unioncamere ha anche realizzato un nuovo Sistema Informativo, denominato POLARIS, che, tramite Internet, consente la gestione di una banca dati per l'incontro domanda-offerta di tirocini nonché la condivisione di strumenti, informazioni e contenuti editoriali a supporto dei percorsi in alternanza (il Portale www.polaris.unioncamere.it).

Ulteriore impulso e sostegno istituzionale alle iniziative camerali in tale ambito è venuto dal *Protocollo d'intesa* siglato il 27 giugno 2003 dal Presidente Unioncamere, Carlo Sangalli, e dal Ministro dell'Istruzione, Letizia Moratti. Obiettivo principale del Protocollo è promuovere iniziative congiunte per favorire il raccordo tra mondo della scuola e mondo della produzione, attraverso lo sviluppo di forme di collaborazione tra istituzioni scolastiche, Camere di commercio e imprese per la realizzazione di sperimentazioni nel campo dell'alternanza scuola-lavoro. Per sostenere adeguatamente l'attuazione delle stesse, Unioncamere ha riproposto, anche per i progetti di sistema da finanziare per l'anno successivo, una linea di attivi-

tà relativa alla creazione e al consolidamento degli sportelli di servizi camerali per l'orientamento e il raccordo formazione-imprese, affiancandola però con una ulteriore specificamente destinata ad avviare, di concerto con il MIUR, a partire dall'anno scolastico 2003/04, percorsi formativi sperimentali in alternanza, co-progettati e co-finanziati dalle Camere di Commercio e dagli Uffici Scolastici Regionali. Ne è scaturita l'elaborazione di alcuni prototipi progettuali condivisi, resi disponibili alle Camere di Commercio e alle loro Unioni Regionali che, adattandoli alle specificità dei rispettivi contesti territoriali e sulla base di appositi accordi di collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali di riferimento, hanno presentato all'Unioncamere progetti (attualmente in parte già conclusi e in parte in fase di completamento), che vedono coinvolte nel complesso ben 84 province, con una ulteriore destinazione specifica di risorse pari a circa 4 milioni di euro (cui vanno ad aggiungersi altri 2 milioni di euro investiti nelle attività di orientamento scolastico e professionale in genere).



LA MAPPA DELLE SPERIMENTAZIONI DELL'ALTERNANZA IN ATTUAZIONE DEL PROTOCOLLO MIUR-UNIONCAMERE

2. L'APPROCCIO PROPOSTO: GLI OBIETTIVI, LE CARATTERISTICHE DEI PERCORSI E I RISULTATI ATTESI

In generale, al di là dalle specificità locali, la proposta del sistema camerale nel campo dell'alternanza scuola-lavoro parte dall'assunto che l'alternanza non è un nuovo

canale scolastico, bensì una diversa e innovativa metodologia o modalità didattico-formativa, trasversale a tutti i canali del sistema scolastico-formativo, per raggiungere obiettivi formativi costitutivi dei vari percorsi. Tale approccio metodologico-formativo si basa sul ricorso a periodi di aula, attività pratiche ed esperienze aziendali coerenti, pre-progettate e pienamente integrate nel curriculum, che consentono dunque l'acquisizione di crediti spendibili ai fini del conseguimento di titoli o qualifiche. In altri termini, l'alternanza è una combinazione di preparazione scolastica ed esperienze assistite sul posto di lavoro (o in situazioni lavorative simulate), progettate sul piano didattico dall'istituzione scolastica in collaborazione col mondo della produzione e integrate in un unico progetto formativo le cui finalità, in sintesi, dovrebbero essere:

- avvicinare l'allievo a una concreta realtà di lavoro utilizzando i contesti aziendali come elementi di risorse integrativi per il processo di apprendimento;
- attivare momenti di ricerca e applicazione interdisciplinare di valenza pedagogica e formativa basati sull'esperienza educativa del lavoro;
- valorizzare l'esperienza lavorativa come mezzo per favorire lo sviluppo personale, sociale e professionale dei giovani.

Le esperienze di alternanza sono dunque utili non soltanto per il loro carattere pre-professionalizzante ma anche e soprattutto da un punto di vista strettamente formativo e cognitivo, di formazione delle abilità mentali di ordine superiore e delle competenze di base o trasversali (relazionali, comunicative, organizzative, di *problem solving* e lavoro di gruppo, ecc.), fondamentali per qualsiasi tipo di percorso scolastico e lavorativo e, quindi, non solo nell'ambito della formazione professionale e degli istituti tecnici pre-professionalizzanti, ma anche nei licei scientifici, classici e linguistici.

Partendo da tali presupposti, l'obiettivo generale delle iniziative promosse in questo ambito dal sistema camerale è sperimentare percorsi e modelli di apprendimento in alternanza scuola-lavoro destinati a studenti che hanno compiuto almeno il quindicesimo anno di età, frequentanti licei, istituti tecnici, istituti professionali e istituti d'arte.

I percorsi adottati nei progetti degli organismi camerali si incentrano sullo svolgimento di tirocini formativi e di orientamento in azienda, ma anche su metodologie alternative (già proficuamente sperimentate da diverse scuole e Camere di Commercio consentendo la partecipazione di un elevato numero di giovani) come l'«Impresa Formativa Simulata», i laboratori, le esercitazioni pratiche, i moduli di orientamento e introduzione alla «cultura del lavoro e dell'impresa», secondo 6 modelli, differenziati in funzione dei destinatari e rispondenti a un approccio improntato alla gradualità. In particolare, nella fase di impostazione degli interventi, si è partiti da una distinzione, da un lato, per tipologia di scuola frequentata (licei o istruzione tecnica e istruzione e formazione professionale) e, dall'altro, per età e classe frequentata (quindicenni iscritti al secondo anno di corso o ultraquindicenni iscritti agli anni successivi), individuando poi, per ciascun modello, strumenti, metodi, obiettivi formativi, durata complessiva e sua ripartizione tra i vari momenti di attività. Inoltre, vista l'attuale configurazione dei programmi, è stato possibile valoriz-

zare solo la possibilità di collocare lo stage curricolare e gli altri momenti di alternanza all'interno dell'area di progetto o della flessibilità del 15% di ciascuna disciplina curricolare lasciata all'autonomia scolastica. Di questo vincolo, naturalmente, si è tenuto conto anche nell'individuare la durata massima dei percorsi da sperimentare.

I percorsi per gli studenti (che costituiscono il «cuore» dei modelli sperimentati o in corso di sperimentazione) hanno dunque struttura flessibile e si articolano in periodi variabili di formazione in aula e/o laboratorio e in azienda in funzione del modello adottato, della scuola e delle fasce d'età degli alunni partecipanti al progetto, puntando a favorire un avvicinamento progressivo degli studenti alle esperienze di contatto con il mondo aziendale. I piani per i singoli interventi sono comunque (come previsto dall'art. 4 della Legge di Riforma) co-progettati, attuati e valutati congiuntamente, sulla base di apposite convenzioni operative, dalle istituzioni scolastiche e formative (che mantengono la responsabilità complessiva delle azioni), dalle Camere di Commercio, dalle imprese e loro associazioni di categoria. Di seguito un prospetto che riassume le principali caratteristiche dei 6 modelli di sperimentazione adottati.

ISTITUTI TECNICI, ISTITUTI PROFESSIONALI E ISTITUTI D'ARTE	
<i>Fasce d'età</i>	<i>Tipologie di attività relative al primo anno di alternanza</i>
A) quindicenni (alunni che iniziano l'esperienza di alternanza nel secondo anno del ciclo superiore. Si ipotizza, pertanto, un'esperienza triennale)	I. Prevalenti esperienze finalizzate a orientare gli allievi, a motivarne le scelte, a introdurli e avviarli alla cultura d'impresa e all'organizzazione aziendale in diversi settori professionali e produttivi. MONTE ORE IPOTIZZABILE: 90/110 ore, di cui il 60/70% in aula e/o in laboratorio di simulazione e il 30/40% di formazione in azienda.
B) oltre i quindici anni di età (alunni che iniziano il percorso di alternanza nel terzo anno del ciclo superiore o, eccezionalmente, nel quarto anno del ciclo superiore. Si ipotizza, pertanto, un'esperienza inferiore al triennio)	II. Prevalenti esperienze di FORMAZIONE ALL'INTERNO DELLE IMPRESE MONTE ORE IPOTIZZABILE: 150/180 ore, di cui l'80/90% di formazione in azienda e il 10/20% di formazione in aula e/o in laboratorio di simulazione.
	III. Prevalenti attività di IMPRESA FORMATIVA SIMULATA MONTE ORE IPOTIZZABILE: 150/180 ore, di cui il 60/70% di formazione attraverso le metodologie della simulazione dell'impresa e il 30/40% di formazione all'interno delle aziende.

Esempi di tipologie di attività per la progettazione della sperimentazione dell'alternanza scuola-lavoro in attuazione del protocollo MIUR-UNIONCAMERE

LICEI	
Fasce d'età	Tipologie di attività relative al primo anno di alternanza
C) quindicenni (alunni che iniziano l'esperienza di alternanza nel secondo anno del ciclo superiore. Si ipotizza, pertanto, un'esperienza triennale)	IV. Prevalenti esperienze finalizzate a orientare gli allievi, a motivarne le scelte, a introdurli e avviarli alla cultura d'impresa e all'organizzazione aziendale in diversi settori professionali e produttivi. MONTE ORE IPOTIZZABILE: 80/90 ore, di cui il 60/70% di formazione in aula e/o in laboratorio di simulazione e il 30/40% di formazione in azienda.
D) oltre i quindici anni di età (alunni che iniziano il percorso di alternanza nel terzo anno del ciclo superiore o, eccezionalmente, nel quarto anno del ciclo superiore. Si ipotizza, pertanto, un'esperienza inferiore al triennio)	V. Prevalenti esperienze di FORMAZIONE ALL'INTERNO DELLE IMPRESE MONTE ORE IPOTIZZABILE: 120 ore, di cui l'80/90% di formazione in azienda e il 10/20% di formazione in aula e/o in laboratorio di simulazione.
	VI. Prevalenti attività di IMPRESA FORMATIVA SIMULATA MONTE ORE IPOTIZZABILE: 120 ore, di cui il 60/70% di formazione attraverso le metodologie della simulazione dell'impresa e il 30/40% di formazione all'interno delle aziende.

Ognuno dei sei modelli prevede una serie di fasi e componenti progettuali comuni (a monte, a valle e ad accompagnamento delle specifiche fasi realizzative), che caratterizzano l'approccio complessivo del sistema camerale in materia di alternanza.

In primo luogo, tutti gli interventi sono preceduti da una fase di *analisi territoriale e progettazione esecutiva*, comprendente una serie di attività preliminari fondamentali per la buona riuscita delle iniziative di alternanza:

- contatti, incontri territoriali e firma convenzioni o altri accordi di collaborazione con soggetti locali (uffici scolastici regionali, scuole, imprese, associazioni di categoria, Enti locali, ecc.);
- analisi del contesto socio-economico di riferimento, sulla base di fonti statistiche (interne ed esterne al sistema camerale), consultazione di esperti, gruppi di studio e discussione;
- analisi dei fabbisogni occupazionali e professionali delle imprese dei vari settori a partire dai dati del Sistema Informativo Excelsior, da eventuali altri osservatori locali e da analisi ad hoc di natura «qualitativa», direttamente collegabili ai fabbisogni (espliciti e impliciti) di formazione e di competenze utili allo sviluppo delle imprese;
- analisi dell'offerta formativa tramite la raccolta di informazioni sui licei e/o istituti tecnici, professionali e d'arte presenti sul territorio (numero e dislocazione scuole e studenti) e individuazione, d'intesa tra Camera di Commercio e Ufficio Scolastico Regionale, delle scuole da coinvolgere nei percorsi sperimentali;

- analisi dei fabbisogni informativi e formativi delle imprese nei diversi settori economici, degli operatori scolastici e degli studenti dei diversi percorsi di studio coinvolti nelle sperimentazioni.

Al termine della suddetta *fase esplorativa* viene effettuata una ricognizione finalizzata a:

- raccogliere le disponibilità delle aziende per testimonianze in aula, visite guidate, stage, tirocini o attività di tutoraggio nei confronti delle «IFS»;
- raccogliere le disponibilità delle scuole e degli studenti.

Si provvede poi, in ciascuna Camera di commercio, alla creazione e attivazione (ove necessario) di una redazione locale per avviare il popolamento, la gestione e l'animazione della banca dati percorsi in alternanza («borsino telematico» per l'incontro domanda-offerta) e dello spazio web camerale sul Portale di sistema POLARIS (creato a cura di Unioncamere a supporto e accompagnamento delle iniziative camerale sulla linea di attività in materia di orientamento, alternanza e raccordo formazione-imprese).

In parallelo si procede alla programmazione e progettazione dei percorsi in alternanza per il corso di studi individuato, mettendo a punto le finalità dell'esperienza orientativa e formativa, le classi e i docenti coinvolti, il raccordo con la programmazione curricolare oltre alle necessarie approvazioni da parte degli Organi collegiali degli Istituti scolastici coinvolti. Vengono quindi definiti con le istituzioni scolastiche i soggetti responsabili, l'arco temporale di attività in relazione agli obiettivi da perseguire e alle fasi del ciclo scolastico, nonché le necessarie azioni preliminari di collegamento tra i differenti attori impegnati sul progetto e i tempi di svolgimento dei moduli che compongono il percorso.

Camera di Commercio e Ufficio Scolastico Regionale identificano, di concerto, Istituti scolastici, associazioni di categoria e imprese con cui co-progettare l'implementazione degli interventi. I compiti nel team di supporto alla realizzazione dei moduli d'impresa formativa simulata e/o d'aula e laboratorio e di quelli in azienda, coerentemente al corso di studio individuato, sono suddivisi e definiti sulla base di quanto stabilito nelle apposite convenzioni, anche con il coinvolgimento delle aziende e dei docenti di materie che presentano forti collegamenti con gli obiettivi del progetto (per esempio economia aziendale, diritto, informatica, lettere e lingue).

Una seconda componente comune a tutte le iniziative riguarda la *formazione delle risorse umane* impegnate nei progetti.

Gli operatori camerale impegnati nelle attività partecipano agli appositi programmi di formazione in materia di orientamento e alternanza scuola-lavoro organizzati a livello di sistema da Unioncamere e dalle Agenzie Nazionali specializzate del sistema camerale. Si sperimentano poi attività di formazione dei tutor (aziendali e scolastici), assicurando i collegamenti con le eventuali iniziative proposte al riguardo dal MIUR, e l'organizzazione didattica dei singoli percorsi rivolti agli studenti quindicenni e ultraquindicenni frequentanti i licei e gli istituti tecnici, professionali e d'arte coinvolti.

Per la formazione dei tutor scolastici i corsi prevedono una durata complessiva di 40 ore, mentre per quella dei tutor aziendali di 20 ore. I programmi riguardano indicativamente:

- metodo e strumenti per l'analisi del territorio e l'economia locale; formazione specifica per le attività di tutoraggio (ruoli, funzioni e responsabilità dei tutor nei percorsi in alternanza scuola-lavoro, aspetti burocratici e standard di comunicazione, ecc.);
- moduli di comunicazione;
- tecniche di base della psicologia di gruppo;
- introduzione al bilancio di competenze;
- introduzione al nuovo quadro normativo in materia di formazione e mercato del lavoro;
- autoimpiego e imprenditorialità;
- il portale POLARIS come strumento di lavoro e comunicazione degli obiettivi progettuali;
- le tecniche di ricerca attiva del lavoro e il processo di scelta (solo per tutor scolastici);
- cultura di impresa (solo per tutor scolastici);
- introduzione all'organizzazione aziendale (solo per tutor scolastici).

Per quanto concerne i percorsi per gli studenti, strutturati – come detto – in modo flessibile, graduale e diversamente articolati in periodi di formazione in aula e/o laboratorio e in azienda in funzione del modello adottato, della scuola e delle fasce d'età degli alunni che prendono parte al progetto, si rivolgono normalmente a un numero medio di 20 alunni.

A prescindere dal modello o dai modelli adottati, i percorsi proposti mirano a conseguire sia obiettivi didattici e formativi (relativi, da un lato, al miglioramento della conoscenza di alcune discipline quali inglese e informatica, e, dall'altro, all'acquisizione di competenze trasversali, come la capacità di comunicazione, il problem solving, il lavoro di gruppo, ecc.) che obiettivi pre-professionalizzanti (sviluppo di competenze tecniche in prospettiva spendibili sul mercato del lavoro), legati all'apprendimento specifico all'interno dell'azienda e di acquisizione di un'esperienza complessiva sul lavoro, sull'organizzazione e sui comportamenti organizzativi, con una forte focalizzazione sulle componenti di tipo tecnico-operativo e professionalizzante (per gli istituti tecnici e professionali) oppure relazionale e trasversale (per i licei).

La *formazione d'aula*, a prescindere dal diverso peso ricoperto nei vari modelli, riguarda:

- metodo e strumenti per l'analisi del territorio e l'economia locale;
- orientamento al lavoro (come acquisire consapevolezza delle proprie risorse e aspettative: analisi di interessi, attitudini, capacità ed esperienze; individuazione delle competenze necessarie per il mondo del lavoro; la redazione del curriculum; il colloquio di selezione; le tecniche di ricerca attiva del lavoro e il processo di scelta);

- introduzione al nuovo quadro normativo in materia di formazione e mercato del lavoro;
- autoimpiego e imprenditorialità;
- educazione civica al ruolo di attore del sistema economico-produttivo;
- cultura d'impresa;
- introduzione all'organizzazione aziendale tramite testimonianze di esperti e aziende;
- pre-formazione e preparazione degli studenti ai percorsi in alternanza scuola-lavoro;
- il portale POLARIS: come strumento di lavoro e comunicazione degli obiettivi progettuali.

I *laboratori di simulazione ed esercitazione* hanno invece per oggetto:

- comunicazione (diretta o mediata da strumenti cartacei, informatici e telematici);
- tecniche di scrittura (redazione testi);
- lavorare in gruppo (per affrontare problemi, progettare soluzioni, produrre risultati collettivi);
- informatica e reti (con particolare riguardo per l'utilizzo di Internet nei percorsi di orientamento e di ricerca attiva del lavoro);
- l'impresa come sistema organizzato.

La *formazione in azienda* (tramite l'esperienza diretta o simulata) assume, a seconda del modello adottato, caratteristiche differenti, che qui si tenta di riassumere:

- un periodo (più indicato per studenti ultraquindicenni e, soprattutto, delle ultime due classi di studi) di stage o tirocinio strutturato e co-progettato, centrato sulle competenze professionali, della durata massima di 4 settimane, finalizzato all'acquisizione dei seguenti saperi minimi:
 - *come è strutturata una impresa*: stage di osservazione con visita nei vari reparti aziendali e stesura di un primo report da parte dello studente, con la supervisione del tutor scolastico e del tutor formativo;
 - *come opera un reparto/funzione di un'impresa*: stage professionalizzante coerente con il percorso di studi e finalizzato al saper fare;
 - *quali sono gli strumenti operativi di gestione di un reparto/funzione*: competenze tecniche (per esempio come si effettua la fatturazione, come si definisce il prezzo di un prodotto, come ci si relaziona con l'utenza, ecc.);
- un programma (più indicato per studenti quindicenni) di visite aziendali guidate giornaliera o di uno stage in impresa, parte di osservazione e parte centrato sulle competenze professionali, della durata massima di due settimane come primo momento di ambientamento, socializzazione, contatto ed esperienza diretta del clima, del funzionamento e delle principali problematiche del contesto produttivo.

In generale, i percorsi aziendali rivolti agli studenti degli istituti tecnici e professionali possono riguardare tutti i settori produttivi e hanno un carattere preva-

lentamente tecnico-operativo, incentrandosi soprattutto sulle competenze di tipo pre-professionalizzante.

Quelli destinati ai licei, invece, hanno caratteristiche diverse sotto due punti di vista. Da un lato, le aziende partner coinvolte in questa attività formativa sono principalmente imprese commerciali e di servizi, che meglio delle imprese produttive, trovano coerenza rispetto al *background* culturale degli studenti liceali. Dall'altro, tale formazione mira alla acquisizione delle seguenti conoscenze:

- l'impresa come laboratorio di idee e di progetti;
- dal sapere al saper fare;
- i prodotti/servizi tra impresa e mercato.

L'esperienza sul campo dei licei mira inoltre a conferire ai partecipanti saperi di tipo relazionale e trasversale utili per l'individuazione di strumenti di posizionamento del sé in un contesto più o meno circoscritto quale può essere quello di una realtà aziendale.

L'attività connessa alla metodologia dell'«*Impresa Formativa Simulata*» (sia per i licei che per gli istituti tecnici e professionali) riguarda i seguenti contenuti:

- metodo e strumenti per l'analisi del territorio e l'economia locale;
- orientamento al lavoro (come acquisire consapevolezza delle proprie risorse e aspettative: analisi di interessi, attitudini, capacità ed esperienze; individuazione delle competenze necessarie per il mondo del lavoro; la redazione del curriculum; il colloquio di selezione; le tecniche di ricerca attiva del lavoro e il processo di scelta);
- introduzione al nuovo quadro normativo in materia di formazione e mercato del lavoro;
- orientamento all'autoimpiego e alla creazione d'impresa;
- cultura d'impresa;
- introduzione all'organizzazione aziendale tramite testimonianze di esperti e aziende;
- pre-formazione e preparazione degli studenti ai percorsi in alternanza scuola-lavoro;
- il portale POLARIS: come strumento di lavoro e comunicazione degli obiettivi progettuali;
- comunicazione (diretta o mediata da strumenti cartacei, informatici e telematici);
- lavorare in gruppo (per affrontare problemi, progettare soluzioni, produrre risultati collettivi);
- l'impresa come sistema organizzato;
- costituzione e gestione di un'attività imprenditoriale: potenziamento delle competenze;
- le informazioni sul mercato e la fattibilità dell'idea imprenditoriale;
- i finanziamenti alle imprese e gli incentivi alla nuova imprenditoria;
- il progetto imprenditoriale dell'impresa simulata e l'impresa tutor;
- competenze linguistiche per il business (Business English);

- informatica e reti (con particolare riguardo per l'utilizzo di internet e della rete nazionale dell'«Impresa Formativa Simulata»);
- simulazione del funzionamento aziendale.

Nel caso delle attività di simulazione d'impresa, tutta la gestione del progetto può avvalersi, da un lato, delle due centrali delle reti «Impresa Formativa Simulata» del MIUR e «Simulimpresa», nonché del Sistema Informativo degli sportelli camerali POLARIS, che consentirà, in particolare, dagli ultimi mesi di quest'anno, la gestione della banca dati delle disponibilità di scuole, studenti e aziende, nonché lo scambio, la diffusione e l'acquisizione di informazioni, comunicazioni, documenti, modellistica e strumenti di lavoro.

La scelta dell'«Impresa Formativa Simulata» presuppone, tra l'altro, delle fasi di progettazione specifiche che, in particolare, riguardano le azioni preliminari di collegamento tra i differenti attori impegnati sul progetto, la scelta del settore e della forma giuridica dell'impresa, la progettazione del Business Plan, la costituzione dell'impresa, la sua organizzazione interna, la fase di start up, i tempi di svolgimento della simulazione. Scelta del settore di attività e organizzazione aziendale sono strettamente correlate ai diversi percorsi di studio degli studenti partecipanti. L'impresa quindi, organizzata per «dipartimenti», nei quali si svolgono le relative funzioni lavorative, è destinata a operare in rete con altre imprese simulate (per esempio in raccordo con la Rete Italiana delle Imprese simulate).

Le attività di sperimentazione sono comunque generalmente precedute, accompagnate e seguite da adeguate *azioni promozionali di divulgazione e comunicazione*:

- implementazione e consolidamento delle pagine locali del portale POLARIS;
- creazione di strumenti promozionali (spot radiofonici, brochure, manifesti e locandine);
- creazione di strumenti editoriali specifici per l'attuazione del progetto (manuali per la realizzazione dei percorsi in alternanza);
- realizzazione di seminari di sensibilizzazione/divulgazione e comunicazione e degli obiettivi del progetto e dei risultati conseguiti;
- diffusione di strumenti, modulistica e modellistica di sistema e/o prodotta ad hoc a supporto di studenti, scuole e operatori per i percorsi di orientamento e alternanza.

A conclusione della sperimentazione sarà possibile pervenire alla messa a punto dei modelli e dei percorsi in alternanza da replicare e diffondere nella messa a regime della Riforma della scuola. A tale scopo, sono stati creati gruppi di lavoro a livello regionale/provinciale composti dai rappresentanti del sistema camerale e del sistema scolastico/universitario, esperti, associazioni di categoria e imprese, che si riuniscono periodicamente per monitorare le azioni di orientamento e pre-formazione, le attività di laboratorio, le visite e gli stage aziendali, la conseguente valutazione – in termini di *crediti formativi* – nell'ottica di offrire un supporto concreto ai percorsi curriculari e ai processi formativi in aula.

Parallelamente è stata anche avviata la progettazione, sperimentazione e messa a punto di un sistema per monitorare e valutare, in un'ottica di *Customer Satisfaction*,

i percorsi di studio e di socializzazione al lavoro seguiti dagli studenti. Le procedure di monitoraggio e valutazione consentiranno anche l'attivazione di processi di miglioramento e l'eventuale ridefinizione e riprogettazione della struttura e dei contenuti dell'offerta formativa.

Saranno inoltre sperimentati, in prospettiva, idonei sistemi di valutazione e certificazione dei crediti formativi acquisiti nei percorsi di alternanza.

In conclusione i risultati attesi ai quali si punta con l'insieme delle iniziative proposte sono:

- la messa a punto dei modelli e dei percorsi in alternanza da replicare e diffondere in attuazione della Riforma della scuola;
- la creazione, il popolamento e l'utilizzo via web della banca dati e degli altri servizi camerali per l'incontro domanda-offerta di tirocini e altri percorsi in alternanza;
- la formazione di operatori scolastici e aziendali con funzioni di tutor nei percorsi in alternanza;
- il trasferimento a studenti e operatori scolastici di metodologie e strumenti efficaci per far emergere le caratteristiche della domanda di professionalità espressa dalle imprese e per orientare le scelte, gli indirizzi e i percorsi formativi in alternanza;
- la sperimentazione di sistemi di valutazione e certificazione dei crediti formativi acquisiti nei percorsi di alternanza;
- la messa a punto di un sistema di monitoraggio e valutazione della *Customer Satisfaction* e la disponibilità di riscontri analitici dei risultati raggiunti per l'attivazione di processi di miglioramento;
- un contributo all'eventuale ridefinizione e riprogettazione della struttura e dei contenuti dell'offerta scolastico-formativa;
- la diffusione, in ambito scolastico, di una «cultura del lavoro e dell'impresa»;
- l'attivazione di processi di «fidelizzazione» dei manager aziendali nei confronti del mondo scolastico;
- infine, in prospettiva, una riduzione del *mismatching* domanda-offerta di lavoro per specifiche professionalità e un elevamento dei tassi di successo scolastico (riduzione abbandoni).

3. UN PRIMO BILANCIO QUANTITATIVO E QUALITATIVO DELLE ESPERIENZE CAMERALI

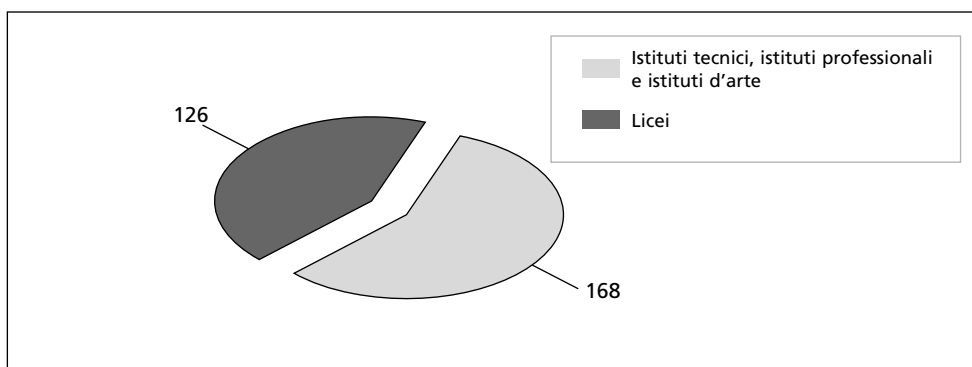
Dall'azione di monitoraggio condotta da Unioncamere sulle sperimentazioni promosse dal sistema camerale risultano le seguenti dimensioni quantitative:

84 province coinvolte
6 tipologie/modelli di percorsi in alternanza scuola-lavoro
277 percorsi complessivi realizzati o in corso di realizzazione/attivazione
294 scuole coinvolte tra Licei e Istituti Tecnici, Istituti Professionali e Istituti d'Arte
5520 alunni interessati da progetti di alternanza

Ovvero, il 6% del totale delle scuole secondarie di II grado italiane.

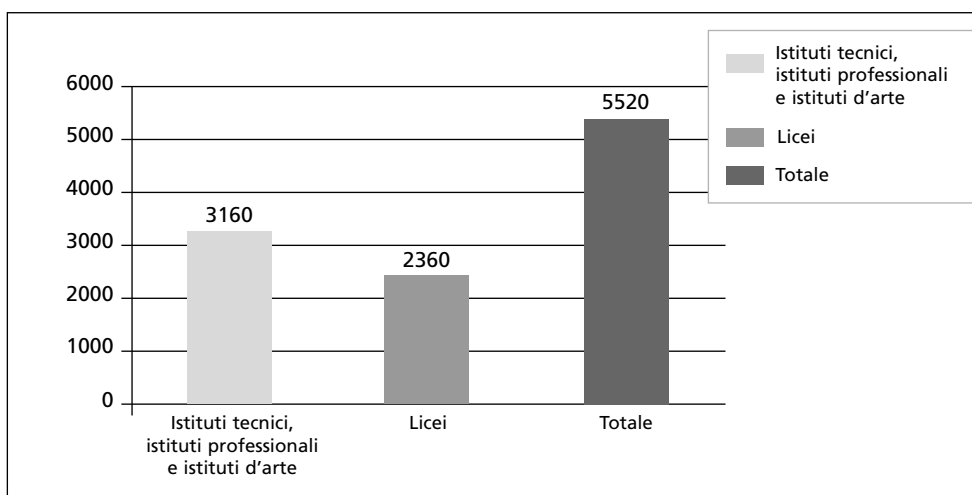
Per quanto riguarda la tipologia delle 294 scuole coinvolte si tratta in maggioranza di istituti tecnici, professionali e d'arte, ma notevole è anche il coinvolgimento dei licei.

Tipologia scuole coinvolte



Di riflesso, anche gli alunni coinvolti sono per la maggior parte frequentanti corsi degli istituti tecnico-professionali; notevole, però, anche il numero di liceali.

Alunni partecipanti ai percorsi



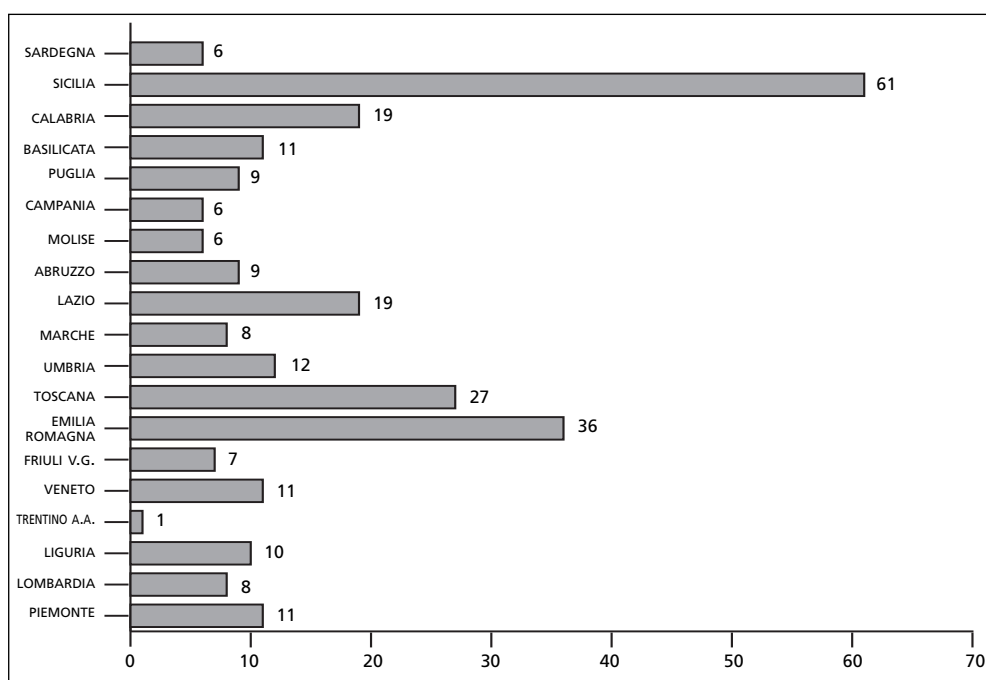
Come documenta il prospetto seguente, la maggioranza dei 277 percorsi attivati rientra nel modello che vede prevalente l'attività di «Impresa formativa simulata» (integrata da brevi periodi di stage in azienda) per studenti di istituti tecnico-professionali. Significativo è anche il numero di percorsi con prevalenza di esperienze di orientamento e cultura d'impresa (anche in questo caso completate da visite o brevi stage aziendali) rivolte a studenti dei licei.

Tipologie dei percorsi

T o t a l e	Scuole					
	Istituti tecnici, istituti professionali e istituti d'arte			Licei		
	A.I Prevalenti esperienze finalizzate ad orientamento e cultura d'impresa; stage in azienda	B.II Prevalenti esperienze di formazione all'interno delle imprese (stage in azienda)	B.III Prevalenti attività di impresa formativa simulata e stage in azienda	A.IV Prevalenti esperienze finalizzate ad orientamento e cultura d'impresa; stage in azienda	B.V Prevalenti esperienze di formazione all'interno delle imprese (stage in azienda)	B.VI Prevalenti attività di impresa formativa simulata e stage in azienda
277	38	33	87	66	23	30

Sotto il profilo territoriale le regioni in cui si localizzano i maggiori numeri di percorsi sono, nell'ordine, la Sicilia (61), l'Emilia Romagna (36) e la Toscana (27).

Percorsi per regione



Al di là delle dimensioni meramente quantitative, con l'azione di monitoraggio è stata condotta anche un'indagine sulle esperienze camerali, con i seguenti obiettivi:

- rilevare alcuni aspetti qualitativi emersi durante la realizzazione di percorsi in alternanza scuola-lavoro;

- sintetizzare quali sono stati i problemi e i vantaggi incontrati e/o percepiti dai principali attori del processo di formazione;
- rilevare eventuali elementi critici e distintivi relativamente a ciascuna Camera e al suo territorio di riferimento;
- analizzare i livelli di soddisfazione espressi dagli studenti che hanno realizzato o stanno realizzando tirocini formativi, ma anche le difficoltà organizzative e culturali espresse dalle scuole, dalle aziende e dalle Camere di commercio;
- raccogliere suggerimenti per migliorare (se possibile) l'attuale assetto normativo.

L'indagine è stata realizzata attraverso:

- un monitoraggio più approfondito sui progetti delle CCIAA che risultavano aver già avviato o in procinto di avviare la fase di inserimento in azienda per gli stage;
- il ricorso a colloqui informali con il coordinatore delle attività di progetto presso la CCIAA e l'analisi di report sulle attività.

Di seguito si riportano i principali risultati e indicazioni tratte dall'attività svolta.

A. Il livello di soddisfazione e comprensione dell'esperienza di tirocinio formativo espressa dagli studenti

Finora, tutti gli studenti che hanno realizzato gli stage nell'ambito dei progetti delle Camere di Commercio in raccordo con le scuole e le aziende si dicono molto soddisfatti dell'esperienza, sia per la componente di «cambiamento» rispetto all'attività scolastica tradizionale sia per la curiosità espressa rispetto al mondo del lavoro.

È stato valutato positivamente il *valore orientativo del tirocinio* come strumento di prova e comprensione in vista delle scelte lavorative future (es. Cagliari, Terni, Bolzano). In alcuni casi (es. Perugia) il periodo di stage realizzato dalle classi quinte si è rivelato per molti studenti il biglietto da visita attraverso il quale sono stati successivamente assunti dalle aziende. Ulteriori approfondimenti richiederà invece l'analisi dell'effettiva comprensione del *valore didattico-formativo* dell'esperienza aziendale.

B. L'impatto e le criticità dell'alternanza sui licei

Non tutti i progetti hanno coinvolto i *licei*, che spesso si sono mostrati meno entusiasti nel partecipare alle attività di tirocinio. La differenza di interesse, rispetto agli istituti tecnici e professionali, è da ricercare nella maggior parte dei casi in una sorta di sfiducia nello strumento tirocinio in quanto ritenuto poco importante dato che normalmente il liceo è considerato una fase di transito verso l'università. È così per esempio per i licei di Pisa, ma anche Reggio Calabria e Campobasso, dove i *docenti* esprimono perplessità sulla valenza del tirocinio e lo considerano talvolta un elemento di disturbo e perdita di tempo rispetto alla normale attività didattica. Lad-

dove il ruolo orientativo e didattico del tirocinio è stato compreso dai docenti dei licei, sono state le *famiglie* a rivelarsi poco propense a far partecipare il proprio figlio: è il caso delle sperimentazioni realizzate in Abruzzo.

Legato sempre ai licei, un altro elemento critico rilevato consiste nel timore che l'azienda ospitante non sia in grado di offrire un'opportunità di tirocinio consona alla professionalità degli studenti.

Ma esistono anche casi nei quali i licei, soprattutto quelli con indirizzi più tecnici, hanno non solo partecipato alle attività seminariale, ma hanno espresso un alto livello di soddisfazione. Ne sono un esempio Perugia, Terni o Bolzano, dove gli studenti dei licei linguistici e scientifici sono stati ospitati in stage presso aziende pubbliche di servizi e l'esperienza è stata valutata ottima sia dagli studenti che dai responsabili di stage all'interno delle aziende e delle Pubbliche Amministrazioni coinvolte.

C. Alcune preferenze delle scuole e delle aziende

Quasi tutte le scuole hanno espresso preferenza per i primi mesi dell'anno scolastico (settembre-ottobre) quale periodo ideale per realizzare il tirocinio curriculare. È così per la Sicilia, l'Abruzzo e le province di Pordenone, Siena, Lucca, Campobasso, mentre altri hanno indicato i mesi finali dell'anno. Le scuole che scelgono i primi mesi dell'anno scolastico lo fanno normalmente perché coinvolgono gli studenti delle quinte classi, preferendo quindi non posizionare il tirocinio a ridosso degli esami di maturità.

È stato alto il gradimento da parte delle scuole e delle aziende per l'opportunità di protrarre il tirocinio oltre il periodo scolastico, consentendo agli studenti un tempo di permanenza in azienda superiore alla media; ne sono un esempio alcuni istituti tecnici della provincia di Pisa e Perugia, dove questo tipo di sperimentazione ha riscosso grande consenso.

Praticamente la totalità delle aziende preferisce accogliere studenti dell'ultimo anno delle scuole superiori, perché oltre a considerarli quali soggetti maggiormente maturi rispetto ai loro compagni più giovani e inesperti, spesso vengono considerati una possibile risorsa da valutare e possibilmente contattare dopo il diploma per offrire opportunità d'impiego. In realtà quali quella perugina questo fenomeno di assunzioni post tirocinio si è rivelato piuttosto consistente.

La preferenza ad accogliere studenti delle quinte classi espressa dalle aziende spesso contrasta con la volontà delle scuole, che preferiscono far partecipare al tirocinio formativo gli studenti di terze e quarte, ma non di quinte, per l'impegno necessario ai fini dell'esame di maturità.

D. Le difficoltà di reperimento delle aziende

Le difficoltà maggiori sono state rilevate in quei territori nei quali la quasi totalità delle aziende presenti hanno dimensioni molto piccole. Facciamo riferimento per esempio alla zona di Reggio Calabria, di Campobasso e di Rieti. Le ridotte dimen-

sioni delle aziende comportano spesso l'impossibilità di seguire lo stagista affiancandolo con una risorsa interna (tutor aziendale).

Altre difficoltà sono legate alla durata del tirocinio; per esempio le aziende fiorentine spesso considerano controproducente inserire un tirocinante per un periodo di tempo inferiore ai 30 giorni. Chiaramente questo fenomeno è strettamente legato al persistere di una certa resistenza «culturale», per cui il tirocinio viene visto dall'azienda esclusivamente come una perdita di tempo e di risorse, senza cogliere le opportunità che il tirocinio porta (ciò emerge per esempio a Terni).

Si è rilevato che in alcuni territori, quale la provincia di Pordenone ma anche il territorio della regione Abruzzo e della Sicilia, o di province come Treviso, in cui per differenti motivi è già diffusa da anni la cultura e l'esperienza dei tirocini, la fase di reperimento delle imprese è di semplice e rapida realizzazione, anche perché alcune scuole già hanno rapporti pregressi con le aziende del territorio. Nelle altre realtà è stata rilevata l'importanza strategica che ha avuto e ha la promozione, formazione e sensibilizzazione rivolta alle aziende circa le tematiche del tirocinio.

E. I rapporti con le associazioni di categoria

Molte camere di commercio definiscono accordi con le associazioni di categoria, che spesso prevedono un ruolo attivo da parte di queste ultime nel processo di reperimento delle aziende interessate ad accogliere gli studenti. Tutte le realtà monitorate hanno dichiarato di aver stretto accordi di varia natura con le associazioni di categoria. Non tutte le realtà hanno visto poi realizzarsi dal punto di vista operativo i compiti assegnati alle associazioni. Le difficoltà maggiori sorgono quando le associazioni già operano nelle attività di organizzazione dei tirocini e quindi percepiscono il soggetto Camera di Commercio non come un partner con cui lavorare, ma un soggetto con cui concorrere. È il caso di Perugia, di Lucca, Campobasso, dove la collaborazione con le associazioni non sempre si è rivelata efficace. Esistono però province come quella di Firenze e Reggio Calabria, nelle quali gli accordi «sulla carta» hanno dato ottimi frutti anche dal punto di vista dei risultati finali e questo grazie alla complementarità dei ruoli assunti dai diversi soggetti nelle attività di organizzazione dei tirocini formativi.

F. Analisi principali punti di forza e di debolezza

Con l'analisi condotta, si è cercato di individuare, in sintesi, i principali punti di forza e di debolezza delle esperienze realizzate, riportati schematicamente nel prospetto seguente.

PUNTI DI FORZA	CRITICITÀ E PUNTI DI DEBOLEZZA
<ul style="list-style-type: none"> • Arricchimento delle competenze degli studenti; • Maggiore motivazione degli studenti nei confronti delle attività scolastiche; • Maggiore conoscenza reciproca tra mondo della scuola e mondo delle imprese; • Maggiore consapevolezza dei vantaggi sia per le scuole che per le aziende derivati dal favorire momenti di contatto tra le due realtà; • Valore formativo dei seminari/moduli di «orientamento e cultura d'impresa» per gli studenti (soprattutto nel primo anno di alternanza destinato ai quindicenni); • Valenza delle attività in azienda dal punto di vista dell'orientamento scolastico e professionale; • Possibilità di riconoscimento di crediti formativi da parte delle scuole e di attestati di frequenza da parte delle aziende; • Si realizzano esperienze concrete in azienda focalizzate sulle reali esigenze lavorative del territorio. 	<p>L'esperienza delle scuole</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'esperienza di stage viene percepita come una opportunità solo da alcuni docenti, incontrando l'ostilità del resto degli insegnanti; • Esiste una resistenza culturale di alcuni dirigenti scolastici nello sperimentare modalità didattiche innovative; • Le attività extracurricolari delle scuole a volte sono così numerose da creare «ingorghi», ovvero non vengono stabiliti criteri di priorità; • La programmazione delle attività nell'ambito del POF, a inizio settembre, non permette di realizzare durante l'anno attività anche elementari; • Alcuni docenti mostrano scetticismo nell'abbinare un solo allievo a una azienda nella fase di stage per l'alta probabilità di abbandono; • Difficoltà nell'organizzazione delle giornate formative per scarsa collaborazione di alcuni insegnanti che vedevano togliersi ore per lo svolgimento della loro attività didattica; • Le scuole lamentano scarse risorse finanziarie per l'alternanza; • Emergono difficoltà di integrazione tra competenze aziendali e insegnamento scolastico tradizionale; • Complessità e consistenza temporale del lavoro di progettazione. <p>L'esperienza delle imprese</p> <ul style="list-style-type: none"> • Scarsa conoscenza da parte dei docenti della realtà aziendale; • Oneri per le imprese legati ai costi organizzativi e alla scarsità di risorse da dedicare all'attività formativa; • Scarsa motivazione e consapevolezza delle aziende; • Percezione da parte delle aziende di scarsa utilità di tirocini di breve periodo; • Scarsa collaborazione con le associazioni di categoria; • L'impresa non percepisce l'importanza di formare un potenziale lavoratore.

Sotto il profilo territoriale, emergono, le seguenti principali differenze:

- nelle province del Centro-Nord il reperimento delle aziende disposte a ospitare ragazzi in stage si è rivelato più semplice che al Sud;
- in alcune scuole del Sud si è riscontrato un iniziale atteggiamento di scetticismo da parte dei docenti;
- soprattutto al Centro-Nord, i tirocini effettuati nell'ultimo anno di scuola hanno rappresentato la base per la successiva assunzione;
- nelle province del Centro-Nord appare maggiormente percepito il valore orientativo del tirocinio.

G. Alcuni fattori chiave e indicazioni da considerare

In conclusione dell'analisi realizzata, appare opportuno segnalare alcune indicazioni derivanti dalle esperienze finora condotte:

- l'individuazione degli alunni da inserire nei percorsi in alternanza deve essere opportunamente anticipata da un breve periodo di orientamento mirato a valutarne il reale interesse;
- enfasi particolare deve essere attribuita al bilancio delle competenze al fine di selezionare i profili degli allievi più idonei a svolgere le attività concordate con le aziende;
- sarebbe opportuno far precedere il periodo di stage da una breve visita aziendale dello studente presso la futura azienda ospitante;
- attualmente lo stage in azienda è rivolto principalmente ad alunni delle classi quarte e poco agli alunni dell'ultimo anno;
- necessità di una rigida calendarizzazione delle attività al fine di renderle compatibili con i programmi scolastici;
- in alcune scuole emerge, tra gli insegnanti, un fabbisogno formativo sulle tematiche relative alla comunicazione, alle dinamiche di gruppo e alla normativa sull'alternanza;
- occorre formare i tutor scolastici e aziendali in chiave di maggiore sensibilizzazione e coinvolgimento per la riuscita delle sperimentazioni.

Per quanto riguarda lo sviluppo e l'attuazione del quadro normativo, inoltre, si propongono alcuni elementi tratti dalle riflessioni condotte, riguardanti la necessità di:

- garantire flessibilità nell'organizzazione e nei tempi delle attività di alternanza, evitando di prescrivere rigidi percorsi pluriennali;
- utilizzare il più possibile i periodi estivi per le esperienze in azienda;
- sviluppare un sistema certo di riconoscimento dei crediti formativi per i percorsi in alternanza;
- garantire risorse adeguate allo sviluppo dell'alternanza, sia per le scuole che per le imprese.

4. IL PROGETTO E IL SISTEMA INFORMATIVO POLARIS DI UNIONCAMERE PER L'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO

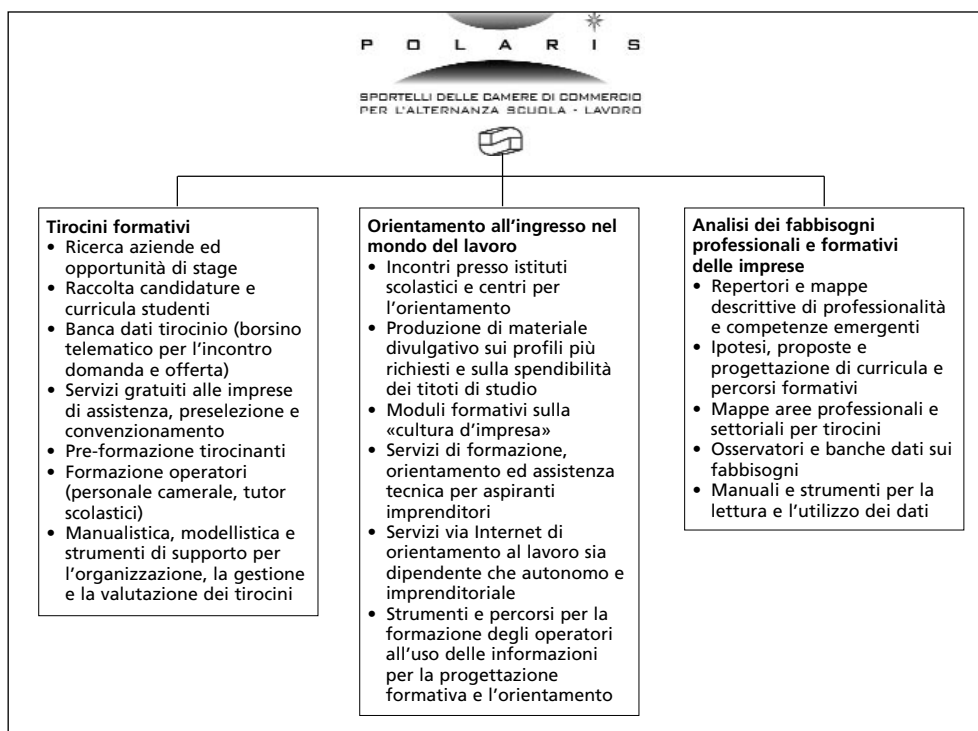
In linea con l'obiettivo di rafforzare e coordinare le strategie di sistema nel campo degli interventi di collegamento tra formazione e mondo del lavoro, l'Unioncamere – come detto in premessa – si è impegnata dal 2003 nell'attivazione di una rete territoriale specializzata di sportelli camerale, con finanziamenti a valere sul Fondo di Perequazione, di due linee d'azione integrate:

1. «Orientamento al lavoro e raccordo formazione-imprese»;
2. «Sperimentazioni di percorsi in alternanza scuola-lavoro».

Le attività degli Sportelli POLARIS riguardano tre ambiti specifici:

1. Servizi per tirocini formativi e di orientamento;
2. Orientamento all'ingresso nel mondo del lavoro;
3. Analisi dei fabbisogni professionali e formativi delle imprese.

I servizi degli sportelli Polaris



A supporto dei suddetti sportelli, è stato anche realizzato un Sistema Informativo, denominato *P.O.L.A.R.I.S.* (Portale per l'Orientamento al Lavoro, l'Alternanza e il Raccordo tra Imprese e Sistemi formativi), che, tramite Internet, consente la gestione on-line di una «banca dati tirocini» nonché la condivisione di strumenti, in-

formazioni e contenuti editoriali utili agli operatori e agli utenti dell'alternanza formativa. I servizi del portale, accessibili all'indirizzo www.polaris.unioncamere.it, si rivolgono infatti:

- ai giovani (prioritariamente studenti delle scuole superiori, ma anche universitari);
- alle imprese (in particolare piccole e medie);
- alle scuole e agli altri operatori impegnati nei processi di orientamento e formazione in alternanza (università, enti formativi, associazioni imprenditoriali, ordini professionali, centri per l'impiego e l'orientamento, ecc.).



La principale funzione del Portale è quella di rappresentare un punto di contatto tra studenti, scuole, università, imprese e operatori camerali: una «piazza virtuale» per favorire l'incontro tra giovani e imprese tramite lo strumento del tirocinio e altri tipi di esperienza aziendale, ma anche per acquisire e scambiare informazioni, pareri ed esperienze.

La struttura dei contenuti del portale si divide in pagine «nazionali», in cui sono presenti materiali e informazioni di interesse generale su temi dell'orientamento, formazione, alternanza e mercato del lavoro, e pagine «provinciali», a cura delle singole Camere di Commercio o Aziende speciali, con informazioni più specificatamente legate al territorio e ai progetti camerali di riferimento.

In sintesi, sul Portale sono disponibili i seguenti tipi di servizi:

- database per l'incontro domanda-offerta di tirocini;
- contenuti editoriali e strumenti (news, manuali, guide, ecc.);
- funzionalità di community (messaggistica e forum).

Attualmente la banca dati POLARIS si compone di 5 data base principali e 7 secondari. I data base principali sono:

- Enti formativi;
- Curricula;
- Aziende;
- Proposte di tirocinio;
- Tirocini attivati.

Tali data base permettono di archiviare le informazioni utili per favorire l'incontro tra domanda e offerta di tirocini. Analizziamone brevemente le funzioni.

Enti formativi	Si tratta dei dati delle scuole contattate e interessate a fornire i curricula dei propri allievi per l'inserimento in Polaris. Anche se le attività principali di Polaris riguardano le esperienze di alternanza all'interno delle scuole secondarie superiori, è possibile utilizzare il servizio informativo anche per gli studenti universitari o coloro che frequentano i corsi IFTS, ecc. Per questo nell'archivio «Enti formativi» è possibile inserire i dati di scuole, corsi universitari e altri enti formativi.
Curricula	Qui vanno inseriti i Curricula dei giovani in cerca di stage. Anche in questo caso, non si tratta solo di studenti delle scuole superiori, ma anche universitari, frequentanti corsi di IFTS, o qualificati, diplomati e laureati in cerca di lavoro.
Aziende	In questo data base occorre inserire tutti i dati delle aziende contattate per l'offerta di tirocini. L'archivio è distinto da quello delle proposte di tirocinio perché una stessa azienda potrebbe offrire stage per posizioni e profili diversi, o potrebbe aver comunicato una propria generica disponibilità ad accogliere studenti in stage pur non avendo in corso proposte; inoltre è importante avere un archivio con i nominativi di tutte le aziende con cui si è in contatto, al di là della momentanea disponibilità a ospitare tirocinanti, perché potrebbero essere coinvolte anche in altre iniziative realizzate nell'ambito del progetto camerale (seminari, mailing di sensibilizzazione, tutoraggio, ecc.).
Proposte di tirocinio	Si tratta delle specifiche dei tirocini offerti dalle aziende. A ogni proposta è necessario abbinare un'azienda nel data base «Aziende», attraverso un codice identificativo. Per questo motivo è necessario inserire prima i dati nel data base «Aziende», e poi quelli della proposta nel data base «Proposte di tirocinio».
Tirocini attivati	Se il matching ha esito positivo e si dà l'avvio al tirocinio, occorre registrare l'evento nel data base «Tirocini attivati», che si origina incrociando il codice identificativo del curriculum dello studente in questione, il codice della scuola di appartenenza, il codice della proposta di tirocinio e infine quello dell'azienda ospitante, e inserendo alcuni ulteriori dati specifici. In questo modo si può monitorare costantemente quanti e quali studenti hanno trovato uno stage e quante e quali aziende hanno soddisfatto le proprie richieste e per quali attività.

Il *Sistema Informativo Polaris* dà quindi prioritariamente la possibilità alle scuole di inserire e aggiornare i propri dati e i curricula dei loro studenti, e alle imprese di pubblicare e segnalare via Internet le proprie offerte di collaborazione nell'ambito dei percorsi in alternanza, di consultare l'elenco delle scuole e degli studenti interessati a effettuare momenti formativi in alternanza, di scambiare, diffondere e acquisire informazioni, comunicazioni, documenti, modellistica e strumenti di lavoro. Il tutto allo scopo di favorire l'incontro tra la domanda e l'offerta.

Esistono, poi, i data base secondari, che servono ad archiviare i dati relativi ai tirocini avviati:

- Questionari intermedi per tirocinanti;
- Questionari finali per tirocinanti;
- Questionari finali per tutor aziendali;
- Questionari finali per tutor formativi;
- Convenzione;
- Progetto formativo;
- Patto formativo.

A partire dalla singola scheda Tirocinio attivato è possibile generare le suddette schede, automaticamente complete dei dati personali dello studente, dell'ente formativo di appartenenza e dell'azienda ospitante, riducendo e facilitando il lavoro di inserimento dati.

Questionari intermedi per tirocinanti	Si tratta di questionari di valutazione del tirocinio, da compilare a cura degli studenti mentre il tirocinio è ancora in atto.
Questionari finali per tirocinanti	Alla fine del periodo trascorso in azienda, lo studente valuterà il tirocinio ed esprimerà il suo livello di soddisfazione assegnando un punteggio o un giudizio su vari aspetti dell'esperienza formativa.
Questionari finali per tutor aziendali	Alla fine dello stage il tutor aziendale dovrà esprimere un giudizio sull'esperienza vissuta e sulle prestazioni del tirocinante.
Questionari finali per tutor formativi	Analogamente, il tutor dell'ente formativo esprimerà una personale valutazione sullo stage effettuato dal tirocinante.
Convenzione	È possibile compilare on line, stampare e firmare la Convenzione di tirocinio che rappresenta il documento avente valore legale con il quale si formalizza l'avvio dello stage.
Progetto formativo	Il Progetto formativo è il documento che formalizza i compiti e gli impegni stabiliti per il tirocinante. Anche questo può essere compilato on line, stampato e fatto firmare ai soggetti coinvolti.
Patto formativo	È possibile formulare, infine, un accordo scritto con il quale il tirocinante si impegna a rispettare quanto previsto nella Convenzione e nel Progetto formativo.

Recentemente è stata avviata la creazione degli altri profili di operatori (scolastici, aziendali, associativi, ecc.), che vanno ad affiancarsi agli operatori camerale, in modo da aprire gradualmente l'utilizzo delle varie funzionalità agli altri soggetti coinvolti nei percorsi in alternanza. In tal modo, per quanto concerne le tipologie di utenti il sistema informativo Polaris è strutturato in modo da attribuire livelli di accesso e di interattività diversi per le varie tipologie di utenti, secondo un sistema di «gerarchie dei permessi». Di seguito sono illustrate le tipologie di utenti seguendo un ordine crescente a seconda del grado di accesso e interazione col sistema e, quindi, della quantità di operazioni che è consentito effettuare.

Utenti generici	Non effettuano la registrazione e hanno accesso solo ai contenuti redazionali del sito, ma non ai data base.
Utenti registrati	Effettuano la registrazione automatica al sito e hanno accesso alla lettura, in forma anonima, dei data base; per esempio, di un curriculum o di un'azienda non visualizzano i campi relativi al nome, all'indirizzo, ecc. Hanno la possibilità, inoltre, di inserire commenti nei forum.
Utenti studenti	Sono quegli utenti registrati che ricevono dall'operatore camerale l'abilitazione all'inserimento e alla modifica del proprio curriculum (secondo una procedura illustrata più avanti). Possono inserire una sola scheda e di questa hanno l'accesso a tutte le funzioni di lettura, modifica ed eliminazione. Di tutte le altre schede in qualsiasi data base hanno accesso solo in lettura anonima. Tali facoltà possono essere ampliate solo, attraverso apposita procedura, dall'operatore camerale (per esempio, uno studente potrebbe essere abilitato a visualizzare anche i dati anagrafici delle aziende relative alle proposte di tirocinio, per contattare personalmente le aziende interessanti).
Operatori scolastici	Oltre a possedere facoltà appartenenti ai gruppi precedenti, possono, abilitati dagli operatori camerale, inserire la scheda dell'ente formativo di appartenenza e i curricula degli studenti del proprio ente formativo; potranno leggere (naturalmente in forma non anonima), modificare, cancellare le proprie schede; inoltre l'operatore camerale potrà decidere di dare a uno o più operatori scolastici l'abilitazione anche per la lettura in forma non anonima delle schede relative alle aziende e alle proposte di tirocinio legate al proprio sportello camerale.
Operatori aziendali	Analogamente agli operatori scolastici, possono, abilitati dagli operatori camerale, inserire la scheda della propria azienda e quelle delle eventuali proposte di tirocinio; potranno leggere (in forma non anonima), modificare, cancellare le proprie schede; inoltre l'operatore camerale potrà decidere di dare a uno o più operatori aziendali l'abilitazione anche per la lettura in forma non anonima delle schede relative agli enti formativi e ai curricula legati al proprio sportello camerale.

Operatori camerati

Hanno accesso completo sia alle proprie schede, che a quelle degli operatori scolastici, operatori aziendali e studenti da loro abilitati. Possono modificare (concedere o revocare) i permessi ad accedere alle proprie schede, consentendo la visione completa anche agli operatori delle altre province, allo scopo di allargare le possibilità di matching, e, specularmente, possono avere l'accesso in lettura in forma non anonima delle schede degli operatori che li hanno abilitati.

A pochi mesi dalla sua attivazione il Sistema Informativo POLARIS ha così creato una comunità professionale virtuale di 135 operatori camerati (operanti ormai in quasi tutte le 93 realtà territoriali partecipanti al Progetto Polaris), 35 operatori scolastici e 39 operatori aziendali, che al momento collaborano tra loro e si stanno impegnando per favorire l'incontro tra domanda e offerta di tirocini formativi e percorsi in alternanza scuola-lavoro.

Per supportare le attività degli operatori Polaris, siano essi operatori scolastici, aziendali o delle Camere di Commercio e Aziende Speciali, è stato attivato un servizio di assistenza. Si tratta di un call center operativo tutti i giorni dal lunedì al venerdì (esclusi i festivi), dalle ore 9.00 alle ore 19.00. Il call center dà supporto per qualsiasi dubbio o problema nelle fasi di registrazione al sito, inserimento dati, gestione degli stessi. Il servizio è gestito attraverso un apposito numero verde: 800 35 8233.

La mappa degli sportelli camerati Polaris



Gli attuali destinatari/beneficiari (effettivi e/o potenziali) dei servizi sono 6394 (pari alla somma di scuole, giovani e aziende risultanti dalle relative schede – in totale 6301 – più le 93 Camere). Polaris conta a oggi, a meno di 9 mesi dalla sua atti-

vazione, quasi 37.000 visitatori diversi e un totale di quasi 450 utenti registrati (135 operatori camerali, 35 operatori scolastici, 39 operatori aziendali e 240 tra studenti e utenti generici).

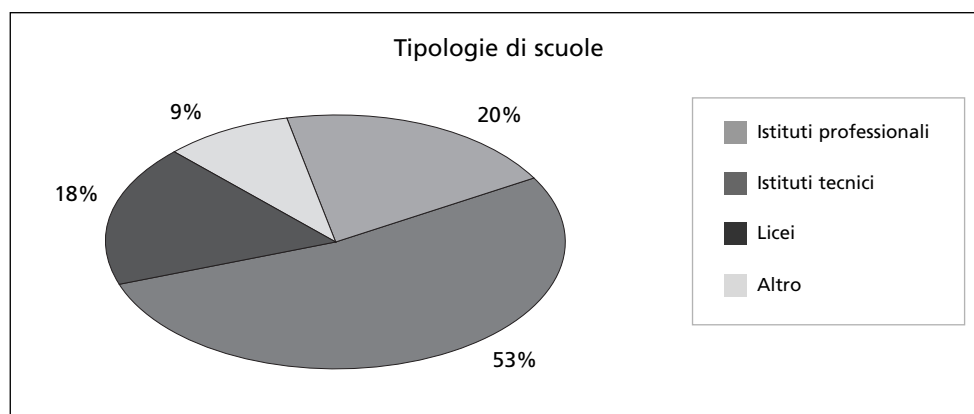
Entrando in quello che è il «cuore» di POLARIS, come documenta il prospetto seguente, l'attività di progressivo popolamento della banca dati è già in fase avanzata e ha superato ormai abbondantemente quota 7 mila schede.

I principali numeri del sistema informativo Polaris
(situazione aggiornata al 20/07/2004)

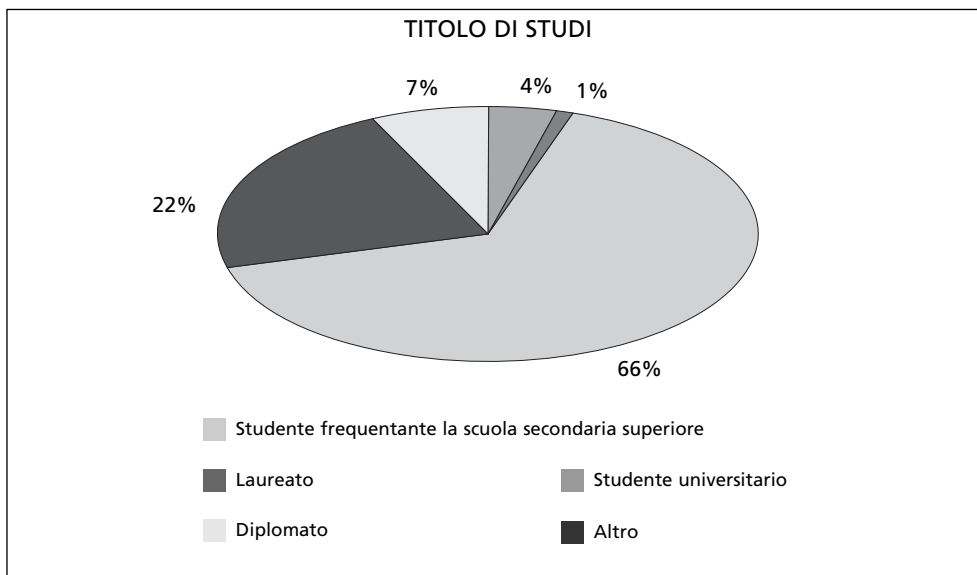
Scuole superiori e altri enti formativi	387
Curriculum Vitae studenti	5119
Aziende disponibili a ospitare studenti in tirocinio	795
Proposte di tirocinio	660 (per un totale di 1100 posti stage)
Tirocini attivati	494
TOTALE SCHEDE	7455

Sono numeri sicuramente destinati a crescere, sia per l'intensificarsi delle attività promozionali di Unioncamere, sia come effetto del varo del decreto attuativo dell'art. 4 della legge 53/03, che determinerà un incremento della domanda di percorsi in alternanza e un crescente interesse intorno ai temi che POLARIS già concretamente affronta. Per il momento, comunque, il numero di schede presenti nel Sistema consente già di effettuare una prima analisi sui dati presenti nei database.

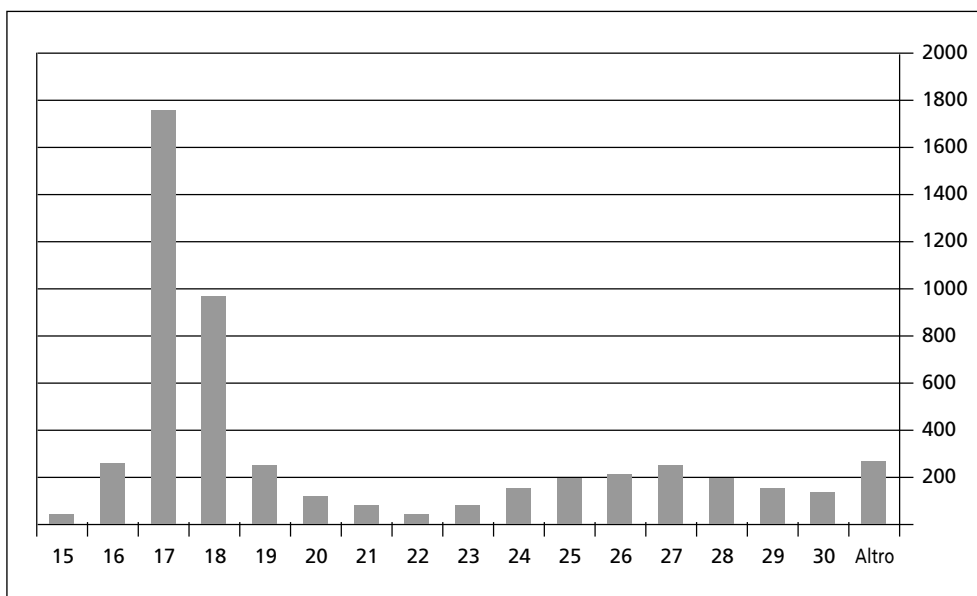
Innanzitutto, per quanto concerne le tipologie di scuole inserite, si tratta per oltre la metà di istituti tecnici (53%), seguiti dagli istituti professionali (pari a un quinto del totale) ma anche da una quota tutt'altro che trascurabile di licei (18%) e altri indirizzi (istituti d'arte, istituti comprensivi e con più tipi di studi, ecc.) (9%).

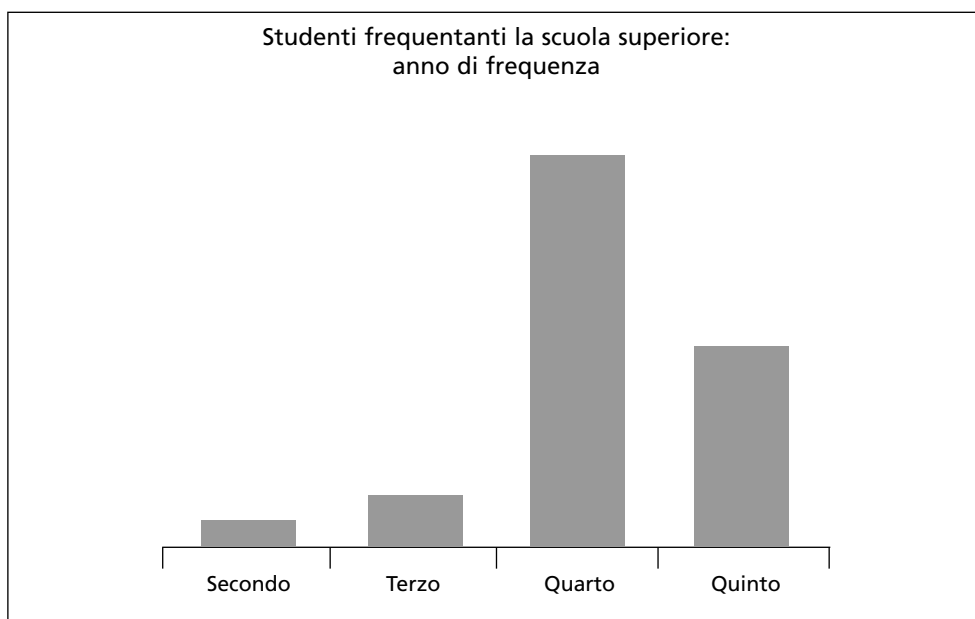


A conferma della specializzazione di POLARIS come portale rivolto in primo luogo al mondo della scuola, si nota che la maggioranza dei curricula (66%) riguardano studenti frequentanti la scuola secondaria superiore.



Ciò è testimoniato dal fatto che la maggioranza dei curricula inseriti si riferisce a ragazzi di 17 e 18 anni, che frequentano il quarto o quinto anno di scuola superiore.



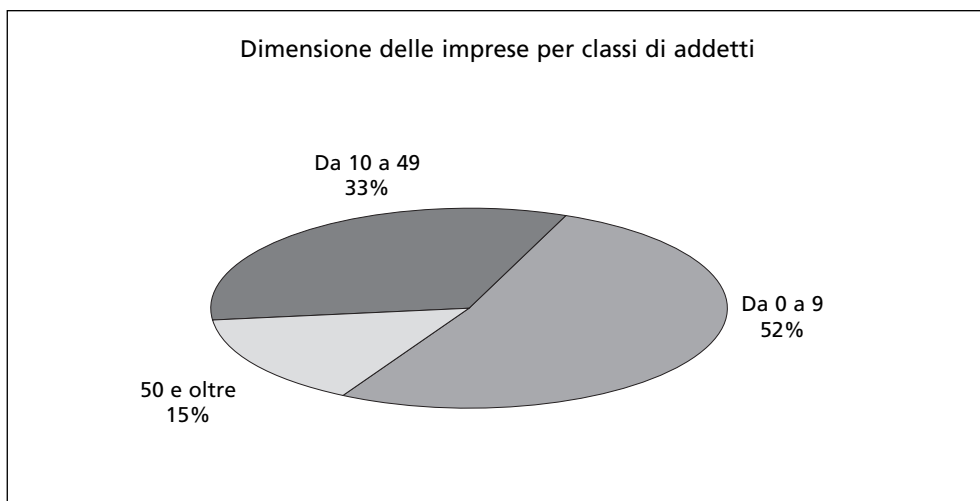


In una prospettiva di genere, si consideri che i curricula riguardano in maggioranza le studentesse (56% rispetto al 44% degli studenti).

Le aziende che hanno inserito i propri dati in POLARIS, interessate quindi a ospitare stagisti, operano soprattutto, nell'ordine, nei settori delle imprese manifatturiere (beni per la casa e il tempo libero, pari a un quinto del totale), della sanità e altri servizi sociali (14%), degli altri servizi pubblici e personali (12%) e dell'industria metalmeccanica (9%). Rilevanti sono tuttavia anche le presenze di imprese dell'informatica e telecomunicazioni e dei servizi avanzati alle imprese.

Settore produttivo Aziende inserite in POLARIS	
Altre industrie manifatturiere	20%
Sanità e servizi sociali	14%
Altri servizi pubblici e personali	12%
Produz. macchine/apparecchi meccanici	9%
Industrie alimentari/bevande/tabacco	7%
Servizi avanzati alle imprese	7%
Agricoltura/silvicoltura	7%
Alberghi e ristoranti	7%
Informatica e telecomunicazioni	6%
Altre attività imprenditoriali	6%
Commercio	5%

Il dato più interessante è costituito dalla dimensione delle aziende: più della metà rientra infatti nella categoria delle micro-imprese, avendo infatti un massimo di 9 addetti.



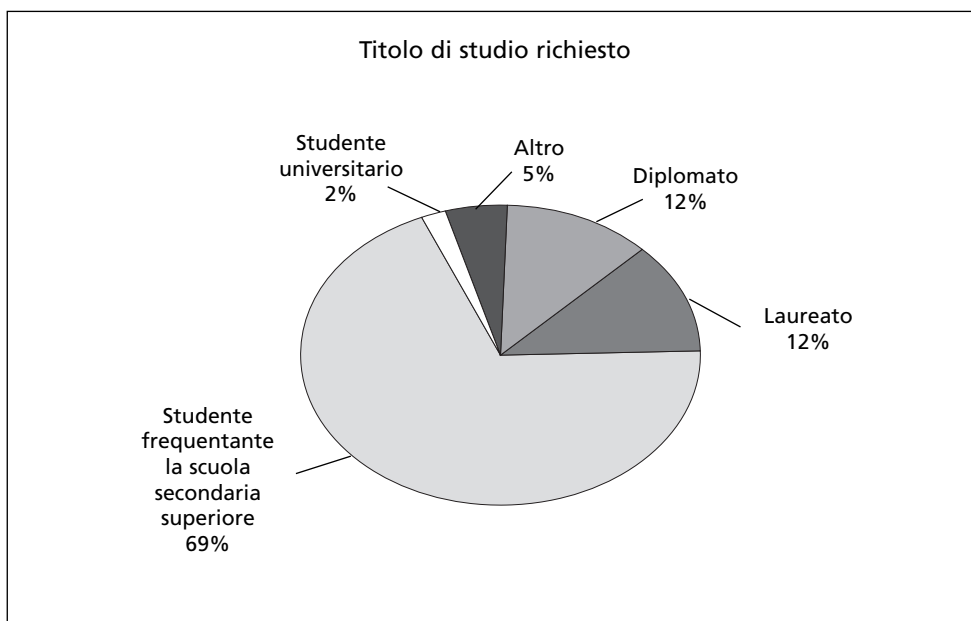
Le aziende, tra quelle interessate, che propongono effettivamente stage sono soprattutto dei settori della sanità e servizi sociali, delle altre industrie manifatturiere (15%), dei servizi avanzati alle imprese (11%) e dell'agricoltura (10%).

Settore produttivo aziende proponenti stage	
Sanità e servizi sociali	18%
Altre industrie manifatturiere	15%
Servizi avanzati alle imprese	11%
Agricoltura/silvicoltura	10%
Prod. macchine/apparecchi meccanici	9%
Alberghi e ristoranti	8%
Altri servizi pubblici e personali	8%
Industrie alimentari/bevande/tabacco	7%
Altre attività imprenditoriali	6%
Commercio	4%
Informatica e telecomunicazioni	4%

Gli stage proposti offrono opportunità di inserimento soprattutto nelle aree aziendali «produzione, installazione, servizi tecnici e controllo qualità» (22%) e «amministrazione, finanza, contabilità e controllo di gestione».

Area aziendale di inserimento tirocinanti	
Produzione, installazione, servizi tecnici e controllo qualità	22%
Amministrazione, finanza, contabilità e controllo di gestione	21%
Segreteria e lavori di ufficio	13%
Commerciale (vendite, consulenza e assistenza clienti)	10%
Progettazione, ricerca e sviluppo prodotti	6%
Servizi informativi (informatica e reti)	6%
Comunicazione, marketing e relazioni esterne	3%
Legale e affari societari	3%
Direzione e consulenza strategico-direzionale	3%
Organizzazione, personale e risorse umane	2%
Altro	11%

A ultima e ulteriore conferma della caratterizzazione di Polaris come Portale specializzato nel rapporto con il mondo della scuola, il livello di studio in gran maggioranza richiesto per i tirocini proposti è quello di «studente frequentante la scuola secondaria superiore» (69%).



REQUIS, *la RETE per la QUALITÀ della SCUOLA*

di AMEDEO VEGLIO

La ricerca di una rete sistematica di relazioni è importante per la scuola in quanto gli obiettivi fondamentali del sistema formativo istituzionale, come anche sancito dalla recente riforma della scuola, non sono più perseguibili se non con il concorso attivo di altri soggetti che, proprio in forza dell'essere «esterni» alla scuola ma comunque portatori di cultura possono apportare nuove competenze che permettono di stimolare e sostenere l'innovazione e di migliorare la qualità del servizio scolastico; il vantaggio reciproco della collaborazione è evidente (anche se non sempre per i diversi partner si colloca sullo stesso piano¹). Non si tratta soltanto di realizzare insieme iniziative, ma di dividerne l'impostazione riconoscendone la funzionalità rispetto ai diversi obiettivi dei singoli partner. Una gestione efficace degli accordi di partnership è una responsabilità primaria per la direzione della scuola e implica l'esercizio di specifiche capacità di relazione e di negoziazione. La rete non identifica una generica disponibilità a collaborare, ma una vera e propria *formula imprenditoriale* e un *modello organizzativo*². Essa cioè identifica da un lato la scelta di non produrre da soli un servizio, ma di definirlo in concorso con altri soggetti e di pia-

1 Nel caso della collaborazione scuola-impresa, per esempio, per la scuola il vantaggio consiste nel potersi confrontare con il mondo delle professioni e in generale con la realtà economica del territorio in cui opera, in modo da poter arricchire l'offerta di servizi con un vantaggio immediato per gli studenti e un contemporaneo miglioramento della propria immagine sul territorio. Il confronto, con scopi e modalità organizzative differenti, pur mantenendo la propria specificità, può aiutare la scuola a sviluppare un nuovo approccio strategico e organizzativo utilizzando così appieno la propria autonomia.

Per l'impresa il vantaggio è sia d'immagine (promuove la propria «sensibilità sociale») che operativo, per esempio per un più agevole reperimento dei nuovi collaboratori grazie ai rapporti instaurati con le scuole. A più lungo termine il mondo delle imprese e delle professioni può ottenere giovani sempre più preparati e attrezzati, anche in termini di competenze personali e «trasversali», ad affrontare un mondo sempre più complesso e competitivo.

2 Richard Norman, *La gestione strategica dei servizi*, Milano, Etas, 1985.

nificarlo in relazione agli apporti di ciascuno di essi; dall'altro lato esprime la necessità di gestire le relazioni tra i partner assicurando il corretto funzionamento dei flussi decisionali e informativi, la gestione integrata delle risorse, il mantenimento nel tempo delle ragioni di scambio che assicurano la partecipazione di ciascuno dei partner stessi.

Requs, acronimo di Rete qualità della scuola, nasce con questo spirito nel 2001 su incarico diretto del MIUR. Lo sviluppo e la gestione del portale requs (www.requs.it) è affidata al Polo Qualità di Milano.

Alla realizzazione di alcuni progetti riportati in Requs collaborano tra gli altri AICQ (Associazione Italiana Cultura Qualità), INDIRE, IRRE.

L'obiettivo che ha portato alla creazione di Requs è stato quello di creare in particolare un luogo di incontro per le scuole, le università e le imprese con particolare collegamento alle esperienze e ai progetti sviluppati in collaborazione con i diversi Poli della qualità³ presenti sul territorio nazionale.

Requs non è però solo un portale web che consente di accedere a dati e informazioni ma è anche un luogo in cui i vari gruppi di progetto costituiti possono lavorare insieme utilizzando uno spazio condiviso: questo è la parte del sito denominato «Cantieri», a cui si accede previa registrazione. Buona parte dei progetti riportati nell'area «Cantieri» sono stati condotti dai poli qualità e dalle scuole in forte collaborazione con imprese e università, utilizzando spesso come fonte di finanziamento il Fondo Sociale Europeo.

I più significativi risultati ottenuti dai progetti contenuti nei «Cantieri» sono pubblicati nell'area «Temi», aggregati in 3 filoni principali:

- Alternanza, orientamento e rapporto scuola-lavoro;
- Competenze e innovazione nell'offerta formativa;
- Qualità dell'organizzazione e dei processi (certificazione, benchmarking, modello EFQM).

All'interno di ciascuno di questi filoni un docente, per esempio, può trovare strumenti e documentazione su come avviare un progetto di alternanza («La mappa delle competenze», «Le linee guida per la progettazione dei percorsi in alternanza scuola-lavoro»), piuttosto che innovare la didattica inserendo all'interno dell'apprendimento dei tradizionali contenuti disciplinari lo sviluppo di competenze «trasversali», il possesso delle quali sia le università che le imprese hanno indicato come fattore strategico per il successo universitario e lavorativo.

Un servizio particolarmente interessante è offerto su Requs grazie a un accordo con Assoconsult: la *consulenza on line* alle scuole che affrontano problemi connessi alla gestione dell'organizzazione e del personale, alla certificazione di qualità, alla valutazione di sistema. Un buon numero di esperti e professionisti d'azienda mette a

3 Con la Direttiva n. 209 del 1995 a firma del Ministro Giancarlo Lombardi e con il Documento di indirizzo e operativo del 12 luglio 1997 si istituiscono i Poli per la Qualità, incaricati della diffusione e del consolidamento del Progetto qualità della scuola. I Poli sono presenti a Mantova, Milano, Napoli, Padova, Roma, Vicenza.

servizio delle scuole la propria competenza, rispondendo ai loro quesiti, senza alcun costo da sostenere. Se si considerano le difficoltà che hanno normalmente le scuole nell'accedere alla consulenza, il servizio ha un'indubbia utilità, anche se proprio la scarsa consuetudine degli istituti scolastici ad acquisire dall'esterno le conoscenze di cui non dispone ne ha reso un po' lento l'avvio.

Ma quale potrebbe essere il supporto che Requs può fornire alla definizione di progetti di alternanza scuola lavoro? In base alle prime esperienze condotte in Lombardia risulta che si debbano affrontare in un progetto di alternanza alcune fasi tipiche; abbiamo cercato di evidenziare per ciascuna di queste fasi i contributi ottenibili a oggi:

FASE	FONTI SU REQUS
Il marketing dell'alternanza: come trovare partner disponibili alla collaborazione, quali convenienze spingono scuola e impresa a collaborare e a formulare accordi territoriali, quale livello di coinvolgimento si può richiedere ai tutor aziendali, quali interessi motivano l'adesione degli studenti e delle famiglie, come questi possono essere consolidati e sviluppati. Quale percezione e consapevolezza possiedono le parti del concetto e del valore dell'alternanza.	<p>Il data-base delle Reti della Lombardia</p> <p>Il data-base delle esperienze di alternanza</p> <p>La ricerca Istud-lard: territori di integrazione</p>
L'analisi dei bisogni: quali competenze l'Azienda richiede e può contribuire a sviluppare.	La mappa delle competenze: modello generico da declinare nel contesto dell'azienda/ente e dell'area professionale considerata come luogo di apprendimento.
La progettazione del percorso di alternanza scuola-lavoro: in particolare come la Scuola può contribuire alla costruzione delle competenze richieste dal mondo del lavoro integrandole nella didattica.	Le linee-guida per i percorsi in alternanza scuola-lavoro.
Lo sviluppo delle competenze «trasversali» richieste dal mondo del lavoro nell'ambito dei programmi disciplinari scolastici.	Le Unità Formative.
Le modalità di certificazione/attestazione.	Accertare competenze; Certificazione competenze. (da ottobre 2004)

I SERVIZI di ITALIA
LAVORO *per* FAVORIRE
*l'*INTEGRAZIONE
tra SCUOLA *e* MONDO
del LAVORO

di ANTONELLA MARSALA

LA MISSIONE E LA STRUTTURA DI ITALIA LAVORO

Italia Lavoro S.p.A. è l'Agenzia tecnica del Ministero del Lavoro che opera dal 1997 nella promozione e nella gestione di azioni nel campo delle politiche attive del lavoro e dell'assistenza tecnica ai servizi per l'impiego. L'Agenzia è attualmente impegnata in una serie di azioni e progetti nazionali e locali finalizzati a favorire l'inserimento delle categorie deboli nel mercato del lavoro e lo sviluppo di servizi per le imprese e i cittadini. Propone inoltre una vasta gamma di servizi e prodotti che puntano a migliorare la qualità delle politiche per l'occupazione.

Italia Lavoro opera attraverso una struttura centrale con sede a Roma e con una rete di unità territoriali in tutte le regioni d'Italia. Dispone inoltre di una sede a Bruxelles per la promozione delle attività nell'Unione europea e per la costruzione di partnership con soggetti europei per lo sviluppo di progetti transnazionali.

Dal 2001 l'Agenzia supporta il Governo, le Regioni e le Province nella delicata fase di rinnovamento del mercato del lavoro, innanzitutto attraverso un cambiamento radicale del vecchio collocamento che sta lasciando il posto in tutto il Paese, con tempi e modalità diverse, a un nuovo modo di concepire ed erogare i servizi per l'occupazione.

Infatti, sia la riforma dell'occupazione che porta il nome di Marco Biagi che quella della scuola hanno introdotto recentemente numerose novità che troveranno piena attuazione nel tempo poiché richiedono cambiamenti nel modo di concepire il lavoro, la formazione e l'istruzione. Sono cambiamenti che la Comunità europea ci chiede di attuare anche in Italia e che avranno un impatto non indifferente sulle persone, sulle famiglie e sulle imprese. Tali novità hanno portato Italia Lavoro a elaborare un modello di servizio destinato anche al nuovo sistema dell'istruzione (scuola e università) per contribuire a consolidare e a rendere continuo quel raccordo tra istruzione e mercato del lavoro, così necessario per garantire a tutti i cittadini maggiori opportunità di occupazione.

Questo modello di servizio è frutto delle esperienze che l'Agenzia ha realizzato in questi anni; diventerà operativo e potrà contare su una massiccia utilizzazione da parte degli studenti, grazie alla possibilità offerta dalla legge Biagi agli istituti di scuola secondaria di secondo grado e alle università di svolgere attività di intermediazione. Potranno, infatti, esercitare direttamente quelle attività che oggi sono gestite dai servizi per l'impiego pubblico e dagli operatori privati, conosciuti fino a qualche tempo fa come società di lavoro interinale o di collocamento privato. Queste ultime, grazie alla riforma del mercato del lavoro, potranno ampliare la gamma dei loro servizi. È un'opportunità che richiederà sicuramente da parte delle scuole e delle università un impegno non indifferente, ma che potrà avere un grande impatto nell'incremento dell'occupazione.

UN QUADRO NORMATIVO IN EVOLUZIONE

La prospettiva condivisa dall'Agenzia è legata a un sistema in grado di garantire sia un ventaglio di offerte formative flessibili e personalizzate, durante tutto l'arco della vita lavorativa, che servizi aggiuntivi capaci di accompagnare gli studenti nel loro ingresso nel mercato del lavoro.

Questo obiettivo è destinato a diventare nel prossimo futuro il filo conduttore dell'offerta e della domanda di nuovi apprendimenti e di servizi più avanzati. Le modalità con cui l'obiettivo sarà reso praticabile, in modo continuo e permanente, non hanno ancora contorni chiari, ma sono previste per i prossimi anni, proprio per realizzare quello che la UE definisce «il genuino diritto di accesso» alla formazione e al lavoro, ingenti risorse economiche provenienti soprattutto dai Fondi strutturali (FSE) che integreranno quelle ordinarie.

In questa ottica, si stanno progressivamente modificando le modalità con cui è possibile accedere ai servizi formativi e contemporaneamente passare da un sistema all'altro senza discontinuità, attraverso un riconoscimento delle qualifiche, delle conoscenze e delle competenze acquisite nell'ambito dell'istruzione, della formazione e dell'esperienza. A questo fine le scuole e le università istituiranno uffici preposti all'orientamento professionale e si collegheranno con gli operatori pubblici e privati.

Nella programmazione delle attività si parla non a caso di progetti in rete, che vedono sempre più la partecipazione di diversi attori: enti di formazione, aziende, scuole, università, servizi territoriali di orientamento e altri soggetti che operano sul territorio. Sembra, infatti, che proprio l'integrazione degli attori stia contribuendo a far crescere gli elementi di riconoscibilità dei diversi soggetti e quindi di reciprocità, attraverso l'utilizzazione di standard di certificazione delle competenze, anche per consentire i passaggi da un sistema all'altro e la mobilità geografica all'interno del nostro Paese e in Europa.

L'agenda degli impegni sarà contenuta nel Piano nazionale di attuazione della strategia europea per l'occupazione (PAN 2003) che rappresenta il punto di riferimento puntuale per delineare quali saranno i programmi di intervento da realizzare, anche se molti sono stati già oggetto di riforme e interventi negli anni precedenti.

La riforma più importante resta quella dell'innalzamento a dodici anni del diritto-dovere all'istruzione, da esercitare nel sistema scolastico o nella formazione

professionale, accompagnato dalla valorizzazione della attività lavorativa svolta in azienda che conferma quindi il valore formativo dell'apprendistato, anche nella prospettiva di garantire il raccordo fra i due sistemi d'istruzione e il passaggio da un sistema all'altro. La legge di riforma del mercato del lavoro attribuisce di conseguenza al contratto di formazione e lavoro una importanza rilevante, tanto da prevederne più tipologie: contratto di apprendistato per l'espletamento del diritto dovere all'istruzione e formazione; contratto di apprendistato professionalizzante per il conseguimento di una qualificazione attraverso una formazione sul lavoro e un apprendimento tecnico-professionale; contratto di apprendistato per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta formazione.

Si punta così a un ricorso massiccio a questa tipologia di contratto, che ovviamente richiede un adeguato livello di qualificazione, come soggetti formativi, da parte delle aziende disponibili a utilizzarlo, grazie ai benefici di natura contributiva e fiscale che ne derivano.

Per questo motivo da una parte le aziende dovranno riqualificarsi e accreditarsi come soggetti formatori e dall'altra si dovranno mettere in campo una serie di misure per consentire anche ai giovani delle aree in ritardo di sviluppo di trascorrere periodi anche lunghi di permanenza in azienda. Ciò sarà reso possibile dagli accordi interregionali e con l'ausilio della rete nazionale per la mobilità territoriale che il Ministero del lavoro sta realizzando in stretto raccordo con i servizi per l'impiego. Proprio la mobilità territoriale è al centro di numerose iniziative in cui Italia Lavoro è coinvolta e di cui vi forniamo di seguito alcune informazioni.

Un altro principio fondamentale è quello legato alla prevenzione della disoccupazione, per evitare che i giovani maturino atteggiamenti di scoraggiamento nei confronti della stessa ricerca del lavoro o siano lasciati soli. Per questo motivo è necessario agire sin dal primo accenno di difficoltà di apprendimento o di inserimento nel lavoro e certamente la scuola è il «contesto» dove si può intervenire con tempestività per aiutare il giovane a superare queste difficoltà.

Alla prevenzione della disoccupazione possono concorrere anche gli interventi nella filiera della formazione integrata superiore che si propone di creare un collegamento strutturato tra l'offerta di formazione professionale regionale di secondo livello, la formazione post-diploma del sistema della pubblica istruzione e il sistema dei diplomi universitari, al fine di elevare il livello dell'offerta formativa tecnico professionale.

Tra questi percorsi di istruzione e formazione tecnica superiore, che sono rivolti anche agli adulti e che hanno coinvolto migliaia di persone, troviamo il modello degli IFTS (Istruzione e Formazione Tecnica Superiore) che, pur nella sua complessità, è un efficace esempio di integrazione tra soggetti e di integrazione di servizi.

Rispetto a questi percorsi di qualificazione, Italia Lavoro è stata incaricata dal Ministero della Pubblica istruzione di elaborare una proposta di intervento per coniugare formazione e inserimento lavorativo. È un progetto che vede insieme il Ministero della Pubblica istruzione e il Ministero del Lavoro, impegnati in una attività che richiede un alto livello di collaborazione interistituzionale che crediamo caratterizzerà numerosi interventi sia a livello nazionale che locale.

Un'ampia gamma di servizi formativi è offerta dai *sistemi regionali di formazione professionale*, costituiti da tutti quei soggetti che, volendo usufruire di contributi pub-

blici, hanno chiesto il cosiddetto accreditamento entro il giugno 2003. Sono progetti cofinanziati dal *Fondo Sociale Europeo*, insieme al Ministero del Welfare, le Regioni e le Province.

Queste attività, secondo l'impostazione prevista dai nuovi indirizzi del Fondo sociale europeo, prevedono sempre più spesso momenti di orientamento e di alternanza fra lo studio e il lavoro attraverso l'utilizzazione dello stage conoscitivo o del tirocinio formativo in azienda.

Lo strumento del tirocinio (o stage), così come disciplinato dall'articolo 18 della legge 196 del 1997, viene indicato da più parti come il più adatto a coniugare la funzione istituzionale della scuola con le esigenze professionali delle imprese. Non è certamente l'unico. Numerosi istituti di scuola media secondaria superiore hanno infatti da tempo sperimentato altre modalità di integrazione tra cui l'apprendistato, le borse estive di studio-lavoro e l'impresa simulata. Tutte con proprie specificità.

Il quadro che ne viene fuori è complessivamente positivo. Gli istituti scolastici hanno, infatti, aumentato in modo significativo la loro capacità di attivare canali di collaborazione con il sistema delle imprese e le istituzioni locali. Il processo è quindi avviato e sembra prefigurare una condivisione di obiettivi più ampi e più ambiziosi volti a creare sinergie per fare sintesi tra orientamenti, modelli e culture.

Registriamo, quindi, un progressivo incremento qualitativo e quantitativo delle esperienze di integrazione fra scuola e impresa, anche se la situazione italiana risulta ancora arretrata rispetto al quadro europeo. In ogni caso si può considerare largamente condivisa l'esigenza di ampliare l'utilizzazione dello strumento dello stage/tirocinio. L'ampliamento presuppone un aumento considerevole in tutto il Paese, nel breve periodo, di questa misura di integrazione e raccordo.

IL PROCESSO DI INCONTRO TRA DOMANDA E OFFERTA DI LAVORO

Muoversi all'interno del mercato del lavoro è, per le persone occupate o in cerca di occupazione, sempre più una scelta utile a migliorare la propria *occupabilità*¹. È per le aziende una opportunità al fine di individuare nuove professionalità funzionali al proprio sviluppo.

Se da una parte le persone richiedono un supporto per orientarsi sul mercato e trovare la propria opportunità occupazionale, dall'altra le aziende richiedono servizi per reperire e incontrare le risorse necessarie allo sviluppo delle proprie attività, per accelerare i tempi di inserimento e per offrire una formazione mirata.

Aumentare l'efficacia dei servizi di incontro fra domanda e offerta di lavoro vuol dire anche mettere a punto un linguaggio e una strumentazione condivisa da entrambi i versanti del mercato del lavoro.

¹ Per *occupabilità* s'intende quell'insieme di condizioni – supporti e preparazione ai cambiamenti e alla rioccupazione, adeguamento e aggiornamento delle competenze professionali – che concorrono a dare alla persona i modi e gli strumenti per costruire e assicurare la certezza di lavorare e di continuare a lavorare, la certezza di esprimere e di poter continuare a esprimere la propria professionalità e competenza.

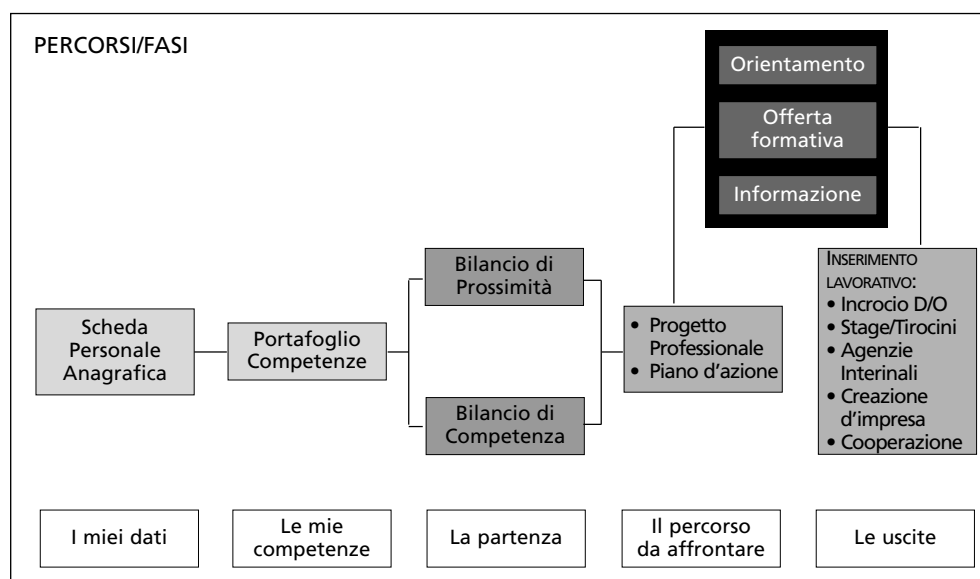
Italia Lavoro offre una metodologia sperimentata per la descrizione dei contenuti professionali. È una metodologia aperta alle integrazioni, basata sull'analisi delle competenze professionali, condivisa sia dal lato della descrizione dell'offerta di lavoro (costruzione del portafoglio delle competenze, orientamento e verifica degli sbocchi professionali, analisi dei gap), sia da quello della raccolta e personalizzazione della domanda, che deve essere quanto più possibile vicina alla richiesta specifica dell'azienda.

L'azienda ha la possibilità di costruire la propria cartella di figure professionali richieste, modificandole nel tempo, adeguandole alle innovazioni di mercato e di prodotto.

La persona riceve una offerta mirata di opportunità occupazionali, viene aiutata a progettare percorsi di qualificazione e riqualificazione professionale e di riposizionamento sul mercato del lavoro.

La disponibilità di una metodologia condivisa e stabile permette a chi l'utilizza di:

- migliorare decisamente le prospettive di mobilità delle risorse e delle conoscenze;
- offrire alle aziende servizi migliori, più efficaci e mirati;
- concepire i Servizi per l'Impiego come nodo della rete che si rivolge alle imprese e ai cittadini, sfruttando al meglio i vantaggi dell'economia di scala che offre l'azione di Italia Lavoro e dedicando la propria attenzione alla personalizzazione del servizio e alla sua qualificazione nel territorio.



UN SISTEMA DI RETE

Le tecnologie digitali e Internet sono il veicolo portante per accelerare la profonda trasformazione dei servizi territoriali che organizzano i percorsi di incrocio fra domanda e offerta di lavoro e le politiche attive per l'*occupabilità*.

L'accelerazione dei processi gestionali aiutata dai *software* che automatizzano e semplificano le procedure di acquisizione e gestione delle informazioni consente di liberare tempo ed energie da dedicare alla valorizzazione del rapporto di servizio con le persone e con le imprese e alla progettazione di percorsi di politica attiva. Dall'altra parte in un mercato del lavoro totalmente disomogeneo, dove le soluzioni reali vanno ricercate tenendo conto delle diversità sociali ed economiche di ogni territorio in cui si opera, l'isolamento degli operatori rappresenta un rischio di banalizzazione e di impoverimento della loro professionalità. Per questo la proposta di Italia Lavoro è basata sull'adozione di un ambiente di comunicazione che permetta di confrontare metodologie e standard per creare linguaggi condivisi. Insomma offre strumenti per meglio comprendere le specifiche caratteristiche dell'ambiente in cui si opera.

Diviene quindi obiettivo comune diffondere la conoscenza delle esperienze migliori e sostenere l'adozione di pratiche innovative.

Attraverso la rete si costituisce una azione di sistema *bottom up* – cioè dal basso verso l'alto in cui la generazione dei progetti e delle informazioni è di esclusiva competenza dei partner, per essere successivamente integrata e razionalizzata – che è la risposta più adeguata a una pluralità di richieste e di situazioni che hanno in comune l'esigenza di accelerare i tempi del cambiamento, di valorizzare e diffondere le esperienze migliori, di rendere disponibile il *know how* diffuso nei servizi già operativi, di sostenere la crescita professionale degli operatori innalzando in generale gli standard di qualità.

Attraverso una piattaforma tecnologica (il portale di Italia Lavoro, all'indirizzo www.italialavoro.it), l'Agenzia intende fornire uno strumento ad alto contenuto informativo e tecnologico che possa facilitare le azioni di inserimento e di transizione nel mercato del lavoro.

I SERVIZI

Italia Lavoro ha sviluppato, nell'ambito della propria missione istituzionale, una serie di strumenti e metodologie nell'ottica dell'assistenza attraverso un uso «condiviso» di servizi, fruibili da Internet, che possano essere adeguati a rispondere alle esigenze delle scuole, delle imprese e delle istituzioni locali e che siano integrati con la rete dei servizi pubblici e privati che svolgono attività di orientamento, informazione e accompagnamento professionale.

La gamma di servizi include un innovativo sistema di incrocio tra domanda e offerta di lavoro, servizi specializzati di informazione, documentazione e orientamento, una rete di *community* dove scambiare, cooperare e trasferire esperienze e conoscenze, una piattaforma di formazione a distanza per sostenere i processi di alfabetizzazione informatica e linguistica e di qualificazione e riqualificazione professionale.

Questi strumenti e metodologie sono anche messi a disposizione del sistema dell'istruzione, per la realizzazione di interventi di informazione, orientamento e formazione sul tema della transizione scuola-lavoro. La scuola si candida, infatti, a divenire anche l'agenzia più diffusa e strutturata per preparare i giovani alla scelta professionale e all'ingresso nel mondo del lavoro. Bisogna quindi offrire ai giovani la

possibilità di elaborare il proprio progetto professionale e formativo e di contribuire a realizzarlo, ampliando il ventaglio delle opportunità di conoscenza diretta del mondo del lavoro e di accesso a percorsi di formazione e specializzazione.

IL MODELLO DI SERVIZIO PER LE SCUOLE

Gli strumenti e le metodologie sviluppati da Italia Lavoro sono finalizzati alla definizione dei progetti professionali degli utenti e sono utilizzabili sia direttamente dall'utente finale, sia attraverso la mediazione di un operatore (docente, orientatore). Descriviamo in maniera sintetica i principali servizi offerti agli utenti attraverso Internet.

La *scheda personale (anagrafica)* consente la creazione, la ricerca e l'aggiornamento delle informazioni relative al curriculum professionale. Sono raccolte tutte le informazioni di natura oggettiva (dati anagrafici, dati professionali, informazioni sui percorsi di studio) o comunque riconducibili a sistemi standard di classificazione delle informazioni.

Dati Anagrafici		Residenza/Domicilio		Dati Sociali		Nucleo Familiare			
Istruzione		Formazione		Conoscenze Linguistiche		Conoscenze Informatiche			
Stato Occupazionale		Esperienze Profess.		Abilitazioni/Patenti		Albi/Ordini Reddito			
Progetto Migratorio				Lavoratore Immigrato					
Categoria Protetta									
Disponibilità/Vincoli		Autorizzazioni		Candidature		Opportunità di lavoro		Contatti	
Curriculum		Fascicolo Personale		Rilascio login/Password		Certificazione			

Il *portafoglio delle competenze* permette di verificare quali sono le «competenze» e le risorse personali possedute e maturate in ambito lavorativo ed extralavorativo; potranno essere inserite e descritte in modo analitico le esperienze scolastiche, formative, professionali e non professionali. La raccolta di queste informazioni consente una prima valutazione delle competenze che possono essere utilizzate in funzione di un inserimento lavorativo.

Il *bilancio di prossimità* consente di confrontare il proprio portafoglio delle competenze con i profili professionali presenti nel mercato del lavoro, nei diversi settori produttivi o aree professionali.

L'accesso ai servizi del portale rende inoltre possibile:

- verificare direttamente la congruità del proprio portafoglio delle competenze rispetto a figure professionali di specifico interesse. Questo strumento sarà di supporto anche agli operatori per organizzare un'attività di *counseling* finalizzata all'inserimento/reinserimento lavorativo, o più semplicemente per offrire informazioni mirate nei vari ambiti del mercato del lavoro;
- consultare la «Banca dati profili» con chiavi di ricerca per aree/settori;
- esaminare i contenuti professionali e chiedere l'elaborazione del bilancio di competenze;

- analizzare i propri gap formativi e/o professionali per poterli colmare in funzione del proprio progetto professionale.

Attraverso lo strumento di *gestione progetti* gli istituti possono:

- registrare l'allievo e seguirne il percorso di costruzione del piano professionale e formativo;
- definire i contenuti formativi e professionalizzanti da acquisire durante il periodo di stage/tirocinio in azienda e verificare i risultati;
- utilizzare uno standard di declinazione delle «competenze» da utilizzare per il rilascio dei crediti formativi.

Con la stessa metodologia, il sistema consente alle imprese di registrare la propria disponibilità a ospitare tirocinanti e di «dichiarare» i propri fabbisogni professionali.

Queste sono solo alcune delle funzionalità offerte dal portale, che lasciano comunque spazio a utilizzazioni diverse secondo obiettivi specifici.

L'offerta di questi servizi accessibili attraverso Internet è accompagnata da una attività di assistenza agli istituti e alle imprese per la formazione dei tutor e per la costruzione e il rafforzamento delle «reti» tra sistema scolastico e sistema imprenditoriale, anche con il supporto delle associazioni di categoria.

Inoltre la funzione *FAD* (formazione a distanza) offre all'operatore percorsi di formazione e aggiornamento e una piattaforma per offrire formazione all'utenza.

Italia Lavoro ha infine integrato nella propria proposta di servizi un evoluto sistema di monitoraggio che permette di:

- garantire la tracciabilità di tutti i dati inseriti e di tutte le informazioni generate;
- produrre la reportistica istituzionale necessaria;
- governare le politiche territoriali del lavoro sulla base di dati certi.

I PROGRAMMI IN CORSO DI REALIZZAZIONE

Italia Lavoro svolge sul territorio nazionale una serie di compiti istituzionalmente affidatigli dal Ministero per il lavoro e le politiche sociali, che sono fra loro in stretta interdipendenza. Questi compiti si caratterizzano come azioni di sistema che sono quindi legate alla progettazione e realizzazione di modelli di servizio applicabili in diversi contesti territoriali². Di seguito presentiamo gli obiettivi e le modalità di realizzazione dei programmi più importanti che Italia Lavoro sta realizzando.

² Molte attività sono indirizzate agli operatori, altre invece prevedono il coinvolgimento diretto di quelli che comunemente vengono definiti «destinatari finali» ovvero, secondo il programma, di particolari categorie di soggetti. Tutti i programmi prevedono comunque azioni di comunicazione sul territorio per consentire a chi volesse partecipare alle attività di iscriversi secondo le modalità concordate con i servizi per l'impiego o con altri enti e istituzioni. Per essere costantemente informati basta collegarsi con il portale di Italia Lavoro al seguente indirizzo: www.italialavoro.it.

SPI/ISI

Con il Decreto Legislativo n. 469 del 1997 è stata avviata la riforma delle strutture pubbliche e la creazione dei Servizi per l'Impiego (SPI) che hanno il compito di offrire ai cittadini e alle imprese servizi e professionalità per lo sviluppo delle opportunità e delle condizioni che garantiscono l'occupazione. I servizi, rivolti ai cittadini e alle imprese, garantiscono standard di qualità e trasparenza.

In un contesto caratterizzato dall'avvenuto decentramento delle competenze sulle politiche del lavoro alle Regioni, Italia Lavoro, nella sua funzione di agenzia strumentale del Ministero del Lavoro, offre, a livello nazionale, un ambiente di confronto e scambio di informazioni e dati per la migliore gestione dei servizi locali.

Italia Lavoro mette a disposizione della rete dei Servizi per l'Impiego – attraverso convenzioni di partnership – consulenza, metodologie e soluzioni tecnologiche che siano adeguate agli standard richiesti dalle normative nazionali e che sappiano anticipare e prevedere la dimensione europea del mercato del lavoro.

Italia Lavoro offre strumenti operativi, informativi e formativi che permettono agli operatori dei Centri per l'Impiego di gestire con standard elevato il proprio rapporto con l'utenza.

Una particolare attenzione è posta sul punto nodale dell'azione: l'incrocio tra la domanda e l'offerta di lavoro collocato in un percorso di consulenza alle persone e alle imprese.

Anche la gestione di tutte le fasi previste dal *Masterplan* e dalla normativa vigente (l'accoglienza, l'orientamento, la gestione del progetto professionale, l'incrocio tra domanda e offerta, ecc.), supera, grazie alla consulenza di Italia Lavoro, il terreno degli adempimenti e viene finalizzata allo sviluppo di politiche attive di intervento. È un vero cambiamento di prospettiva che consente di superare lo stadio della mera intenzionalità per gestire invece specifiche azioni che si configurano sempre più come una consulenza adeguata a sostenere il rapporto tra persone e imprese nella complessità del mercato del lavoro.

È del resto facile per i Servizi per l'Impiego, attraverso la propria Amministrazione di riferimento, entrare in partnership con Italia Lavoro, per utilizzare, anche solo in parte, la vasta gamma di servizi e prodotti disponibili.

Con la partnership si attiva un progetto, totalmente autonomo per visibilità e livelli di accesso, integrato nella disponibilità dei servizi di base.

Le caratteristiche modulari e profilate della proposta garantiscono personalizzazione, riservatezza e gestione indipendente dei dati e dei profili di accesso ai servizi.

Italia Lavoro ha l'obiettivo di offrire assistenza tecnica allo sviluppo dei Servizi per l'Impiego, attraverso specifici accordi di partnership con le Amministrazioni Provinciali. È questa una attività di consulenza che diviene informazione, formazione e accompagnamento per chi progetta i servizi e li gestisce quotidianamente.

Ogni amministrazione interessata a gestire lo sviluppo dei servizi all'impiego con l'assistenza tecnica di Italia Lavoro potrà avere la propria *home page* personalizzata, un ambiente operativo per gestire i principali servizi all'utenza, la formazione degli operatori in FAD e il monitoraggio delle attività.

Finalizzare l'azione al servizio qualitativo agli utenti, superando la logica quantitativa degli adempimenti, richiede un cambiamento progressivo della cultura professionale che va formata e accompagnata con l'utilizzo di metodologie e strumenti che permettano di finalizzare anche quanto è ancora richiesto come adempimento amministrativo a un'azione rivolta all'occupabilità.

La metodologia cooperativa di Italia Lavoro prevede di fornire strumenti informativi e formativi per facilitare la comunicazione e gli scambi tra tutti coloro che stanno accumulando esperienza e *know how* per migliorare i propri servizi, organizzando una rete tra i professionisti dei servizi all'impiego basata su regole di scambio virtuoso che moltiplicano l'efficacia del servizio per l'utenza.

Attraverso la raccolta e la diffusione delle esperienze più efficaci si costruiscono e si diffondono modelli di servizio che vengono progressivamente aggiornati con il contributo di tutta la rete.

La metodologia disponibile per l'analisi della domanda e la gestione dell'orientamento facilita l'incontro operativo tra domanda e offerta di lavoro.

Gli obiettivi

La missione di Italia Lavoro è fornire assistenza per la traduzione delle linee guida delle politiche del lavoro in servizi. Si tratta di una gamma di servizi che agiscono sul versante della domanda avanzata dalle imprese e su quello dell'offerta espressa dai lavoratori in disagio occupazionale, attraverso l'opera dei soggetti della intermediazione, pubblici e progressivamente anche privati.

Italia Lavoro mette a disposizione dei Servizi per l'Impiego metodologie e soluzioni tecnologiche adeguate agli standard richiesti dalle normative nazionali e pensate per quella dimensione europea che sarà sempre più il nuovo confine del mercato del lavoro.

L'attenzione viene posta sui seguenti punti nodali del processo di servizio:

- la rilevazione puntuale dei fabbisogni territoriali e di impresa;
- la rilevazione delle competenze dei lavoratori;
- i bilanci di prossimità, i bilanci di competenza;
- l'orientamento;
- l'incrocio tra la domanda e l'offerta di lavoro;
- la stipula del progetto professionale;
- l'inserimento formativo nel lavoro;
- il monitoraggio sistematico dei dati sull'azione intrapresa.

Ogni passaggio viene monitorato e i dati raccolti vengono elaborati per orientare le scelte progettuali di chi elabora iniziative di politica attiva.

Convenzionarsi con Italia Lavoro, e quindi utilizzare tutta o parte della vasta gamma di servizi e prodotti disponibili, è facile per una Amministrazione provinciale.

Una *home page* personalizzata comunica le informazioni principali sul progetto in corso e, in integrazione con il sito della provincia, dà accesso agli strumenti informativi, formativi e operativi.

Le caratteristiche modulari e profilate della proposta di Italia Lavoro permettono di garantire personalizzazione, riservatezza e gestione indipendente dei dati e dei profili di accesso ai servizi.

Sud Nord Sud

Ogni anno 150 mila persone, fra cui moltissimi giovani scolarizzati, attraversano l'Italia.

Questo fenomeno, se non amministrato bene, può essere fonte di frustrazione e di dispersione del patrimonio umano invece che divenire una straordinaria occasione di sviluppo e di coesione.

Su tutti i lavoratori che decidono di muoversi al Nord incombono, infatti, rischi di ogni genere: l'assenza di garanzie, il ricorso reiterato al lavoro nero e condizioni di alloggio ai limiti della dignità. Ed è proprio su queste basi che Italia Lavoro ha messo in campo un'azione di sistema volta a governare e mutare radicalmente le politiche di mobilità.

Il termine azione di sistema sta a indicare «un insieme di progetti e azioni che, seppur indipendenti, concorrono al medesimo obiettivo e si rafforzano a vicenda».

«Sud Nord Sud» – questo il nome dell'azione – è un progetto del Ministero del Lavoro realizzato da Italia Lavoro, in collaborazione con le Regioni, per promuovere la mobilità geografica finalizzata alle opportunità di occupazione e sviluppo.

Il progetto intende favorire una mobilità del lavoro e delle imprese nel segno della qualità, sostenendo le persone che decidono di spostarsi in altre regioni per:

- acquisire una prima esperienza di lavoro qualificata;
- ampliare le proprie competenze professionali per tornare nel proprio territorio di origine con migliori opportunità;
- migliorare la propria occupazione;
- trovare un'occupazione stabile in un nuovo ambiente.

L'obiettivo del progetto è mettere a disposizione di queste persone un sistema che accolga e sostenga il loro inserimento e che favorisca anche il rientro dei lavoratori in mobilità nella regione d'appartenenza.

Per mettere a punto una nuova mobilità è indispensabile la creazione di un modello di servizio che faccia finalmente comunicare tra loro regioni, province e i singoli Centri per l'impiego, ma anche questi soggetti con le associazioni datoriali. Si configura come un *network* di rapporti diretti e di scambio d'informazioni, basato su sistemi *web oriented*, dove le notizie possano viaggiare da Caltanissetta a Torino senza impedimenti e duplicazioni. Per esempio, la gestione per via telematica della domanda di formazione di un gruppo di giovani neodiplomati di Caltanissetta indicati dal locale centro per l'impiego o la richiesta di tecnici da parte di un gruppo di imprese del distretto della meccanica di Reggio Emilia.

L'azione di sistema ha la durata minima di un anno, si rivolge a un bacino potenziale stimato di circa 15.000 giovani, utenti dei Centri per l'Impiego, e prevederà al suo interno diverse sotto-azioni che mirano a obiettivi specifici.

SPINN – Servizi per l'impiego network nazionale

È il progetto che Italia Lavoro realizza, nell'ambito del PON A.T.A.S. 2000-2006 del Fondo Sociale Europeo, per conto del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali.

Il progetto mira a costruire un «sistema nazionale di servizi» fondato da una parte sulla specificità delle realtà locali e dall'altra sulla garanzia di offrire uguale efficacia di risposta ai bisogni del cittadino in ogni parte del Paese (peculiarità locali e omogeneità nazionale), nonché l'adeguamento della qualità dei servizi agli standard europei, attraverso il dialogo con i sistemi degli altri Paesi UE.

Gli obiettivi complessivi, in sinergia con gli indirizzi nazionali e regionali, tendono al trasferimento ai soggetti territoriali di conoscenze, di metodologie e di soluzioni organizzative adottate in altri paesi comunitari, alla costruzione di un patrimonio comune di esperienze per la valorizzazione e la promozione di sperimentazioni esemplari riproponibili altrove, all'ottimizzazione delle risorse (economiche e professionali) e alla costituzione di standard di metodologie comuni a tutti gli SPI, al raccordo degli strumenti e delle azioni degli SPI, al riequilibrio tra realtà locali, verso lo standard più alto, della qualità delle prestazioni erogate dagli SPI su tutto il territorio nazionale.

L'azione di sistema proposta da Italia Lavoro non si sovrappone alle azioni di assistenza tecnica locale (v. P.O.R.), ma utilizza, in forte raccordo con le Regioni e le loro Province, la logica del «fare sistema» a livello nazionale e individua, con loro, i fabbisogni comuni di confronto, di innovazione e sperimentazione, di conoscenza di soluzioni praticate in altri territori (nazionali ed europei), di sostegno per superare elementi di criticità comuni che inficiano il raggiungimento degli standard nazionali.

In particolare grande attenzione è riservata al confronto di esperienze concrete e al trasferimento di soluzioni pratiche individuate in altre aree, alla circolazione di informazioni e al confronto tra i territori per l'elaborazione di soluzioni comuni, alla produzione di quegli strumenti che risulteranno necessari a più territori, su obiettivi operativi e azioni comuni.

L'intreccio tra gli obiettivi delineati, i fabbisogni evidenziati e le linee di priorità delle azioni hanno spinto Italia Lavoro a concentrarsi sulle seguenti tipologie d'intervento:

1. supporto all'impostazione e al decollo organizzativo degli SPI nelle aree in difficoltà per il rapido raggiungimento degli standard minimi e successivamente degli standard nazionali avanzati;
2. promozione di scambi e confronti tra le diverse realtà, nazionali ed europee, con la realizzazione di gemellaggi interregionali tra SPI, teleconferenze e seminari tematici interregionali e nazionali, e la diffusione tramite un'apposita banca dati delle soluzioni organizzative e metodologiche individuate nelle diverse aree territoriali;
3. produzione di materiali di interesse comune (monografie tematiche, guide operative, la rivista SPINN) per la circolazione di informazioni su organizzazione, metodologie e buone prassi nel sistema SPI;

4. sostegno a sperimentazioni innovative ed esemplari sia di carattere organizzativo che metodologico, di rilevante interesse nazionale per la loro riproducibilità e trasferibilità, in sinergia con le Regioni.

Le differenti tipologie di intervento trovano l'ambiente di supporto nel sito SPINN.

CONSIDERAZIONI FINALI

I supporti e gli strumenti operativi sviluppati da Italia Lavoro nelle diverse azioni di sistema e adottati nei vari progetti, oltre a recuperare uno svantaggio tecnico e metodologico particolarmente grave nel sistema dei servizi per il lavoro, intendono, da un lato, migliorare le condizioni di accessibilità di tali servizi da parte dei cittadini, favorendo le *chances* occupazionali dei singoli, e, dall'altro, potenziare la coerenza e le potenzialità di sviluppo integrato delle diverse azioni di governo del sistema nazionale e di quelli locali. In particolare, Italia Lavoro, capitalizzando un'esperienza ricca e variegata, opera in modo particolare proprio sul raccordo fra formazione e occupazione, accompagnando e sostenendo l'evoluzione del mondo scolastico e la riforma del mercato del lavoro, favorendo l'integrazione fra i servizi pubblici e privati e valorizzando i processi locali di sviluppo territoriale. In questa prospettiva i servizi pubblici e, in particolare, la scuola, rappresenta ancora una volta un nodo essenziale nella nuova rete dei servizi, un veicolo di radicamento territoriale, di costruzione delle sinergie politiche e, sempre di più, il laboratorio d'elezione per la verifica delle metodologie integrate di intervento fra i sistemi.

La CITTÀ dei MESTIERI e delle PROFESSIONI

di PIA NUCCITELLI

L'idea di creare un servizio permanente di consulenza e consiglio sulle professioni è nata da un'esperienza realizzata dalla *Cité des Métiers* di Parigi che, successivamente, ha provveduto a depositare il marchio di qualità «Città dei Mestieri», accolto e diffuso anche in altri Paesi. Nel mese di ottobre 2001 è stata creata una Rete europea delle Città dei Mestieri a cui aderiscono le strutture già operative in Italia (Milano, Genova e Cagliari) e i progetti riconosciuti che hanno ottenuto il marchio (Fano, Taranto).

La Città dei Mestieri e delle Professioni è un luogo di informazione, orientamento e consiglio sui mestieri e la vita professionale aperto a tutti i cittadini: giovani e adulti, studenti e lavoratori, per tutta la durata della loro vita scolastica, professionale e oltre.

Si tratta un servizio pubblico, gratuito, attivato con l'interazione fra diversi partner: istituzioni locali (Regione, Provincia, Comuni), istituzioni scolastiche e universitarie (Ufficio scolastico regionale, Atenei, ecc.), Camere di Commercio, parti sociali e datoriali, organismi di formazione e di orientamento territoriali, organismi rappresentativi a livello locale (fondazioni, banche, associazioni, ecc.).

La caratteristica principale di una Città dei Mestieri è quella di riunire e far lavorare assieme, in uno stesso luogo, operatori provenienti da diversi organismi in attività di accoglienza, consulenza, documentazione e organizzazione di eventi e incontri. In sostanza, i soggetti promotori integrano competenze, risorse e attività di orientamento per rispondere alle esigenze degli utenti.

Il funzionamento della Città dei mestieri poggia su alcuni cardini fondamentali che ne garantiscono l'originalità:

1. Natura e spirito di pubblico servizio.

Lo spazio è libero e gratuito, i promotori si impegnano a diffondere le informazioni nel modo più completo possibile e al di fuori di ogni pubblicità selettiva in favore di specifici segmenti di mercato o di utenza; le attività svolte sono in linea con quelle promosse a livello politico e istituzionale.

2. Offerta di servizi centrati sui bisogni degli utenti.

La Città dei Mestieri è funzionale alla domanda, ai problemi dell'utente e non alle istituzioni e ai loro servizi; la fruizione dello spazio orientativo funziona senza un appuntamento obbligato e sin dall'ingresso l'utente deve percepire che questo spazio è stato fatto per lui.

3. Luogo fondato sulla pluralità dei punti di vista e dei percorsi.

La Città dei Mestieri non è un dispositivo specializzato per un'unica tipologia di pubblico o di prestazione, ma una piattaforma multipartenariale che investe tutti i campi della vita professionale. Per funzionare presuppone sforzi costanti di mutualità, di conoscenze e di competenze congiunte e contestuali da parte degli operatori; nel suo spazio si deve poter accedere ripetutamente nell'arco di diverse fasce di età o tappe di maturazione, formative o lavorative.

4. Spazio pubblico d'ascolto fondato sulla qualità dell'accoglienza e del consiglio.

Consigliare non è assistere o prescrivere: l'esistenza della Città dei Mestieri si giustifica proprio per l'obiettivo di rendere autonomi gli utenti dei servizi e di supportarli a divenire maggiormente attori della propria vita. Essi vanno aiutati a costruirsi delle strategie d'azione senza che alcuno si sostituisca alla responsabilità delle loro decisioni.

5. Luogo fondato sull'interazione consiglio-risorse.

La Città dei Mestieri si configura come spazio in cui si integrano consulenza, risorse e strumenti tecnici. La varietà, l'estensione e l'attualità della documentazione sono condizioni indispensabili perché maturino le scelte, riportate a sempre nuove informazioni, stimoli, conoscenze di ulteriori prospettive; tutto ciò, tuttavia, rischierebbe di restare sterile se non fosse coordinato dalla presenza di un consulente professionalmente preparato.

La Città dei Mestieri e delle Professioni intende offrire a tutti, giovani e adulti, un servizio di orientamento finalizzato alla conoscenza e alla scelta di percorsi formativi e professionali; si propone come punto di collegamento in rete fra le agenzie che sul territorio si occupano istituzionalmente di formazione e lavoro e come nodo di raccordo fra le Città dei Mestieri già attive in Europa. Interviene 'a monte' dei servizi di orientamento, formazione, istruzione e impiego presenti sul territorio.

Presso la Città dei Mestieri gli utenti hanno a disposizione postazioni informatizzate con percorsi multimediali dedicati alla scelta formativo-professionale, selezioni di testi, periodici e guide di contenuto informativo sul mondo delle scuole, delle università e della formazione professionale e la possibilità di sostenere un eventuale colloquio con un consigliere. L'accesso è libero, senza appuntamento e privilegia la modalità di auto apprendimento.

È possibile anche partecipare a laboratori, workshop, incontri con aziende e professionisti e agli eventi che vengono organizzati periodicamente su tematiche specifiche per conoscere meglio il mondo della scuola, della formazione professionale e

del lavoro, per imparare a cercare un'occupazione in modo più efficace e dinamico, per conoscere le opportunità formative, per migliorare le proprie capacità di auto-orientamento.

Generalmente, per semplificare la consultazione, gli strumenti sono organizzati attorno ad alcuni poli monotematici, per esempio: orientarsi nelle scelte, scegliere una formazione e trovare lavoro.

In effetti, i continui cambiamenti politici, sociali e tecnologici della società comportano per i cittadini non solo la necessità di acquisire nuove conoscenze e capacità pratiche, ma anche di sviluppare costantemente le proprie competenze professionali, linguistiche, culturali e socio-politiche.

In questa prospettiva la formazione scolastica di tipo tradizionale non è più sufficiente a costituire una garanzia per il futuro. Ne consegue la necessità di elaborare strategie che consentano l'alternanza tra formazione e lavoro lungo tutto l'arco della vita.

Le strategie di *lifelong learning* sono finalizzate allo sviluppo della persona nei suoi differenti contesti: il lavoro, lo studio, le relazioni, il tempo libero. I sistemi di istruzione e formazione nell'articolare la propria offerta devono assumere una configurazione basata sulla centralità della persona.

In tale contesto si inserisce l'offerta di orientamento da parte delle Città dei Mestieri e delle Professioni, che ha caratteristiche estremamente dinamiche e flessibili, non più comprimibili nelle tradizionali distinzioni tra orientamento scolastico, professionale e personale, in quanto l'orientamento accompagna costantemente il progetto di vita di una persona.

Il quinto messaggio chiave del *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*¹ stabilisce nuove misure per garantire a tutti un facile accesso a informazioni e a un orientamento di qualità sulle opportunità di istruzione, formazione e riqualificazione professionale durante tutto l'arco della vita. Le Città dei Mestieri hanno saputo accogliere la sfida contenuta in questo messaggio chiave.

Il collegamento europeo, il grande uso di tecnologie multimediali e di rete, l'orientamento alle professioni come percorso permanente nella vita dell'individuo fanno di queste strutture un modello di grande interesse a livello nazionale e internazionale.

¹ Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente – Documento di lavoro dei Servizi della Commissione (30/10/2000).

La sperimentazione dell'alternanza

Le AZIONI *di* SISTEMA ATTUATE *dalla* DIREZIONE REGIONALE SCOLASTICA *per la* LOMBARDIA

di GIULIANA PUPAZZONI, ALDO TROPEA *e* ROSA OTTAVIANO

1. IL CONTESTO

Il contesto nel quale la sperimentazione lombarda dell'alternanza si iscrive è quello tracciato dalla cosiddetta *strategia di Lisbona*, resa di stringente attualità nel nostro paese dal dibattito sviluppatosi attorno al dettato normativo della legge 53/03. Di fronte ai noti fenomeni della globalizzazione e dell'irrompere della società della conoscenza – fenomeni che pretendono mutamenti e aggiustamenti sempre più rapidi e continui delle professionalità e impongono a ciascuno l'acquisto della disposizione a imparare lungo tutto l'arco della vita – il documento di Lisbona richiede alla politica e alle istituzioni europee un nuovo assetto dei sistemi formativi al fine di coordinare, integrare e riconoscere le diverse esperienze di istruzione, di formazione e di lavoro, nel quadro di un esercizio sempre più maturo e completo dei diritti di cittadinanza.

Nella realtà europea si vanno così precisando le modalità e le procedure della libera e paritaria circolazione dei lavoratori e dei titoli di studio, sulla base del reciproco riconoscimento delle competenze certificate e dei sistemi formativi, ed è in corso un ampio dibattito sulla cultura e sulla pratica dell'integrazione mentre si stanno individuando i soggetti e gli ambiti della *governance* politica e istituzionale di tale processo.

In questo contesto, la scuola lombarda risente in grande misura dei fenomeni di abbandono scolastico, anche a causa del fatto che gran parte dei giovani persegue il disegno di un rapido e prematuro inserimento nel mondo del lavoro, con le conseguenze ben note dell'espulsione altrettanto prematura dal lavoro per la rapida obsolescenza delle competenze acquisite.

Da qui forse anche la disaffezione degli studenti nei confronti delle proposte e delle modalità di erogazione, l'inconsapevolezza delle proprie potenzialità e dei pro-

pri limiti, gli atteggiamenti gregari, la mancanza di un metodo di studio che produca comportamenti, atteggiamenti, competenze coerenti con le informazioni e con le conoscenze ricevute, povertà di criteri di scelta nel decidere e nell'operare a fronte dell'aspirazione spesso chiaramente espressa a veder riconosciute le competenze e le abilità realizzate fuori della scuola o in momenti informali.

2. IL VALORE STRATEGICO DELL'ALTERNANZA NELLA RIFLESSIONE DELL'U.S.R.

L'incrocio delle problematiche indicate ha dunque costituito l'orizzonte strategico e di senso entro cui si è mosso l'Ufficio che ha individuato nell'alternanza, così come delineata nell'art. 4 della legge 53/2003, un dispositivo strategico per il nostro sistema di istruzione e di formazione e insieme una *opzione pedagogica* e una *pratica didattica*, capaci di corrispondere alle necessità evidenziate dalla scuola, dalle famiglie, dagli studenti.

La *pedagogia dell'alternanza* affianca infatti l'idea che lo studio, che pure mantiene un alto valore conoscitivo, è solo una delle modalità di apprendimento, poiché la conoscenza è il prodotto dell'interazione tra dimensione teorica e dimensione operativa. La forte contestualità e la sistematica interazione, programmatica e progettuale, tra le due dimensioni dell'agire, quella teorica e quella pratica, fa crescere inoltre la capacità decisionale, la motivazione all'assunzione di responsabilità, la fantasia e la creatività: produce cioè una personalità matura.

La *didattica dell'alternanza* implica un'azione formativa che sappia colmare la separazione tra il momento dello studio e il momento della applicazione, che sia in grado di sviluppare le capacità speculative e progettuali *attraverso* l'operatività, che generi l'attitudine a sottoporre sistematicamente la teoria alla verifica dell'esperienza e della prassi.

La pedagogia e la didattica dell'alternanza portano con sé di conseguenza la necessità di costruire un sistema di valutazione delle conoscenze che passi (anche) attraverso la valutazione delle competenze. Tale sistema permette la progettazione e l'effettuazione di percorsi formulati sulla base degli interessi personali o delle opportunità a disposizione e in tal modo realizza la condizione per corrispondere a uno degli scopi centrali della riforma, quello di personalizzare e far crescere nelle persone la consapevolezza che non si impara una volta per tutte, ma per tutta la vita.

L'alternanza è poi anche un passaggio obbligato per colmare il divario tra il nostro sistema scolastico e i sistemi scolastici europei poiché richiede un robusto lavoro di confronto e di omogeneizzazione tra sistemi, unità formative, certificazioni di competenze e il convenzionamento delle relative terminologie.

3. LA CORNICE ISTITUZIONALE E LE CONDIZIONI PER LA SPERIMENTAZIONE: IL TAVOLO REGIONALE

La legge regionale 1/2000 prevede, all'art. 4, commi 100 e 101, i compiti e gli strumenti operativi legati al ruolo che la Regione ha assunto a seguito del mutato qua-

dro costituzionale, diventando titolare delle deleghe alla stessa conferite nel settore dell'istruzione. In base a tale norma, il raccordo tra le parti sociali e istituzionali che la Regione deve promuovere è assicurato tramite gli «organismi di concertazione e di coordinamento di cui alla legge regionale 1/1999 (Politiche regionali del lavoro e dei servizi all'impiego) adeguatamente integrati».

Di conseguenza, la Commissione regionale per le Politiche del lavoro e il Comitato Istituzionale di coordinamento diventano gli ambiti operativi del partenariato in tema di politica scolastica, nell'ambito degli obiettivi strategici assunti dal Tavolo del Patto per lo Sviluppo. La Commissione regionale per le Politiche del lavoro, per la trattazione delle tematiche afferenti la scuola, è stata dunque opportunamente integrata con la Direzione Scolastica Regionale, quattro rappresentanti delle agenzie formative accreditate più rappresentative su base regionale e quattro componenti designati dalle organizzazioni sindacali di categoria.

Una delle priorità riconosciute di questo Tavolo regionale è la realizzazione dell'alternanza scuola-lavoro, mediante la valorizzazione e l'incremento delle esperienze esistenti e in qualche modo collegabili a essa, da realizzare nell'ambito del quadro normativo vigente in materia, in stretta connessione con i soggetti del sistema scolastico e formativo. Tuttavia il ritardo nell'avvio dei lavori del tavolo e l'urgenza di dare inizio alla sperimentazione hanno indotto l'Ufficio Scolastico Regionale a partire nel frattempo con un organismo di coordinamento e progettazione in cui avessero parte essenziale un gruppo ristretto di scuole «di eccellenza» che garantissero – per la loro consolidata capacità di sviluppare rapporti con le imprese – già dall'a.s. 2003/04 l'avvio e la tenuta del processo.

4. L'AVVIO DEL PERCORSO SPERIMENTALE

I compiti da affrontare sui versanti indicati erano ardui e complesse le attività da mettere in campo. Si trattava infatti di valorizzare le esperienze faticosamente realizzate, di qualificarle, di ridare loro senso e direzione, di portarle a sistema collocandole, in modo attivo e produttivo, nello scenario più volte evocato. Bisognava peraltro fare i conti con:

- la ristrettezza dei tempi rispetto alla complessità dei processi di condivisione del progetto (docenti, famiglie, aziende);
- la complessità dei meccanismi giuridico-organizzativi da mettere in campo (corretta informazione, stipula di convenzioni, ambiti di formazione, individuazione delle risorse);
- la difficoltà di coinvolgere nel modello di alternanza anche le tipologie di istituti non terminali, come i licei;
- il quadro normativo di cui non erano ancora chiare le articolazioni, non essendo ancora stata emanato il decreto attuativo dell'art. 4;
- la difficoltà di coinvolgere le aziende in un processo impegnativo e non immediatamente produttivo, a fronte della maggiore appetibilità per le imprese delle esperienze di apprendistato, così come prefigurate dalla legge Biagi. A questo proposito è d'obbligo il riferimento al sistema duale di tipo tedesco,

che attualmente risente peraltro di una crisi in parte legata a quella del mercato: a fronte della disoccupazione crescente è infatti diminuita l'offerta di posti di apprendistato. Nonostante l'attuale momento di crisi, peraltro, permane nelle aziende tedesche la tradizionale coscienza che partecipare alla formazione sia una questione di responsabilità sociale e civile: sembra questa la ragione principale per cui il sistema duale, che finora ha funzionato molto bene, ha ancora, nonostante tutto, una discreta tenuta.

Si sono quindi individuate undici scuole¹, tra le quali è sembrato necessario coinvolgere almeno un liceo, perché apparisse subito chiara la scelta dell'alternanza come metodologia e non come canale residuale, e si è proposto un cammino che non procedesse deduttivamente da un modello teorico alla pratica ma che, al contrario, puntasse a confrontare le diverse prassi coagulando i punti di forza e di consenso. Ciò appariva peraltro indispensabile per non sacrificare le specificità che le scuole coinvolte (di «eccellenza») avevano sviluppato in passato nei rapporti con il territorio e le «loro» imprese.

Si è quindi provveduto a creare il Gruppo di coordinamento e progettazione di cui sopra, costituito dai dirigenti scolastici delle undici scuole, dall'Ufficio Integrazione delle Politiche Formative dell'U.S.R., da Assolombarda – in virtù dei legami «storici» con la Direzione Regionale –, con il supporto tecnico di un esponente designato dal Polo Qualità, e da Formaper, ente di formazione della Camera di Commercio di Milano, in rappresentanza delle Camere di Commercio delle province di Bergamo, Como, Cremona, Lecco, Mantova, Pavia e Varese.

Successivamente il gruppo si è aperto anche a Confindustria Lombardia e ad Apilombarda (Associazione regionale delle Piccole Imprese), in attesa di sviluppare ulteriori sinergie con le realtà associative più significative sul territorio. L'obiettivo è quello di far uscire dalla episodicità i rapporti tra scuole e aziende – che pure hanno dato vita finora a una grande quantità di esperienze – per creare un sistema stabile di programmazione degli interventi, fondato sul protagonismo delle Associazioni e sulla costruzione di codici condivisi e reciprocamente riconosciuti di comportamento.

Invitati permanenti sono anche un osservatore – presenza attiva ma non formale – designato dalla Regione Lombardia in attesa della costituzione di organismi specifici, e un'associazione di volontariato sociale molto attiva nel settore, «Sodalitas», con la quale l'U.S.R. aveva recentemente stipulato una convenzione.

È attualmente in dirittura di arrivo la firma di un accordo tra U.S.R. e Regione che costituirà la cornice istituzionale entro la quale sviluppare e consolidare, in continuità con le azioni del Gruppo di coordinamento, le esperienze di raccordo tra scuola, formazione e lavoro.

¹ IPSIA – Monza; ITC «Dell'Acqua» – Legnano; ITC «Tosi» – Busto Arsizio (Va); IIS «Ghisleri» – Cremona; Liceo Scientifico «Golgi» – Breno (Bs); IPSSCT «Bertarelli» – Milano; ITSOS «Curie» – Cernusco S/N; IPSIA «Ripamonti» – Como; IIS «Galli» – Bergamo; ITIS «Conti» – Milano; ITC «Besta» – Milano.

5. IL LAVORO DEL GRUPPO DI COORDINAMENTO E IL CONVEGNO ALL'EXPO DELLA FORMAZIONE E DEL LAVORO

Il Gruppo di coordinamento ha fin dall'inizio messo in rilievo alcune fondamentali condizioni di fattibilità riguardanti sia gli aspetti più propriamente pedagogico-didattici, sia quelli istituzionali e organizzativi. Tra i primi sono sembrati particolarmente importanti:

- che tutto il piano di studio fosse davvero organizzato per unità di apprendimento certificabili;
- che venissero identificate con precisione quelle efficacemente conseguibili in ambiente extrascolastico, tenendo ben presente l'indispensabilità di sequenze di apprendimento teoriche, seppure ovviamente supportate da didattiche non trasmissive;
- che le competenze non fossero soltanto quelle trasversali. Si conveniva sul fatto che alcune competenze (leggere e interpretare l'ambiente di lavoro in termini sistemici; essere disponibili al cambiamento; accettare ed esercitare il coordinamento in un gruppo di lavoro; saper problematizzare le situazioni e progettare soluzioni...) costituissero elementi fondamentali per lo svolgimento di un compito complesso, ma esigessero anche conoscenze e abilità specifiche, tecniche e disciplinari;
- che l'alternanza formativa si collocasse perciò precisamente al punto di incrocio di queste esigenze e richiedesse quindi rigore nell'analisi dei nuclei fondanti delle discipline e delle loro modalità di apprendimento;
- che i percorsi di alternanza fossero di qualità, non riservati solo al recupero dello svantaggio, ma al contrario all'acquisizione di competenze «nobili»;
- che su questo terreno fossero utilizzabili e preziose sia le esperienze maturate nell'ambito degli stages e dei tirocini sia, e soprattutto, quelle sviluppate nelle aree di progetto che si sono venute diffondendo, a partire dagli istituti tecnici e professionali, anche nei licei. La realizzazione di progetti indirizzati da una commessa reale e realizzati con l'intervento attivo di aziende esterne hanno infatti aperto prospettive e rimotivato significativamente i giovani, ponendo in tutta la sua concretezza il nodo ulteriore della flessibilità dell'organizzazione scolastica e quello della valutazione delle competenze conseguite in ambito lavorativo.

Queste linee sono divenute, nei loro contenuti essenziali, parte integrante di un documento denominato «Linee-guida per le esperienze di alternanza», che costituisce il primo di una serie di risultati che dovranno essere raccolti, validati e diffusi, contestualmente all'avvio del secondo anno di sperimentazione e al suo allargamento ad altre scuole che già ne hanno fatto richiesta. La discussione non è stata semplice e molti aspetti, relativi soprattutto alla definizione e agli strumenti di certificazione delle competenze, rimangono ancora aperti, ma il cammino verso un convenzionamento del linguaggio appare già positivamente iniziato e costituirà il tema specifico del prossimo anno di lavoro.

Tra gli aspetti organizzativi, che però sono al tempo stesso *contenuti* della sperimentazione, occorre ricordare innanzi tutto il rapporto con le famiglie, gli studen-

ti, le imprese e gli Enti Territoriali, funzionali e associativi, presenti sul territorio. Nel corso delle riunioni di Coordinamento e delle iniziative intraprese con Asso-lombarda e Formaper si sono infatti venute definendo alcune esigenze che solo sul piano territoriale potranno essere soddisfatte, coinvolgendo pienamente l'associazionismo imprenditoriale.

L'Ufficio aveva già individuato lo scorso anno la necessità di muoversi in questa direzione. Aveva infatti partecipato attivamente al progetto di FSE «SIFI», di cui erano capofila le associazioni «CIDI» e «Diesse», e al progetto «Percorsi, reti per la cultura dell'integrazione dell'offerta formativa» del FORMEZ e aveva affidato a ISTUD lo studio sulle attese delle aziende in merito all'alternanza.

I risultati di queste ricerche univocamente concludono sulla ineludibilità di alcuni nodi, il cui scioglimento è essenziale per uno sviluppo corretto del processo che conduce alla realizzazione dei percorsi in alternanza.

Il primo riguarda l'impresa. Contrariamente a quanto si potrebbe comunemente pensare, l'apertura della scuola al mondo del lavoro non sembra essere avvertito dalle aziende come propria necessità, ma piuttosto sentito dalle scuole come indispensabile ammodernamento dell'offerta formativa, per meglio assolvere alle finalità istituzionali. Appare essenziale che l'impresa, per poter essere realmente coinvolta, sappia attribuire valore sociale al suo ruolo, riconoscendo come sua propria convenienza il rapporto con la scuola e riscoprendo il valore formativo dell'ambiente di lavoro come contesto in cui impariamo o disimpariamo universi simbolici, modelli di relazione, conoscenze, tecnologie. Un progetto di alternanza potrà servire all'impresa (e ancor più a una associazione di imprese) per acquisire consapevolezza della propria ricchezza e al tempo stesso per prendere atto che esistono processi che solo la scuola può garantire efficacemente. Bisogna lavorare insomma per far crescere la consapevolezza che esiste un interesse convergente tra il sistema scolastico e quello produttivo, dal momento che una adeguata e solida preparazione del futuro lavoratore costituisce un vantaggio, per quanto differito, anche per le imprese.

Il secondo nodo riguarda la costruzione di un tutorato forte e condiviso. Il tutor scolastico non deve esercitare una sorta di *maternage* sul progetto di vita, ma orientare e selezionare informazioni e stimoli, facendo da catalizzatore del rapporto; il tutor aziendale dell'alternanza è altra cosa del tutor aziendale nello stage. Non serve a spiegare di che cosa ha bisogno l'azienda come profilo professionale e poi a favorire l'inserimento, come avviene nel caso del tirocinio, ma deve essere capace di analizzare il contesto aziendale scomponendolo in diversi livelli di competenza e di valutare insieme alla scuola la fattibilità tecnica e organizzativa del percorso formativo.

Per fare questo è indispensabile il dispiegarsi di una rete di soggetti territoriali, che attraverso la formula delle convenzioni e dei protocolli d'intesa accettino una reale corresponsabilità, dalla progettazione alla verifica degli esiti. È altresì necessario mettere a fuoco modelli di progettualità integrata che implicino l'individuazione delle procedure, dei luoghi, dei tempi, degli ambiti e soprattutto rendano espliciti e trasparenti ruoli e funzioni.

Tutte queste linee di riflessione e di iniziativa sono state presentate nel Convegno del 30 aprile 2004, organizzato in occasione dell'Expo della Formazione e del Lavoro, che ha visto per l'intera durata dei lavori l'interessata partecipazione del

sottosegretario on.le Valentina Aprea. La discussione è stata ampia e unanime il riconoscimento del lavoro svolto dalle scuole, tre delle quali hanno sinteticamente illustrato il percorso fino a ora svolto.

6. LE PROSPETTIVE E IL PROBLEMA DELLA FORMAZIONE

Nel quadro sopra indicato, occorre tuttavia precisare che, mentre l'Ufficio sta mettendo in campo tutte le misure necessarie per sostenere una sperimentazione convinta e rigorosa, non appare realistico puntare a una rapida generalizzazione dei percorsi di alternanza. Perché questo sia possibile è infatti necessario mettere a sistema un tessuto di relazioni con le imprese che appare ricco ma fondato più su rapporti personali e temporanei che non su una rete organizzata e consolidata. Il prossimo anno scolastico sarà perciò caratterizzato dal tentativo di coordinare le iniziative territoriali, confrontando e generalizzando le buone pratiche con la metodologia della ricerca-azione. Si tratta ormai di individuare e contattare scuole e aziende effettivamente in grado di mettersi in gioco con tutta la loro intelligenza e senso di responsabilità.

D'altra parte, è necessario sostenere i docenti e i tutor aziendali e accompagnarne la ricerca per individuare le competenze e i segmenti formativi interessati dai percorsi in alternanza e per costruire strumenti di attestazione degli esiti formativi. Se da un lato infatti tali strumenti devono scaturire dalla realtà della co-progettazione, dall'altro è necessario che essi risultino riconosciuti e chiaramente comprensibili nel sistema territoriale. È il tema del portfolio delle competenze, inteso non solo come strumento formativo di valutazione e di autovalutazione, ma anche nel suo valore certificativo, cioè capace di trasmettere informazioni non opache sui livelli di competenza, confrontabili con quelli conseguiti nel percorso d'aula.

Per questo è necessaria una seria *formazione*, condotta con una metodologia rigorosamente laboratoriale, in particolare con la ricerca-azione, realizzata in una comunità di pratiche le cui esperienze siano effettivamente confrontate, valutate, valorizzate. Si deve offrire a chi decide di cimentarsi in questa impresa la possibilità di essere e di sentirsi il «professionista riflessivo» che fa ricerca e che ha la possibilità di avere informazioni di prima mano e fare delle scelte.

Perciò il Gruppo di coordinamento, a conclusione di questo primo, denso anno di lavoro, sta mettendo a punto, anche al fine di rilanciare l'iniziativa e di disseminarla sul territorio, un piano di formazione che costituisca il luogo della riflessione critica sulle esperienze effettuate e nel contempo una ricerca-azione nella prospettiva dello sviluppo e del consolidamento della pratica dell'alternanza.

A tal fine sono previste due fasi, la prima delle quali – a settembre – destinata ai formatori, scelti tra i docenti più capaci e attivi impegnati nella progettazione e le cui scuole abbiano deliberato la sperimentazione. A essi occorrerà consegnare le informazioni e gli strumenti necessari perché possano, nella seconda fase, costituire punti di riferimento, supportare il lavoro dei Consigli di classe e, successivamente, disseminare l'esperienza. Occorrerà scegliere persone capaci di dialogare e di interagire, di inserirsi nelle *équipes*, di avere disposizione alla sperimentazione grazie a doti di flessibilità e di duttilità.

Contenuti e strumenti andranno attentamente individuati e co-progettati, al fine di creare non solo competenze ma anche adesione e consenso, tenendo presente la complessità crescente dell'operazione, che coinvolgerà centinaia di docenti.

Andrà inoltre coinvolto fin dall'inizio anche il personale docente dei CFP, valorizzandone le competenze, in modo che la formazione possa costituire una preziosa occasione di confronto e di maturazione della consapevolezza che per costruire sinergie occorre il reciproco riconoscimento di interessi, competenze e convenienze;

Appare indispensabile che, oltre che i contenuti e i modelli, siano contestualmente discussi e convenzionati i concetti e il linguaggio di riferimento, presupposto essenziale di ogni processo di integrazione tra chi opera in sistemi diversi.

Si procederà inoltre, d'intesa con l'associazionismo imprenditoriale e con Formaper, a identificare un percorso di formazione integrata di tutor aziendali e scolastici, allargato al gruppo di scuole che entreranno per la prima volta nella sperimentazione.

Sul piano istituzionale, infine, l'Ufficio si pone l'obiettivo del pieno raccordo con i Centri che stanno sperimentando il canale della Formazione Professionale e quindi con gli organismi della Regione Lombardia che li gestiscono. Questa operazione appare interessante anche in considerazione del fatto che i percorsi triennali sperimentali di istruzione/formazione, che vengono quest'anno per la prima volta offerti anche dagli istituti tecnici e professionali, propongono una variante per certi aspetti nuova e diversa dell'alternanza, che va attentamente analizzata nei suoi aspetti di somiglianza e differenza per farne scaturire nuove opportunità e potenzialità.

L'ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO *in* PUGLIA

di GIUSEPPE FIORI

INTENDIMENTI CONDIVISI

Il primo aspetto positivo dell'Accordo-quadro per l'attuazione di percorsi di alternanza scuola-lavoro nella regione Puglia consiste nel fatto che la medesima intesa coinvolge – a vari livelli – diversi soggetti, e cioè la Confindustria pugliese, l'Unione Regionale delle CCIAA della Puglia, la Regione e l'Ufficio Scolastico Regionale. A essi si aggiunge la SPEGEA, Scuola di formazione sorta per iniziativa dell'Associazione degli industriali della provinciali Bari, che svolgerà azioni di sostegno alla progettazione, di sensibilizzazione, di orientamento per allievi, famiglie e imprese, di attività formativa per docenti e tutor, ecc.

È stato evitato, in tal modo, il rischio che, procedendo per intese separate fra la Direzione Scolastica Regionale e ciascuno degli altri soggetti in campo, ne risultasse un insieme di iniziative non coerenti fra di loro.

Ma, venendo all'articolato, va sottolineato il rilievo dato al protagonismo delle istituzioni scolastiche autonome nella realizzazione di questa esperienza formativa, rilievo che a una prima lettura può apparire ridondante rispetto al comma 1 dell'art. 4 della legge n. 59 del 28 marzo 2003, ma che le parti contraenti hanno voluto sottolineare come elemento strategico irrinunciabile. In particolare, il comma 1 dell'art. 1 e l'art. 3 dell'Accordo-quadro pugliese sanciscono la centralità della Scuola nella progettazione e nell'attuazione dei percorsi di alternanza.

Art. 1 (Oggetto dell'intesa)

1. *Il presente accordo intende favorire l'attuazione di modelli di alternanza scuola-lavoro, da attuarsi sotto la responsabilità di una istituzione scolastica o formativa, al fine di consentire agli studenti degli istituti di istruzione secondaria di 2° grado della Regione Puglia che abbiano compiuto il quindicesimo anno di età la possibilità di svolgere in alternanza l'intera formazione fino al diciottesimo anno, attraverso modalità che assicurino loro l'acquisizione di conoscenze di base e trasversali, nonché il conseguimento di competenze spendibili nel mercato del lavoro.*

Art. 3 (Soggetti attuatori)

1. *Ai sensi dell'art. 4, comma 1, della legge 28 marzo 2003, n. 53 e tenendo conto delle indicazioni contenute nel presente accordo-quadro, i soggetti che progetteranno e attueranno i percorsi formativi di cui all'art. 1 del presente accordo sono istituzioni scolastiche secondarie superiori, statali e paritarie, che all'uopo stipuleranno apposite convenzioni con imprese e/o con le rispettive associazioni di rappresentanza, con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, con enti pubblici e privati, ivi inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di tirocinio che non costituiscono rapporto individuale di lavoro.*

2. *Alle istituzioni scolastiche attuatrici competerà, altresì, la gestione finanziaria dei percorsi, nel rispetto delle disposizioni contenute nel regolamento di contabilità approvato con D.I. 1.2.2001, n. 44.*

A nostro avviso, infatti, l'elemento che renderà possibile l'attuazione dei percorsi di alternanza sin dal prossimo anno scolastico consiste nell'averla concepita appunto come risorsa che la singola istituzione scolastica può mettere in campo nell'esercizio della propria autonomia, utilizzando gli strumenti di flessibilità didattica e organizzativa previsti dal D.P.R. n. 275/99 e i margini di flessibilità del 15% stabiliti dall'art. 3 del D.M. n. 234 del 26/6/2000.

Non siamo di fronte, quindi, a una sperimentazione nazionale con caratteri territorialmente uniformi, bensì a percorsi formativi che le singole unità scolastiche autonome potranno intraprendere, in un quadro di «*finanziabilità*» da parte degli Uffici Scolastici Regionali delle iniziative ritenute più valide e tali da poter contribuire a costruire un modello.

A questo fine, la Puglia ha ricevuto dal CIPE un importo di € 769.412,50, che ci ha consentito di partire con tranquillità.

UNA MODALITÀ FORMATIVA NON RESIDUALE

Un altro aspetto che ha visto i contraenti unanimi è stato quello di considerare l'alternanza «*una modalità formativa a cui si accede per scelta non residuale... Non è quindi un percorso di recupero... bensì una metodologia didattica innovativa che valorizza l'aspetto formativo dell'esperienza pratica... In tale prospettiva, l'alternanza non costituisce un terzo canale formativo, accanto a quello dei licei e dell'istruzione e formazione professionale, ma si configura invece quale ulteriore modalità di acquisizione delle conoscenze e competenze previste dai percorsi tradizionali*» (cfr. art. 1, commi 2 e 3, dell'Accordo-quadro).

È noto il dibattito che ha accompagnato l'iter parlamentare della legge n. 59, e in particolare l'art. 4. Non è il caso di fare ora una sintesi dei diversi punti di vista; ma un elemento è apparso chiaro fin dall'ottobre del 2002, allorché il MIUR convocò la prima riunione dei referenti regionali sull'alternanza insieme ai rappresentanti di Confindustria, e ha rappresentato il filo conduttore delle successive iniziative di Bari, nel marzo 2003 e di Lucca, nel maggio scorso: *l'alternanza scuola-lavoro non è un'offerta formativa rivolta tout court agli alunni deboli, ai potenziali drop out*. Non a caso, infatti, per questi soggetti si è successivamente materializzata un'offerta formativa specifica, scaturita dall'accordo-quadro varato dalla Conferenza unificata Stato-Regioni del 19 giugno 2003, che prevede peraltro una forte componente di attività tecnico-professionale e di tirocinio aziendale accanto a un quota oraria significativa di interventi di base.

L'alternanza, al contrario, si iscrive in un dibattito – per la verità, non recente e non privo di riflessioni pregevoli – che richiama la necessità che scuola e lavoro, due pianeti che nel nostro Paese continuano troppo spesso a funzionare ignorandosi a vicenda, finalmente si incontrino, anzitutto per trasmettere alle giovani generazioni il valore del lavoro, come insostituibile elemento di libertà e di riscatto morale dell'individuo; e poi, per correggere una visione della scuola come *servente*, rispetto al mondo del lavoro, nonché, specularmente, una visione della scuola come *turris eburnea*, volutamente estranea ai processi di trasformazione economica e produttiva in atto.

In Puglia siamo riusciti insieme a fornire alle istituzioni scolastiche questa chiave di lettura del protocollo d'intesa: prova ne sia che, fra gli 85 istituti secondari che si sono candidati per la sperimentazione, figura una nutrita schiera di licei, fatto comunque non del tutto sorprendente, se si considera che già molti licei della Regione hanno presentato, nel recente passato, progetti di tirocini in ambito P.O.N. 2000/06 e in ambito C.I.P.E., realizzando oltretutto cose egregie e coerenti con gli indirizzi di studio propri. Anzi, quest'ultimo elemento – se letto correttamente – segnala l'esigenza dei docenti e degli studenti dei licei di vivere fasi formative sul campo, fino a poco tempo addietro praticamente negate a quell'ordine di istruzione.

L'IMPORTANZA DELL'ORIENTAMENTO

Le cose dette finora richiamano di per sé l'esigenza di una vasta opera di orientamento, che coinvolga le imprese, gli allievi, le loro famiglie e gli operatori della scuola, in primo luogo i docenti.

Se si vuole lavorare per superare nei fatti l'anacronistica separatezza fra mondo del lavoro e mondo della scuola, bisogna individuare un percorso culturale che sappia:

- far percepire alle imprese l'importanza di credere, di scommettere nella formazione. Non sempre, infatti, alla consapevolezza piena raggiunta in tal senso dagli organismi associativi corrisponde una sensibilità diffusa da parte delle singole realtà imprenditoriali, specie nelle regioni del mezzogiorno;
- aiutare gli allievi e le famiglie a superare l'idea di una sorta di scala gerarchica

per cui al primo posto ci sarebbe lo studio e all'ultimo posto il lavoro, visto spesso come ripiego per chi *non sa* (o *non vuole*, o *non può*) studiare;

- far intravedere ai docenti l'importanza – come elemento altamente motivante per se stessi e per i loro allievi – di lavorare insieme ai tutor aziendali fin dal momento della progettazione dei percorsi di alternanza. Senza contare il fatto che la progettazione condivisa dei percorsi formativi, da farsi in luoghi e in momenti in cui le persone fisiche del rappresentante dell'azienda e del docente si incontrano, per delineare competenze, profili professionali e azioni formative atte a conseguirli, rappresenta di per sé una leva insostituibile di apertura e di confronto vero e non formale fra realtà diverse, il cui risultato finale non potrà che essere l'arricchimento reciproco.

Anche la divisione dei compiti descritta nell'art. 5 dell'intesa e nell'allegato sarà utile, a nostro avviso, a superare il rischio che qualcuno dei contraenti si ritragga, finendo con lo svolgere una funzione secondaria, rispetto alla partita. Ci pare, infatti, che i compiti che ciascuno si è assunto siano descritti con sufficiente chiarezza e siano reali, tali da chiamare in causa persone e atti concreti.

Art. 5 (Compiti dei soggetti promotori)

1. *Per promuovere i percorsi formativi oggetto del presente accordo, i soggetti sottoscrittori realizzeranno, d'intesa fra loro, le azioni necessarie, di seguito descritte e riportate nell'Allegato al presente accordo-quadro.*
2. *L'Ufficio Scolastico Regionale per la Puglia:*
 - a) *svolgerà, anche attraverso le proprie articolazioni territoriali, azioni di informazione, per diffondere fra i dirigenti scolastici, i docenti, gli allievi e le loro famiglie, in fase di orientamento, la più ampia conoscenza delle opportunità che il percorso sperimentale presenta;*
 - b) *fornirà alle istituzioni scolastiche che attueranno i percorsi di cui al presente accordo le necessarie indicazioni circa le modalità di gestione dell'iniziativa, assicurando le opportune azioni di assistenza tecnica;*
 - c) *coordinerà l'attività di monitoraggio.*
3. *La Confindustria Puglia e l'Unione Regionale delle Camere di Commercio, Industria e Artigianato di Puglia:*
 - a) *individuano e descriveranno le figure professionali aggregate più richieste dalle imprese;*
 - b) *contribuiranno a definire le competenze professionali di tali figure, d'intesa con gli altri soggetti firmatari della presente intesa;*
 - c) *contribuiranno a definire i percorsi didattici;*
 - d) *raccoglieranno le disponibilità delle imprese a offrire posti-stage.*
4. *La SPEGEA assicurerà supporto e assistenza ai percorsi formativi. In particolare:*
 - a) *collaborerà alla rilevazione dei bisogni e alla progettazione;*
 - b) *curerà la sensibilizzazione e l'orientamento delle imprese e dei soggetti coinvolti;*
 - c) *realizzerà l'attività formativa per i docenti e i tutor formativi e aziendali;*
 - d) *coordinerà i tutor aziendali durante l'esperienza pratica;*
 - e) *curerà le azioni di monitoraggio.*

5. La Regione Puglia, e per essa l'Assessorato all'istruzione, formazione professionale e politiche attive del lavoro:

- a) contribuirà a definire, in coerenza con le linee di sviluppo della programmazione economica regionale e d'intesa con gli altri partners, i settori prioritari di intervento;
- b) svolgerà le opportune azioni di sensibilizzazione nei confronti dei centri di formazione professionale;
- c) definirà, d'intesa con gli altri soggetti firmatari, gli standard minimi, affinché i crediti acquisiti durante i percorsi formativi vengano riconosciuti sia ai fini dei passaggi fra i sistemi formativi, sia per l'eventuale conseguimento della qualifica regionale.

L'INDIVIDUAZIONE DEGLI ISTITUTI

L'art. 9, comma 2, dell'Accordo-quadro recita: «L'individuazione degli istituti che attueranno i percorsi di alternanza assistiti, nell'ambito delle risorse finanziarie disponibili, sarà effettuata tenendo conto della dichiarata disponibilità da parte dei medesimi istituti, oltre che della loro ubicazione... e della pregressa esperienza maturata in percorsi formativi integrati scuola-lavoro».

A una nota del giugno 2003, con cui l'Ufficio Scolastico Regionale informava tutte le scuole secondarie di 2° grado della Regione della prossima sperimentazione dell'alternanza, chiedendo nel contempo di esplicitare l'eventuale candidatura corredandola delle esperienze pregresse in materia, nonché della delibera del Collegio dei docenti, hanno dato la loro disponibilità 85 istituti, fra cui 11 licei, su 17 percorsi finanziabili.

Naturalmente, si è dovuti procedere a una selezione, che ha privilegiato da un lato la significatività delle esperienze pregresse e dall'altro la dislocazione territoriale, effettuata in modo da consentire la massima diffusione possibile della sperimentazione nelle cinque province pugliesi.

L'ARTICOLAZIONE DEL PROGETTO

Il progetto è articolato in 9 fasi gestite dagli Enti firmatari dell'accordo quadro, secondo la ripartizione dei compiti su descritta:

- progettazione complessiva dell'intervento;
- rilevazione dei bisogni;
- sensibilizzazione, rivolta agli allievi, alle famiglie, ai docenti, alle imprese;
- orientamento;
- attività formativa per docenti e tutor;
- ricerca aziende/abbinamenti;
- percorso di alternanza, articolato in moduli;
- diffusione;
- monitoraggio.

COSA FA LA SCUOLA

Il compito centrale della sperimentazione viene svolto dalla scuola. Essa individua:

- il monte ore da destinare all'intervento, in ciascuno dei 3 anni scolastici, all'interno della quota massima del 15%;
- il referente di progetto che:
 - conosce il percorso sperimentale e le sue finalità;
 - si rapporta direttamente con gli altri partners;
 - indica ai partners le risorse umane individuate per la realizzazione di ciascuna fase/azione;
- il/i tutor scolastico/i che:
 - si rapporta con gli allievi, assistendoli nella fase di orientamento e durante il percorso di alternanza;
 - si rapporta al tutor aziendale per facilitare i rapporti fra scuola e azienda, realizzare i percorsi progettati, indicare eventuali problemi e individuare le soluzioni opportune;
- gli allievi, le famiglie, i docenti destinatari della fase di orientamento;
- il/i docente/i che deve/devono realizzare le azioni previste in ciascuna fase, in collaborazione con gli altri attori, in particolare progettando, con Spegea e Aziende, i percorsi di alternanza;
- gli allievi destinatari della sperimentazione, al secondo anno di alternanza (terzo anno di corso).

Il percorso della sperimentazione

In questo primo anno di sperimentazione, le fasi su cui si sono concentrate le attenzioni dei partners sono state quella della sensibilizzazione e quella dell'orientamento. L'orientamento rivolto agli allievi, in particolare, si divide in due tipologie di interventi:

- A) orientamento personalizzato per singolo allievo;
- B) seminari informativi e/o di approfondimento.

La parte A) è stata suddivisa in n. 4 azioni:

1. analisi delle metacompetenze e delle competenze relazionali e cognitive, destinata ad allievi già sensibilizzati;
2. ricostruzione del percorso scolastico/formativo e delle capacità di apprendimento del singolo allievo, anch'essa destinata ad allievi già sensibilizzati;
3. progetto di sviluppo personale, destinato, questa volta, agli allievi già individuati per svolgere il percorso di alternanza;
4. verifica e feedback sul percorso individualizzato per ciascuno dei due anni successivi della sperimentazione.

La Parte B) prevede i seguenti seminari:

I ANNO**Il mondo dell'azienda**

- Cos'è l'azienda
- Come funziona un'organizzazione
- I rapporti fra azienda e ambiente esterno
- Il tessuto imprenditoriale locale

Il nuovo mercato del lavoro

- Lo scenario di riferimento
- Le caratteristiche dell'attuale mercato del lavoro
- Le competenze richieste
- La normativa vigente

I destinatari sono allievi già sensibilizzati.

II ANNO**I giovani e il lavoro**

- Come affrontare l'ingresso in azienda
- Come valorizzare le nostre risorse personali
- Il curriculum vitae
- Il colloquio di assunzione/selezione/...

I destinatari sono allievi già individuati per svolgere il percorso di alternanza.

LA FORMAZIONE DEI FORMATORI

Un rilievo particolare è stato attribuito alla formazione dei formatori (circa 5 docenti per scuola, fra cui quelli individuati come tutor, nonché i tutor aziendali; in tutto si tratta di 87 docenti), nella convinzione che i processi di insegnamento/apprendimento in alternanza richiedono una professionalità particolare, non scontata nella formazione attuale degli operatori della scuola e delle aziende.

Dentro questo scenario, appare di rilevanza strategica la scelta effettuata di coinvolgere in una fase di formazione congiunta i tutor scolastici e quelli aziendali.

Il percorso formativo, infatti, è stato articolato in tre sezioni:

- una per i docenti/tutor scolastici;
- una per i tutor aziendali;
- una comune alle due figure.

Il percorso formativo per i docenti/tutor scolastici è stato suddiviso in *aspetti propedeutici*, articolati nei seguenti moduli:

- il mercato del lavoro e le dinamiche di orientamento nei nuovi scenari della Scuola (4 ore),
- la comunicazione efficace, empowerment e imprenditorialità: i basic (4 ore),
- psicopedagogia dell'orientamento e dell'apprendimento: i basic (4 ore);

e in *aspetti professionalizzanti*, articolati nei seguenti moduli:

- psicopedagogia dell'orientamento scolastico e professionale: compiti e capacità del tutor scolastico (4 ore),
- conoscere l'impresa: l'azienda come luogo di formazione (4 ore),
- analisi sociologica del mercato del lavoro: il lavoro come valore educativo (4 ore),
- empowerment e comunicazione efficace (4 ore),
- la didattica orientata all'orientamento per la costruzione delle capacità e delle abilità: l'alternanza come situazione di apprendimento (4 ore).

Il percorso formativo per i tutor aziendali, invece, prevede i seguenti moduli:

- psicopedagogia dell'orientamento scolastico e professionale (4 ore): compiti e capacità del tutor aziendale;
- conoscere la scuola (4 ore);
- empowerment e comunicazione efficace (4 ore).

Il percorso comune alle due figure professionali prevede due moduli:

- il mercato del lavoro e le sue dinamiche mirate all'alternanza (4 ore);
- laboratori di approfondimento per temi specifici (4 ore).

LE RIFLESSIONI IN ITINERE

L'occasione più importante, per la Puglia, di riflessione collegiale sull'andamento della sperimentazione dell'alternanza nel suo primo anno di effettuazione si è svolta a Bari, dal 5 al 7 maggio scorso, nell'ambito dell'edizione 2004 dell'Expolavoro, Salone dell'orientamento alle professioni.

Fra le iniziative programmate, particolare rilievo ha avuto il seminario nazionale promosso dall'Ufficio Scolastico Regionale per la Puglia su «*L'alternanza scuola-lavoro: quadro normativo, modelli, opportunità, problemi*», che si è tenuto nella seconda giornata.

Dopo l'intervento del dott. Pasquale Russo, dirigente tecnico, che ha fatto una breve ricognizione delle questioni sul tappeto, si sono costituiti i tre gruppi di lavoro previsti, nei quali erano presenti i rappresentanti degli Uffici scolastici Regionali e di Istituti di istruzione secondaria di 2° grado di 18 Regioni.

Il primo gruppo, «*Modelli di alternanza e organizzazione didattica*», ha fatto una riflessione sulla situazione dell'alternanza oggi, nella fase sperimentale, e sullo scenario a regime: il profilo culturale e formativo, la struttura del curriculum, la forma-

zione congiunta dei tutor aziendali e scolastici, la disponibilità di strutture atte alla formazione teorica anche in azienda sono stati i punti nodali del ragionamento.

Nel secondo gruppo, «*Riconoscimento dei crediti e certificazioni*», sono emersi aspetti problematici relativi alla certificazione di competenze aggiuntive che i ragazzi in alternanza avrebbero. Dato che il percorso in alternanza è opzionale, il sistema sembrerebbe penalizzare coloro che *non* scelgono la modalità-alternanza. La materia, andrebbe, quindi, approfondita.

Il terzo gruppo, «*Il sistema tutoriale*», ha esaminato le caratteristiche didattiche e professionali che il tutor scolastico e quello aziendale dovrebbero avere. I punti sviluppati sono stati: le funzioni e i compiti del tutor formativo interno (docente) ed esterno (aziendale) e del referente di progetto per la scuola, nonché le modalità di scelta dei tutor.

Come si vede, quindi, nei gruppi si è svolto un lavoro di merito, che ha messo a fuoco i nodi problematici di fondo dell'alternanza.

LO STATO DELL'ARTE

La progettazione dell'intervento è terminata. Esiste un documento di progetto con la suddivisione in fasi dell'intero percorso e la definizione di massima delle azioni da realizzare e dei tempi.

La rilevazione dei fabbisogni delle scuole è terminata. La fase ha previsto una serie di incontri preliminari con gli Istituti coinvolti per condividere e validare metodologie, scelte organizzative, risorse, modalità e tempi di impegno dei partner coinvolti sul progetto.

La rilevazione dei fabbisogni delle imprese è in corso. Viene effettuata con le seguenti modalità:

- creazione di questionari di rilevazione sui fabbisogni professionali dei singoli settori;
- primo incontro di sensibilizzazione con i rappresentanti provinciali dei settori economici individuati per singolo Istituto;
- somministrazione dei questionari;
- incontri di feedback tra aziende/Istituti/team Spegea, per l'analisi dei risultati;
- creazione dei gruppi di lavoro tra aziende/Istituti/team Spegea, per la definizione del percorso.

La sensibilizzazione è terminata. Sono stati effettuati incontri di presentazione del progetto di alternanza, rivolti a:

- alunni delle classi seconde individuate (63 incontri nelle 17 scuole coinvolte);
- genitori degli alunni delle classi individuate (20 incontri nelle 17 scuole coinvolte);
- docenti dei consigli di classe potenzialmente coinvolti (19 incontri nelle 17 scuole coinvolte);
- imprese (numerosi incontri con associazioni e imprese singole).

Gli obiettivi degli incontri sono stati:

- per gli allievi: informare sul progetto e acquisire adesioni al proseguimento delle attività di orientamento;
- per i genitori: informare sul progetto e rendere consapevoli dell'impegno e delle opportunità che l'alternanza offre;
- per i docenti: informare sul progetto e suscitare attenzione e coinvolgimento per una collaborazione attiva e facilitante durante il percorso;
- per le imprese: informare sul progetto e spiegare le opportunità che si possono aprire dal considerare l'impresa come possibile «luogo formativo».

L'orientamento è cominciato nel corso di quest'anno scolastico, ma – come si detto in precedenza – si svilupperà in fasi successive nel corso del prossimo anno scolastico.

Gli allievi coinvolti, nelle 17 scuole interessate, sono stati 722. Le ore effettuate sono state in tutto 808, di cui 487 impiegate in incontri individuali e 321 in incontri di gruppo.

La formazione dei formatori è cominciata e avrà termine nel corso del primo scorcio dell'anno scolastico 2004/05.

La ricerca delle aziende e l'abbinamento allievi/aziende è in corso. Sono già state stipulate alcune convenzioni significative, che coinvolgono, oltre le imprese e le loro associazioni, anche alcuni enti locali.

Ma l'elemento più innovativo e significativo è che è cominciata la progettazione congiunta dei percorsi di alternanza, da parte dei docenti della scuola e dei tutor aziendali. Siamo in vista, cioè, di uno degli obiettivi centrali della sperimentazione: mettere gli operatori della scuola e quelli delle aziende nelle condizioni di pensare insieme a percorsi formativi nuovi e ricchi, perché frutto di una sana contaminazione fra professionalità diverse che hanno raggiunto due consapevolezze:

- l'importanza strategica dell'investimento in formazione per lo sviluppo del sistema-Paese;
- l'insostituibilità degli apprendimenti «in situazione», per dare efficacia ai processi formativi.

In definitiva, al termine del primo anno di sperimentazione la situazione è la seguente¹:

¹ I dati sono stati raccolti nel mese di luglio 2004.

Istituto	Aziende	Area delle competenze in uscita
<p><i>ITIS «Righi» – Cerignola</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 26 ragazzi. • È in via di organizzazione una riunione con i docenti per stilare la graduatoria definitiva dei venti ragazzi che saranno in alternanza. • Poiché i venti ragazzi provengono dalle sezioni di informatica e telematica/comunicazione, il percorso di Alternanza da progettare e le aziende da selezionare dovranno tener conto della provenienza degli allievi. • È in corso la progettazione del percorso e la formalizzazione delle adesioni da parte delle aziende. • La convenzione prevede il partenariato di Assindustria di Foggia e CCIAA di Foggia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pio Cirulli & Co • MCN • Poligrafico • Alenia 	<p>ITC, in via di definizione.</p>
<p><i>ITC «Pascal» – Foggia:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 25 ragazzi. • A breve sarà organizzata una riunione per stilare la graduatoria definitiva. • La scelta organizzativa fatta dalla scuola è la classe di alternanza. • La convenzione prevede partner l'Assindustria di Foggia e CCIAA di Foggia. 	<ul style="list-style-type: none"> • ASERNET • EUROLAB • LOGICA • NOKEY-TECNOMATICA 	<p>In via di definizione.</p>
<p><i>IIS «Fazzini» – Vieste:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati i 20 ragazzi. • Nei prossimi giorni si procederà a stilare il Report finale dell'Orientamento e la graduatoria definitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comune di Vieste • VentaClub Pizzomunno • Hotel degli Aranci • Pugnochiuso 	<p>Promozione turistica.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Le aziende sono state individuate, si sta provvedendo a formalizzare le adesioni. • La progettazione del percorso è stata già completata e condivisa con le imprese. • La convenzione sarà firmata da diversi partner: Assindustria Foggia, Confcommercio Foggia, Comune di Vieste. 		
<p><i>IPSIA «Archimede» – Barletta</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 18 ragazzi. • È stata stilata la graduatoria finale e il Report finale dell'Orientamento sarà approntato nei prossimi giorni. • Sarà approvato nei prossimi giorni il percorso formativo definitivo: il 1° anno 60 ore esperti e 100 ore in azienda, il 2° anno 30 ore esperti e 130 in azienda. • Sono state individuate 6 aziende che hanno condiviso il percorso. L'Assindustria ne sta contattando delle altre che si aggiungeranno al gruppo. • Nei prossimi giorni sarà inviata la scheda di adesione per formalizzare la partecipazione da parte delle aziende. • Sarà firmata a breve la convenzione con l'Assindustria di Bari. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jeannot's • Pezzol s.r.l. • Co.Fra. s.r.l. • Still winning s.r.l. • Pratica s.r.l. • Di Mol 	<p>Modellistica CAD CAM</p>
<p><i>IPSIA «Bottazzi» – Casarano</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Per motivi organizzativi interni all'istituto, la fase di orientamento dei 14 	<ul style="list-style-type: none"> • Calzaturificio Elata • Associazione servizi calzaturiero Casarano 	<p>Non ancora individuata</p>

<p>ragazzi individuati dopo la sensibilizzazione sarà effettuata a settembre.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il percorso formativo è in fase di progettazione. • L'individuazione delle aziende si sta svolgendo con la collaborazione della CCIAA e dell'Assindustria di Lecce. • Nel mese di luglio è stata firmata la convenzione con la CCIAA e l'Assindustria di Lecce. 		
<p><i>IPSC T – Corato</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 23 ragazzi e la graduatoria è stata condivisa con l'Istituto. • Si sta procedendo a stilare il Report finale dell'orientamento. • Il percorso di alternanza è stato progettato; a breve sarà organizzata una riunione per la condivisione del programma con le aziende. • Nei prossimi giorni sarà inviata la scheda di adesione per formalizzare la partecipazione da parte delle aziende. • La convenzione con i partners (Assindustria, Comune di Corato, Patto territoriale, AIC) è stata già condivisa ed è in corso la firma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Patto Territoriale Nord Barese-Ofantino • Comune di Corato • ASIPU • Ribatti Oleificio • Molini Tandoi • Pastificio Tandoi/Pellegrino • Torrevento • Associazione Imprenditori Coratini 	<p>Gestione dei servizi per la soddisfazione del cliente</p>
<p><i>ITC «D. Romanazzi» – Bari</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 20 ragazzi. La comunicazione ai ragazzi per l'ammissione al progetto alternanza sarà fatta a settembre. • Nei prossimi giorni si procederà a stilare il 	<ul style="list-style-type: none"> • Walkstudio • Eido Lab • Multimedia • Inpdap • Netsistemi • Triforce • V&T • Omar • Svic 	<p>Tecnica delle reti per la comunicazione</p>

<p>Report finale dell'Orientamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il percorso di alternanza è stato già progettato e condiviso con le aziende. • Le aziende sono state individuate; si sta provvedendo a far firmare le adesioni. • Sarà firmata a breve la convenzione con l'Assindustria di Bari. 	<ul style="list-style-type: none"> • Studio Delta 	
<p><i>Liceo Scientifico «Majorana» – Mola di Bari</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati forniti i dati dell'orientamento e si è in attesa di ricevere la graduatoria definitiva. • Nei prossimi giorni si provvederà a stilare il report finale dell'orientamento. • Il percorso di alternanza è stato progettato. • È previsto un incontro per la condivisione con le aziende. • Le aziende sono state individuate, si sta provvedendo a far firmare le adesioni. • La convenzione sarà firmata dall'Assindustria, il Cotup di Bari e il Comune di Mola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cotup • Comune di Mola • Comune di Rutigliano • Comune di Conversano • Grotta Palazzese • Agenzie il Milone Cipriani a Triggiano • Victor • Villa Romanazzi Carducci 	<p>Promozione turistica</p>
<p><i>IPSIA «Archimede» – Martina Franca</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 20 ragazzi. • Nei prossimi giorni si provvederà a stilare il verbale e il report finale dell'orientamento. • Il percorso di alternanza è in corso di progettazione. • Sono state individuate alcune aziende. Nei prossimi giorni sarà inviata la scheda di adesione per la formalizzazione. 	<ul style="list-style-type: none"> • Industria Tessile Nardelli • T & T Tardia • Consorzio Polo tessile di Martina Franca 	<p>Processo di produzione nel settore tessile abbigliamento</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Sarà firmata la convenzione con l'Assindustria di Taranto. 		
<p><i>ITA «Basile – Caramia» – Locorotondo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 13 ragazzi. • Si provvederà a stilare il verbale e il report dell'orientamento. • Si sta procedendo alla progettazione del percorso di alternanza. • Sono state individuate le aziende, si sta procedendo a inviare la scheda di adesione per la formalizzazione • Nei prossimi giorni si procederà alla firma della convenzione con COVIP, Centro Ricerche Caramia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Palmisano Giovanni • Palmisano Vitantonio • Valentini Ambrogio • Azienda Caramia • Oleificio Sociale di San Marco • Oleificio Soc. di Alberobello • Oleificio Soc. di Locorotondo • Centro Ricerche Caramia 	<p>Qualità nella filiera di produzione dell'olio</p>
<p><i>IPSSAR «Moro» – Santa Cesarea</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 20 ragazzi. • Nei prossimi giorni si provvederà a stilare il verbale e il report dell'orientamento. • Il percorso di alternanza è in corso di progettazione. • L'individuazione delle aziende si sta svolgendo con la collaborazione della CCIAA e dell'Assindustria di Lecce. Il 05/07 si svolgerà una riunione per la formalizzazione delle adesioni da parte delle aziende. • Deve essere ancora firmata la convenzione con CCIAA Lecce e Assindustria Lecce. 	<ul style="list-style-type: none"> • ELIOS TOUR • Federalberghi Lecce • Hotel Tiziano Lecce 	<p>Operatore alberghiero e dell'alimentazione</p>

<p><i>IPSSARCT «Perrone» – Castellaneta</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 12 ragazzi. • Nei prossimi giorni si provvederà a stilare il verbale e il report dell'orientamento. • Il gruppo di progettazione si incontrerà nei prossimi giorni per la definizione del programma formativo. • Sono state individuate le aziende, si sta procedendo a inviare le schede di adesione per la formalizzazione. • La convenzione sarà stipulata con l'Assindustria di Taranto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Villa Petruscio • Casa Isabella • Ticho's Hotel • Appia Palace • Hotel Svevo 	<p>Non ancora individuata</p>
<p><i>ITC «Giulio Cesare» – Bari</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 23 ragazzi. • Nei prossimi giorni si provvederà a stilare il verbale e il report dell'Orientamento. • Il percorso è stato progettato. • Sono state individuate le aziende, si sta procedendo a inviare le schede di adesione per la formalizzazione. • Sarà firmata a breve la convenzione con l'Assindustria di Bari. 	<ul style="list-style-type: none"> • Caradonna Sas – Bari Trasporti Internazionali • Logis Srl – Modugno (Ba) Trasporti Internazionali • Ranieri International Srl – STEA Agenzia Marittima • P. Lorusso & C – Agenzia Marittima • Barion Srl – Agenzia Marittima • GTS Trasporti Internazionali e intermodali • Trenitalia Bari – Divisione Cargo 	<p>Servizi di trasporto</p>
<p><i>ITIS «Marconi» – Bari</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 21 ragazzi. • Nei prossimi giorni si provvederà a stilare il verbale e il report dell'orientamento. • Il 19/07 è prevista una riunione con il Presidente della sezione Meccanica (E. Pollio) per la condivisione del percorso formativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Graziano Trasmissione • Bottling • Tubin Sud • Lorusso Industria • ITEL • TEICOM 4 • Guastamacchia • Elettronika • Carmosino 	<p>Installazione e manutenzione di pezzi meccanici ed elettromeccanici</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Sono state inviate le schede di adesione alle aziende per formalizzare la collaborazione. • Sarà firmata a breve la convenzione con l'Assindustria di Bari. 		
<p><i>IPSSCTP «De Pace» – Lecce</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 26 ragazzi. • Nei prossimi giorni si provvederà a stilare il verbale e il report dell'orientamento. • Il percorso è stato progettato ed è in corso la condivisione con le aziende. • L'individuazione delle aziende si sta svolgendo con la collaborazione della CCIAA e dell'Assindustria di Lecce. Ai primi di luglio si svolgerà una riunione per la formalizzazione delle adesioni da parte delle aziende. • Sarà firmata a breve la convenzione con la CCIAA e l'Assindustria di Lecce. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperativa De Rinaldis • Commedia srl • Nicia srl • Editrice Salentina • SVIC 	<p>Servizi di back office e front office</p>
<p><i>IPSSAR – Brindisi</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sono stati individuati 18 ragazzi. • Nei prossimi giorni si provvederà a stilare il verbale e il report dell'orientamento. • Sono state individuate le aziende, si sta procedendo a inviare le schede di adesione per la formalizzazione. • Il percorso di alternanza è in corso di progettazione. • La convenzione sarà firmata dall'Assindustria di Brindisi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ristor'art Srl – azienda di catering • Grand'Hotel MASSERIA SANTA LUCIA – Ostuni (Br) • Ristorante PENNY – Brindisi • Ristorante LA LANTERNA 	<p>Laboratorio servizi ristorazione settore cucina</p>

<p><i>IPSSS «Morvillo» – Brindisi</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Sono stati individuati 21 ragazzi.• Nei prossimi giorni si provvederà a stilare il verbale e il report dell'orientamento• Il settore Moda nell'area brindisina è in crisi per cui la ricerca delle aziende si è allargata anche ai comuni limitrofi della provincia di Lecce e Taranto.• Nei prossimi giorni sarà organizzato un incontro con i referenti dell'istituto per la definizione del percorso.		<p>Non ancora individuata</p>
---	--	-------------------------------

La SPERIMENTAZIONE *in* SARDEGNA

di ARMANDO PIETRELLA

IL CONTESTO

L'alternanza scuola-lavoro delineata dall'art. 4 della legge 28 marzo 2003, n.53, punto qualificante della riforma nel sistema degli istituti secondari di II grado, assume particolare rilevanza per il suo forte potenziale innovativo, rappresentato da un lato dal riconoscimento della valenza delle esperienze formative in contesti di lavoro e dall'altro dalle opportunità di individualizzazione dei percorsi.

In Sardegna la sperimentazione dell'alternanza scuola-lavoro, nell'anno scolastico 2003-04, ha rappresentato un'importante opportunità per ridefinire e consolidare le forme di collaborazione, già in atto da tempo, tra il mondo dell'istruzione e quello del lavoro, e per introdurre modalità flessibili e innovative nell'organizzazione e gestione dei piani di studio.

Secondo il modello studiato e messo a punto da uno specifico gruppo tecnico di supporto, i percorsi in alternanza, rivolti a gruppi di 20 studenti per scuola, prevalentemente appartenenti a classi e spesso a indirizzi diversi, hanno comportato una ri-progettazione dei piani di studio curricolari, con la definizione degli obiettivi di apprendimento in termini di competenze e l'individuazione dei segmenti formativi da realizzare, in collaborazione con le aziende o gli enti partner, attraverso esperienze formative in contesti lavorativi e produttivi.

Il percorso di alternanza scuola lavoro, sul quale la scuola mantiene la responsabilità, si è posto pertanto come segmento del piano di studio curricolare, sviluppato in parallelo e mirato a far raggiungere agli studenti, con modalità differenziate, obiettivi di apprendimento coerenti con quelli che i loro compagni hanno conseguito nelle contemporanee attività in aula, oltre a crediti certificati e spendibili sul mercato del lavoro.

Nelle 26 scuole coinvolte è stata progettata e sperimentata la sostituibilità di una quota parte (non superiore al 15% del monte ore curricolare), delle attività didatti-

che in aula con attività che si sono realizzate nel mondo del lavoro o nell'impresa formativa simulata. I docenti hanno inoltre acquisito o approfondito conoscenze sul contesto produttivo e lavorativo, sulle competenze richieste dalle aziende e sulla loro disponibilità ad accogliere e seguire gli studenti nei percorsi di alternanza, seguendo un progetto e un piano condiviso.

Le imprese sono state coinvolte fin dalla fase iniziale di progettazione, e si sono organizzate per assicurare la valenza formativa dei percorsi; a loro è stato chiesto di adottare una visione lungimirante e di considerare la collaborazione con il mondo della scuola e, più in generale, della formazione, come un investimento sulla qualità del futuro «capitale umano».

La Direzione Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale della Sardegna, in considerazione della complessità delle azioni e delle difficoltà di dialogo tra realtà differenti, ma anche dell'attrattiva della sperimentazione e dell'interesse riscontrato fra le scuole e il mondo imprenditoriale, si è impegnata in un'opera di regia e facilitazione, che ha portato alla predisposizione ed elaborazione di modelli e strumenti operativi e alla definizione di protocolli di intesa e accordi con vari soggetti: Confindustria, Camera di Commercio di Cagliari, API Sarda, Meridiana e GEASAR.

IL QUADRO DELLE INTESE

Nel febbraio 2003, ancor prima dell'approvazione della legge 53/03, è stato siglato con il Comitato Regionale dei Giovani Imprenditori della Sardegna, aderenti a Confindustria, un importante protocollo di intesa finalizzato a dare forma stabile alle azioni di raccordo tra sistema scolastico e mondo produttivo.

L'intesa è mirata quindi alla valorizzazione e allo sviluppo di forme di collaborazione già in atto, ma con un'attenzione particolare al nuovo contesto delineato dall'autonomia delle istituzioni scolastiche e dal riordino del sistema territoriale dell'istruzione.

In concreto si è inteso allargare gli spazi e aprire nuove prospettive alla collaborazione sinergica tra scuole autonome e imprese della regione, sia nei campi, già sperimentati positivamente, dell'orientamento scolastico e professionale e dei percorsi di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore, sia nella realizzazione di percorsi di alternanza scuola-lavoro e di attività sperimentali, rivolte ai docenti, orientate a favorire il confronto critico tra le competenze tradizionalmente sviluppate nel contesto scolastico e quelle richieste per l'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro.

Molto simili le finalità del protocollo di intesa firmato nel dicembre 2003 con l'API Sarda, che ha manifestato vivo interesse e disponibilità a collaborare col mondo della scuola; l'accordo assume particolare importanza in considerazione del tessuto produttivo della Sardegna, prevalentemente composto da aziende con meno di 15 dipendenti.

Nel testo si fa esplicita menzione delle innovazioni introdotte dalla legge 30/03 e dall'art. 4 della legge 53/03 e viene indicato tra gli scopi: «*facilitare e supportare a livello territoriale la sperimentazione dei percorsi in alternanza scuola-lavoro delineati dall'art. 4 della legge 53/03*».

I rappresentanti della Confindustria e dell'API Sarda hanno offerto significativi contributi all'interno del Gruppo di lavoro regionale per l'alternanza, e hanno partecipato agli incontri con i dirigenti e i docenti tutor delle scuole impegnate nella sperimentazione, che sono stati occasione per un utile confronto di vedute e una reciproca conoscenza. È emersa, da parte dei rappresentanti del mondo imprenditoriale, l'esigenza che il coinvolgimento delle aziende avvenga in fase di progettazione e che siano chiaramente definiti e concordati i requisiti degli allievi da inserire nei percorsi in alternanza. Da parte dei dirigenti scolastici e dei docenti delle scuole è stata segnalata l'esigenza di sensibilizzare le aziende, affinché diano maggior disponibilità ad accogliere e seguire opportunamente gli studenti all'interno dei cicli produttivi e lavorativi, ed è stata richiesta un'opera di facilitazione, anche a livello territoriale, per favorire l'incontro tra scuole e imprese.

Notevole importanza, sia per le ricadute immediate sulla sperimentazione sia per gli sviluppi in prospettiva, ha assunto l'accordo quadro per la creazione, nella realtà di Olbia, di una collaborazione stabile tra una rete di scuole, guidata dall'ITCG «Deffenu» e comprendente l'Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato di Olbia e l'I.T.Commerciale e per Programmatori – Aeronautico «Chironi» di Nuoro, con due grandi aziende del settore aeronautico e aeroportuale: la Meridiana Linee Aeree S.p.A. e la GEASAR S.p.A. L'accordo è finalizzato alla realizzazione di percorsi formativi in alternanza e, con il coinvolgimento dell'Assessorato Regionale del Lavoro, di successivi corsi di formazione superiore su vari profili professionali e tecnici altamente qualificati nel settore aeronautico e aeroportuale: piloti civili, addetti al controllo di volo, motoristi e tecnici di manutenzione, addetti al settore commerciale e ai servizi di terra.

All'art. 1 i contraenti *«si impegnano a collaborare per:*

- *la programmazione di corsi per il conseguimento di titoli utili per l'inserimento nei settori aeronautico e aeroportuale;*
- *la realizzazione di percorsi formativi in alternanza scuola-lavoro, che vedano coinvolti studenti delle scuole della Sardegna con indirizzi di studio coerenti con le attività dei settori aeronautico e aeroportuale».*

Particolarmente rilevanti sono i termini dell'accordo definiti negli articoli 3 e 4, che regolano le modalità di collaborazione tra le aziende e le scuole:

art. 3. *Le parti contraenti convengono che la realizzazione dei percorsi formativi in alternanza scuola-lavoro comporta le seguenti fasi: stipula di apposita convenzione tra scuola e azienda; progettazione dei moduli formativi in azienda; svolgimento delle attività modulari in azienda; verifica degli apprendimenti, valutazione e certificazione delle competenze, riconoscimento di eventuali crediti.*

art. 4. *La Meridiana Linee Aeree S.p.A. e la GEASAR S.p.A. si impegnano a curare la valenza formativa dei moduli in azienda, e a partecipare a tutte le fasi indicate nell'art. 3, in collaborazione con i referenti delle scuole, mediante proprio personale appositamente e opportunamente individuato e incaricato.*

L'accordo ha trovato concreta applicazione nei percorsi sperimentali realizzati dalle tre scuole comprese nella rete.

LA COLLABORAZIONE CON LA CAMERA DI COMMERCIO DI CAGLIARI

Nel mese di giugno 2003 sono state poste le premesse per una collaborazione con la Camera di Commercio di Cagliari ai fini della progettazione e attuazione di percorsi di alternanza scuola-lavoro, in applicazione dell'art. 4 della legge 53/03, cofinanziati dal Fondo di Perequazione delle Camere di Commercio Italiane e dai fondi CIPE, di cui dispone l'Ufficio Scolastico Regionale della Sardegna.

L'accordo ha comportato la realizzazione di sei sperimentazioni presso istituti superiori della provincia di Cagliari, con differenti indirizzi di studio: due Licei, due Istituti Professionali e due Istituti Tecnici.

Sono state realizzate attività di varia tipologia, secondo i modelli definiti da Unioncamere:

- prevalenti esperienze mirate a orientare gli allievi, a motivarne le scelte, a introdurli e avviarli alla cultura d'impresa e all'organizzazione aziendale in diversi settori professionali e produttivi, indirizzate a gruppi di 15/20 studenti del Liceo Classico «Siotto Pintor» di Cagliari, dell'Istituto Magistrale «Lussu» di San Gavino e dell'I.P.I.A. «Ferraris» di Iglesias;
- prevalenti esperienze di formazione all'interno delle imprese, indirizzate a gruppi di 15/20 studenti dell'I.T.A. «Duca degli Abruzzi» di Elmas;
- prevalenti attività di Impresa Formativa Simulata indirizzate a gruppi di 15/20 studenti dell'I.T.A.S. «Deledda» e dell'I.T.C. «Besta» di Cagliari.

È stato inoltre organizzato dalla Camera di Commercio di Cagliari, sempre nell'ambito della collaborazione con l'U.S.R. della Sardegna, un seminario di aggiornamento per tutor scolastici e aziendali, aperto a rappresentanti di tutte le scuole coinvolte nel territorio regionale.

Il seminario si è articolato in 5 moduli, di 8 ore ciascuno, sui seguenti argomenti:

1. metodo e strumenti per l'analisi del territorio e dell'economia locale, formazione specifica per le attività di tutoraggio (ruoli, funzioni e responsabilità dei tutor nei percorsi in alternanza scuola-lavoro, aspetti burocratici e standard di comunicazione, ecc.);
2. moduli di comunicazione, tecniche di base della psicologia di gruppo;
3. introduzione al bilancio di competenze, orientamento;
4. il portale POLARIS come strumento di lavoro e comunicazione degli obiettivi progettuali, introduzione al nuovo quadro normativo in materia di mercato del lavoro, le tecniche di ricerca attiva del lavoro e il processo di scelta;
5. autoimpiego e imprenditorialità, cultura di impresa, introduzione all'organizzazione aziendale.

Il seminario, che ha preso avvio l'11 febbraio e si è concluso il 20 aprile 2004, è stato frequentato regolarmente da 26 docenti tutor.

LE ATTIVITÀ DI SUPPORTO

In considerazione della complessità inerente alla sperimentazione che, come si è detto, ha rappresentato una forte innovazione e implicato la collaborazione di più soggetti, si è ritenuto opportuno costituire, a supporto della realizzazione dei percorsi in alternanza, uno specifico gruppo di lavoro allargato, con il compito di individuare le modalità progettuali e le soluzioni organizzative più idonee alla specifica realtà della Sardegna.

Il gruppo, che comprende rappresentanti dell'Amministrazione scolastica, della Regione Autonoma della Sardegna, di Unioncamere, della Confindustria e dell'API Sarda, dirigenti tecnici e personale scolastico con qualificata esperienza di raccordo scuola-mondo del lavoro, ha messo a punto un *modello* che prevede percorsi di durata compresa tra 120/150 ore, di valenza prevalentemente orientativa e strutturati in unità di apprendimento, indirizzati a gruppi di 20 studenti del 2° o 3° anno di corso, appartenenti a classi diverse. Alle attività preparatorie, molto importanti in considerazione della giovane età degli studenti, sono state destinate 40 ore, dedicate al patto formativo e a moduli di orientamento e di cultura del lavoro. L'adozione dell'impianto modulare, strutturato in unità di apprendimento, ha facilitato la personalizzazione dei percorsi e l'introduzione di modalità e metodologie di intervento innovative.

Allo scopo di dare linee guida omogenee all'impianto progettuale e all'attuazione dei percorsi sperimentali, è stata predisposta la *Scheda*, utilizzata dalle scuole per la formulazione e presentazione dei progetti sperimentali, e sono stati elaborati vari strumenti operativi: una *bozza di convenzione*, una *bozza di patto formativo* e un *modello di certificazione*.

Sono state realizzate in una prima fase azioni di informazione e sensibilizzazione, mediante incontri e seminari regionali indirizzati al personale delle scuole coinvolte nella sperimentazione, e in una seconda fase azioni di consulenza, anche on line.

L'ADESIONE DELLE SCUOLE

La linea scelta per individuare le scuole da coinvolgere ha privilegiato la libera adesione delle istituzioni scolastiche. La sperimentazione coinvolge in totale 26 Istituti (indicati nella tabella più avanti riportata), sei dei quali inseriti nel progetto della Camera di Commercio di Cagliari.

Non è stato necessario operare una selezione tra le scuole che hanno liberamente aderito alla sperimentazione, e hanno successivamente presentato il progetto corredato dalle convenzioni con le aziende o gli enti partner, anche in considerazione del fatto che vi sono comprese tutte le principali tipologie di istituto secondario superiore e che la distribuzione territoriale risulta complessivamente equilibrata. La sperimentazione ha coinvolto circa il 20 % degli istituti superiori della Sardegna.

Scuole coinvolte nella sperimentazione dell'alternanza scuola-lavoro nell'a.s. 2003-04.

Tipologia	N.	Denominazione istituto
Licei	2	Liceo Ginnasio «Siotto Pintor» Cagliari I.M. Liceo Socio-Psico-Pedagogico «Lussu» San Gavino
Ist. Tecnico Attività Sociali	1	ITAS «Deledda» Cagliari con maxisperimentazione Corsi Liceali Linguistico Moderno e Biologico sanitario
Ist. Tecnici Nautici	2	ITN «Buccari» Cagliari ITN Carloforte
Ist. Tecnici Commerciali	5	ITC «Besta» Cagliari ITC «Satta» Nuoro ITC «Chironi» Nuoro ITC «Dessi» Sassari IT n. 2 Commerciale Turistico Areonautico Oristano
Ist. Tecnico Geometri	1	ITG «Bacaredda» Cagliari
Ist. Tecnici Comm.li e Geometri	3	ITCG «Fermi» Iglesias ITCG Palau ITS «Deffenu» Olbia Commerciale Amministrativo Geometri
Ist. Tecnico Industriale	1	ITI «Othoca» Oristano
Ist. Tecnico Agrario	1	ITA «Duca degli Abruzzi» Elmas
IIS con vari indirizzi	6	IIS ITC Tortoli IIS ITCGT «Roth» Alghero IIS «Gramsci» Mogoro ITC e ITI IIS ITI + Liceo Classico e Scientifico Tortoli IIS «Amaldi» Macomer IPIA e ITG IIS IPIA IPAA Olbia
Istituti Professionali	3	IPSS «Pertini» Cagliari IPIA «Ferraris» Iglesias IPIA Sassari
Istituto Globale	1	IG Perdasdefogu IPIA

PRIMI DATI DEL MONITORAGGIO

Dai monitoraggi iniziali sono emersi alcuni dati molto positivi. Innanzitutto il forte interesse e la motivazione da parte dei giovani, che hanno accolto numerosi e con entusiasmo la proposta dell'alternanza, costringendo le scuole a operare selezioni anche piuttosto rigorose. Anche da parte delle aziende e delle amministrazioni si è re-

gistrato un incremento della disponibilità ad accogliere gli studenti e soprattutto una maggior attenzione alla formazione dei ragazzi provenienti dal territorio. Passando alle criticità, è stata segnalata la difficoltà incontrata nel reperire le aziende, specialmente nelle aree più interne dell'isola; in vari casi le scuole sono state supportate dalle associazioni di categoria. Inoltre la scarsa diffusione della flessibilità e dell'organizzazione modulare della didattica ha comportato per lo più difficoltà nella programmazione delle attività in alternanza, rivolte nella quasi generalità dei casi a gruppi di studenti appartenenti a classi diverse, e nel riconoscimento, da parte di docenti e consigli di classe, dell'equivalenza degli apprendimenti sviluppati al di fuori delle aule scolastiche. La sperimentazione si è quindi posta concretamente come occasione per introdurre innovazioni e aperture che, sia pure un po' faticosamente, si stanno facendo strada nel mondo dell'istruzione.

Altro dato rilevante è che le scuole hanno prevalentemente attivato convenzioni e partenariati con una pluralità di soggetti, per la ridotta dimensione delle aziende o per il coinvolgimento di studenti che seguono indirizzi diversi; solo in pochissimi casi la collaborazione ha coinvolto un'unica azienda di dimensione più grande, come la Società Meridiana di Olbia, la SAREMAR (Sardegna Regionale Marittima) o il Consorzio Turistico «Sa Corona Arrubia» di Villanovaforru. In alcuni casi le scuole hanno attivato collaborazioni con le Associazioni degli industriali, con le Camere di Commercio, con Enti locali, con studi professionali e perfino con organi di stampa e con il CNR.

La sperimentazione ha coinvolto numerose aziende, prevalentemente dei settori turistico-alberghiero, dei trasporti e del commercio, ma anche imprese del settore edile, meccanico, elettrico ed elettronico, agro-alimentare, dell'abbigliamento e dei servizi sociali.

BUONE PRATICHE

Per un'esemplificazione e un utile confronto tra i percorsi in alternanza attivati all'interno della sperimentazione, si riportano, estratti dai progetti presentati da due scuole, i riquadri delle unità di apprendimento, che meglio ne rappresentano la valenza formativa.

Si precisa che la scelta, nell'impossibilità di dare spazio a tutti i progetti, è stata guidata dal desiderio di offrire termini di confronto tra diverse tipologie scolastiche e differenti modelli di sperimentazione.

1° caso

L'I.T.A.S. «Deledda» di Cagliari è stato inserito nel progetto cofinanziato da Unioncamere e realizzato in collaborazione con la Camera di Commercio di Cagliari: la sperimentazione è stata attuata prevalentemente nell'ambito dell'impresa formativa simulata, e ha coinvolto 20 allievi del terzo anno degli indirizzi Biologico sanitario e Linguistico moderno appartenenti a consigli di classe differenti.

Gli allievi sono stati scelti in base alla maggiore motivazione, quale miglior garanzia di impegno e assiduità di frequenza. La sperimentazione è stata attuata con la collaborazione di due partner: la Società «Ittica Nora» e il Centro Turistico Studentesco.

Quota del piano di studio che si realizza in alternanza (max 15% monte ore annuale) – Nella prima colonna sono indicate le unità di apprendimento curricolari che vengono sostituite da quelle realizzate nel percorso in alternanza, riportate nella seconda colonna:

Unità di apprendimento in aula (competenze disciplinari e trasversali, conoscenze, durata)	Unità di apprendimento in alternanza (sede, settore, competenze disciplinari e trasversali, conoscenze, durata)
<p>Italiano e Storia (20 h nel II quadrimestre, 3° anno di corso)</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendere le informazioni di un testo e saperle utilizzare in base alla tipologia testuale; • individuare i dati utili e saperli schematizzare; • produrre un testo scritto adeguato e corretto; • applicazione delle competenze sopra individuate nella tipologia della lettera formale e della relazione; • storia del territorio. 	<p>Italiano e Storia (20 h nel II quadrimestre, 3° anno di corso nella modalità di IFS)</p> <ul style="list-style-type: none"> • produrre un testo orale e/o scritto specifico (<i>mappa concettuale – lettera – relazione – guida – itinerario turistico</i>): 12h; • conoscere la storia locale della Laguna di Nora per saper individuare: <ol style="list-style-type: none"> a) il rapporto tra storia, natura e cultura (4 h); b) il rapporto tra collettività e sfruttamento delle risorse ambientali (sviluppo sostenibile) (4 h).
<p>Lingua straniera (una lingua per il biologico 12 h nel secondo quadrimestre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • leggere e tradurre un testo descrittivo (ambientale/naturalistica). 	<p>Lingua straniera (una lingua per il biologico 12 h nel secondo quadrimestre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • leggere e tradurre un testo descrittivo ambientale/naturalistica in ambito IFS.
<p>Lingua straniera (nel Linguistico inglese, tedesco e francese 72 h nel secondo quadrimestre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendere parole ed espressioni isolate; • comprendere semplici messaggi; • comprendere parole o parti di frasi espressi in maniera lenta e chiara; • produrre semplici espressioni; • interagire in semplici conversazioni; • mantenere una conversazione molto semplice su argomenti di rilevanza; • immediata con l'aiuto degli interlocutori; • programmare in gruppo itinerari di viaggio; • descrivere un ambiente dal punto di vista naturalistico con tutte le sue componenti; • acquisire informazioni su pacchetti turistici; • proporre pacchetti turistici in lingua. 	<p>Lingua straniera (nel Linguistico inglese, tedesco e francese 72 h nel secondo quadrimestre in azienda e in Impresa Formativa Simulata)</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendere parole ed espressioni isolate; • comprendere semplici messaggi; • comprendere parole o parti di frasi espressi in maniera lenta e chiara; • produrre semplici espressioni; • interagire in semplici conversazioni; • mantenere una conversazione molto semplice su argomenti di rilevanza; • immediata con l'aiuto degli interlocutori; • programmare in gruppo itinerari di viaggio; • descrivere un ambiente dal punto di vista naturalistico con tutte le sue componenti; • acquisire informazioni su pacchetti turistici; • proporre pacchetti turistici in lingua;

	<ul style="list-style-type: none"> • predisporre ricerche su Internet; • verificare i costi di un pacchetto turistico; • verificare la fattibilità del programma; • verificare le modalità d'azione della agenzia turistica; • produrre il business plan; • contattare altre imprese simulate.
<p>Diritto (10 h nel 2° quadrimestre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'Unione Europea; • legislazione ambientale; • le Direttive europee; • la costituzione d'impresa. 	<p>Diritto (10 h nel 2° quadrimestre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'Unione Europea; • legislazione ambientale; • le Direttive europee; • la costituzione d'impresa.
<p>Matematica (per il linguistico 10 h nel secondo quadrimestre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • approssimare un numero decimale; • utilizzare le unità di misura relative alle grandezze di uso comune; • esprimere le dimensioni del risultato di operazioni tra grandezze; • misurare le grandezze di uso comune elementare; • costruire una tabella; • leggere e interpretare una tabella di dati; • usare le coordinate cartesiane per rappresentazioni grafiche. 	<p>Matematica (per il linguistico 10 h nel secondo quadrimestre in ambito IFS)</p> <ul style="list-style-type: none"> • individuare le relazioni tra i dati; • organizzare i dati; • eseguire i calcoli necessari a risolvere problemi inerenti situazioni di vita quotidiana e professionale; • effettuare le misure relative alle situazioni comuni nella vita quotidiana e professionale; • costruire rappresentazioni efficaci utilizzando grafici e tabelle; • costruire una tabella di dati ricavati dall'osservazione di un situazione reale, di un fenomeno scientifico, ecc.; • usare le coordinate cartesiane per rappresentazioni grafiche.
<p>Matematica e fisica (per il biologico 24 h nel secondo quadrimestre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • approssimare un numero decimale; • utilizzare le unità di misura relative alle grandezze di uso comune; • misurare le grandezze di uso comune elementare; • costruire una tabella; • effettuare misure con strumenti diversi nei differenti sistemi; • usare le coordinate cartesiane per rappresentazioni grafiche; • individuare il ruolo e il significato degli elementi grafici presenti nelle diverse tipologie di diagrammi (istogramma, ideogramma, aerogramma, ecc.); • conoscere i criteri organizzatori di una tabella di dati; 	<p>Matematica e fisica (per il biologico 24 h nel secondo quadrimestre in ambito IFS)</p> <ul style="list-style-type: none"> • approssimare un numero decimale; • utilizzare gli accessori del PC; • misurare le grandezze di uso comune elementare; • costruire una tabella; • effettuare misure con strumenti diversi nei differenti sistemi; • usare le coordinate cartesiane per rappresentazioni grafiche; • individuare il ruolo e il significato degli elementi grafici presenti nelle diverse tipologie di diagrammi (istogramma, ideogramma, aerogramma, ecc.); • conoscere i criteri organizzatori di una tabella di dati;

<ul style="list-style-type: none"> • distinguere frequenze assolute e frequenze percentuali; • concetti di base della Information technology; • elaborazione testi; • foglio elettronico; • reti informatiche. 	<ul style="list-style-type: none"> • distinguere frequenze assolute e frequenze percentuali; • concetti di base della Information technology; • elaborazione testi; • foglio elettronico; • reti informatiche.
<p>Chimica Organica e Analitica nel Biologico (26 h nel 2° quadrimestre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • acquisire le proprietà chimico fisiche dell'acqua e delle soluzioni acquose; • essere in grado di calcolare le concentrazioni acquose in unità chimiche e unità fisiche; • riconoscere se una soluzione è neutra, acida, o basica; • riconoscere i gruppi funzionali delle principali classi di composti organici; • acquisire una corretta manualità con particolare riferimento alla sicurezza • redigere relazioni sul lavoro svolto. 	<p>Chimica Organica e Analitica nel Biologico (26 h nel 2° quadrimestre in azienda e in impresa formativa simulata)</p> <ul style="list-style-type: none"> • essere in grado di valutare le proprietà chimico fisiche delle acque: temperature, ph, salinità, ossigeno disciolto; • correlare le proprietà dell'acqua ai fenomeni naturali che in essa avvengono; • utilizzare specifici modelli chimici nell'interpretazione dei processi biologici e delle problematiche ambientali; • acquisire manualità corretta in relazione soprattutto alla sicurezza • usare il pc per relazionare.
<p>Scienze e Microbiologia nel Biologico (20 h nel secondo quadrimestre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • componenti biotici e abiotici di un ecosistema; • catene trofiche; • classificazione dei microrganismi acquatici; • indicatori biologici; • osmosi e concentrazioni; • campionamenti di microrganismi; • uso del microscopio; • report tramite schede. 	<p>Scienze e Microbiologia nel Biologico (20 h nel secondo quadrimestre in azienda)</p> <ul style="list-style-type: none"> • componenti biotici e abiotici dell'ecosistema lagunare; • catene trofiche in laguna; • classificazione dei microrganismi acquatici e plancton; • indicatori biologici; • osmosi e concentrazioni, tecniche di controllo; • campionamenti di microrganismi (plancton, alghe, funghi e protozoi); • uso del microscopio; • report al PC.

2° caso

L'I.P.I.A. di Sassari ha individuato come destinatari del progetto 20 alunni del secondo anno dei corsi per Operatori elettrici ed elettronici, Meccanici termici e Operatori del settore della moda. I giovani sono stati scelti, dopo una preliminare fase di sensibilizzazione e promozione dell'adesione, mediante test psico-attitudinali e in considerazione dei risultati ottenuti nel precedente anno scolastico e nel primo quadrimestre.

La sperimentazione è stata realizzata con la collaborazione di tre partner: COS.TEC. srl – Elettronica e Motori – Euro System; Sun Car – Toyota e la Sartoria artigianale Tedde di Sassari.

Quota del piano di studio che si realizza in alternanza (max 15% monte ore annuale) – Nella prima colonna sono indicate le unità di apprendimento curricolari che vengono sostituite da quelle realizzate nel percorso in alternanza, riportate nella seconda colonna:

Unità di apprendimento in aula (competenze disciplinari e trasversali, conoscenze, durata)	Unità di apprendimento in alternanza (sede, settore, competenze disciplinari e trasversali, conoscenze, durata)
Unità 1 – aula 20 ore Apparecchiature di protezione e comando per impianti elettrici Saper scegliere un interruttore in relazione alle caratteristiche dell'impianto (potenza, posa...).	Unità 1 – azienda 20 ore Cantieri Europroject Impiantistica industriale Scelta dei dispositivi di manovra e protezione; Consultazione di cataloghi di componentistica elettrica.
Unità 2 – aula 40 ore Impianti di sorveglianza e allarme Saper individuare le caratteristiche più idonee per un impianto di sorveglianza a partire dalle specifiche del problema; Saper documentare le scelte effettuate.	Unità 2 – azienda 40 ore Cantieri Europroject Impiantistica industriale Risoluzione di casi pratici con problematiche di videosorveglianza; Capacità di orientamento nell' utilizzo di cataloghi di componentistica del settore Potenziamento delle abilità manuali.
Unità 3 – aula 40 ore Quadri di controllo e per azionamenti elettrici Saper scegliere le apparecchiature di manovra e di controllo in base alle esigenze di impiego.	Unità 3 – azienda 40 ore Cantieri Europroject Impiantistica industriale Conoscenza dei criteri di dimensionamento di massima di un quadro industriale; Potenziamento della capacità di cablaggio di un quadro; Potenziamento delle abilità manuali.
Unità 1 aula – laboratorio 30 ore Le caratteristiche meccaniche di una trasmissione Saper riconoscere i principali componenti di una trasmissione e il loro funzionamento.	Unità 1 – azienda 30 ore Conoscenza dei principali componenti una trasmissione, smontaggio guidato e rimontaggio di semplici particolari.

<p>Unità 2 aula – laboratorio 20 ore Il funzionamento del cambio di rapporti Saper spiegare il funzionamento del cambio, individuare eventuali anomalie e eseguire la riparazione.</p>	<p>Unità 2 – azienda 20 ore Conoscenza del funzionamento del cambio, smontaggio e rimontaggio dei particolari.</p>
<p>Unità 3 aula – laboratorio 40 ore L'impianto frenante Funzionamento dell'impianto, anomalie e riparazioni.</p>	<p>Unità 3 – azienda 40 ore Conoscenza dell'impianto frenante e suo funzionamento, riparazione guidata dell'impianto, sistema antibloccaggio ABS e suoi sviluppi.</p>
<p>Unità 4 aula – laboratorio 10 ore Organi di direzione e pneumatici Funzionamento della scatola guida, idroguida, caratteristiche dei pneumatici.</p>	<p>Unità 4 – azienda 10 ore Conoscenza dei sistemi di guida, scatola guida, idroguida, smontaggio, principali anomalie e riparazione guidata, caratteristiche dei pneumatici, interpretazione delle sigle.</p>
<p>Unità 1 aula – laboratorio 20 ore Ottimizzazione dell'uso dei materiali Calcolo dei quantitativi di materiale in base all'uso e allo scopo.</p>	<p>Unità 1 – azienda 20 ore Ottimizzazione dell'uso dei materiali; Calcolo dei quantitativi di materiale in base all'uso e allo scopo, analisi e riconoscimento dei materiali.</p>
<p>Unità 2 aula – laboratorio 20 ore Taglio Taglio dei componenti un complessivo con attrezzi manuali.</p>	<p>Unità 2 – azienda 20 ore Taglio dei componenti un complessivo, scelta dei materiali.</p>
<p>Unità 3 aula – laboratorio 30 ore Cucitura Cucitura dei particolari predisposti con le macchine.</p>	<p>Unità 3 – azienda 30 ore Scelta dei tessuti, cucitura dei particolari predisposti, controllo del manufatto.</p>
<p>Unità 4 aula – laboratorio 30 ore Rifinitura Rifinitura e presentazione del prodotto.</p>	<p>Unità 4 – azienda 30 ore Rifinitura, scelta degli accessori, tecnica di cucitura e presentazione del prodotto finito, calcolo del costo.</p>

ANNALI
DELL'ISTRUZIONE

2004
L'ANNO DI PUBBLICAZIONE
N° 1

2003
XLIX ANNO DI PUBBLICAZIONE
N° 5/6

Studi e ricerche

La RICERCA
*sull'*ATTEGGIAMENTO
dei GIOVANI *del* SUD
nei CONFRONTI *della* MOBILITÀ
TERRITORIALE
e del LAVORO ¹

MOBILITÀ: IL 98% DEGLI STUDENTI DEL SUD
È DISPONIBILE A TRASFERIRSI PER TROVARE LAVORO

I sondaggi condotti sulla mobilità avevano sempre evidenziato un «patologico immobilismo giovanile» e una sostanziale indisponibilità degli italiani a muoversi dalla propria città per trovare lavoro: nel 2002, secondo un'indagine del Censis, solo il 29,8% dei giovani disoccupati del Sud era disposto a lavorare ovunque, il 37,9% era disposto a spostarsi in un altro comune solo se raggiungibile giornalmente, mentre il 28,7% non intendeva per nessun motivo spostarsi dal comune di residenza².

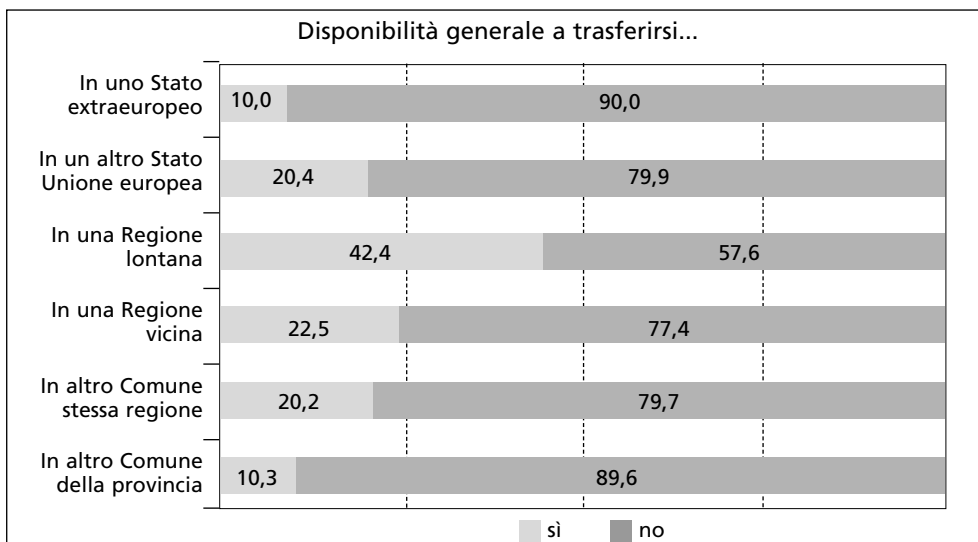
Un'indagine realizzata in questi mesi da Italia Lavoro (IL), intervistando on-line 4394 studenti del Sud che frequentano gli ultimi due anni delle scuole superiori, mostra un quadro molto diverso e più complesso: il 98% manifesta una generale disponibilità a trasferirsi per lavoro, mentre solo il 2% vuole rimanere a tutti i costi nel proprio comune di residenza. Come era prevedibile, le ragazze sono meno disposte a spostarsi rispetto ai ragazzi (44,7% rispetto al 55,3%).

-
- 1 La ricerca è stata promossa dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca ed è stata realizzata da Italia Lavoro nell'ambito del Progetto *Opportunità per il lavoro* (Op.la).
 - 2 CENSIS, *Flessibilità e rigidità nell'incontro tra domanda e offerta di lavoro giovanile*, maggio 2003. Il Censis ha elaborato i dati di un sondaggio realizzato dall'Istat nel 2002 su un campione di giovani tra i 18 e i 30 anni.



Fra gli studenti disposti a trasferirsi, il 42% è propenso a farlo in una regione lontana dalla propria, il 20,1% in un altro Stato dell'Unione europea e addirittura il 10% anche in uno Stato extraeuropeo.

Le differenze significative fra i due sondaggi si possono spiegare tenendo presente che sono stati condotti su campioni di popolazione molto diversi: mentre l'indagine del Censis era rivolta alla generalità dei giovani e quindi comprendeva anche le persone con una bassa qualificazione professionale che avrebbero difficoltà a farsi carico dei più alti costi della vita del Nord, il sondaggio di IL ha intervistato esclusivamente gli studenti che frequentano gli ultimi due anni delle scuole superiori, con migliori competenze professionali e quindi con maggiori aspettative di trovare un lavoro ben retribuito che possa compensare i costi del trasferimento in un'altra città.



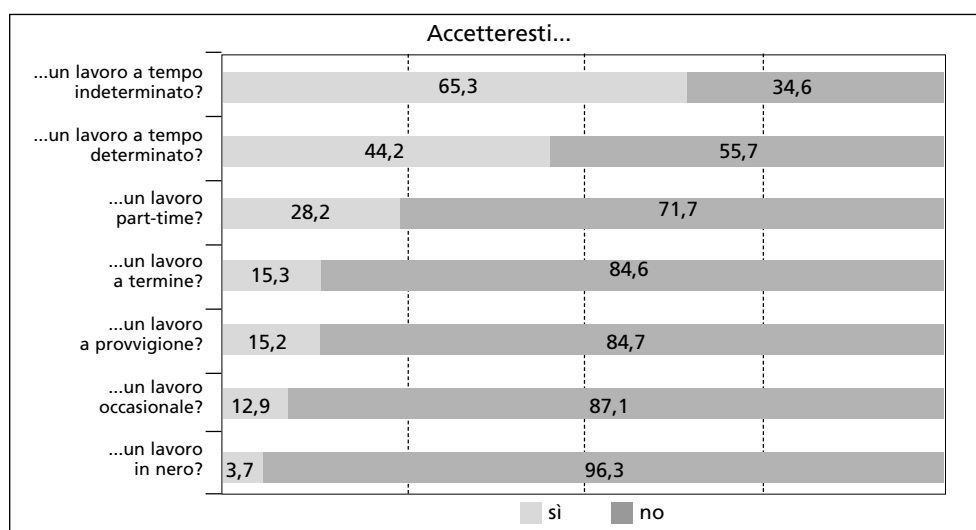
Ma questa propensione positiva verso la mobilità è fortemente condizionata e mitigata da una parte dalle aspettative di successo economico, professionale e personale, dall'altra dalla possibilità di superare una serie di ostacoli concreti: la gran-

de maggioranza degli studenti (l'88%) dichiara, infatti, d'essere molto o abbastanza d'accordo con l'affermazione: «mi sposterei solo se fossero garantite certe condizioni». Fra queste, innanzitutto la possibilità di guadagnare di più: i giovani disposti a trasferirsi hanno aspettative retributive superiori a quelle dei colleghi che non vogliono spostarsi dal proprio comune. La loro scelta di trasferimento sarebbe, infatti, fortemente condizionata dal maggior costo della vita (il 67,6% degli intervistati lo considera un vincolo molto o abbastanza importante) e dalla difficoltà di trovare un alloggio (complessivamente il 53,6%). Ma i maggiori vincoli in grado di influenzare la scelta di trasferirsi sono di ordine affettivo come la separazione dai familiari e dagli amici. Scarse sono invece le preoccupazioni per un possibile clima d'intolleranza e per le differenze climatiche e linguistiche.

L'indagine di IL mostra un altro elemento di particolare interesse: la correlazione fra la conoscenza di persone che si sono spostate per lavoro e la propensione alla mobilità. La comprensione diretta attraverso parenti e amici dei problemi legati al trasferimento in un'altra regione, la speranza di ricevere un aiuto dai conoscenti per risolverli, ha un effetto sicuramente positivo sulla disponibilità a spostarsi dalla propria città per trovare lavoro.

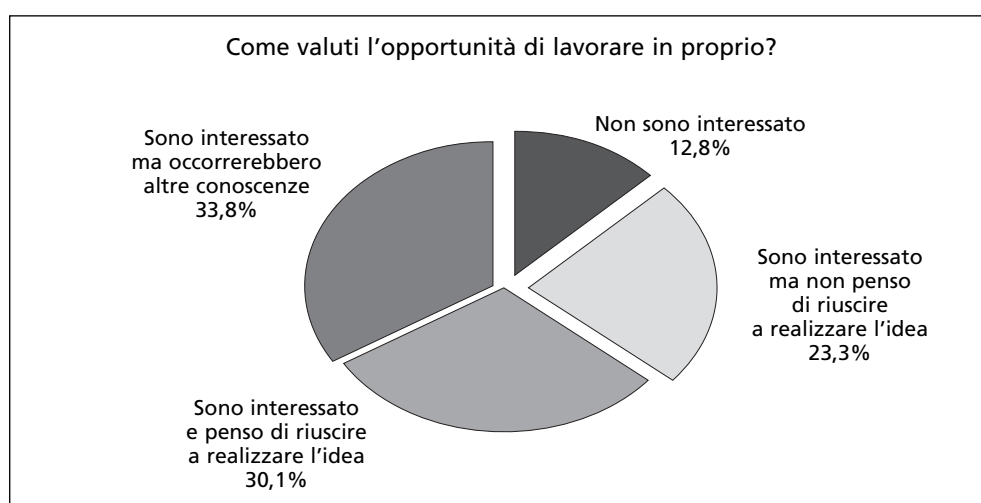
MOLTO BASSA LA PROPENSIONE AD ACCETTARE LAVORI FLESSIBILI. L'IMPORTANTE È CHE SIA SICURO. MOLTO ALTO L'INTERESSE A LAVORARE IN PROPRIO

Sul tema delle differenti forme d'occupazione verso le quali si orienta il giovane del Sud, il sondaggio di IL rivela un notevole grado di rigidità poiché il 65,3% degli intervistati dichiara di preferire un lavoro a tempo indeterminato; il 44,2% accetterebbe anche un lavoro a tempo determinato. La propensione ad accettare forme di lavoro più flessibili è ancora relativamente bassa e si passa dal 28,2% dei giovani che accetterebbe un'offerta di lavoro part-time al 12,9% che accetterebbe un lavoro occasionale.



Questa rigidità è però notevolmente mitigata dalla maggiore disponibilità dei ragazzi verso i lavori flessibili rispetto alle ragazze, che manifestano invece una maggiore propensione verso i lavori part time. I liceali risultano maggiormente disponibili verso il lavoro occasionale e a tempo determinato rispetto ai colleghi degli istituti tecnici e professionali.

La forte preoccupazione nei confronti della precarietà è ulteriormente confermata dalle risposte alle domande sulle caratteristiche richieste al lavoro: la stragrande maggioranza degli intervistati (96,8%) ritiene che sia molto importante (86,0%) o abbastanza importante (12,5%) che il lavoro sia sicuro. Ma una percentuale nel complesso identica giudica altrettanto importante che il lavoro consenta la realizzazione professionale.

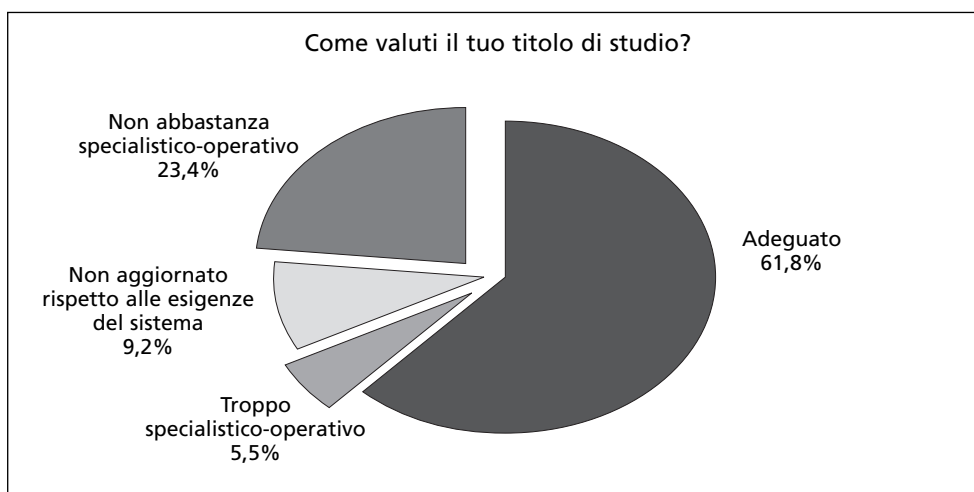


Molto rilevanti, per le finalità operative dell'indagine di IL, sono i risultati sull'interesse degli studenti del Sud verso il lavoro in proprio: solo il 12,8% degli intervistati dichiara di non essere interessato, mentre l'87,2% manifesta molto interesse alle opportunità di lavoro autonomo. Di questi, il 33,8% pensa che occorrerebbero altre competenze per riuscire a realizzare l'idea, il 23,3% non è molto ottimista sulle effettive possibilità di riuscirci, mentre il 30,1% è convinto di potercela fare. È ancora utile rilevare che gli studenti che svolgono altre attività oltre allo studio o hanno avuto un'esperienza di stage, esprimono un giudizio più fiducioso circa le loro possibilità di lavorare in proprio.

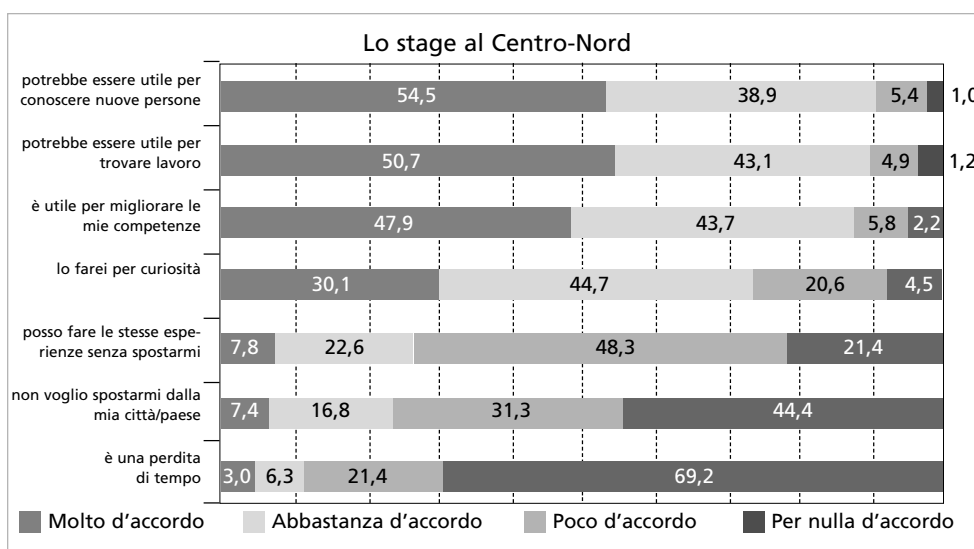
INSODDISFATTI DELLA PROPRIA PREPARAZIONE SCOLASTICA IL 60% DEI LICEALI. OLTRE IL 90% DEGLI STUDENTI PENSA CHE UNO STAGE NEL CENTRO-NORD SIA UTILE PER CONOSCERE NUOVE PERSONE E PER TROVARE LAVORO

Anche se prevalgono valutazioni positive sul proprio titolo di studio, che per il 62% circa degli intervistati è adeguato alla domanda del mercato, una percentuale molto consistente, il 23,4%, non lo ritiene abbastanza specialistico od operativo. Fra gli

studenti del Sud che frequentano i licei l'insoddisfazione per la propria preparazione scolastica supera invece il 60%, con il 42,1% che non lo ritiene abbastanza specialistico e il 15,6% non aggiornato rispetto alle esigenze del sistema.



Il 42,3% degli studenti intervistati ha fatto uno stage nel corso della carriera scolastica, percentuale che sale all'84,7% fra chi frequenta un istituto professionale, mentre si pone in linea con la media (42,9%) per quanti frequentano un istituto tecnico, per scendere al 20,3% di quanti frequentano il liceo. Il giudizio sull'utilità di questa esperienza formativa è generalmente positivo: il 65,2% lo ritiene utile per il proprio apprendimento e un altro 16,1% per incontrare persone e ambienti nuovi. Solo l'11,2% degli intervistati esprime un giudizio negativo sugli stage. In particolare gli studenti che sono orientati a proseguire gli studi con l'università tendono, più dei colleghi degli istituti tecnici e professionali, a giudicare l'esperienza dello stage come uno sfruttamento del loro lavoro.



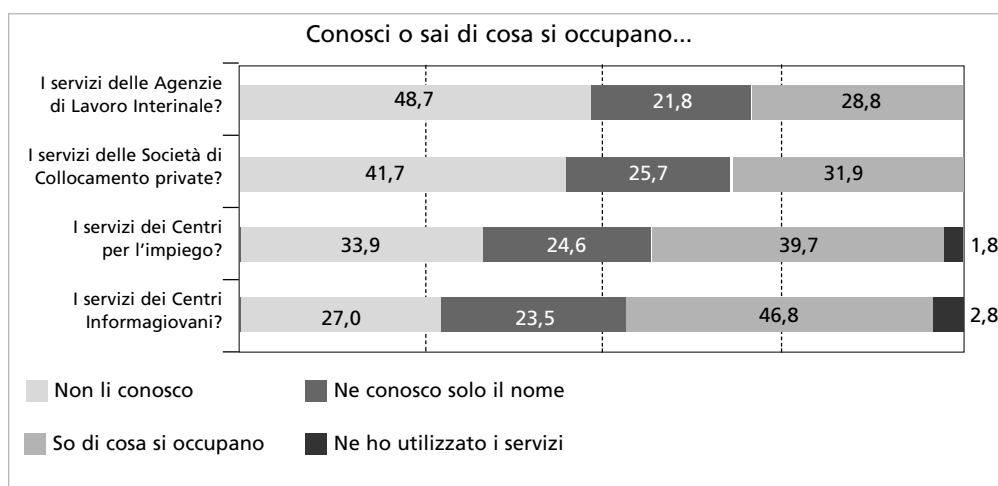
Il livello di valutazione positiva nei confronti degli stage cresce notevolmente, quando viene chiesto agli studenti di esprimere le proprie valutazioni sull'ipotesi di stage al Centro-Nord.

Il 93,5% si dichiara molto o abbastanza d'accordo sull'utilità di questo tipo di esperienza formativa al fine di conoscere nuove persone; una percentuale quasi identica di studenti crede che possa essere utile per trovare lavoro. Si registra sempre un alto grado di consenso (91,6%) sul giudizio relativo all'utilità degli stage al Centro-Nord per migliorare le proprie competenze. Le ragazze si mostrano più propense dei ragazzi nel valutare positivamente le esperienze di stage al Centro-Nord, nonostante siano meno disponibili dei loro colleghi maschi a spostarsi dalla propria città per trovare lavoro.

ACCESSO AL LAVORO: SCONOSCIUTI I CENTRI E LE AGENZIE PER L'IMPIEGO

Si registra una conoscenza piuttosto scarsa fra gli intervistati delle varie agenzie pubbliche e private per l'incontro tra la domanda e l'offerta di lavoro, nonostante una parte degli studenti svolga, oltre allo studio, anche una attività lavorativa o l'abbia cercata: il 40,6% degli studenti intervistati è stato iscritto all'ufficio di collocamento, con una percentuale dell'81,3% per chi frequenta un istituto tecnico, e coloro che dichiarano di fare lavori stagionali o part-time sono rispettivamente il 30,1% e il 17,0%.

Le agenzie di lavoro interinale sono sostanzialmente sconosciute a più del 70% degli studenti intervistati: il 48,7% non sa cosa sono e il 21,8% ne conosce solo il nome senza sapere esattamente di cosa si occupano. Quasi nessuno degli intervistati le ha utilizzate. Percentuali non molto inferiori si registrano per quanto riguarda la scarsa conoscenza delle società di collocamento privato (il 67% non le conosce o ne conosce solo il nome) e dei centri per l'impiego (58%). I centri «informagiovanini» risultano i più noti perché sono sconosciuti solo alla metà degli intervistati, mentre il 46,8% sa di cosa si occupano e il 2,8% ne ha utilizzato i servizi.



Per quanto riguarda i fattori giudicati più utili al fine della ricerca di un'occupazione, gli intervistati ritengono che la principale qualità è sapersi adattare (34,9%), seguita dal possedere competenze sulle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (30,6%), dal titolo di studio (19,9%), dalla padronanza delle lingue (11,2%) e infine dalla conoscenza di persone influenti (3,3%).

SONDAGGIO: CARATTERISTICHE DEL CAMPIONE E PROFILO DEGLI INTERVISTATI. ANCORA DIFFERENZE BASATE SUL SESSO.

L'indagine è stata realizzata attraverso un questionario che è stato compilato via Internet dagli studenti degli ultimi due anni delle scuole superiori del meridione, con il coordinamento degli insegnanti. Il sondaggio è stato condotto nell'inverno 2003-2004 e ha coinvolto 4394 studenti.

Il campione mostra una leggera prevalenza degli studenti (55%) sulle studentesse (45%) ed è costituito prevalentemente da diciottenni (65%) e diciannovenni (21,9%). La grande maggioranza degli intervistati frequenta un istituto tecnico (76,9%), il 15,9% è iscritto a un liceo e il 7,2% a un istituto professionale.

La distribuzione geografica delle scuole vede una prevalenza della Campania, seguita dalla Puglia, Calabria e Sicilia.

Il 90% degli studenti dichiara di conoscere altre lingue oltre l'italiano e il 91,3% possiede un personal computer. Il 62% naviga abitualmente su Internet, l'82,4% ha competenze informatiche ma solo il 15% è capace di programmare.

La quasi totalità degli intervistati segue i programmi televisivi (non vede la TV solo lo 0,7% del campione), mentre solo la metà legge un quotidiano.

La propensione a viaggiare è abbastanza diffusa perché solo il 12,1% non ha mai effettuato un viaggio in Italia al di fuori della propria regione. La percentuale di coloro che non hanno mai effettuato viaggi all'estero sale al 67,2%.

Il 53,6% pensa d'iscriversi all'università, il 24,4% non ha ancora deciso, il 13,4% non proseguirà gli studi e l'8,6% pensa di frequentare un corso di formazione.

Regione di localizzazione dell'istituto

	N.	%
Molise	86	1,7
Campania	2020	41,0
Puglia	1367	27,7
Basilicata	159	3,2
Calabria	649	13,2
Sicilia	579	11,7
Sardegna	70	1,4
Totale	4930	100,0

Dal sondaggio emergono significative differenze fra studentesse e studenti per quanto riguarda l'accesso ai mezzi d'informazione, l'utilizzo del tempo libero e le prospettive future. Tendenzialmente le ragazze sono in possesso di competenze in-

feriori dal punto di vista informatico, leggono meno giornali (a parte i quotidiani locali), hanno minore familiarità con i beni tecnologici e si spostano meno; mostrano, però, una maggior propensione dei coetanei maschi a impegnarsi in iniziative di volontariato. Generalmente, le ragazze sono anche più ottimiste sulla loro possibilità di realizzazione futura; puntano in misura maggiore dei maschi sulla formazione e sull'acquisizione di competenze professionali adeguate per il successo; infine, sono meno disponibili a trasferirsi in altri luoghi per lavoro di quanto lo siano i colleghi maschi.

CONCLUSIONI: I PROGETTI SUD-NORD-SUD E OP.LA. PER ACCOMPAGNARE LA MOBILITÀ CON LA FORMAZIONE, GLI STAGE E L'ACCOGLIENZA

L'indagine è stata condotta non solo per acquisire importanti conoscenze sugli orientamenti degli studenti del Sud nei confronti del lavoro, della formazione e della mobilità, ma anche per comprendere i loro bisogni, le loro preferenze e aspettative e le difficoltà che prevedono per l'inserimento nel mondo del lavoro, soprattutto se comporta lo spostamento dalla propria città. In questo modo sarà possibile migliorare i progetti per la mobilità territoriale come Sud-Nord-Sud e Opportunità per il Lavoro (Op.La.), al fine di superare, per quanto possibile, le resistenze a cercare lavoro nelle regioni del Nord dove l'offerta è maggiore, oppure a intraprendere un percorso lavorativo autonomo.

La significativa e in qualche modo inaspettata disponibilità degli studenti delle scuole superiori a trasferirsi, accompagnata dall'aspettativa di guadagnare di più per far fronte anche al maggior costo della vita del Nord, viene recepita e valorizzata da quei programmi formativi e d'orientamento, come Op.La., che investono sulla qualità delle competenze da acquisire in aula e negli stage presso le più qualificate aziende del Nord, nei settori di punta delle nuove tecnologie dell'informazione e delle telecomunicazioni, proprio per favorire un inserimento qualificato e ben remunerato nel mondo del lavoro dei giovani del Sud. I programmi di accompagnamento varati da Sud-Nord-Sud, in collaborazione con gli Enti locali e le organizzazioni imprenditoriali, per migliorare la capacità di accoglienza delle imprese al fine di facilitare la ricerca dell'abitazione e in generale l'inserimento del lavoratore che proviene dal Sud nella nuova realtà sociale, si fanno carico di limitare i disagi della mobilità che gli intervistati hanno indicato come i maggiori disincentivi agli spostamenti.

L'indagine ha poi messo in luce il grande interesse degli studenti del Sud verso le opportunità di lavoro in proprio che, fra l'altro, consentirebbero loro di ritornare nei propri paesi d'origine, riducendo la sottrazione di risorse umane qualificate del Sud. Anche in questo caso IL è notevolmente impegnata nella diffusione dei laboratori di autoimpiego che sono stati concepiti per sollecitare, promuovere, sostenere e diffondere capacità imprenditoriali fra giovani disoccupati che hanno realizzato un'esperienza di mobilità geografica. Particolare attenzione è stata posta nello sviluppo di capacità imprenditoriali nell'ambito di accordi di partenariato con le realtà aziendali del Nord e nelle attività di assistenza e consulenza nella fase iniziale della progettazione della nuova impresa.

Il grande interesse manifestato dagli intervistati nei confronti degli stage, in particolare se svolti nel Nord, fornisce un'utile conferma sulla validità di quei progetti, come Op.La., che investono notevoli risorse su questo tipo di esperienza formativa, assicurando allo studente, oltre che la copertura di tutte le spese per il trasferimento, l'alloggio e il vitto, una specifica assistenza attraverso i tutor aziendali e sociali.

Infine, la preoccupante scarsa conoscenza da parte degli studenti del Sud delle agenzie pubbliche e private che si occupano dell'incontro fra la domanda e l'offerta di lavoro sollecita una maggiore coinvolgimento delle agenzie come partner obbligati per ogni progetto formativo e di orientamento e l'accelerazione del processo che porterà le scuole, grazie alla riforma Biagi, ad assumere il ruolo di agenzia continua per il lavoro.

Le AZIONI
di RICERCA AFFIDATE
*dall'*UFFICIO SCOLASTICO
REGIONALE *in* PREPARAZIONE
*dell'*ALTERNANZA

di MARIO DUTTO

Già in fase di elaborazione dell'art. 4 della legge di riforma, l'Ufficio Regionale si era attivato per raccogliere tutti gli elementi di contesto utili a pervenire a un'analisi approfondita delle esperienze in atto di raccordo scuola-mondo del lavoro, con l'obiettivo di promuovere e sostenere lo sviluppo di una collaborazione sistematica.

Insieme con l'Università Bicocca di Milano ha pertanto condotto un *monitoraggio sugli stage* organizzati dalle istituzioni scolastiche lombarde statali e paritarie presso aziende e istituzioni, riferiti agli ultimi due anni scolastici (2000/01 e 2001/02) e rivolti agli studenti delle classi IV e V. La ricerca ha rilevato dati di estremo interesse, sul numero di studenti che hanno partecipato all'attività di stage, sul rapporto tra questi ultimi e il numero totale delle classi IV e V, sulla durata, il periodo e la tipologia di stage, sul numero delle imprese coinvolte, il territorio in cui si collocano, la loro tipologia e i settori in cui operano, la modalità di avvio della relazione scuola/azienda, le figure e la tipologia di riferimento nella scuola (funzioni obiettivo, docente delegato, collaboratore...), il sistema di valutazione degli stage.

È emerso innanzitutto che tutti gli istituti superiori della Lombardia hanno rapporti e collaborazioni con il mondo del lavoro e che le esperienze di stage si collocano non solo in un quadro quantitativamente significativo, ma anche in una tendenza consolidata all'incremento: tra il 2002 e il 2001 il numero di stage ha mostrato un incremento del 10% sia per le scuole statali (con picchi per gli IT, +16%), sia per le paritarie.

Tale ricchezza, tuttavia, non va certo semplicemente trasferita, ma semmai utilizzata quale punto di partenza per l'elaborazione di una metodologia didattica nuova. E che questo sia possibile ce lo dicono anche le rilevazioni condotte sull'incidenza dello stage rispetto alla didattica ordinaria e sulle forme della sua valutazione. L'Ufficio, che ha partecipato direttamente all'elaborazione del questionario, aveva messo con forza l'accento sulla necessità di rilevare anche questi aspetti «di qualità», scontando le ov-

vie difficoltà insite nell'uso di uno strumento rigido come il questionario. In effetti, è emerso che sempre meno gli stage costituiscono un fenomeno interessante ma marginale nel POE, poiché essi sono invece ormai parte integrante del processo formativo. Prova della rilevanza educativa è, del resto, il fatto che il rapporto con il lavoro non è più solo una caratteristica degli istituti professionali (dove la cosiddetta «terza area» è curricolare), o dei tecnici, ma anche dei licei: davvero sembra essere sulla via del superamento, almeno in Lombardia, una vecchia dicotomia, seppure sia forte la consapevolezza dei problemi che ancora permangono.

L'USR, che intrattiene da oltre un decennio intensi rapporti con il mondo imprenditoriale, sfociati in una serie di protocolli d'intesa tra cui particolarmente importante quello stipulato con Assolombarda, sapeva bene che per il dispiegarsi dell'esperienza dell'alternanza è necessario un duplice salto di qualità. Da un lato, da parte delle scuole, che devono imparare a progettare e certificare per competenze; ma dall'altro anche da parte delle imprese, che debbono imparare a riconoscersi come ambiente formativo e a scoprire le reali convenienze dell'accoglienza di giovani in formazione.

Da questa esigenza è nata la ricerca, commissionata all'ISTUD, sulle «*Attese, rappresentazione e atteggiamento del sistema delle imprese nei confronti di modalità formative scuola-lavoro*» per conoscere il «punto di vista» delle imprese lombarde nei confronti dei *nuovi* percorsi di formazione, insomma le «precondizioni» per l'avvio dell'esperienza di alternanza.

Il riferimento è, naturalmente, non a un interesse *di principio* bensì a un interesse contestualizzato sia rispetto alla fascia di destinatari coinvolti (15-18enni), sia rispetto agli specifici territori e sistemi socio-economici interessati. Si tratta di un approfondimento finalizzato a focalizzare in tempo utile gli elementi funzionali alla individuazione delle strategie e delle linee di condotta che le associazioni imprenditoriali potranno attivare nei confronti dei propri associati per favorire un protagonismo positivo delle imprese nella progettazione e realizzazione dei percorsi che si vanno delineando.

Come è agevole constatare da una lettura anche superficiale dei risultati della ricerca, sia nella parte quantitativa, sia in quella qualitativa, lo scenario che si presenta è articolato, ma parla con chiarezza di un cammino non semplice da compiere, e rispetto al quale l'associazionismo imprenditoriale è chiamato a esercitare un ruolo fondamentale.

Si tratta da un lato di premere il tasto della responsabilità sociale dell'impresa e dall'altro di generalizzare il punto di vista secondo cui esistono convenienze a lunga scadenza su cui si può e si deve puntare anche in un contesto di incertezza come quello attuale. Ma in primo luogo si tratta di spiegare bene cosa sia il percorso in alternanza: non tanto un nuovo modo di reclutare e fidelizzare il personale, ma uno scambio tra formazione e produzione in cui entrambe le parti si responsabilizzano e si arricchiscono, prima di tutto attraverso la figura-chiave del tutor aziendale e scolastico.

A completamento della ricerca dell'Istud, è stato finanziato dalla Regione Lombardia il Progetto Dispositivo Multimisura – Azioni di sistema «Territori di integrazione tra il mondo della scuola e il mondo delle imprese», presentato dall'ATS tra ISTUD-IARD, con il patrocinio e la partecipazione sistematica dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia. Alla ricerca hanno dato un contributo rilevan-

te anche Assolombarda, Unione Industriali della Provincia di Lecco e l'ISTAT – Ufficio Regionale per la Lombardia.

La ricerca nasce dalla necessità di comprendere, conciliare, interpretare le ragioni dei vari attori del sistema (scuola, imprese e istituzioni che le rappresentano, ma anche studenti e famiglie) per individuare le aree comuni di cooperazione su cui costruire percorsi integrati scuola lavoro che garantiscano a tutti coloro che sono coinvolti in tale processo un reale valore aggiunto.

La presentazione dei risultati di queste ricerche, avvenuta prima nel contesto dell'associazionismo imprenditoriale, e poi nel corso delle giornate milanesi dell'Expo della Formazione e del Lavoro, ha avuto una straordinaria rispondenza presso i diversi operatori proprio per il loro carattere non celebrativo, ma di contributo problematico per agevolare l'apertura di una strada ricca e interessante, ma certamente non agevole.

MONITORAGGIO DELL'ESPERIENZA DI STAGE ATTIVATI DALLE SCUOLE SUPERIORI LOMBARDE *

Introduzione

La ricerca, commissionata al Dipartimento di Statistica dell'Università di Milano Bicocca dalla Direzione Regionale per la Lombardia del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, ha lo scopo di monitorare le attività di stage effettuate dagli allievi iscritti alle ultime classi (IV e V) degli Istituti d'istruzione secondaria superiore lombardi nel corso degli anni scolastici 2000/01 e 2001/02.

La ricerca si pone pertanto obiettivi essenzialmente descrittivo-osservazionali delle componenti più significative dell'esperienza in atto e fornisce informazioni che consentono altresì analisi e interpretazioni di tipo didattico-pedagogico.

A tale scopo il lavoro d'indagine è stato pianificato attraverso l'importante interazione tra il tecnico (lo statistico) e i dirigenti dell'Ufficio IV della Direzione Regionale. Detta interazione è risultata particolarmente utile in fase di predisposizione di un articolato questionario teso a rilevare le informazioni ritenute più significative. In particolare esso si proponeva di ricostruire il quadro d'insieme delle dimensioni quantitative del fenomeno – che si presumeva comunque rilevante – del tipo di rapporto istituito con le aziende, dell'organizzazione e della verifica delle esperienze nel contesto scolastico.

Il questionario è stato testato e validato durante l'estate 2002 con la somministrazione preventiva a un numero limitato di istituti superiori segnalati dall'Ufficio IV e successivamente sottoposto alla totalità delle istituzioni scolastiche statali e paritarie attraverso la costruzione di un apposito sito Internet che consentiva la compilazione elettronica via web. Ciò ha consentito di accelerare le procedure di rilevazione contenendo i rischi di errore di imputazione e, al tempo stesso e come si noterà meglio più avanti, di pervenire a un numero di questionari validamente com-

* Sintesi della ricerca realizzata dal Dipartimento di Statistica dell'Università degli studi di Milano Bicocca, in collaborazione con l'Ufficio scolastico per la Lombardia.

pilati sufficiente per ritenere il campione così ottenuto rappresentativo dell'universo degli Istituti d'istruzione secondaria superiore lombardi.

Più precisamente il questionario impiegato quale strumento di rilevazione risulta composto da 35 domande e può vedersi idealmente suddiviso in sezioni tese a rilevare informazioni riguardanti le seguenti dimensioni:

1. Organizzazione degli stages negli istituti superiori della Regione Lombardia.
2. Principali caratteristiche degli stages per il biennio 2000/01 e 2001/02: numero totale, periodo e durata.
3. Le aziende coinvolte nel progetto stage: dimensione quantitativa, settore economico, dislocazione territoriale.
4. Qualità degli stages: tipologia, obiettivi formativi, rapporto scuola/azienda, selezione degli allievi.
5. I sistemi di valutazione dello stage eventualmente adottati dagli Istituti nei confronti degli allievi interessati dall'esperienza.
6. Eventuali forme di ricaduta dell'esperienza stage sulla didattica ordinaria.

Il campione in base al quale è stata monitorata l'esperienza di stage è risultato composto dalle 414 risposte valide pervenute al sito Internet del Dipartimento di Statistica dell'Università Milano Bicocca.

Preliminarmente all'elaborazione e analisi dei dati raccolti, si è condotto uno studio della rappresentatività del campione mediante l'impiego di dati noti per l'intero universo e forniti da fonti ufficiali.

Complessivamente il campione risulta altamente affidabile (tasso di copertura totale del 65%) soprattutto per quanto riguarda le scuole statali (84%) rispetto alle paritarie (38%). I tassi di copertura per Provincia variano da un minimo del 50% (Pavia) al massimo del 100% (Sondrio); Milano risulta rappresentata al 68% (nell'85% per le scuole statali) e può ritenersi altresì garantita la rappresentatività per tipo di Istituto.

Le analisi principali del presente monitoraggio sono distinte per tipologia istituzionale (scuole statali e paritarie) e per tipologia d'Istituto, che prevede le seguenti macrotipologie: Istituti Professionali (in sigla IP); Istituti Tecnici (in sigla IT); Istituti Superiori, risultato di aggregazioni tra scuole di diversi tipi (in sigla IS); Licei Classici, Scientifici ed ex magistrali (in sigla LIC).

Nelle righe che seguono sono riassunti i risultati più interessanti del monitoraggio.

Organizzazione degli stages

Tutte le 317 scuole statali del campione (100%) dichiarano di aver effettuato stages nel biennio 2001/02, mentre le paritarie che li organizzano sono 42 su 97 (43%). Una prima informazione, di grande importanza pur nella sua semplicità, consiste dunque nel fatto che, anche tenendo conto delle mancate risposte, la tendenza per le scuole statali e per una parte significativa, anche se minoritaria, di quelle paritarie è l'attuazione diffusa di stages, risultando ampiamente avvertita l'esigenza di un rapporto diretto con il mondo del lavoro. Il dato è ancor più significativo se si conside-

ra che solo negli IP gli stages fanno parte organicamente del piano di studi e che quindi la capillarità della loro predisposizione testimonia una cultura didattica e organizzativa per così dire «spontanea» che si è venuta consolidando negli ultimi anni.

Pressoché la totalità degli istituti monitorati identifica un responsabile del progetto stages (92,7%), facendolo coincidere con docenti incaricati all'uopo (73,5% per le statali, 52,4% per le paritarie), anche se in queste ultime il contributo del preside e del vicepresidente appare importante (32% contro 8%). Tale dato suggerisce forse una minore articolazione professionale presente nelle paritarie e in special modo nei licei.

Un altro elemento importante da tenere in considerazione riguarda l'evoluzione dell'organizzazione di tali iniziative extracurricolari specie negli Istituti statali; una quota importante degli istituti statali osservati (18%, contro solo il 2% delle paritarie) pianifica gli stages, nati originariamente dall'iniziativa del singolo docente, all'interno di reti territoriali che coinvolgono non solo scuole, ma anche enti locali, avvalendosi in tal modo di specifiche conoscenze riguardanti le più recenti dinamiche occupazionali sul territorio.

Quantificazione degli stages nel biennio 2001/02

Con riferimento alla consistenza numerica complessiva, si rileva in primo luogo come il numero di stages effettuati raggiunga la ragguardevole cifra di 49.268, (di cui 47.514 nelle statali e 1754 nelle paritarie) che, rapportata al numero di allievi delle classi IV e V degli istituti monitorati nel biennio di riferimento, fornisce percentuali di «frequenza agli stages» pari a 64% per le statali e 56% per le paritarie, vale a dire che ogni 5 allievi delle ultime classi, circa 3 hanno frequentato uno stage se iscritti a una statale, circa 2 se iscritti a una paritaria.

Significative differenze emergono dalla scomposizione di un tale dato per tipologia di istituto. In particolare la «frequenza agli stages» risulta del 100% per il complesso degli IP in cui l'esperienza di stages nella cosiddetta «terza area» è prevista ordinariamente dal curriculum ma risulta altresì decisamente elevata nel complesso degli IT (63%) e dei LIC (34%), per i quali lo stage si configura come attività extracurricolare, il che può interpretarsi quale segno di elevata sensibilità nei confronti di un'esperienza qualificante e formativa per gli allievi. Va tuttavia segnalato che la «frequenza agli stage» per gli IP paritari raggiunge solo l'84%. Ciò, nella ragionevole ipotesi che l'allievo effettui non più di uno stage, testimonia da un lato la tendenza per gli IP statali ad anticipare l'esperienza di stage anche per allievi delle classi inferiori (frequenza superiore al 100%), dall'altro, e limitatamente agli IP paritari, il perdurare di una certa difficoltà a trovare aziende disponibili, pur in un contesto eccezionalmente favorevole come quello lombardo.

Un'idea complessiva della consistenza del fenomeno in atto si ottiene mediante il calcolo di alcuni indici statistici sintetici. Si osserva così che in media nel biennio considerato ciascun istituto ha effettuato circa 150 stages se statale e 42 se paritario; il 50% degli istituti statali ha effettuato almeno 108 stages e almeno 30 stages per i paritari; 1 istituto su 4 statali ha effettuato almeno 204 stages e 1 su 4 paritari almeno 50 stages.

Infine, con riferimento all'evoluzione temporale del fenomeno, sebbene la limitatezza del periodo a disposizione non autorizzi ad analizzare diacronicamente i dati, è interessante notare che il fenomeno delle esperienze di alternanza scuola-lavoro non appare episodico ma si colloca in una tendenza consolidata all'incremento: tra il 2002 e il 2001 il numero di stages mostra un incremento del 10% sia per le scuole statali (con picchi per gli IT, +16%), sia per le paritarie.

Periodo e durata degli stages

Rispetto alla durata degli stages e al periodo in cui vengono effettuati, i dati mostrano caratteristiche sostanzialmente simili per le scuole statali e per le scuole paritarie. In particolare gli stages sono tipicamente svolti durante la fase conclusiva dell'anno scolastico (67% per le statali, 69% per le paritarie), sebbene una quota non trascurabile di stage risulti spalmata lungo l'intero anno scolastico (20% nelle statali, 17% nelle paritarie).

La durata media di uno stage è di 3 settimane (il 50% degli istituti monitorati effettua stage che durano da 2 a 4 settimane), ma sensibili differenze emergono dalla scomposizione per tipo di istituto; si osserva infatti una tendenza a effettuare stages più lunghi da parte degli IP (nell'85% da 5 a 6 settimane) e più brevi nei LIC (nel 20% da 1 a 4 settimane).

Rapporti scuola/azienda

Un primo importante risultato riguarda la dimensione quantitativa delle Aziende coinvolte nei progetti di alternanza scuola-lavoro nel biennio considerato: 24.878 contatti, in prevalenza da parte degli istituti statali (23.888) che nel campione sono maggiormente rappresentati. Un tale dato da un lato concorda con l'elevata dimensione già osservata in relazione al numero di stages effettuati e dall'altro suggerisce una sensibile diversificazione nelle tipologie dei medesimi.

In accordo con le attese sembra il fatto che gli IT emergono come i più attivi nei rapporti scuola/azienda (54% di contatti), seguiti dagli IP (36%) e in misura sensibilmente minore dai LIC (9%).

In particolare, ciascun istituto monitorato ha stabilito rapporti in media con 81 aziende se statale e con 20 aziende se paritario; 1 istituto statale su 4 ha rapporti con almeno 116 aziende e 1 paritario su 4 con 29 aziende o più.

Riguardo all'evoluzione temporale, sebbene la limitatezza del periodo di osservazione (il biennio 2001/02) non consenta una modellizzazione rigorosa, tuttavia emerge evidente la tendenza a un aumento dei rapporti scuola/azienda: dal 2001 al 2002 si registra un incremento medio del 10% del numero di aziende coinvolte per quanto riguarda gli istituti statali e del 5% con riferimento agli istituti paritari; in particolare questi ultimi sembrano mostrarsi più attivi nell'acquisizione di nuove collaborazioni, presentando un più elevato «tasso di ricambio» (33% di nuove collaborazioni). La scomposizione del dato temporale per tipologia di istituti evidenzia incrementi nel numero delle aziende più elevati per gli IP (+14%) che prevedo-

no lo stage come attività curricolare, mentre si registra una sostanziale stabilità per le rimanenti tipologie che prevedono lo stage come attività extra-curricolare, in special modo i LIC (+5%).

Uno scenario estremamente variegato appare se si considerano i settori economici in cui operano le aziende coinvolte nel progetto stage: prevalgono il settore delle attività manifatturiere (26% delle aziende coinvolte), gli studi professionali (15%) e il settore informatico (14%), con una sostanziale omogeneità fra istituti statali e paritari. L'analisi scomposta per tipologia di istituto mette in luce che gli IP effettuano stage prevalentemente con aziende manifatturiere (21%) e del settore informatico (19%), gli IT con studi professionali (31%) e aziende del settore costruzioni (19%) mentre per i LIC prevalgono i servizi sociali e la sanità (51%).

Infine, per quanto concerne la dislocazione territoriale delle aziende si osserva, in accordo con le attese, una netta prevalenza di imprese collocate nel medesimo comune o nella medesima provincia (90% per le statali, 84% per le paritarie); ma è altresì degna di nota la tendenza a organizzare stages all'estero per una quota pari al 10% delle scuole campionate, sia che si tratti di istituti statali che paritari. Un tale fatto è interpretabile come segno importante di attenzione verso la dimensione europea del rapporto tra formazione e lavoro. In particolare una tale tendenza risulta più marcata negli IP rispetto alle altre tipologie di istituti.

Caratteristiche qualitative degli stages

Nel rispondere alla domanda che richiedeva una valutazione di massima della qualità dello stage sulla base dei livelli di autonomia e responsabilità richiesti, il campione si è diviso in maniera complessivamente equa tra chi ritiene «di responsabilità» le esperienze proposte (57% degli stage organizzati dalle statali, 64% di quelli organizzati dalle paritarie), e chi invece le ritiene prevalentemente «di osservazione» (41% per le statali, 33% per le paritarie). Un approfondimento del significato che questi termini assumono nella concretezza delle mansioni affidate supera il confine della presente indagine ma è tuttavia rilevante il fatto che più della metà delle esperienze comporta – almeno nelle dichiarazioni – assunzione di compiti e responsabilità reali e tale quota raggiunge il 77% nei LIC paritari.

Una tale interpretazione sembra confermata dal fatto che le aziende hanno, in larghissima maggioranza, un ruolo attivo nella definizione degli obiettivi formativi dello stage (oltre l'80% sia per le statali che per le paritarie, nonché in tutte le tipologie di istituti). In particolare, l'intervento aziendale propositivo si manifesta anche nella dichiarazione esplicita dell'interesse dell'azienda per l'esperienza di stage, testimoniato da oltre il 70% degli istituti campionati, senza evidenti differenze per tipologia istituzionale o per tipo di istituti.

L'interesse e la partecipazione attiva delle aziende nei confronti del progetto stage si manifesta altresì nel fatto che la selezione degli stagisti, sebbene generalmente compiuta dalla scuola (63% per le statali, 52% per le paritarie), viene effettuata congiuntamente da scuola e azienda in una considerevole quota di casi e in maggior misura negli istituti paritari (19% contro 13%).

Questo dato, insieme a quello relativo al maggior tasso di ricambio di aziende, può forse far pensare nelle paritarie a un tipo di rapporto meno istituzionale, influenzato dal fatto che parecchi genitori offrono lavoro nelle loro aziende.

Una tale interpretazione non trova tuttavia supporto esplicito nei dati rilevati poiché nessuna delle domande poste può mettersi in relazione diretta con quanto qui affermato.

Ancora col proposito di indagare la qualità degli stage effettuati e spostando ora l'attenzione sugli stages intesi non come mera «prova» a cui sottoporre l'allievo ma come percorso programmato e strutturato all'interno di un curriculum che lo considera elemento centrale e non marginale, si sono individuati quali elementi di discriminazione e giudizio fra le suddette definizioni, la predisposizione di un «piano di lavoro» e l'attuazione di «attività di orientamento» preliminari alla realizzazione dello stage.

Quanto rilevato in tal senso mostra in maniera inequivocabile che il rapporto con il mondo del lavoro è ormai solo raramente affidato al caso o alla buona volontà individuale, così come decisamente superata sembra la fase della sperimentazione pionieristica. Infatti, solo il 5% delle scuole monitorate non prevede alcun «piano di lavoro» mentre il 55% delle scuole statali e il 47% delle paritarie prevedono un piano di lavoro che esplicitamente considera sia gli obiettivi formativi sia la verifica del raggiungimento dei medesimi.

In crescita emerge anche la sensibilità alla fase di orientamento e di accoglienza in azienda attuata da una buona metà delle scuole osservate, sia statali sia paritarie, tipicamente attraverso un colloquio con un tutor aziendale incaricato di definire lo svolgimento dello stage.

Valutazione degli stages

Interessante – e certamente decisivo nella definizione del valore didattico e metodologico dello stage – è l'aspetto che riguarda l'individuazione e l'attuazione da parte della scuola di strumenti di valutazione, con riferimento non soltanto ai risultati conseguiti in termini di apprendimento, ma anche alle modalità stesse di organizzazione del curriculum. È perciò importante rilevare che oltre il 90% degli istituti monitorati dichiara di aver valutato l'esperienza di stages. I principali strumenti adottati per attuare la valutazione sono stati identificati nella compilazione di questionari, nella redazione di una relazione conclusiva, ovvero nella compilazione quotidiana di un «diario di bordo». Si tratta, pertanto, di strumenti che da un lato accompagnano gli studenti nel loro impatto con il mondo del lavoro e dall'altro impongono alle aziende di seguire l'attività dei giovani.

Inoltre gli strumenti di valutazione sono stati in larga misura utilizzati congiuntamente: oltre l'80% degli istituti monitorati dichiara di averne utilizzati due o tre mostrando pertanto una forte e giustificata sensibilità per questo aspetto decisivo.

Ricadute sulla didattica ordinaria

Un'ultima ma non meno importante questione di interesse per la presente indagine riguarda le eventuali «ricadute» dell'esperienza di stage sulla didattica ordinaria: il 69% delle scuole, sia statali che paritarie, dichiara di aver previsto, e attuato sotto una qualche forma, una riflessione successiva all'esperienza mostrando in tal modo che essa non è rimasta estranea alla pratica didattica quotidiana. In particolare tale fenomeno si verifica in maggior misura negli IT e negli IP e meno nei LIC.

Tra le forme di ricaduta previste dal questionario, la discussione dell'esperienza in Consiglio di classe risulta l'ambito preferito dal 66% delle statali e dall'82% delle paritarie; l'analisi nei Dipartimenti disciplinari è praticata da circa il 60% degli istituti; la discussione in Collegio sulla base delle relazioni dei professori maggiormente coinvolti negli stages avviene nel 46% degli istituti statali e nel 62% di quelli paritari.

Non poche sono inoltre le scuole che praticano tutte queste forme di riflessione congiuntamente (26% per le statali e 38% per le paritarie), segno di un coinvolgimento sempre crescente degli ambiti fondamentali della programmazione didattica nei confronti dei progetti di alternanza scuola-lavoro.

Vale forse la pena di osservare che se si confrontano i dati sintetizzati in queste ultime sezioni si pone legittimamente la seguente domanda: dal momento che quasi tutti gli istituti prevedono un piano di lavoro per lo stage e conseguenti valutazioni sull'operato degli allievi attraverso questionari e/o relazioni, come mai solo una quota non lontana dalla metà attua poi una sistematica verifica degli obiettivi e delle competenze apprese dagli allievi?

Sembrirebbe, insomma, che le scuole abbiano imparato a porsi domande sulla qualità e sulle modalità di attuazione del monitoraggio degli stages, ma non abbiano ancora individuato strumenti attendibili di rilevazione delle competenze maturate attraverso le esperienze di lavoro.

Osservazioni conclusive

Le note qui sinteticamente riassunte consentono di affermare che gli stages stanno assumendo un ruolo sempre più rilevante nella definizione del profilo in uscita degli studenti della scuola secondaria superiore della Lombardia. Ciò accade non solo in quegli istituti che hanno una valenza professionalizzante o che hanno già inserito momenti di alternanza nel piano di studi, ma anche per quegli indirizzi, come i licei, tradizionalmente più lontani dalla cultura delle professioni e del lavoro. Ciò è testimoniato non solo dal dato quantitativo in cifra assoluta, in sé già rilevante, ma anche dalla tendenza alla crescita e dall'attenzione alla qualità che le scuole dimostrano. In particolare, appare significativo il fatto che le scuole stiano cominciando a utilizzare la loro autonomia didattica e organizzativa per partecipare a reti comprendenti non solo altre scuole, ma anche Enti locali e istituzioni territoriali, in misura certamente ancora minoritaria, ma già significativa.

Non si evidenziano, riguardo agli aspetti organizzativi e fattuali degli stages, particolari differenze tra la realtà emergente dalle scuole statali e da quelle paritarie, salvo forse una qualche specificità dei secondi rispetto alle attività che modulano i rap-

porti tra scuola e azienda. Gli istituti paritari (specie i licei) sembrano infatti avere minori contatti e meno formali degli istituti statali, ma sia nella definizione degli obiettivi formativi, sia nella selezione degli stagisti, sia nell'interesse operativo delle mansioni da svolgere, l'azienda sembra essere interlocutore particolarmente attento e motivato, tanto da autorizzare forse l'ipotesi che sia spesso direttamente presente come famiglia utente: un aspetto, quest'ultimo, che potrebbe essere meglio verificato mediante indagini più specifiche.

In generale, ovunque sembrano essere in via di superamento le barriere tradizionali tra cultura del lavoro e cultura della formazione: una strada che le scuole hanno spesso imboccato in maniera spontanea (si veda a tal proposito il dato sull'importanza che ha a tutt'oggi l'iniziativa individuale degli insegnanti) e che l'iniziativa istituzionale potrà ulteriormente approfondire e incoraggiare.

La presente ricerca, senza ovviamente pretesa di esaustività, offre ampie e approfondite informazioni sul complesso panorama dell'alternanza scuola-lavoro in Lombardia e ci si auspica possa rappresentare l'inizio di una regolare e strutturata attività di monitoraggio di un fenomeno di tale importanza nella regione che si distingue nel Paese per i più alti tassi di occupazione.

ATTESE, RAPPRESENTAZIONE E ATTEGGIAMENTO DEL SISTEMA DELLE IMPRESE NEI CONFRONTI DI MODALITÀ FORMATIVE SCUOLA-LAVORO *

Il contesto e le motivazioni dell'indagine

L'art. 4 della legge delega n. 53/2003 (Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale) prevede, sotto il titolo «Alternanza scuola-lavoro», la «possibilità (per gli studenti che hanno compiuto il 15esimo anno di età) di realizzare i corsi del secondo ciclo in alternanza scuola-lavoro». In particolare, alla lettera A, l'articolo stabilisce che è possibile «svolgere l'intera formazione dai 15 ai 18 anni attraverso l'alternanza di periodi di studio e di lavoro, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa, sulla base di convenzioni con imprese o con le rispettive associazioni di rappresentanza».

A fronte di questo scenario ancora potenziale e da definire compiutamente anche nei suoi aspetti di tipo attuativo, stanno – da un lato – una *storia* di sostanziale insuccesso dei tentativi sinora realizzati di introdurre in Italia un segmento significativo di formazione in alternanza e – dall'altro – la necessità di incominciare a individuare quali possano essere le condizioni concrete affinché questo (ennesimo) tentativo abbia successo. Tra queste condizioni, un posto centrale è occupato dalla disponibilità e dall'interesse del sistema delle imprese (sia direttamente sia attraverso le loro organizzazioni di rappresentanza) ad avere un ruolo attivo e formativo nella realizzazione dei percorsi in alternanza: il riferimento è, naturalmente, non a un

* Ricerca realizzata dall'ISTUD – Istituto Studi Direzionali S.p.a., in collaborazione con l'Ufficio scolastico per la Lombardia.

interesse *di principio* bensì a un interesse contestualizzato sia rispetto alla fascia di destinatari coinvolti (15-18enni) sia rispetto agli specifici territori e sistemi socio-economici interessati. A questo proposito, un recente e informale documento di lavoro prodotto dalle associazioni degli industriali di Milano e Torino nell'individuare le «precondizioni» per la «sperimentazione di un sistema in alternanza (art. 4, riforma Moratti)» sottolinea la necessità di predisporre «una specifica rilevazione (sul tema) da proporre alle imprese con domande relative alle peculiarità di questo canale, alla sua applicabilità nei diversi contesti e ad alcuni suggerimenti circa le condizioni di contesto».

Finalità e obiettivi della ricerca

Il presente progetto – che si poneva una finalità piuttosto ambiziosa, ovvero quella di indagare l'orientamento, le attese e il «punto di vista» di alcune imprese milanesi considerate maggiormente rappresentative, nei confronti dei *nuovi* percorsi di formazione in alternanza e del rilancio di questa modalità di creazione di risorse umane qualificate – intende rappresentare solamente una prima e limitata sperimentazione, che non ha pretese di esaustività rispetto all'ampia portata delle questioni affrontate.

In questo senso, la definizione degli obiettivi, la composizione del campione e le scelte metodologiche sono state fatte con la volontà di conciliare le risorse disponibili per la ricerca (in termini sia economici che temporali), con il rigore e la qualità dell'indagine.

Più specificamente, il progetto si è posto i seguenti obiettivi:

1. ricostruire gli orientamenti e le attese nei confronti della *nuova* formazione in alternanza che caratterizzano un campione qualitativamente significativo (per settore, dimensione, mercati del lavoro di riferimento, *cultura*) delle imprese del territorio, con particolare riferimento al bacino associativo Assolombarda;
2. ricostruire il quadro delle condizioni reali di praticabilità della nuova formazione in alternanza così come esplicitate dal campione di imprese di cui al punto 1 e articolate – per quanto possibile – dal punto di vista settoriale o dei profili/competenze maggiormente interessabili;
3. individuare possibili strategie di azione attuabili dal sistema delle imprese, e in particolare le associate di Assolombarda, per definire – tenuto conto della posizione degli associati – le modalità più opportune di costruzione delle proprie *politiche* in materia di formazione in alternanza.

Articolazione e metodologia

Dal punto di vista metodologico, il primo passo è consistito nell'individuazione all'interno della provincia milanese, sia di istituti scolastici che offrissero ai propri studenti la possibilità di sperimentare percorsi di integrazione tra scuola e lavoro e che ci aiutassero a capire quali sono le forme di integrazione comunemente utilizzate e,

soprattutto, una serie di imprese che, a vario titolo, già da tempo ospitano al proprio interno studenti provenienti dalle scuole medie superiori.

Il programma di ricerca si è articolato in due fasi distinte:

A. *L'intervista a un dirigente scolastico*

Si è trattato di intervistare il Preside di un istituto tecnico professionale che, già da tempo, offre la possibilità ai propri studenti di partecipare a programmi di integrazione tra scuola e lavoro. Questa fase ha consentito, da un lato, di ricostruire una sorta di tassonomia delle principali forme di integrazione esistenti e, dall'altro, di confermare e affinare le premesse e le ipotesi sottostanti alla ricerca, costruendo una check list da sottoporre alle aziende selezionate per il progetto.

B. *Le interviste a testimoni aziendali*

Questa fase è consistita in una serie di interviste in profondità che hanno coinvolto 15 testimoni privilegiati, appartenenti ad aziende sensibili ai temi dell'integrazione, sia aziende di grandi dimensioni della provincia di Milano che PMI di tutta la Lombardia. In particolare, attraverso le interviste, si è cercato di esplorare i seguenti temi:

a) LE FINALITÀ DELL'INTEGRAZIONE SCUOLA-LAVORO

- Esistono forme di collaborazione tra la sua azienda e la scuola?
- Quali sono le finalità dell'integrazione?
- Quali competenze dovrebbero acquisire gli studenti?

b) LE MODALITÀ DELL'INTEGRAZIONE SCUOLA-LAVORO

- Quali sono gli strumenti utilizzati (stage, tirocini, ecc.)?
- Come sono organizzate queste forme di collaborazione (tempi, modalità, retribuzione, valutazione, tutorship, ecc.).

c) LA VALUTAZIONE DELL'INTEGRAZIONE SCUOLA-LAVORO

- Vantaggi e svantaggi dell'integrazione per le aziende, per le scuole, per gli studenti;
- L'azienda e la scuola sono già pronte per realizzare l'integrazione?
- Cosa pensa della Riforma Moratti?

Lo strumento di indagine utilizzato è stata una check-list composta da questionari/domande-stimolo che sono state sottoposte agli intervistati al fine di raccogliere le informazioni ricercate (cfr. Allegato 1).

Tutti i dati raccolti nelle due diverse fasi sono stati dapprima elaborati distintamente (con tecniche e strumenti differenti a seconda della metodologia specifica utilizzata) e poi resi oggetto di analisi incrociata complessiva, le cui evidenze sono sintetizzate nel presente rapporto di ricerca.

Le evidenze emerse

La distanza esistente tra formazione scolastica e sistema economico e produttivo ha fatti sì che, soprattutto negli ultimi anni, la parti interessate (scuole e aziende) abbiano cercato, almeno in alcuni casi, di mettere a punto strumenti e percorsi mirati, atti a coniugare la funzione formativa della scuola come le esigenze professionalizzanti delle imprese, che aiutassero a diminuire tale divario, facilitando in tal modo l'avvicinamento degli studenti al mondo del lavoro.

Con la presente ricerca si è cercato di delineare un primo bilancio delle attività realizzate negli istituti scolastici italiani (attraverso l'intervista a un dirigente scolastico) e di raccogliere i giudizi, gli atteggiamenti e le valutazioni di alcuni rappresentanti del mondo economico e produttivo. Lo scopo era di cercare di fare emergere il punto di vista delle imprese sul tema dell'integrazione tra scuola e lavoro e di mettere in evidenza valutazioni espresse e principali attese nei confronti degli strumenti utilizzati.

L'intervista a un dirigente scolastico

L'obiettivo di questa prima fase era soprattutto quello di mettere a punto una sorta di tassonomia dei principali strumenti utilizzati dagli istituti scolastici per realizzare concretamente l'integrazione tra scuola e lavoro.

Per raggiungerlo abbiamo intervistato il preside di un Istituto Tecnico Commerciale per geometri già da tempo coinvolto in percorsi di integrazione tra scuola e lavoro; questa prima fase ci ha anche permesso di cominciare a valutare criticamente le singole tipologie di attività realizzate cercando, eventualmente, anche di individuare alcuni elementi di forza e di debolezza di tali pratiche che ci aiutassero poi a stilare la check-list da sottoporre ai testimoni aziendali.

La prima evidenza che emerge dall'intervista è un progressivo avvicinamento, negli ultimi anni, tra mondo della scuola e mondo delle imprese, che sta contribuendo a far superare i pregiudizi reciproci che, secondo l'intervistato, sono presenti da entrambe le parti: se da un lato, infatti, le imprese sembrerebbero non rendersi conto del cambiamento avvenuto nel mondo della scuola, portandola a un progressivo avvicinamento al mondo del lavoro, dall'altro la scuola sembra ancora volere prendere le distanze da un mondo (quello delle aziende) considerato comunque «meno nobile».

Gli strumenti utilizzati per l'integrazione scuola-lavoro

Sulla base dell'intervista fatta al dirigente scolastico siamo riusciti a stilare un elenco (che non vuole essere esaustivo) delle principali modalità di integrazione tra scuola e lavoro. Contemporaneamente, l'intervista ci è servita per indagare il punto di vista della scuola sul tema e, sulla base di ciò, per costruire la check list da utilizzare per le interviste alle aziende.

a) *La tassonomia*

Insieme al dirigente scolastico abbiamo individuato cinque strumenti utilizzati per realizzare l'integrazione tra scuola e lavoro:

VISITE AZIENDALI

L'idea di progettare un programma di visite nelle maggiori realtà industriali della Provincia/Regione nasce dalla considerazione che un'economia nazionale e internazionale in continua evoluzione impone la necessità di fornire ai giovani, che dovranno decidere sul proprio futuro, un quadro chiaro delle realtà produttive che li circondano.

Le visite aziendali consentono ai ragazzi di vedere lo stabilimento aziendale e intervistare i responsabili di alcune funzioni, verificando sul campo argomenti trattati solo in via teorica e ricavando un quadro generale del processo produttivo dell'azienda visitata.

STAGE FORMATIVO

È un'attività scolastico-formativa programmata, collocata in un ambiente di lavoro, con una presenza operativa non finalizzata alla produzione. Lo stage a sostegno della formazione integrativa, utilizzato nel corso della scuola secondaria superiore, ha la finalità di preparare i giovani all'ingresso nel mondo del lavoro e ha, quindi, obiettivi di orientamento, di educazione al lavoro, di maggiore conoscenza e di acquisizione di prime competenze. L'attività di stage non è ricompresa nella normativa relativa ai tirocini (D.M. 25/3/98, n. 142) in quanto costituisce un modulo di durata assai limitata di un più articolato percorso formativo volto a sperimentare una fase di alternanza tra teoria e pratica.

Si possono distinguere varie forme di stage tra quelle utilizzate nella scuola secondaria superiore:

- *stage estivo* (assimilabile alla borsa estiva di studio-lavoro): consiste in un periodo continuativo di presenza in impresa di singoli studenti o di piccoli gruppi, seguiti in forma stabile da un tutor aziendale e da un responsabile della scuola. Nella sua forma più compiuta esso viene realizzato con gli studenti del 3° e 4° anno in quanto si configura come possibilità di rendere applicative le conoscenze conseguite nel corso dell'anno scolastico;
- *stage nel corso dell'anno*: comporta la formulazione di un progetto didattico che vede la presenza di piccoli gruppi nella scuola, per brevi periodi (a volte una settimana) con una responsabilità comune degli insegnanti e del tutor aziendale e una funzione prevalentemente conoscitiva (la partecipazione diretta dei ragazzi al processo produttivo è molto minore che nel precedente tipo di stage);
- *stage a brevi periodi*: analogo a quello precedente riguarda essenzialmente l'intera classe e vede la presenza in azienda (anche molto frequente – per esempio un giorno alla settimana per alcuni mesi), nel corso di tutto l'anno. L'u-

tente centrale rimane comunque il singolo studente. I docenti, con la collaborazione di tutor aziendali, hanno il compito di valutare il ruolo dello stage nella qualificazione del singolo, apportando le opportune modifiche o integrazioni all'interno di un percorso individualizzato.

TIROCINIO

In base al D.M. 25/3/98, n. 142, al fine di realizzare momenti di alternanza tra studio e lavoro nell'ambito dei processi formativi e di agevolare le scelte professionali mediante la conoscenza diretta del mondo del lavoro, sono promossi tirocini formativi e di orientamento a favore di soggetti che abbiano già assolto l'obbligo scolastico (studenti della scuola secondaria superiore o di istituti di formazione professionale, studenti universitari, inoccupati o disoccupati, persone svantaggiate, laureati, soggetti portatori di handicap). Il tirocinio non si configura come rapporto di lavoro, dunque non è retribuito. La copertura INAIL e assicurativa è a carico dell'Ente Promotore. I soggetti promotori devono garantire la presenza di un tutor come responsabile didattico e organizzativo; i soggetti che ospitano i tirocinanti indicano il responsabile aziendale dell'inserimento dei tirocinanti a cui fare riferimento. L'Ente Promotore stipula con l'Azienda una convenzione in cui vengono esplicitate le modalità di svolgimento del tirocinio (luogo e mansioni da svolgere, durata, nomi dei responsabili); la convenzione deve essere corredata da un progetto formativo e di orientamento concordato dall'azienda e dal tirocinante. I tirocini formativi e di orientamento hanno una durata massima di 4 mesi nel caso in cui i soggetti beneficiari siano studenti che frequentano la scuola secondaria.

IMPRESA SIMULATA

L'impresa simulata costituisce un'iniziativa di raccordo scuola-lavoro che si propone l'obiettivo di dotare gli studenti di competenze professionali nel campo della gestione e amministrazione delle imprese a fronte del loro inserimento nel mondo del lavoro. Il fine ultimo dell'impresa simulata è l'assimilazione e la padronanza dei concetti teorici attraverso l'applicazione reale. L'attivazione di imprese simulate all'interno degli istituti scolastici assume modalità diverse:

- il modello più diffuso viene realizzato all'interno della struttura scolastica dove, con l'ausilio dei docenti e, in qualche caso di esponenti del mondo del lavoro, si cerca di riprodurre fedelmente le funzioni di un'impresa reale in tutti i suoi aspetti (organizzazione, tempo di lavoro, ambienti, documentazione e aspetti relazionali) arrivando poi, a conclusione dell'iniziativa, a una valutazione dei risultati;
- il modello rappresentato dalla costituzione di un'impresa reale, con valore legale, da parte degli studenti che, coordinati dai docenti, svolgono tutti i processi aziendali suddividendosi i compiti, per arrivare alla realizzazione di un prodotto e/o servizio, che verrà poi immesso sul mercato (prevalentemente si tratta di un «mercato protetto» realizzato attraverso accordi con enti o istituzioni locali);

- il modello fondato su una particolare forma di gemellaggio che i singoli istituti possono istituire con le imprese presenti sul territorio; in questo caso gli studenti emulano le attività in base all'indirizzo scolastico e all'azienda gemellata ed entrano in comunicazione con altre scuole della rete dell'Impresa Formativa Simulata (IFS) con le quali scambiano «virtualmente» servizi e prodotti.

PERCORSI IN ALTERNANZA

L'art. 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53, stabilisce la possibilità di svolgere l'intera formazione dai 15 ai 18 anni, attraverso l'alternanza di periodi di studio e di lavoro, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa, sulla base di convenzioni con imprese e con le rispettive associazioni di rappresentanza e con le Camere di Commercio, industria artigianato e agricoltura, o con enti pubblici e privati ivi inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di tirocinio che non costituiscono rapporto individuale di lavoro. Le istituzioni scolastiche, nell'ambito dell'alternanza scuola-lavoro, possono collegarsi con il sistema dell'istruzione e della formazione professionale e assicurare, a domanda degli interessati e d'intesa con le regioni, la frequenza negli istituti di istruzione e formazione professionale di corsi integrati che prevedano piani di studio progettati d'intesa fra i due sistemi, coerenti con il corso di studi e realizzati con il concorso degli operatori di ambedue i sistemi.

b) *Il punto di vista della scuola*

Secondo la persona intervistata, lo strumento più utilizzato dalle scuole e dalle aziende per realizzare l'integrazione tra scuola e lavoro è sicuramente lo stage, il cui utilizzo è ormai dato per acquisito, anche se alcune aziende continuano a vederlo più come un «fastidio», a causa del tempo che devono spendere per seguire gli studenti ospitati in azienda e che, non essendo ancora diplomati, non verranno inseriti nell'organico aziendale una volta terminato il periodo di stage.

In genere lo stage viene svolto durante il 4° e 5° anno, ha una durata che può variare da una settimana a un mese e ha una duplice finalità: per i ragazzi può costituire una occasione di assunzione «futura» oltre che di acquisizione di competenze da spendere sul mercato del lavoro, mentre per le imprese diventa un modo per «coltivare i propri clienti interni», ovvero per formare risorse che potranno, all'occorrenza, essere impiegate dall'azienda una volta terminato il percorso scolastico.

Lo stage viene svolto, solitamente, fuori dal calendario scolastico (di solito nel periodo estivo, tra giugno e luglio); a volte anche alla fine del primo quadrimestre, ma è più raro. È prevista la presenza sia di un tutor aziendale che di un tutor scolastico. Quest'ultimo in genere è un insegnante di materie professionali e di economia aziendale e comunque si tratta sempre di una persona che ha svolto corsi di formazione e di orientamento al mondo delle imprese. In genere lo stage non è retribuito, per cui ogni eventuale spesa viene sostenuta dalla scuola.

Un altro strumento utilizzato per realizzare l'integrazione è la visita aziendale, che fa ormai parte della normale attività didattica. Alle visite aziendali si aggiungo-

no, soprattutto negli istituti professionali e tecnici, convegni e conferenze a cui vengono mandati gli studenti o la presenza, a scuola, di testimoni aziendali che raccontano la propria esperienza. Questo tipo di strumenti sono in genere utilizzati a partire dal 3° anno.

Per quanto riguarda il tirocinio, viene soprattutto utilizzato con i corsi post-diploma (lo scopo è quello della riqualificazione). Rispetto allo stage è visto più positivamente dalle aziende, più propense ad accogliere persone già formate rispetto a persone non ancora diplomate. Le ore previste in azienda sono maggiori rispetto allo stage e l'obiettivo principale del tirocinio non è tanto di tipo formativo quanto di portare a un aumento dell'occupazione e infatti, molto spesso, viene utilizzato dalle aziende come strumento di recruiting.

Per quanto riguarda l'impresa simulata, è uno strumento utilizzato soprattutto in quelle che vengono definite esperienze di «liceo tecnico». Viene creato un mercato virtuale a livello nazionale in cui ogni scuola sceglie come tutor un'azienda del territorio e si improvvisa essa stessa azienda, assegnando agli studenti coinvolti i ruoli presenti effettivamente nelle organizzazioni (Amm. Delegato, Direttore Generale, ecc.), e tra le scuole avviene una sorta di scambio virtuale di prodotti. In genere vengono svolte dal 3° anno e durano fino al 5°; in teoria ogni progetto dovrebbe essere ereditato dalla classe successiva ma spesso ai nuovi studenti non piace la tipologia di azienda che è stata creata e possono decidere di cambiarla. Il parere rispetto a questo strumento non è particolarmente positivo: da un lato perché l'entusiasmo iniziale da parte degli studenti svanisce nel momento in cui si rendono conto di non stare facendo nulla di «concreto» e, dall'altro, perché queste imprese virtuali non falliscono mai, omettendo, di fatto, di insegnare agli studenti anche quelli che possono essere i risvolti negativi della gestione di un'organizzazione.

Tutti questi strumenti in genere sono obbligatori e fanno ormai parte del percorso scolastico; spesso, soprattutto nel caso dello stage, non sono previsti per gli studenti che vengono promossi con debito, in modo tale che lo stage sia visto come una sorta di premio e gli studenti, che in genere accolgono favorevolmente l'idea di poter fare uno stage all'interno di una organizzazione, siano più stimolati a ottenere risultati positivi.

Le esperienze che gli studenti fanno in azienda sono soggette a valutazione sia da parte della scuola che da quella dell'azienda che ha ospitato la persona.

Quella dell'alternanza, infine, è un'ipotesi futura ancora tutta da verificare, che si pone come alternativa alle forme di integrazione già esistenti (non va, cioè, a sostituirle).

La riforma ha presentato subito alcune criticità. Innanzitutto ha creato negli insegnanti alcuni timori legati alla possibilità che, se una parte delle ore sarà svolta in azienda, ciò potrebbe significare che di fatto vengano tolte ore di insegnamento, con un conseguente taglio di organico tra gli insegnanti. Inoltre la riforma prevede che siano i singoli studenti a poter chiedere di svolgere periodi in alternanza, e questa è forse la parte che lascia più perplesse le scuole perché a livello organizzativo sembra piuttosto difficile riuscire ad assicurare a ogni singolo studente un periodo in azienda, soprattutto per un problema di omogeneità nella valutazione rispetto all'intera classe. Quello che si potrebbe fare, e che presumibilmente le scuole faranno perché non esplicitamente escluso dalla legge, sarà di unire i singoli stu-

denti provenienti da classi diverse in un'unica classe che sperimenterà l'alternanza, mandando ogni studente, singolarmente e per un periodo ancora da definire, a passare parte dell'anno scolastico all'interno di una organizzazione, presumibilmente un'azienda privata.

La stessa modalità dovrebbe essere poi applicata anche nei licei, oltre che negli istituti tecnici e professionali, i quali appaiono però più restii in quanto si vedono come scuole il cui scopo è quello di formare persone per l'università, la quale, da parte sua, dovrebbe farsi carico di avvicinare i giovani al mondo del lavoro. Tra l'altro, secondo l'intervistato, l'idea che i liceali possano essere meno ricercati dalle aziende perché portatori di un sapere più umanistico e meno «tecnico» non trova alcun riscontro; al contrario, in un momento in cui si parla sempre più di competenze piuttosto che di conoscenze, le imprese potrebbero essere più propense ad accogliere studenti dei licei, in genere più aperti e più «adattabili» a un contesto organizzativo in continuo mutamento.

Nonostante queste criticità, l'idea del preside è che l'alternanza sarà il canale vincente perché, se ben applicato, dovrebbe portare a un innalzamento del livello dell'istruzione. L'importante è che l'alternanza non sia rivolta esclusivamente alle cosiddette «fasce deboli», altrimenti si rischia veramente di creare un'istruzione di serie A e una di serie B. Inoltre, un ulteriore vantaggio potrebbe derivare dal fatto che i percorsi scolastici conseguiti in Italia, e che tuttora non vengono riconosciuti negli altri Paesi europei dove sono già presenti forme di alternanza tra scuola e lavoro, ricevano finalmente pieno riconoscimento: un esempio è dato dal diploma di geometra, che in Italia prevede 5 anni di teoria (cioè 5 anni sui banchi di scuola...), mentre in altri Paesi della Comunità Europea è previsto che due anni vengano svolti all'interno di un cantiere.

L'idea è quella di fare in modo che, a partire dal prossimo anno, tutti gli studenti del secondo anno vengano portati a conoscere il mercato del lavoro (per esempio utilizzando gli strumenti già esistenti – es. visite aziendali). Dal terzo anno, poi, ognuno potrà scegliere se optare per l'alternanza o seguire il percorso «tradizionale» di integrazione, limitandosi, per esempio, a partecipare a stage estivi o a semplici visite aziendali.

Un nodo particolarmente spinoso è rappresentato dalla questione della valutazione: nel caso dell'alternanza, infatti, questa sarà più complessa e sia le scuole che le aziende dovranno attrezzarsi per trovare un metodo di valutazione efficace che permetta, soprattutto, di poter equiparare il periodo passato in azienda a quello passato a scuola, ma questo è ancora tutto da stabilire.

Secondo la persona intervistata la scuola è già attrezzata per poter realizzare concretamente l'integrazione tra scuola e lavoro; un po' meno i licei che, alla luce della Riforma Moratti, dovranno a loro volta attrezzarsi. In genere tra le scuole e le imprese che ospitano gli studenti vi è un rapporto ormai consolidato, e alcune scuole hanno legami molto stretti con le associazioni industriali.

Infine, questi strumenti presentano un duplice vantaggio, in quanto risultano assai utili sia per le imprese, sia per le istituzioni scolastiche. Il vantaggio per le imprese è dato, soprattutto, dalla possibilità di formare quelle che potranno essere in futuro risorse da impiegare al proprio interno. Gli studenti, da parte loro, possono utilizzare questi strumenti per interiorizzare meglio le nozioni/conoscenze acquisi-

te a scuola vedendo, finalmente, con i propri occhi come viene applicato concretamente ciò che hanno studiato.

Le interviste alle aziende

Questa fase è consistita nella realizzazione di una serie di interviste a testimoni aziendali, inseriti in aziende che impiegano personale proveniente dalla scuola media superiore e appartenenti a settori significativi proprio per i collegamenti con le scuole medie superiori.

Attraverso queste interviste si è cercato, da una lato, di ricostruire il quadro delle condizioni reali di praticabilità delle forme di integrazione così come vengono adottate da parte delle imprese, cercando di capire, contemporaneamente, se esistessero eventuali differenze tra i diversi settori indagati in materia di integrazione scuola-lavoro. Dall'altro lato l'obiettivo era di ricostruire gli orientamenti e le attese delle imprese intervistate nei confronti dell'integrazione scuola-lavoro, anche alla luce delle novità introdotte dalla Riforma Moratti.

a) Il campione

Per le interviste sono state selezionate 15 aziende: di queste, 7 sono aziende manifatturiere di piccole/medie dimensioni, mentre 8 sono grandi imprese con la sede principale nella provincia di Milano, appartenenti a diversi settori: interinale, ICT, chimico ed elettronico. Per quanto riguarda queste ultime, tutte hanno in comune il fatto di avere siti produttivi, filiali e/o agenzie dislocati su tutto il territorio nazionale, e impiegano, complessivamente, un totale di circa 18.500 persone. Per quanto riguarda, invece, le PMI interpellate, esse sono distribuite in diverse provincie della Lombardia (Lecco, Como, Milano, Lodi), appartengono a diversi settori del manifatturiero (elettromeccanico, alimentare, metalmeccanico, occhialeria, tessile e abbigliamento) e impiegano al loro interno un numero di dipendenti che va da un minimo di 14 persone e un massimo di 300 (cfr. Tabella I). Tutte le aziende intervistate hanno (o hanno avuto in passato) contatti ed esperienze rilevanti (positive o negative) con le scuole medie superiori. Nelle grandi aziende sono stati intervistati i responsabili della funzione Risorse Umane, nelle PMI la persona incaricata dei rapporti con le scuole che poteva, e, a seconda del caso, appartenere a funzioni aziendali diverse (il responsabile di produzione, il titolare, il responsabile export, ecc.).

Tabella I. Il numero di dipendenti

GRANDI AZIENDE		PICCOLE/MEDIE AZIENDE	
Settore	N. Dip.	Settore	N. Dip.
INTERINALE	189	ELETTROMECCANICO	12
ICT	700	ALIMENTARE	32
CHIMICO	1000	METALMECCANICO	40
INTERINALE	1200	METALMECCANICO	70
CHIMICO	1500	METALMECCANICO	75
INTERINALE	2000	OCCHIALERIA	150
ICT	4000	TESSILE/ABBIGLIAMENTO	300
ELETTRONICO	7900		

b) *Le evidenze emerse*

LE FINALITÀ DELL'INTEGRAZIONE SCUOLA-LAVORO

Le relazioni tra scuola e impresa

Praticamente tutte le aziende interpellate dichiarano di avere frequenti collaborazioni con gli Istituti Scolastici, mentre solo una dichiara che queste collaborazioni esistono ma sono piuttosto sporadiche. In generale, i rapporti tra aziende e scuole avvengono solo a livello territoriale e, specialmente nel caso delle PMI, sono facilitati laddove vi siano conoscenze personali. Solo un'azienda dichiara collaborazioni su tutto il territorio, ma si discosta molto dall'esperienza delle altre aziende in quanto propone, come vedremo più approfonditamente in seguito, un modello «originale» di integrazione.

I contatti con gli istituti scolastici avvengono più di frequente nel momento in cui l'impresa si trova nella necessità di dover ampliare l'organico: in questi casi, solitamente, è l'azienda stessa che richiede alla scuola determinati profili. Anche qualora le imprese siano interessate a far conoscere agli studenti la realtà nella quale esse operano (come avviene molto spesso per le agenzie di lavoro interinale) di solito il primo contatto avviene per mano di queste, che organizzano incontri con gli studenti all'interno degli istituti scolastici, per poi eventualmente valutare la possibilità, dopo un apposito colloquio, di ospitare per un determinato periodo alcuni degli studenti incontrati. Secondo il parere degli intervistati, se il contatto tra la scuola e l'impresa avviene grazie all'interessamento della prima, in genere ciò è dovuto alla presenza di un preside «illuminato» che cerca di instaurare egli stesso rapporti proficui con le imprese che possono ospitare gli studenti per periodi di stage e/o tirocini o, semplicemente, per visite agli stabilimenti e agli uffici: in questo caso di solito si stabiliscono rapporti duraturi privilegiati tra le aziende e gli istituti scolastici coinvolti.

Gli obiettivi dell'integrazione tra scuola e lavoro

Ma cosa spinge le aziende a ospitare per un determinato periodo persone non ancora diplomate e, quindi, non completamente formate che, dovendo ancora com-

pletare il proprio ciclo di studi, non potranno rimanere (perlomeno nell'immediato) a lavorare all'interno dell'organizzazione?

Dalle interviste fatte è emerso che la principale motivazione che spinge le imprese a ospitare studenti delle scuole superiori riguarda la possibilità di individuare, reclutare e formare risorse future. La maggioranza delle aziende hanno dichiarato di utilizzare le modalità di integrazione (in particolare stage e tirocini) come strumento di recruiting; se è vero, infatti, che al termine del periodo di stage/tirocinio la persona ospitata torna a scuola per finire il percorso scolastico, è anche vero che al termine degli studi si rivolgerà con maggiore probabilità a una realtà che già conosce e all'interno della quale ha già lavorato. Da parte loro, le aziende si trovano, nel caso di ampliamento dell'organico, a poter scegliere tra risorse già conosciute e in parte già formate: l'investimento iniziale dà, seppur a distanza di tempo, i suoi frutti.

Giudicando i programmi scolastici troppo teorici, più della metà delle imprese interpellate evidenzia, tra gli obiettivi dell'integrazione, anche la possibilità di migliorare i programmi formativi delle scuole rendendoli più attinenti alle esigenze del mondo del lavoro, permettendo al tempo stesso, come sottolineano due aziende, «di far conoscere agli studenti l'azienda e il mondo del lavoro» e di offrire loro maggiori possibilità di orientamento rispetto a ciò che decideranno di fare una volta terminata la scuola media superiore. Contemporaneamente, l'adozione di modalità di integrazione tra scuola e lavoro permettono agli studenti di acquisire quelle competenze che la scuola non sembra ancora in grado di trasmettere (le cosiddette competenze «*soft*») e che sono indispensabili per poter svolgere correttamente i propri compiti all'interno delle aziende. Accanto a esse, l'esperienza in azienda può favorire anche l'acquisizione di quelle competenze di tipo più operativo che, secondo alcuni intervistati, la scuola trasmette ancora a un livello «troppo teorico».

La maggior parte delle aziende, infine, ha dichiarato che il fatto di partecipare direttamente a programmi di integrazione tra scuola e lavoro permette anche di migliorare la propria immagine agli occhi della comunità, con un effetto di pubblicità indiretta.

Le competenze trasmesse

Per quanto riguarda le competenze che gli studenti acquisiscono nel corso del periodo passato in azienda, ricollegandosi a quanto detto prima con riferimento agli obiettivi dell'integrazione, la maggior parte delle imprese intervistate evidenzia l'importanza, per gli studenti, di utilizzare i programmi di integrazione per riuscire a capire come funziona concretamente un'azienda, in modo da essere poi facilitati nell'inserimento futuro nel mondo del lavoro.

Come già evidenziato, l'esperienza all'interno di un'azienda permette anche l'acquisizione delle cosiddette competenze «*soft*»: il mondo del lavoro richiede, infatti, sia capacità relazionali (*social skill*) sia capacità trasversali (motivazione, curiosità, disponibilità, gestione del tempo...), che sono poi quelle competenze che, secondo gli intervistati, non vengono trasmesse dalla scuola che, semmai, si concentrerebbe di più sulle competenze di tipo tecnico, perlomeno in alcuni tipi di scuole superiori, come gli istituti tecnici e professionali. Naturalmente, nel caso delle PMI, che

soffrono spesso della carenza di manodopera specializzata sul mercato del lavoro, la possibilità, per l'azienda, di trasmettere anche competenze tecnico-operative a possibili risorse future, può risultare di vitale importanza¹.

LE MODALITÀ DI INTEGRAZIONE SCUOLA-LAVORO

Gli strumenti adottati

Per quanto riguarda le modalità con cui viene realizzata concretamente l'integrazione scuola-lavoro, dalle interviste è emersa una conoscenza a volte piuttosto superficiale, da parte delle aziende, degli strumenti a disposizione. Innanzitutto si fa molta confusione tra l'integrazione vera e propria e la semplice attuazione di stage e/o tirocini; dal punto di vista «organizzativo-burocratico» l'esperienza in azienda nel corso della scuola superiore di fatto non sembra discostarsi dall'inserimento di stagiaires o tirocinanti già diplomati e laureati e, anche per quel che riguarda i diversi obiettivi che queste due esperienze portano con sé, non sembra esserci molta consapevolezza da parte degli intervistati.

Nelle aziende di grandi dimensioni, tra le modalità di integrazione adottate la più frequente è sicuramente il ricorso a stage e tirocini, utilizzati da tutte le aziende intervistate; a essa, si affiancano, in genere, anche altre modalità, soprattutto visite aziendali e interventi in aula da parte delle aziende interessate a far conoscere agli studenti la propria realtà. Cinque aziende dichiarano di utilizzare lo strumento del tirocinio ma, laddove utilizzato, è prevalentemente finalizzato all'assunzione e si rivolge, quindi, più a neo-diplomati e neo-laureati piuttosto che a studenti delle scuole superiori. Ben sette aziende su otto fanno ricorso allo stage, che può essere sia stage estivo (che può variare dalle due alle otto settimane), sia stage nel corso dell'anno scolastico (da due a quattro settimane, in genere alla fine del primo quadrimestre), sia stage a brevi periodi (per esempio un giorno alla settimana), anche se è la prima tipologia a prevalere. Nessuna delle aziende interpellate, invece, ha mai partecipato a un progetto di impresa simulata, mentre quattro hanno partecipato al progetto «stage per docenti» organizzato da ISTUD² (cfr. Tabella II).

¹ Dalle interviste alle PMI è emerso in modo preoccupante, soprattutto per il settore metalmeccanico, una carenza cronica, se non addirittura una totale assenza, di alcune figure specializzate.

² Cfr. Allegato 2.

Tabella II. Gli strumenti dell'integrazione scuola-lavoro nelle grandi imprese

	<i>Eletr.</i>	<i>ICT 1</i>	<i>ICT 2</i>	<i>Chim. 1</i>	<i>Chim. 2</i>	<i>Int. 1</i>	<i>Int. 2</i>	<i>Int. 3</i>
Stage estivi	x		x	x	x	x	x	
Stage nel corso dell'anno	x		x	x		x		x
Tirocini		x	x			x	x	x
Visite aziendali	x			x	x	x		
Interventi in aula	x		x			x		x
Impresa simulata								
Progetto «Stage per docenti» ISTUD	x		x	x	x			
Altro	x*	x**						

* Un Manager aziendale ha partecipato come membro esterno agli esami di qualificazione
 ** Networking Academy, particolare forma di integrazione adottata da un'azienda dell'ICT

Tali strumenti sono utilizzati soprattutto quando l'azienda è in fase di espansione dell'organico e le tipologie di istituti scolastici con cui sono attivate le forme di integrazione sono generalmente coerenti con il business dell'azienda; per esempio, le aziende informatiche preferiscono ospitare periti informatici, le aziende chimiche prediligono i periti chimici o studenti provenienti da istituti tecnici, mentre le agenzie di lavoro interinale ospitano generalmente studenti di ragioneria o provenienti dai licei.

Le modalità utilizzate dalle PMI sono, di fatto, le stesse utilizzate nelle grandi, con una netta prevalenza di stage, soprattutto estivi e/o nel corso dell'anno. Nei settori metalmeccanico, tessile e dell'occhialeria molto utilizzati sono anche gli interventi in aula da parte delle aziende (particolarmente interessate, per i motivi a cui si accennava prima di carenza di manodopera specializzata, a far conoscere la propria realtà) e le visite aziendali (cfr. Tabella III).

Tabella III. Gli strumenti dell'integrazione scuola-lavoro nelle PMI

	metalmecc. 1	metalmecc. 2	metalmecc. 3	elettromecc.	tessile	occhialeria	alimentare
stage estivi	x	x	X		x	x	x
stage nel corso dell'anno	x	x	X	x	x	x	x
tirocini	x		X		x		
visite aziendali			X		x	x	
interventi in aula	x		X		x	X	
altro			richiesta cv alle scuole			Annunci di lavoro nella bacheca della scuola	richiesta cv alle scuole

Solitamente il contatto tra le aziende e gli istituti scolastici avviene in modo piuttosto eterogeneo, nel senso che a volte è la scuola a contattare l'azienda e viceversa anche se, nel caso delle PMI, l'iniziativa è prevalentemente a carico della scuola. Anche la selezione degli stagiaires/tirocinanti può essere effettuata sia dalla scuola, sia dall'azienda, molto dipende dal rapporto che si è instaurato tra i due attori. Se è la scuola a contattare l'azienda, di solito è la prima a proporre gli studenti da ospitare, senza che l'azienda abbia, di fatto, alcuna possibilità di scegliere le persone tra una rosa di possibili candidati. Se invece è l'azienda a richiedere studenti da inserire temporaneamente nel proprio organico sarà la scuola a indicare le persone che più corrispondono al profilo richiesto dall'impresa, ma sarà poi quest'ultima a selezionare gli studenti da inserire al proprio interno. Anche in questo caso, le PMI si differenziano leggermente dalle grandi in quanto è soprattutto la scuola a occuparsi della selezione di stagiaires/tirocinanti.

Le modalità di attuazione

Durante il periodo di stage/tirocinio è sempre un tutor aziendale che segue lo studente durante il periodo passato in azienda e che può essere, a seconda dell'azienda interpellata, il responsabile della filiale o dell'unità operativa dove è inserito lo stagiaire, il responsabile Amministrativo o il Responsabile Selezione. A detta delle aziende manca invece la presenza di un tutor scolastico: spesso questa figura è totalmente assente e, laddove è prevista, si tratta, in genere, di un professore che svolge compiti prevalentemente amministrativo-burocratici (contatto con le aziende, stipula della convenzione...), mentre è di poco aiuto agli studenti nella decodificazione dell'esperienza vissuta nel contesto aziendale.

I contenuti dello stage/tirocinio vengono definiti sia sulla base dei bisogni aziendali, sia sulla base delle necessità formative degli studenti. La maggior parte delle aziende, però, dichiara che le attività da affidare agli studenti sono decise dall'azienda stessa, mentre più spesso la scuola si limita a fornire alcune indicazioni molto generiche sugli aspetti che dovrebbero essere approfonditi durante il periodo di stage/tirocinio.

La maggior parte delle aziende prevede un processo di valutazione del periodo passato in azienda, anche se, di fatto, tranne in un caso, non vi è nulla di strutturato. Si tratta, più che altro, di un semplice resoconto dell'attività svolta dallo studente; può capitare che la scuola richieda al tutor aziendale di esprimere un giudizio vero e proprio sulla persona ospitata che può essere confrontato con quello espresso dal tutor scolastico, laddove questo è presente (in alcuni casi la scuola fornisce al tutor aziendale una vera e propria scheda di valutazione che deve essere compilata al termine dello stage/tirocinio). L'esistenza di un processo di valutazione sembra risultare utile soprattutto alla scuola, mentre per le aziende intervistate la necessità di prevedere un sistema di valutazione strutturato è percepita solo per periodi di permanenza in azienda più consistenti, come nel caso dei tirocini lunghi.

Tutte le imprese si dimostrano, comunque, favorevoli ad adottare, in futuro, un processo di valutazione basato sull'attribuzione di *crediti formativi*, soprattutto perché potrebbe rivelarsi uno strumento utile per dare valore all'esperienza di stage/tirocinio, che diventerebbe parte integrante del percorso formativo. Più difficile è decidere chi dovrebbe occuparsi direttamente dell'attribuzione dei crediti: alcune aziende sostengono che è compito della scuola, altre dichiarano che dovrebbe essere l'azienda a farne carico, in generale nessuno sa dire come ciò potrebbe tradursi in pratica. Soprattutto le PMI, però, avanzano dei forti dubbi sull'obbligatorietà dello stage come strumento di integrazione perché ne temono gli effetti negativi («dovrebbe essere un'opportunità data solo ad alcuni», «come si fa a equiparare esperienze svolte in aziende diverse?», «non si possono mandare in produzione persone non motivate...»).

Infine, tutte le imprese dichiarano che gli stage/tirocini brevi non sono mai retribuiti, mentre possono esserlo i tirocini lunghi (da tre a sei mesi) che però non vengono praticamente mai utilizzati per gli studenti delle scuole superiori. In tutti i casi, quindi, eventuali spese rimangono a carico degli istituti scolastici e/o dallo studente.

LA VALUTAZIONE DELL'INTEGRAZIONE SCUOLA-LAVORO

I vantaggi

Quando si chiede alle aziende di esprimere un giudizio sulle esperienze di integrazione, in generale esse evidenziano più lati positivi che negativi. Sono soprattutto tre i vantaggi più immediati percepiti dagli intervistati:

- il reclutamento e la selezione di risorse future: ben dieci aziende hanno dichiarato che il maggiore vantaggio che deriva dal partecipare a programmi di integrazione tra scuola e lavoro è di poter entrare in contatto con potenziali clienti interni anticipando e, probabilmente, anche riducendo costi di reclutamento e selezione che dovrebbero comunque essere affrontati successivamente;
- il sostegno operativo in periodi di intensa attività: quattro aziende dichiarano di utilizzare studenti delle scuole superiori per aumentare il proprio organico nei momenti di picchi stagionali della produttività anche per coprire carenze momentanee di personale o, più semplicemente, per svolgere attività che altrimenti non ci sarebbe il tempo di fare;

- la possibilità di migliorare la propria immagine aziendale agli occhi della comunità.

Gli intervistati identificano notevoli vantaggi anche per gli studenti e per le scuole. Ai primi queste modalità danno l'opportunità di colmare i gap di competenze che la scuola non è in grado di trasmettere, oltre che di fornire loro una formazione che sia più ancorata alla realtà del mondo del lavoro, a partire dalla possibilità di capire come funziona un'azienda e come ci si comporta una volta che si è all'interno. Uno degli intervistati sostiene che questi periodi possono anche aiutare gli studenti a capire «cosa faranno da grandi» rivelandosi quindi strumenti di orientamento, oltre che dar loro maggiori chance di trovare un lavoro futuro (avendo già alle spalle un'esperienza di lavoro anche se breve). Per le scuole il vantaggio maggiore è di avere studenti più preparati e meglio attrezzati per entrare nel mondo del lavoro, oltre che più maturi e consapevoli, migliorando, al tempo stesso, la propria immagine di istituto qualificato e di ponte tra realtà scolastica e realtà aziendale.

Gli svantaggi

Oltre ai suddetti vantaggi tra le imprese interpellate vengono anche evidenziati alcuni svantaggi. Per le aziende il dover ospitare studenti comporta notevoli difficoltà organizzative e di programmazione, oltre che costi occulti relativi ai tempi da investire per l'inserimento della persona. Due intervistati sostengono invece che, di fatto, non esiste nessuno svantaggio né per le aziende, né per scuole e studenti, mentre un intervistato sostiene addirittura che la durata degli stage e dei tirocini sarebbe troppo breve per soddisfare i bisogni aziendali e per valutare la risorsa, con una maggiore propensione, in questo caso, per un allungamento del periodo da passare in azienda, così come previsto dalla Riforma Moratti. Un'azienda sottolinea infine la possibilità di «rigetto» della risorsa inserita, che potrebbe non riuscire a integrarsi bene nell'ambiente lavorativo e interrompere bruscamente lo stage/tirocinio, di fatto incidendo ancor di più sui primi due punti evidenziati.

Per quanto riguarda gli studenti, invece, la maggior parte delle aziende non vede nessuno svantaggio particolare, a parte l'eventualità che la persona non riesca a integrarsi nel contesto aziendale, che può essere dovuta alla difficoltà a relazionarsi con persone molto più grandi e con molta più esperienza o alla difficoltà ad adeguarsi a determinati ritmi lavorativi o a determinati contesti o, più semplicemente, alla scarsa motivazione dello studente verso un tipo di esperienza che non tutti desiderano affrontare. A volte, poi, gli stage/tirocini possono essere male organizzati o poco pianificati, con la conseguenza che gli studenti vengono «buttati allo sbaraglio», messi a fare cose per loro poco utili e «costretti» a passare in azienda un periodo comunque troppo breve per poter apprendere qualcosa di veramente utile sul mondo del lavoro.

Anche per la scuola non viene evidenziato nessuno svantaggio particolare, a parte la necessità di formare i propri docenti affinché siano meglio preparati a interagire con una realtà, quella aziendale appunto, da essi ancora poco conosciuta direttamente e con logiche certamente diverse rispetto a quelle che regolano il mondo della scuola. Solo due aziende dichiarano che la scuola potrebbe vedere in queste iniziative una perdita dell'«esclusiva» nella formazione degli studenti. Solo un'azienda sot-

tolinea, invece, il rischio di taglio negli organici tra gli insegnanti, con un conseguente rischio di risvolti sindacali a causa della presenza di professori in esubero. A ciò si potrebbero aggiungere poi, come ipotizzato da alcuni intervistati, alcuni problemi di tipo organizzativo (la creazione di un ufficio ad hoc destinato alla gestione dei rapporti tra scuola e imprese, orari diversi per potersi adeguare alle esigenze aziendali...).

Valutazione dell'integrazione scuola-lavoro e Riforma Moratti

In generale tutte le aziende interpellate hanno dichiarato che l'integrazione tra scuola e lavoro rappresenta un miglioramento dell'apprendimento, tranne in un caso in cui la persona intervistata ha dichiarato che l'azienda, in realtà, non è in grado di capire se l'integrazione rappresenti effettivamente un miglioramento dell'apprendimento: sicuramente ha un effetto positivo per l'impresa, che può formare risorse da inserire in futuro, mentre più difficile per l'azienda è capire che tipo di impatto abbia su scuole e studenti.

Dalle interviste emerge, invece, solo una «tiepida» condivisione nei confronti della Riforma Moratti (i cui contenuti sono praticamente «sconosciuti» nella maggioranza delle PMI...), anche se tre aziende si dichiarano a favore dei percorsi in alternanza e una di esse lo considera addirittura un dovere etico e sociale di tutte le aziende. La percezione delle imprese è che tale modalità comporterebbe costi troppo alti per loro in termini di impegno. Pur essendo considerata concettualmente interessante, la Riforma sembra scontrarsi con gli interessi economici del mondo aziendale, tanto che uno degli intervistati la considera assolutamente non praticabile perché «le aziende hanno una capacità di accoglienza limitata e non possono assorbire masse di studenti in stage...».

Perplessità viene poi espressa nei confronti della possibilità di ospitare studenti appartenenti a fasce di età troppo giovani (2° e 3° anno), per i quali si dovrebbe prevedere, accanto ai tutor, anche la presenza di apposite figure di sostegno. Viene, inoltre, evidenziato il rischio che gli studenti vengano utilizzati come manodopera non retribuita e si perdano di vista gli obiettivi formativi che l'esperienza dovrebbe portare con sé. Infine alcune aziende esprimono dei dubbi anche sull'effettivo valore aggiunto che l'esperienza di stage/tirocinio possa avere nei percorsi in alternanza, oltre che evidenziare la possibilità che i programmi scolastici vengano decurtati anche di quella parte «teorica» fondamentale a «far crescere gli studenti come persone», o che gli studenti siano indotti a pensare che ciò che viene insegnato a scuola sia inutile.

La scuola è pronta? E l'azienda?

Tutte le aziende intervistate sostengono che la scuola non è pronta a una diffusa integrazione con il mondo dell'impresa, sia perché i programmi scolastici sono troppo teorici e disancorati dal mondo del lavoro, sia per la presenza di un corpo docente non adeguatamente aggiornato/formato, sia, infine, perché manca l'apertura mentale verso percorsi di questo genere, oltre a mancare una struttura organizzativa che ne sostenga l'effettiva attuazione. Alcuni intervistati evidenziano, però, il fatto che alcuni istituti sono più disponibili e maggiormente pronti all'azione rispetto ad altri, ed è da questi che bisogna partire per sperimentare in modo sempre più attento e puntale la possibilità di integrare scuola e lavoro. Ciò che manca è soprattutto un dialogo tra le imprese e la scuola, che, secondo uno degli intervistati, do-

vrebbe ancorarsi maggiormente ai territori e instaurare un rapporto diretto con le PMI. Per tutti gli istituti scolastici viene auspicata la necessità di formare il corpo docente perché possa conoscere meglio il contesto aziendale e attrezzarsi maggiormente a operare direttamente con le aziende.

Da parte loro, anche le stesse aziende si dichiarano non pronte ad affrontare in modo appropriato l'integrazione tra scuola e lavoro. In particolare ciò che sembra mancare è una cultura favorevole a questo tipo di incontro: tutor aziendali adeguatamente formati a poter accogliere e seguire studenti delle scuole superiori, strumenti necessari a dare un significato concreto alle esperienze di integrazione, primi fra tutti gli strumenti di valutazione, e una conoscenza più approfondita del significato e delle modalità (anche dal punto di vista normativo) dei percorsi di integrazione tra scuola-lavoro. Interessante osservare che molte delle PMI intervistate dichiarano il mondo delle imprese in generale non è pronto, ma la loro realtà in particolare sì.

LE GRANDI IMPRESE: ALCUNI APPROFONDIMENTI PER SETTORE

Incrociando tra loro i risultati delle interviste alle aziende di grandi dimensioni appartenenti allo stesso settore è emerso un dato interessante. L'unico settore nel quale possono essere rilevati dei comportamenti comuni è quello interinale, mentre lo stesso non si può dire per quanto riguarda il settore ICT, dove una delle due aziende intervistate ha delle modalità di integrazione con la scuola talmente diverse rispetto alla norma da poter essere considerata un caso a sé, né per gli altri due settori, per i quali le risposte fornite non evidenziano alcuna caratteristica tipica di settore. L'unica azienda del settore elettronico, infine, ci ha fornito la possibilità di individuare un «caso di eccellenza», da poter inidacare come *best practice* tra le modalità di integrazione esistenti tra mondo della scuola e mondo del lavoro.

Il settore interinale

Tra le aziende intervistate, quelle appartenenti al settore interinale sono risultate essere quelle maggiormente in grado di esprimere somiglianze tali da poter identificare alcuni tratti comuni all'interno delle realtà di fornitura di lavoro temporaneo.

I. Le modalità di integrazione scuola-lavoro

Il rapporto con le scuole

Tutte le aziende intervistate dichiarano di fare promozione nelle scuole per far conoscere il mondo dell'interinale a futuri dipendenti e futuri clienti. La sensazione, infatti, è quella che, da parte degli studenti, ci sia ancora una scarsa conoscenza della realtà del lavoro temporaneo; per questo motivo, a differenza di imprese appartenenti ad altri settori in cui sono soprattutto le scuole a presentarsi all'azienda chiedendo di ospitare propri studenti, le società di fornitura di lavoro temporaneo preferiscono prendere l'iniziativa del contatto con gli istituti scolastici. Una volta stabilito il contatto, le aziende fanno delle visite di orientamento negli istituti scolastici e, durante queste visite, avviene già una sorta di pre-selezione degli studenti che si dichiarano interessati a svolgere periodi di stage all'interno di un'agenzia di lavoro temporaneo.

Il target

Mentre le aziende appartenenti ai settori chimico, elettronico o dell'ICT preferiscono generalmente ospitare studenti provenienti da istituti tecnici o professionali coerenti con le attività svolte dalla specifica impresa, le società di lavoro temporaneo si rivolgono a una tipologia di scuole piuttosto variegata, che va dagli istituti tecnici (soprattutto a indirizzo commerciale), a ragioneria, ai licei, tutte scuole che, secondo gli intervistati, «meglio preparano gli studenti per il settore impiegatizio».

Le competenze trasmesse

Per quanto riguarda le competenze, solo le società di lavoro temporaneo hanno evidenziato un gap di competenze tecniche negli studenti ospitati: «la conoscenza trasmessa a scuola è troppo teorica» perciò, accanto alle competenze «soft», sono soprattutto le competenze tecniche (come usare il PC, come fare una fattura...) a dover essere trasmesse durante il periodo passato in azienda durante il quale «si imparano a utilizzare gli strumenti che a scuola si studiano solo in modo teorico».

Gli strumenti di valutazione

Tutte le aziende intervistate domandano alla scuola la creazione di strumenti per la valutazione e l'attribuzione dei crediti formativi. In generale esprimono una certa perplessità rispetto alla possibilità di valutare competenze di tipo relazionale (anche se, in alcuni casi, esistono già test attitudinali e motivazionali utilizzati per le risorse interne e che «potrebbero essere estesi anche alla valutazione degli studenti»), mentre si mostrano più possibiliste rispetto all'eventualità di studiare modalità per valutare le competenze tecniche. In entrambi i casi, però, gli intervistati dichiarano che dovrebbe essere la scuola a fornire gli strumenti di valutazione alle aziende che non possono essere caricate anche di questo onere.

II. La valutazione dell'integrazione scuola-lavoro

Le società di lavoro temporaneo utilizzano stage e tirocini sia come fonte di «manodopera», per rispondere a esigenze produttive momentanee, sia per «coltivarsi clienti interni», ovvero selezionare e formare risorse che potrebbero essere inserite in futuro nell'organico aziendale. Partecipare poi a programmi di integrazione scuola-lavoro contribuisce anche al miglioramento dell'immagine aziendale, sia agli occhi della comunità, sia nei confronti degli studenti che imparano a conoscere il mondo del lavoro interinale con la possibilità che in futuro, decidano di usufruire dei servizi che questo mondo offre a neo-diplomati e neo-laureati.

Per quanto riguarda, invece, i vantaggi che gli studenti possono ricavare dall'integrazione scuola-lavoro, le aziende intervistate appaiono piuttosto scettiche: la sensazione è che spesso stage e tirocini nelle filiali siano più difficili che utili per gli studenti, non solo perché il tempo passato in aziende può risultare troppo breve sia per imparare veramente qualcosa di utile, sia per poter essere valutati appieno dall'azienda, ma anche perché gli studenti possono trovare difficoltà a relazionarsi con persone molto più grandi di loro e con molta più esperienza, e rischiano di non inserirsi nel contesto aziendale o, nel peggiore dei casi, di essere messi a fare cose poco utili per il loro percorso formativo.

Infine, due aziende su tre si mostrano «tiepide» nei confronti della Riforma Moratti perché pensano che l'eventualità di percorsi lunghi in azienda possa impoverire i programmi scolastici, decurtando i programmi teorici e finendo per rappresentare un disvalore: «il contatto con le aziende è sicuramente utile, ma è anche importante che non vengano a mancare le nozioni di base che si imparano a scuola, impedendo agli individui di crescere come persone e come professionisti».

Un modello di integrazione «originale» nel settore dell'ICT

Una delle aziende da noi intervistata tra quelle operanti nel settore dell'ICT ha adottato un modello di integrazione scuola-lavoro molto diverso non solo da quello adottato dalle altre aziende interpellate, ma anche da quello proposto sia dalla normativa sull'integrazione tra scuola e lavoro, sia dalla Riforma Moratti.

L'azienda, infatti, non condivide né le modalità di integrazione scuola-lavoro basate su stage e tirocini («le aziende non possono assorbire masse di studenti in stage»), né i contenuti e le proposte della Riforma Moratti («l'alternanza è poco praticabile e poco realista»). Dal punto di vista dell'azienda, l'integrazione deve avvenire con modalità completamente diverse, attraverso un capovolgimento dei termini del rapporto tra scuola e impresa: non è più la scuola che entra in azienda ma è l'azienda che entra a scuola.

L'azienda ha creato una «Networking Academy» a livello mondiale. Si tratta di un programma di formazione finalizzato a diffondere alcune competenze sulle reti informatiche ed è basato su una piattaforma e-learning. In Italia vi partecipano circa 150 scuole medie superiori. Per partecipare, la scuola deve acquistare le attrezzature e far formare due docenti da altri membri dell'academy. I professori formati su queste moderne tecnologie sono in grado di trasmettere agli studenti tecniche richieste dal mercato del lavoro.

La scuola italiana, infatti, secondo il testimone aziendale, propone in molti casi programmi obsoleti; l'azienda in esame, al contrario, porterebbe esperienze concrete nella scuola, valorizzandola e creando delle dinamiche interattive simili a ciò che accade nella reale vita aziendale. Ciò che l'azienda in questione fa è usare la scuola come cantiere preservandola nel suo ruolo di ente che forma e accrescendo, di fatto, il suo valore e il suo mandato.

Casi di eccellenza: l'azienda elettronica

Tra tutte le aziende intervistate, quella appartenente al settore elettronico (unica intervistata in questo settore) ci è sembrata quella più vicina a un modello di azienda «ideale» che permetta di realizzare concretamente l'integrazione tra scuola e lavoro.

Innanzitutto, in questa realtà l'integrazione è considerata indispensabile, sia per gli studenti, che imparano a conoscere il mondo del lavoro, sia per l'azienda, per la quale rappresenta un'opportunità per entrare in contatto con risorse giovani e di potenziale. Per quest'ultima poi, il fatto di dover investire tempo per seguire gli studenti ospitati non costituisce uno svantaggio, ma un dovere etico che le aziende hanno nei confronti della società.

L'azienda crede molto nella collaborazione tra scuola e impresa ed è già da alcuni anni impegnata su questo fronte. Vi è, infatti, una collaborazione stabile e continua con due istituti scolastici nei quali sono stati inviati dei manager dell'azienda

per tenere alcuni interventi in aula e regalati alcuni materiali da distribuire ai lavoratori dell'istituto in modo che il training fatto a scuola serva effettivamente agli studenti per imparare ciò che si utilizza in azienda.

L'azienda ha anche ospitato due docenti nell'ambito del «Progetto Stage» di ISTUD, mentre un proprio dipendente ha fatto il «Commissario membro esterno» agli esami di qualifica 2002-03 di un Istituto Tecnico.

Per quanto riguarda le modalità di integrazione che prevedono l'inserimento di studenti delle scuole superiori, va detto che l'azienda adotta varie modalità: lo stage estivo, che permette di ospitare per 4 settimane ragazzi di terza e quarta superiore, lo stage nel corso dell'anno, grazie al quale vengono accolti gli studenti più «meritevoli» per due settimane nel mese di febbraio e, infine, lo stage a brevi periodi, che prevede la presenza in azienda il lunedì per 8 ore durante tutto l'anno scolastico ed è riservato agli studenti migliori come «premio».

Infine, è previsto che lo stesso studente possa essere ospitato in stage più volte e in diverse funzioni, con modalità di impegno crescente: prima solo i lunedì per 8 ore, poi per periodi di 2/3 settimane, infine con uno stage estivo di 4/8 settimane che può rappresentare un primo passo verso l'assunzione.

LE PMI: ALCUNE EVIDENZE

Come è già stato più volte evidenziato, le PMI, e soprattutto quelle appartenenti al settore metalmeccanico, soffrono di una carenza cronica di manodopera specializzata, che le porta, in alcuni casi, a essere molto propositive nei confronti dell'integrazione tra scuola e lavoro. In generale emerge una difficoltà di dialogo tra scuola e impresa che viene sottolineata da tutte le aziende intervistate, siano esse di piccole, medie o grandi dimensioni. Tale difficoltà diminuisce considerevolmente nel caso di quelle realtà aziendali, quali appunto le PMI, che si trovano ad avere maggiormente bisogno di personale adeguatamente formato.

In particolare, nel settore metalmeccanico sono stati identificati alcuni interessanti esperimenti che hanno avuto come protagoniste le PMI:

- l'Associazione Meccanica Varesina e l'UCIMU stanno progettando assieme all'IPSIA Varese un Corso per Programmatore macchine utensili;
- l'API Como e un gruppo di aziende hanno attivato alcune iniziative tra cui: convenzioni con istituti professionali della zona, elenco delle aziende per ospitare ragazzi in stage, elenco dei manager aziendali disposti a effettuare interventi in aula, banca dati con i curricula di tutti i diplomati della zona.

Nonostante il forte interesse per le modalità di integrazione, nelle PMI, così come nelle grandi, è ancora scarsa la conoscenza sia della norma relativa all'integrazione scuola-lavoro, sia, soprattutto, della Riforma Moratti, che spesso non vengono distinte dalla semplice esperienza di stage/tirocinio. Le maggiori perplessità che vengono espresse riguardano, in particolare, l'eventuale obbligatorietà dei percorsi in alternanza e la giovane età degli studenti, che a 15-16 anni potrebbero non essere sufficientemente maturi per poter passare un periodo relativamente lungo in azienda così come previsto dalla Riforma.

Tutte le aziende intervistate hanno comunque la percezione che sia la scuola a doversi «attrezzare» maggiormente per affrontare adeguatamente l'integrazione scuola-lavoro. Un dato interessante riguarda il fatto che praticamente tutti gli intervistati dichiarano che, sebbene abbiano la sensazione che le aziende non siano generalmente pronte per questo tipo di percorsi, la loro personale realtà, al contrario, lo sia già, e questo anche laddove non siano state identificate particolari esperienze in questo senso.

PMI E GRANDI IMPRESE: DUE REALTÀ A CONFRONTO

Confrontando tra loro le realtà indagate nel corso di questa indagine – PMI e grandi imprese – si possono rilevare sia alcune differenze particolarmente interessanti, sia alcuni caratteri comuni.

Alcune delle differenze più evidenti sono state identificate già nella fase di campionamento. Mentre, infatti, tutte le grandi aziende intervistate si sono dichiarate disponibili a un'intervista, avendo tutte fatto delle esperienze in termini di integrazione scuola-lavoro, molte delle PMI contattate non hanno accettato l'intervista perché non avevano nessuna esperienza di integrazione da raccontare.

Inoltre, mentre nelle grandi aziende la funzione intervistata è sempre stata la Direzione delle Risorse Umane, nelle PMI, non essendo generalmente presente una funzione RU, la funzione intervistata cambiava a seconda dell'assetto organizzativo dell'azienda (il titolare, il direttore di stabilimento, il responsabile di produzione, il responsabile export, ecc.). Solo nel caso di aziende più strutturate si è potuto parlare con un addetto alla Gestione delle Risorse Umane.

Per quanto riguarda i contenuti e le modalità dell'integrazione tra scuola e lavoro, la carenza di manodopera specializzata fa sì che, per alcune delle PMI interpellate, le competenze aggiuntive che l'integrazione dovrebbe trasmettere agli studenti siano molto più di tipo tecnico/operativo, a differenza delle grandi aziende che enfatizzano maggiormente l'importanza di poter trasmettere ai partecipanti a tali percorsi competenze di tipo «soft» e comportamentali.

In termini di gestione dei percorsi d'integrazione, ciò che emerge è la minore «imprenditorialità» delle PMI rispetto alle grandi nel contattare le scuole, nel selezionare i candidati e nel proporre un loro modello di valutazione dello stage/tirocinio (spesso si limitano a compilare la scheda di valutazione inviata dalla scuola). Questo atteggiamento può essere dovuto al fatto che le PMI sembrano conservare una certa «reverenza» nei confronti dell'istituzione scolastica che nelle grandi appare molto attenuata (se non addirittura inesistente). In generale, poi, alcune delle PMI sembrano non avere una percezione del reale valore delle esperienze d'integrazione da loro effettuate. Dalle interviste emerge che, mentre le grandi aziende cercano di «valorizzare» molto quanto fatto in termini di integrazione scuola-lavoro, anche quando si tratta di esperienze molto sporadiche, le PMI tendono a evidenziare prima di tutto il numero esiguo di studenti ospitati al proprio interno, senza rendersi conto che, solo per fare un esempio, gestire 6/7 stage con un organico di 70 persone spesso è molto più «impegnativo e rilevante» che gestirne 50 con un organico di 7900 dipendenti.

Tra grandi e PMI sono state poi rilevate alcune omogeneità, a partire dal fatto che per entrambe la collaborazione con gli istituti scolastici avviene su base territo-

riale, con maggiore facilità laddove vi siano conoscenze personali e con istituti la cui specializzazione sia coerente con il business dell'azienda.

Sia le grandi che le PMI lamentano il fatto che la preparazione dei giovani che escono dalla scuola media superiore sia troppo teorica, in molti casi obsoleta e comunque sempre disallineata rispetto ai loro bisogni; da qui l'identificazione degli stessi vantaggi derivanti dalla possibilità di realizzare una reale integrazione tra scuola e lavoro.

Per quanto riguarda le modalità di integrazione utilizzate, entrambe ricorrono più frequentemente allo stage/tirocinio (che entrambe faticano a distinguere...), anche se nella maggioranza dei casi utilizzano più di una modalità di integrazione e, in entrambi i casi, quasi tutte si dichiarano favorevoli all'attribuzione di crediti formativi.

Infine, pur sottolineando il fatto che la scuola non sia ancora pronta a affrontare in modo appropriato l'integrazione scuola-lavoro, sia per le grandi che per le PMI, l'integrazione rappresenta un miglioramento dell'apprendimento; quasi nulla, invece, viene detto a proposito dell'utilità della Riforma Moratti, di cui le aziende, siano esse piccole, medie o grandi, ignorano, di fatto, i contenuti e il possibile impatto.

Conclusioni

Dalla ricerca emerge, innanzitutto, una conoscenza parziale, da parte delle aziende, sia della normativa relativa all'integrazione scuola-lavoro, sia della Riforma Moratti, e dell'impatto che tale integrazione ha avuto e dovrebbe avere sul mondo delle imprese. Dalle interviste si evince che le imprese mostrano di conoscere in modo superficiale e prevalentemente condizionato da motivi tattici, sia le modalità di realizzazione dell'integrazione scuola-lavoro, sia le finalità che essa dovrebbe avere per le imprese, ma, soprattutto, per gli studenti.

Per quanto riguarda gli strumenti a disposizione delle aziende, come già accennato, non è sempre del tutto chiara la distinzione tra l'integrazione vera e propria e la semplice attuazione di stage e/o tirocini; dal punto di vista «organizzativo-burocratico» l'esperienza in azienda nel corso della scuola superiore di fatto non sembra discostarsi dall'inserimento di stagiaires o tirocinanti già diplomati e laureati. Allo stesso modo, anche per quel che riguarda i diversi obiettivi che queste due esperienze portano con sé, non sembra esserci molta consapevolezza da parte degli intervistati. Il concetto di impresa «formativa» è abbastanza vago e di conseguenza risultano poco chiare le finalità di questi percorsi e quali gli obiettivi da raggiungere, non tanto e non solo da parte delle aziende ospitanti, quanto da parte delle scuole e, soprattutto, degli studenti ospitati. Ciò è dovuto, spesso, anche a una mancanza di dialogo tra le imprese e la scuola, che si comportano come se i loro compiti e i loro obiettivi in tema di integrazione fossero interamente a sé stanti, come se fossero due attori con scopi separati e, in qualche modo, addirittura antitetici.

Anche la «tiepida» condivisione nei confronti della Riforma Moratti è dettata, soprattutto, da una scarsa conoscenza dei termini della Riforma. Le imprese mostrano preoccupazione sul fatto che questa nuova legge faccia intravedere la possibilità di dover ospitare studenti con maggior frequenza e continuità che in pre-

cedenza; per aziende che continuano a vedere stage e tirocini più come un «vincolo» che come un vantaggio, a causa del tempo che devono spendere per seguire gli studenti ospitati in azienda, questa eventualità può sembrare alquanto negativa. Il focus sugli aspetti economici viene evidenziato da tutte le aziende intervistate: «il tempo è denaro» e la difficoltà a vedere in queste forme di integrazione benefici a lungo termine contribuisce a diffondere una certa perplessità nei confronti di tali modalità.

Nonostante la difficoltà di intravedere vantaggi a lungo termine, dalle interviste fatte è emerso, comunque, che la principale motivazione che spinge le imprese a ospitare studenti delle scuole superiori riguarda la possibilità di individuare, reclutare e formare risorse «future», riducendo i costi di reclutamento e di selezione che dovrebbero, in ogni caso, essere affrontati successivamente; l'investimento iniziale, quindi, seppur a distanza di tempo, darà i suoi frutti. Questo è vero soprattutto nel caso delle PMI che vedono nell'integrazione scuola-lavoro la possibilità di colmare il profondo gap esistente, soprattutto nel settore metalmeccanico, tra domanda e offerta di manodopera specializzata. Una certa capacità, da parte delle imprese interpellate, di percepire anche i vantaggi che si produrranno a distanza nel tempo, si evince anche dall'atteggiamento quasi «filantropico» che la maggior parte delle aziende dimostra di avere nei confronti dell'integrazione scuola-lavoro: le aziende più attente, infatti, si mostrano particolarmente interessate al risvolto positivo che la partecipazione a tali percorsi potrebbe avere sulla loro immagine agli occhi della comunità, mentre qualcuno si spinge a dire che l'integrazione scuola-lavoro deve rappresentare, per le imprese, un «dovere etico e sociale».

Tutte le aziende intervistate sostengono che è soprattutto la scuola a non essere pronta a una diffusa integrazione con il mondo dell'impresa e, di conseguenza, è compito degli istituti scolastici «attrezzarsi» per fornire alle aziende strumenti «preconfezionati» (soprattutto per quanto riguarda la valutazione degli studenti ospitati), che l'azienda non è in grado (perché di competenza della scuola) e, soprattutto, non ha il tempo di produrre da sé.

Sia nelle aziende, sia negli istituti scolastici, infine, sembra essere ancora insufficiente la consapevolezza di favorire occasioni di incontro permanenti tra mondo della scuola e mondo del lavoro. In entrambe le realtà, poi, mancano persone adeguatamente preparate a svolgere attività di *tutorship*: nelle scuole, infatti, in quei rari casi in cui queste figure esistono, non sono in grado di aiutare gli studenti né ad affrontare questa nuova esperienza, né a decodificarla in modo appropriato, mentre nelle aziende i tutor non sono, a oggi, adeguatamente formati per poter accogliere e seguire studenti delle scuole superiori.

In generale, comunque, al di là di ruoli specifici e dedicati, appare chiaro che lo sviluppo di percorsi di integrazione non può prescindere dallo sviluppo di pratiche di cooperazione che sviluppino occasioni di conoscenza e di opportunità specifiche, dimensione fondamentale per poter procedere alla realizzazione congiunta di percorsi integrati, pur nel rispetto della propria dimensione istituzionale.

Allegato 1

Attese, rappresentazione e atteggiamento del sistema delle imprese nei confronti di modalità formative scuola-lavoro: evoluzione del sistema

CHECK LIST DI INTERVISTA X AZIENDE

Denominazione dell'azienda

.....

Nome e ruolo e persona intervistata

.....

Settore di appartenenza

- | | | | |
|------------------------|--------------------------|------------------------------|----------------------|
| Gomma/plastico/chimico | <input type="checkbox"/> | Elettronica/elettromeccanica | <input type="text"/> |
| Alimentare/bevande | <input type="checkbox"/> | Edile/costruzione | <input type="text"/> |
| Tessile/abbigliamento | <input type="checkbox"/> | Commercio/trasporti | <input type="text"/> |
| Siderurgia/metallurgia | <input type="checkbox"/> | Servizi | <input type="text"/> |
| Legno/mobili | <input type="checkbox"/> | Bancario/assicurativo | <input type="text"/> |
| Meccanica | <input type="checkbox"/> | Telecomunicazioni | <input type="text"/> |
| | | Altro (specificare) | <input type="text"/> |

Fatturato 2002 (mil EURO)

N. dipendenti (n.)

1) Le finalità

Che tipo di relazioni ha la sua azienda con il mondo della Scuola (scuola media superiore)

.....

.....

Quali dovrebbero essere, secondo lei, gli obiettivi dell'integrazione tra scuola e lavoro?

.....

.....

Che tipo di competenze dovrebbero acquisire gli studenti durante il periodo di alternanza?
(far esplicitare il tipo di competenze con degli esempi)

.....

2) Le modalità

Quali sono gli strumenti utilizzati per realizzare concretamente l'integrazione tra mondo del lavoro e scuola (stage, tirocini, visite aziendali, ecc.)?

Stage estivi	
Stage nel corso dell'anno	
Tirocini	
Visite aziendali	
Interventi in aula	
Impresa simulata	
Altro	

Da quali tipologie di scuole provengono gli studenti? E con quali criteri le avete scelte?

.....

Sono gli studenti a candidarsi spontaneamente presso l'azienda o sono le Scuole che contattano le aziende e, sulla base delle esigenze aziendali, segnalano alcuni specifici profili?

.....

Lo stage/tirocinio, ecc. è retribuito (anche con semplice rimborso spese) oppure no?

.....

Se sì, eventuali rimborsi spese o borse lavoro sono pagati dall'azienda o dalla scuola?

.....

Mediamente, quanto tempo durano i periodi di permanenza in azienda e in che periodo dell'anno si svolgono?

.....

Che voi sappiate esistono stage/tirocini, ecc. in azienda obbligatori per il completamento del percorso scolastico?

.....

Durante il periodo di stage/tirocinio, ecc. gli studenti sono seguiti da qualcuno dell'azienda? Se sì, di che figura si tratta (Addetto DiPer o Linea)?

.....

Durante il periodo di stage/tirocinio, ecc. gli studenti sono seguiti da qualcuno della Scuola? Se sì, di che figura si tratta (insegnante, tutor scolastico con conoscenza della realtà aziendale)?

.....

Con quali criteri sono progettate le attività da far svolgere durante il periodo di stage/tirocinio, ecc. (necessità formative degli studenti, percorsi didattici, interesse personale, interesse dell'azienda/ente)?

.....

Esiste un processo di valutazione dello stage/tirocinio, ecc.? E chi lo fa?

.....

Quali elementi dovrebbero essere presenti affinché si possa parlare di percorso formativo e non di rapporto di lavoro vero e proprio?

.....

Cosa pensate del fatto che lo stage/tirocinio, ecc. maturi dei crediti formativi/certificazione finale per lo studente? Come pensate di poter contribuire?

.....

3) La valutazione

Cosa pensa della Riforma Moratti?

.....

Secondo lei, quali vantaggi comporta per gli studenti? E per le aziende (quale convenienza hanno le aziende a ospitare i ragazzi – es. particolari agevolazioni)? E per la Scuola?

.....
.....

Quali svantaggi comporta, invece, per gli studenti? E per le aziende? E per la Scuola?

.....
.....

Secondo lei, l'integrazione tra scuola e lavoro rappresenta un miglioramento o un peggioramento della qualità dell'apprendimento? Perché?

.....
.....
.....

La scuola è già pronta per realizzare l'integrazione tra scuola e lavoro oppure si sta ancora preparando? Di che cosa ha bisogno?

.....
.....

L'azienda è già pronta per realizzare l'integrazione tra scuola e lavoro oppure si sta ancora preparando? Di che cosa ha bisogno?

.....
.....

Allegato 2

PROGETTO STAGE PER DOCENTI ID PROGETTO 20589, OBIETTIVO 3 ASSE D MISURA 2

Che cos'è

Si tratta di un percorso di formazione che consiste nell'offrire ad alcuni docenti degli istituti di scuola media superiore di un territorio definito la possibilità di svolgere uno stage in azienda della durata complessiva di 5 giorni, non consecutivi, entro un arco temporale di 6 mesi. Lo stage è «accompagnato» da un'attività formativa di aula, per un totale di 5 giornate. L'attività è articolata in parallelo allo stage.

Finalità dell'intervento

- Avvicinare il mondo della scuola e quello delle aziende, facilitando la conoscenza reciproca dei due sistemi coinvolti (scuola e impresa) in termini di organizzazione, logiche di funzionamento e di approccio al lavoro;
- favorire una più efficace funzione di orientamento degli insegnanti nell'approccio dei ragazzi al mondo del lavoro;
- ricercare spazi per la trasferibilità dell'esperienza formativa nell'attività didattica al fine di promuoverne la ricaduta.

Obiettivi dell'intervento

- La realizzazione di un'esperienza formativa per i docenti in contesti culturali e professionali diversi da quello scolastico;
- svolgere un aggiornamento professionale per i docenti a stretto contatto con il mondo aziendale in modo da favorire il confronto critico tra le competenze tradizionalmente sviluppate nel contesto scolastico, sia di tipo tecnico-disciplinare che trasversale, e quelle richieste dal mondo dell'impresa;
- sviluppare da parte dei docenti competenze organizzativo-manageriali, con particolare riferimento alle capacità di ricerca/azione e all'utilizzo delle tecnologie informatiche in un'ottica di e-learning e di knowledge management;
- verificare analogie e diversità di strategie, tecniche e metodologie didattiche e formative fra il mondo della scuola e il mondo della formazione aziendale e manageriale.

Requisiti dell'intervento

- L'assunzione reale del progetto da parte del contesto organizzativo che accoglie il docente in stage;
- la personalizzazione del percorso formativo;

- la partecipazione attiva al progetto da parte del docente coinvolto non come semplice osservatore di processi ma come attore di un percorso.

Destinatari

Il progetto è rivolto a docenti degli istituti secondari superiori di un territorio definito, fortemente motivati a intraprendere questo tipo di percorso di apprendimento e individuati dall'Ufficio Scolastico di competenza. Gli abbinamenti tra singoli docenti e aziende partner dell'iniziativa per lo svolgimento dello stage sono a cura dell'ISTUD.

Aziende Partner

Le aziende interessate all'iniziativa ospiteranno orientativamente 2 docenti ciascuna e saranno individuate dall'Associazione Industriali di competenza.

Articolazione e contenuti

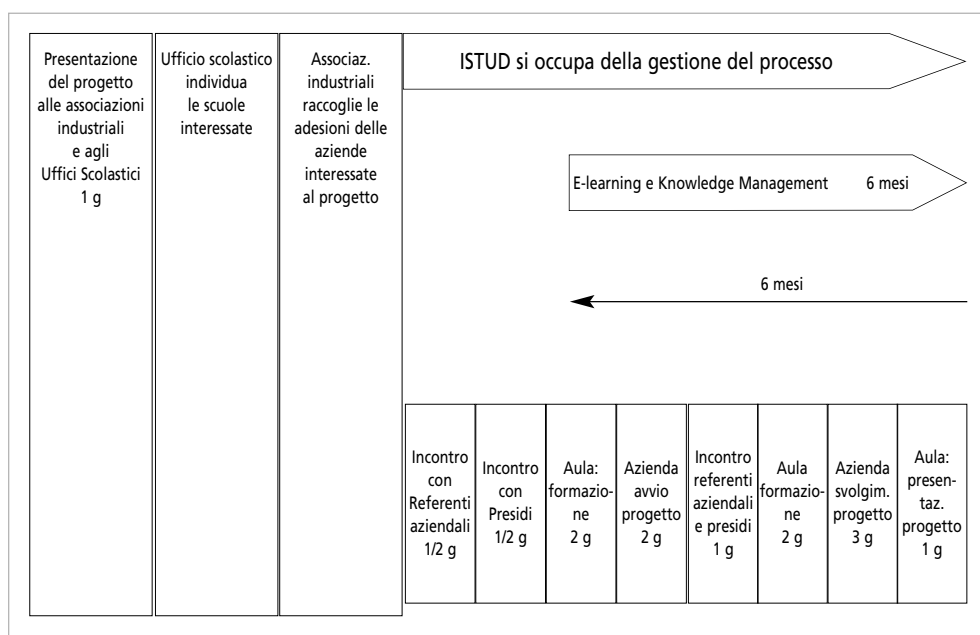
Il progetto prevede una giornata di incontro con gli attori istituzionali (Associazioni Industriali e Uffici Scolastici Regionali di competenza) interessati all'iniziativa, per una presentazione del progetto e una sensibilizzazione alle finalità che intende perseguire.

Successivamente sono previsti due incontri di mezza giornata ciascuno, rispettivamente con i referenti delle aziende che hanno aderito all'invito dell'Associazione industriali e con i presidi delle scuole coinvolte dall'Ufficio Scolastico di competenza, al fine di condividere finalità, contenuti e articolazione del percorso. A metà percorso è previsto un ulteriore momento di incontro con presidi e referenti aziendali, della durata di una giornata, per poter scambiare/condividere impressioni, opinioni e suggerimenti sul percorso formativo.

Il Progetto Stage si avvale, in un'ottica integrata, di tre modalità complementari di apprendimento:

- L'aula tradizionale;
- Il progetto in azienda;
- L'e-learning e knowledge management.

La visualizzazione dell'intero processo può essere così rappresentata³:



Aula tradizionale

Contestualmente al periodo di stage in azienda, i docenti svolgeranno un percorso di aula della durata complessiva di 5 giornate. La logica di fondo che guida l'idea di alternare aula e azienda è quella dell'*action learning*; quindi una dimensione di apprendimento legata al «fare» (*learning by doing*).

Obiettivi delle giornate:

- introduzione dei partecipanti al progetto (finalità dell'iniziativa, aziende coinvolte, articolazione del progetto) e definizione degli obiettivi, ruoli e attività dello stage in preparazione del primo contatto aziendale (1 g);
- introduzione al sistema azienda, alle chiavi di lettura e ai fenomeni di evoluzione e cambiamento che sta attraversando (1 g);
- riflessione sull'impatto delle nuove tecnologie nelle organizzazioni come contributo per lo sviluppo delle conoscenze e come presupposto allo sviluppo di competenze per l'e-learning (1 g);
- il sistema di relazione organizzativa e la comunicazione interpersonale come dimensione professionale (1 g);
- presentazione dell'esperienza di stage da parte dei docenti e bilancio del progetto in termini di valutazione degli apprendimenti, considerazioni sulla metodologia formativa promossa dal progetto e resistenze legate al trasferimento della cultura manageriale nel sistema scolastico (1 g).

³ L'indicazione delle giornate all'interno delle singole caselle rappresenta un'ipotesi di lavoro che potrà subire variazioni.

Stage in azienda

Lo stage avrà una durata complessiva di 5 giornate, non consecutive.

Obiettivi delle giornate:

- incontro tra i referenti aziendali e i docenti, definizione del progetto specifico di stage, pianificazione di obiettivi, tempi, strumenti e risorse dedicate al progetto (1 g);
- svolgimento del progetto di stage e monitoraggio dello stesso da parte dei referenti aziendali (3 g);
- conclusione del progetto, presentazione dello stesso da parte dei docenti ai referenti aziendali e bilancio dell'esperienza vissuta tramite feedback dei referenti in merito allo sviluppo, conferma delle metodologie adottate e degli obiettivi raggiunti (1 g).

E-learning e Knowledge Management

Questa modalità formativa fornisce un forte sostegno trasversale a tutta la durata del processo formativo.

L'e-learning costituisce uno strumento indispensabile per le attività previste nel progetto, svolgendo la duplice funzione di archivio/serbatoio di informazioni e sistema di interfaccia continuo tra gli attori del progetto. Tale metodologia non viene utilizzata in modo isolato, ma è volta a garantire l'integrazione tra le diverse fasi progettuali previste. A tal fine i docenti hanno a disposizione una stanza virtuale di apprendimento (*learning room*) dove possono trovare informazioni sulla fase d'aula (calendario, materiali distribuiti, questionari), materiali di approfondimento (bibliografie, letture, documenti, testimonianze) sul mondo aziendale e su quello scolastico, su tematiche quali l'apprendimento degli adulti e l'evoluzione del panorama organizzativo e dove possono scambiare la propria esperienza di stage con gli altri partecipanti, con i docenti dell'ISTUD, con i referenti aziendali e con i docenti/presidi del proprio istituto.

Il *Knowledge Management* prevede la gestione delle conoscenze che gli attori del sistema sviluppano durante il progetto. La logica del racconto e delle storie supportate dalla tecnologia costituisce un importante aiuto per lo sviluppo della consapevolezza dell'apprendimento e va a supporto del vissuto dei partecipanti e degli attori del sistema.

ANNALI DELL'ISTRUZIONE

RIVISTA BIMESTRALE

A CURA DEL MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA

Direttore responsabile:
GINO BANTERLA

Direttore del Comitato tecnico-scientifico:
BRUNO PAGNANI

Comitato tecnico scientifico:

GIOVANNI BIONDI, ALBERTO BOTTINO, PASQUALE CAPO, LUIGI CATALANO, GIUSEPPE COSENTINO, SILVIO CRISCUOLI, MICHELE DIPACE, MARIO GIACOMO DUTTO, GIUSEPPE FIORI, ANTONIO GIUNTA LA SPADA, MARIOLINA MOIOLI, ALESSANDRO MUSUMECI, MARIA GRAZIA NARDIELLO, CATERINA PETRUZZI, ARMANDO PIETRELLA, DANIELA SALMINI, LUCREZIA STELLACCI, GIUSEPPE ZITO

Coordinamento editoriale: GAETANO SARDINI

Segreteria di redazione: DANIELA FORCONI, LUISA MANCINI

Articoli, lettere e proposte di contributi vanno indirizzati a: Annali dell'Istruzione, Periodici Le Monnier, piazza Borghese 3, 00186 Roma.

Posta elettronica: sdapi_redazione@annaliistruzione.it

Gli articoli, anche se non pubblicati, non si restituiscono

ANNALI DELL'ISTRUZIONE

a cura del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Rivista bimestrale

Condizioni di abbonamento 2004 (sei numeri per complessive pagine da 704 a 800)

- Annuale per l'Italia Euro 24,43
- Annuale per l'Estero Euro 34,50

Versamenti sul c/c postale N. 30896864 intestato a Periodici Le Monnier,
Via A. Meucci, 2 - 50015 Grassano (Firenze).

Garanzia di riservatezza per gli abbonati

Nel rispetto di quanto stabilito dalla Legge 675/96 «norme di tutela della privacy», l'editore garantisce la massima riservatezza dei dati forniti dagli abbonati che potranno richiedere gratuitamente la rettifica o la cancellazione scrivendo al responsabile dati dell'Edumond Le Monnier (Casella postale 202 - 50100 Firenze).

Le informazioni inserite nella banca dati elettronica Le Monnier verranno utilizzate per inviare agli abbonati aggiornamenti sulle iniziative della nostra casa editrice.

Registrazione presso il Tribunale di Firenze con decreto n. 1935 in data 17-6-1968

Tutti i diritti riservati

La Tipografica Varese S.p.A. – Stabilimento di Firenze – Ottobre 2004