

Il 2010 in primo piano

Un riesame dell'istruzione
e della formazione
professionale



Il 2010 in primo piano

Un riesame dell'istruzione
e della formazione
professionale

Patrycja Lipinska
Eleonora Schmid
Manfred Tessaring

Cedefop

Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2008



Ulteriori informazioni sull'Unione europea sono disponibili su Internet attraverso il server Europa (<http://europa.eu>).

Una scheda bibliografica figura alla fine di questa pubblicazione.

Lussemburgo:

Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2008

ISBN 978-92-896-0538-0

© Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale, 2008

Riproduzione autorizzata con citazione della fonte

Designed by Colibri Ltd. - Greece

Printed in France

Il Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale (Cedefop) è il punto di riferimento dell'Unione europea per l'istruzione e la formazione professionale.

Il Centro fornisce informazioni e analisi sui sistemi, sulle politiche, sulla ricerca e sulle prassi inerenti all'istruzione e alla formazione professionale. Il Cedefop è stato istituito nel 1975 con il regolamento (CEE) del Consiglio n. 337/75.

Europe 123
GR-570 01 Salonicco (Pylea)

Recapito postale: PO Box 22427
GR-551 02 Salonicco

Tel. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 49

E-mail: info@cedefop.europa.eu

Homepage: www.cedefop.europa.eu

Sito web interattivo: www.trainingvillage.gr

Edito da: Cedefop

Patrycja Lipinska, Eleonora Schmid,

Manfred Tessaring, *responsabili di progetto*

Pubblicato sotto la responsabilità di:

Aviana Bulgarelli, *direttore*

Christian Lettmayr, *direttore aggiunto*

Introduzione

I paesi europei, le parti sociali e la Commissione europea stanno lavorando in maniera quanto mai coesa alla definizione di un'agenda politica condivisa, al fine di ispirare sviluppi, riforme, concetti e strumenti comuni per l'istruzione e la formazione professionale (IFP). Rimane tuttavia ancora molto da fare per far fronte alle sfide socioeconomiche europee e realizzare la visione di un'Europa di cittadini altamente qualificati. L'istruzione e la formazione devono fornire per tempo le giuste competenze alle generazioni più giovani e più anziane, in modo da prevenire deficit di competenze in futuro. Rimangono pertanto valide le priorità stabilite per ammodernare l'IFP e renderla più interessante quale strumento di eccellenza e di inclusione sociale. È ora importante non perdere di vista tale obiettivo.

Questo è stato il messaggio principale del Cedefop alla riunione ministeriale sull'istruzione tenutasi nel dicembre 2006, confermato poi dal comunicato di Helsinki. Alla riunione di Helsinki è stata condotta una seconda valutazione del processo di Copenaghen che mira a sviluppare i sistemi d'IFP per dare coesione sociale e competitività all'Europa. Alla riunione di Helsinki e alla successiva conferenza Agora, da esso organizzata nell'aprile 2007, il Cedefop ha presentato i progressi compiuti a livello nazionale a partire dal comunicato di Maastricht (2004), sulla base dei principali risultati di questa relazione.

Appare evidente un notevole cambiamento di politica. Il lavoro sui quadri nazionali delle qualifiche, scaturito da una proposta di quadro europeo delle qualifiche (EQF), ha messo in primo piano alcune tendenze correlate, quali il fatto di basare le qualifiche sui risultati dell'apprendimento e di garantire la qualità per creare fiducia tra i paesi, i discenti e i datori di lavoro. I paesi si stanno via via rendendo conto che la valorizzazione dell'esperienza di lavoro o di altre forme di apprendimento non formale è importante per migliorare l'occupabilità. L'apprendistato non è più rivolto soltanto ai giovani discenti non accademici, ma a tutti, compresi gli adulti disoccupati e gli studenti dell'istruzione superiore. L'accesso all'apprendimento per le persone poco qualificate, i migranti e le persone oltre i 40 anni di età sta diventando una questione chiave, ma necessita ancora di una maggiore attenzione. È in questo ambito che l'orientamento acquista maggiore importanza come complemento all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Accrescere il numero di lavoratori altamente qualificati richiede sia un'istruzione superiore, sia una formazione professionale continua. Anticipare le competenze

necessarie è una condicio sine qua non. Tutte le parti coinvolte devono considerare l'istruzione e la formazione come un investimento per il loro futuro nonché per il futuro dell'Europa.

Per progettare strategie globali e politiche efficaci è importante comprendere le sfide e gli sviluppi socioeconomici, nonché considerare l'interazione tra i diversi settori delle politiche. La presente relazione non fornisce un semplice resoconto dei progressi compiuti nell'IFP, ma offre una visione più olistica in cui l'IFP rappresenta un'interfaccia tra l'istruzione, l'innovazione, l'occupazione, nonché le politiche e gli sviluppi economici e sociali. Per sostenere i responsabili delle politiche nel loro processo decisionale, le conclusioni di questa relazione sono suffragate da dati statistici e dai risultati della ricerca, mentre esempi dei paesi non appartenenti all'UE illustrano lo status e il ruolo che alcuni paesi in concorrenza con l'Europa attribuiscono all'IFP.

La presente relazione è un tassello che si va ad aggiungere all'ampia gamma di attività del Cedefop a sostegno del processo di Copenaghen, sia attraverso le competenze e l'assistenza volte a sviluppare strumenti e principi comuni (il quadro europeo delle qualifiche, il sistema europeo di trasferimento dei crediti per l'IFP, Europass, il quadro comune di garanzia della qualità, l'orientamento e la consulenza, ecc.), sia attraverso i suoi contributi ai raggruppamenti e all'apprendimento tra pari (insegnanti e formatori, finanziamenti, ecc.). Oltre a fornire altre opportunità di apprendimento delle politiche, le relazioni sullo sviluppo e sui progressi dell'IFP possono aiutare i paesi a misurare i propri progressi al fine di adeguare le misure e il ritmo, integrando al contempo le loro autovalutazioni.

I punti di vista degli Stati membri in relazione ai loro progressi di attuazione delle priorità dell'IFP sono un elemento centrale di questa relazione. Il Cedefop desidera pertanto ringraziare i direttori generali dell'IFP per i loro preziosi contributi. Il comunicato di Helsinki ha assegnato al Cedefop un mandato di monitoraggio degli sviluppi e dei progressi delle politiche per la prossima valutazione del processo di Copenaghen-Maastricht-Helsinki nel 2008. Il Cedefop è pronto a cimentarsi in questo interessante lavoro, al fine di dare seguito alle relazioni preparate nella prima fase del cammino dell'IFP verso gli obiettivi di Lisbona. In collaborazione con la presidenza francese, la Commissione europea, l'ETF, la nostra rete di riferimento (ReferNet), le parti sociali e le varie parti interessate, in particolare i direttori generali dell'IFP, il Cedefop raccoglierà e analizzerà i dati provenienti da fonti interne e dai suoi partner all'interno e all'esterno dell'UE.

Aviana Bulgarelli
Direttore

Ringraziamenti

I nostri ringraziamenti per i contributi, le informazioni e la consulenza vanno ai responsabili di progetto del Cedefop Tina Bertzeletou, Jens Bjørnåvold, Maria Brugia, Rocio de la Torre, Koen Bois d'Enghien, Pascaline Descy, Sarah Elson-Rogers, Jose Manuel Galvin Arribas, Karsten Krüger, Katja Nestler, Olga Strietska-Ilina, Philippe Tissot, Alena Zukersteinova e al loro personale di segreteria.

Ringraziamenti speciali vanno ad Anelia Miteva, per il suo notevole contributo al processo di analisi e di redazione, e ad Anastasia Adami per il suo prezioso supporto nella fase finale di questa attività. I nostri ringraziamenti vanno inoltre ad Alex Best, Anja Wegertseder, Marena Zoppi e al nostro servizio di editing, traduzione e pubblicazione.

Infine, desideriamo ringraziare Martina Ni-Cheallaigh della Commissione europea, la Fondazione europea per la formazione professionale per i suoi preziosi commenti, i direttori generali dell'istruzione e della formazione professionale per le loro risposte al nostro sondaggio del 2006 e, non da ultimo, la presidenza finlandese per il suo enorme sostegno allo scambio e all'apporto di idee.

Indice

1. Sintesi: da Lisbona via Copenaghen- Maastricht a Helsinki	7
1.1. Uno sguardo al passato	7
1.2. Far fronte alle sfide socioeconomiche dell'Europa	9
1.3. Stato di avanzamento dell'istruzione e della formazione professionale	10
1.4. Definizione di un quadro d'azione per...	10
1.5. Migliorare la qualità, la trasparenza e il riconoscimento	13
1.6. Soddisfare il fabbisogno di competenze degli individui e del mercato del lavoro	15
1.6.1. Gli attori del cambiamento e i promotori dell'apprendimento	15
1.6.2. Identificare e fornire le competenze richieste	15
1.6.3. Apprendere e lavorare partendo	17
1.7. Conclusione e uno sguardo al futuro	18
1.7.1. Cosa ha funzionato	18
1.7.2. Punti che si sono rivelati ostici	19
1.7.3. Mantenere la concentrazione sull'obiettivo	19
2. Lisbona-Copenaghen-Maastricht- Helsinki: uno sguardo al passato per guardare al futuro	21
2.1. Come raggiungere un livello di classe mondiale	21
2.2. IFP: una chiave per il futuro	23
3. Sfide	28
3.1. Quanto è competitiva oggi l'Europa?	28
3.2. Cambiamento demografico: non solo una minaccia	29
3.2.1. Conclusioni	31
3.3. Cambiamento settoriale e occupazionale: rischi ed opportunità	31
3.4. Competenze e occupazione	34
3.4.1. Livello di istruzione conseguito dagli adulti	34
3.4.2. Sfida: le persone poco qualificate	36
3.4.3. Occupazione e disoccupazione	37
3.4.4. Conclusioni	39
4. Lisbona-Copenaghen-Maastricht- Helsinki: stato di avanzamento dei progressi a livello nazionale – Definizione di un quadro d'azione	40
4.1. Progressi in breve	41
4.2. L'immagine conta	43
4.2.1. Opinione dei cittadini europei sull'IFP iniziale	44
4.2.2. Opinione dei cittadini europei sulla formazione continua	45
4.2.3. Opinione dei paesi terzi sull'IFP iniziale	46

4.2.4. Azioni condotte dai paesi terzi per rendere l'IFP più attraente	47
4.3. Percorsi aperti e flessibili per l'eccellenza e l'inclusione sociale	49
4.3.1. Passare dall'IFP all'istruzione superiore	49
4.3.2. Confini sfumati	50
4.3.3. Conclusioni	51
4.4. Migliorare la governance	52
4.4.1. Cooperazione tra le autorità nazionali e regionali	52
4.4.1.1. Collaborazione intra e interministeriale	52
4.4.1.2. Decentramento e cooperazione a diversi livelli	53
4.4.2. Coinvolgimento delle parti sociali e di altre parti interessate	54
4.4.3. Conclusioni	56
4.5. Finanziamenti e benefici socioeconomici	56
4.5.1. Livello di spesa	56
4.5.2. Questioni e tendenze politiche	58
4.5.2.1. Migliorare l'efficienza	59
4.5.2.2. Raccogliere risorse aggiuntive	60
4.5.2.3. Impiego dei fondi europei	62
4.5.2.4. Fornire il tempo necessario per la formazione	64
4.5.2.5. Parità	64
4.5.2.6. Un parametro per la spesa nell'istruzione e formazione (professionale)?	65
4.5.3. Vantaggi degli investimenti nell'istruzione e nella formazione	67
4.5.3.1. Vantaggi per le imprese	67
4.5.3.2. Vantaggi per gli individui	68
4.5.3.3. Vantaggi per la società	69
4.5.3.4. Vantaggi dell'IFP	70
4.5.4. Conclusioni	71
4.6. Statistica, indicatori e parametri	72
4.6.1. Carenza di dati per la formulazione di politiche	72
4.6.2. Statistiche e fonti di dati sull'IFP: situazione attuale	72
4.6.3. Il futuro delle statistiche sull'IFP	74
4.6.4. Migliorare la qualità delle statistiche sull'IFP	76
4.6.5. Verso un quadro lineare delle statistiche e degli indicatori per l'istruzione e la formazione	76
5. Attuazione a livello nazionale degli strumenti e dei principi comuni	77
5.1. EQF precursore dei quadri nazionali delle qualifiche (NQF)	78
5.2. Certificazione dell'apprendimento non formale e informale	81
5.2.1. Tendenze europee	81
5.2.2. Situazione attuale	82
5.2.3. Convergenza dei metodi e degli approcci	82

5.2.4. Garanzia della qualità nella certificazione dell'apprendimento non formale e informale	83
5.3. Promuovere la qualità nell'IFP	83
5.3.1. Una comprensione comune della garanzia della qualità	84
5.3.2. La qualità, l'approccio ai risultati di apprendimento e i quadri delle qualifiche vanno di pari passo	86
5.3.3. Conclusioni	88
5.4. Informazione e orientamento	89
6. Soddisfare il fabbisogno di competenze degli individui e del mercato del lavoro	94
6.1. Insegnanti e formatori nell'IFP: gli agenti di cambiamento dimenticati?	94
6.1.1. Una famiglia complessa	94
6.1.2. La maggioranza invisibile	94
6.1.3. Forte domanda – debole reputazione?	96
6.1.4. Sviluppo delle competenze dopo l'entrata in servizio	98
6.1.5. Sfide comuni	99
6.2. Fabbisogno di competenze del mercato del lavoro	101
6.2.1. Stato attuale del fabbisogno e delle carenze di competenze	101
6.2.2. Prospettive future	102
6.2.3. Soluzioni	102
6.2.4. Integrare l'apprendimento nel lavoro	103
6.2.5. Dare maggiore slancio agli apprendistati	104
6.3. IFP: strumento prioritario per appianare le divergenze sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita	105
6.3.1. Persone con una scarsa formazione e istruzione formale	105
6.3.2. Lavoratori anziani	108
6.3.3. Conclusioni	109
6.3.4. Persone con un passato di emigrazione	109
6.3.5. Conclusioni	111
6.3.6. Persone che abbandonano prematuramente l'istruzione e la formazione	111
6.3.7. Provvedimenti dei paesi a favore delle persone a rischio	112
6.3.8. Personalizzare l'IFP per sfruttare le potenzialità delle persone a rischio	114
6.4. Rendere mobili i discenti e i lavoratori	115
6.4.1. Apprendere partendo	115
6.4.2. Ostacoli e vantaggi relativi alla mobilità	117
6.4.3. Quantità o qualità?	118
6.4.4. Capitalizzare l'apprendimento e renderlo portabile	118
6.4.5. Crediti	121
6.4.6. Partire per abbinare lavoro e competenze o guadagnarsi da vivere	122
6.4.7. Sostenere la mobilità in modo intelligente	124

Lista di abbreviazioni	126
-------------------------------	-----

Bibliografia	128
---------------------	-----

Allegato

Tabella 1: Attuazione a livello UE	136
Tabella 2: Raggiungimento dei parametri per paese	138
Tabella 3: Indicatori della competitività europea	
a. Prestazioni economiche e occupazionali	139
b. Prestazioni dell'istruzione, della formazione e degli studenti	140
Tabella 4: Prospettive demografiche 2005-50	141
Tabella 5: Europass oggi e domani	142

Paesi: denominazioni, codici e ordine protocollare	151
---	-----

Lista delle tabelle, dei prospetti e dei riquadri

Tabelle

1. Previsioni demografiche per regioni del mondo 2005-50	29
2. Cambiamento occupazionale nel periodo 1995–2005 e percentuale 2005 per settore economico, UE-27	32
3. Adulti poco qualificati nel 2000 e 2006 tra la popolazione in età lavorativa e occupata, UE-27	37
4. Tassi di occupazione e disoccupazione 2006 per genere e livello più alto d'istruzione conseguito, UE-27 (%)	38
5. Cambiamento occupazionale nel periodo 1995-2006 per livello d'istruzione conseguito e genere, UE-15	38
6. Insegnanti dell'istruzione professionale e preprofessionale secondaria superiore e post-secondaria non terziaria, in % del totale al livello ISCED 3 e ISCED 4, 2003	95
7. Percentuale prevista di studenti dell'IFP iniziale nella mobilità transnazionale	116

Prospetti

1. Priorità di cooperazione nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale	8
2. Prerequisito per una fiducia reciproca	14
3. Raggiungimento dei parametri per l'istruzione e la formazione nell'UE-27, 2000-06 (in % dell'obiettivo 2010)	22
4. Da Lisbona a Helsinki	24
5. Percorsi verso il 2010	25
6. Priorità per la cooperazione nell'istruzione e nella formazione professionale	26

7. Popolazione nell'UE-25 di età compresa tra i 15 e i 24 anni e i 55 e 64 anni, 2005-30 (in milioni)	30
8. Strutture delle qualifiche settoriali nel 2005, UE-27	32
9. Cambiamento occupazionale nel periodo 1996-2006 per occupazione e più alto livello di istruzione conseguito, UE-15, 1996 = 100	33
10. Livello di istruzione conseguito dagli adulti (25-64 anni) per livello più alto di istruzione raggiunto (%)	35
11. Occupazione in base al livello più alto di istruzione conseguito, al genere e all'età, 2006, UE-27 (%)	36
12. Studenti in generale e programmi (pre)professionali come percentuale di tutti gli studenti ISCED 3, 2004 (%)	43
13. Cosa consiglierebbero i cittadini a un giovane che termina l'istruzione dell'obbligo e secondaria	44
14. Spesa pubblica totale per l'istruzione e la formazione come % del PIL, 2000, 2003	57
15. Spesa pubblica totale per l'istruzione e la formazione a livello secondario, per orientamento di programma, come % del PIL, 2003	58
16. Garanzia della qualità – Prerequisito per una fiducia reciproca	77
17. Agenti di cambiamento dimenticati?	100
18. Persone poco qualificate come percentuale della popolazione in età compresa tra i 25-64 anni, per fasce di età (UE-27)	106
19. Partecipanti all'istruzione/formazione non formale per livello d'istruzione conseguito (%), 2003	106
20. Partecipanti all'apprendimento informale, per livello di istruzione conseguito (%), 2003	107
21. Partecipazione all'apprendimento non formale per livello d'istruzione raggiunto e status lavorativo, %, (UE-25, 2003)	108
22. Percentuale della popolazione in età compresa tra i 25-64 anni che partecipa all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, per fasce d'età (UE-27, 2005)	109

Riquadri

1. Classificazione internazionale tipo delle professioni	33
2. Occupazioni elementari (ISCO88, 9)	34
3. Approcci strategici per l'IFP – Esempi selezionati per paese	42
4. Ostacoli al progresso	42
5. Miglioramento dell'immagine dell'IFP in Australia	47
6. Strategie per l'IFP e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita nei paesi terzi	48
7. Ingredienti per una progressione più agevole dall'IFP all'istruzione superiore	51
8. Collaborazione ministeriale – Esempi selezionati per paese	53
9. Cooperazione a diversi livelli – Esempi selezionati per paese	54

10.	Coinvolgimento delle parti interessate – Esempi selezionati per paese	55
11.	Misure intese a migliorare l'efficienza – Esempi selezionati per paese	59
12.	Misure intese a raccogliere risorse aggiuntive – Esempi selezionati per paese	60
13.	Misure intese a raccogliere risorse aggiuntive – Paesi terzi selezionati	62
14.	Misure intese ad accrescere la parità – Esempi selezionati per paese	65
15.	Effetti della formazione sulla produttività aziendale – Dati empirici recenti in Europa	68
16.	Previsione di crescita dei salari legata alla formazione	69
17.	Vantaggi sociali della parità nell'istruzione	70
18.	Vantaggi individuali e non monetari dell'IFP	71
19.	Futura strategia del Cedefop per la statistica IFP	75
20.	NQF – Situazione attuale in Europa	79
21.	Quadro delle qualifiche dell'Australia	81
22.	Messa in pratica degli elementi del CQAF	85
23.	Iniziative per la garanzia della qualità che sostengono (o potrebbero sostenere) l'NQF/l'EQF	87
24.	Attuazione dell'orientamento lungo tutto l'arco della vita – Situazione attuale	90
25.	Orientamento e consulenza in Australia	92
26.	Orientamento e consulenza in Corea	93
27.	Verso una professione di insegnamento e formazione più attraente nell'IFP	97
28.	Verso un sostegno adeguato a favore dei promotori del cambiamento	100
29.	Previsione del fabbisogno di competenze in Europa	103
30.	L'IFP per le persone a rischio	113
31.	Ostacoli alla mobilità nell'IFP	117
32.	Europass	119
33.	Europass come strumento di orientamento e consulenza	120
34.	Ostacoli di natura personale alla mobilità degli europei	123

CAPITOLO 1

Sintesi: da Lisbona via Copenaghen- Maastricht a Helsinki

1.1. Uno sguardo al passato

I dibattiti relativi alle politiche sull'istruzione e sulla formazione a livello europeo si sono notevolmente intensificati dopo il lancio della strategia di Lisbona (Consiglio dell'Unione europea, 2000) che ha focalizzato l'attenzione sulla necessità di un'economia competitiva basata sulle conoscenze e di una maggiore coesione sociale. Per rendere l'Europa più competitiva e contribuire a creare più posti di lavoro di qualità entro il 2010, il Consiglio europeo di Lisbona ha individuato nell'istruzione e nella formazione una potente leva politica. Gli Stati membri sono stati quindi invitati dal Consiglio ad ammodernare i loro sistemi di istruzione e formazione professionale. Gli obiettivi di Barcellona (Consiglio dell'Unione europea, 2002b) e il programma di lavoro «Istruzione e formazione 2010» (Consiglio dell'Unione europea, 2002a) hanno stabilito la tabella di marcia per assicurare a tutti un facile accesso a un'istruzione e formazione di alta qualità lungo tutto l'arco della vita. Il processo di Bologna, che mira a creare uno spazio europeo dell'istruzione superiore, rientra in questo quadro politico.

L'istruzione e la formazione professionale (IFP) svolgono un ruolo fondamentale nella ricerca dell'eccellenza e dell'inclusione sociale in Europa. Esse costituiscono chiaramente un'interfaccia tra l'istruzione, l'innovazione, l'occupazione e le politiche economiche e sociali. Questo emerge anche dal partenariato per la crescita e l'occupazione (Commissione europea, 2005c) e dagli orientamenti europei sull'occupazione. «Investire di più nel capitale umano attraverso un'istruzione e competenze migliori» e «migliorare l'adattabilità dei lavoratori» sono alcune delle priorità d'azione.

Prospetto 1. Priorità di cooperazione nell'ambito dell'istruzione e della formazione professionale

Copenaghen – Maastricht – Helsinki	
Dichiarazione di Copenaghen 2002	• Rafforzare la dimensione europea • Migliorare la trasparenza, i sistemi di informazione e di orientamento • Riconoscere le competenze e le qualifiche • Promuovere la garanzia della qualità
Comunicato di Maastricht 2004: priorità a livello nazionale e UE	• Mettere in pratica gli strumenti di Copenaghen (garanzia della qualità, certificazione, orientamento e consulenza; Europass) • Migliorare gli investimenti pubblici/privati, gli incentivi alla formazione, l'impiego dei fondi UE • Rispondere alle esigenze dei gruppi a rischio • Sviluppare percorsi flessibili e personalizzati, progressione • Rafforzare la pianificazione dell'IFP; partenariati; identificare le competenze richieste • Sviluppare approcci pedagogici e ambienti di apprendimento • Ampliare lo sviluppo delle competenze dei formatori e degli insegnanti dell'IFP • EQF, ECVET; identificare le esigenze di apprendimento TT; migliorare la statistica relativa all'IFP
Comunicato di Helsinki 2006	• Migliorare l'immagine, lo status, l'attrattiva dell'IFP; buona governance • Sviluppare ulteriormente, provare e attuare gli strumenti comuni entro il 2010 (EQF, ECVET, CQAF/ENQA-IFP, Europass) • Apprendimento reciproco più sistematico; maggiore e migliore statistica relativa all'IFP • Coinvolgere tutte le parti interessate per attuare le disposizioni di Copenaghen

Lo sforzo congiunto degli Stati membri, del SEE/EFTA, dei paesi candidati, delle parti sociali europee e della Commissione europea, inteso a sviluppare le loro politiche in materia di IFP come contributo all'agenda di Lisbona, ha avuto inizio nel 2002. I partner si sono impegnati a rendere i sistemi di IFP più trasparenti ed efficaci e, nella dichiarazione di Copenaghen (Commissione europea, 2002), hanno convenuto di cooperare più strettamente. Esaminando i progressi del cosiddetto processo di Copenaghen, il comunicato di Maastricht (Commissione europea, 2004b) ha definito nuove priorità e strategie per guidare la riforma dell'IFP sia a livello europeo, sia, per la prima volta, a livello nazionale. Il comunicato di Helsinki (Commissione europea, 2006e), in seguito alla seconda valutazione dei progressi, riafferma queste priorità con particolare enfasi sulla qualità e attrattiva dell'IFP e sulla buona governance.

1.2. Far fronte alle sfide socioeconomiche dell'Europa

Oltre ad essere un mezzo per far avanzare l'agenda di Lisbona, le politiche in materia di IFP risentono delle sfide socioeconomiche che gli Stati membri devono affrontare per accrescere la competitività dell'Europa in tutto il mondo. Un significativo cambiamento demografico con un forte impatto sulla coesione sociale, i cambiamenti settoriali, le tecnologie in rapida evoluzione, la produzione e i processi di distribuzione globalizzati rappresentano alcune delle sfide che richiedono un'azione immediata. Sebbene le prestazioni varino tra i diversi paesi europei, alcuni di essi hanno registrato indicatori elevati della competitività connessa alle competenze, insieme all'Australia, al Canada, al Giappone e agli Stati Uniti. Il 47% della popolazione in età lavorativa nell'UE-27 è in possesso di qualifiche dell'istruzione secondaria superiore e post-secondaria, in gran parte ottenute nell'ambito dell'IFP. L'Europa ottiene tuttavia risultati inferiori per le qualifiche accademiche e di gran lunga superiori in relazione alle persone poco qualificate rispetto, ad esempio, al Canada, al Giappone, alla Russia e agli Stati Uniti. Nel 2006 il 30% della popolazione in età lavorativa o il 24% degli occupati non aveva le qualifiche necessarie per soddisfare le esigenze del mercato del lavoro, ponendo un'altra importante sfida per il futuro. I cambiamenti nell'occupazione favoriscono chiaramente i lavoratori qualificati e altamente qualificati. Le persone poco qualificate devono far fronte alla continua perdita di posti di lavoro. I cambiamenti settoriali, accompagnati da un declino dell'occupazione nell'agricoltura e nell'industria, aggraveranno la situazione. Questo si ripercuote notevolmente sulle esigenze di formazione, in particolare nel settore dei servizi e nelle occupazioni in cui vi è carenza di manodopera qualificata.

I più giovani generalmente sono maggiormente qualificati rispetto alle generazioni più vecchie, ma il declino demografico in Europa desta preoccupazioni. Esso avrà forti ripercussioni sull'IFP e sul mercato del lavoro. Intorno al 2009 il numero di persone di età compresa tra i 15 e i 24 anni sarà minore rispetto al numero di persone tra i 55 e i 64 anni di età. I mercati del lavoro dovranno avvalersi sempre più spesso di lavoratori più anziani, di migranti e di donne che riprendono a lavorare. Un maggior numero di persone provenienti da un'ampia fascia di gruppi dovrà partecipare a programmi di istruzione e formazione. Questo significa inoltre armonizzare maggiormente la domanda e l'offerta di competenze. Una partecipazione più ridotta all'IFP iniziale potrebbe rendere disponibile il capitale necessario

per progettare opportunità di formazione adeguate e assicurare che l'IFP metta a disposizione le competenze richieste sul mercato del lavoro.

1.3. Stato di avanzamento dell'istruzione e della formazione professionale

Le priorità di Maastricht sono state impiegate per raccogliere dati e strutturare l'analisi per la presente relazione. Il Cedefop ha condotto un sondaggio tra i direttori generali dell'IFP e ha attinto da altre attività e studi di valutazione condotti a sostegno del processo di Copenaghen. Per suffragare e integrare le informazioni sono stati impiegati vari dati statistici e risultati di ricerche del Cedefop, dell'UE e di altre fonti internazionali. La relazione include anche esempi relativi ai paesi terzi, al fine di comprendere meglio lo status che essi attribuiscono all'IFP e le loro rispettive politiche. Questo contribuirà a misurare i progressi dell'UE in una prospettiva internazionale.

1.4. Definizione di un quadro d'azione per...

Tenendo conto delle suddette sfide, è di cruciale importanza assicurare che l'IFP svolga il suo ruolo di principale pilastro per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e contribuisca in maniera efficace al programma di lavoro «Istruzione e formazione professionale 2010» e all'agenda di Lisbona.

(a) rendere l'IFP più attraente

La maggior parte degli europei consiglierebbe la formazione professionale/l'apprendistato dopo l'istruzione dell'obbligo o l'istruzione secondaria (Commissione europea, DGPC, 2005). Le statistiche sulle iscrizioni confermano questa tendenza: nel complesso, oltre il 60% dei discenti dell'istruzione secondaria superiore e l'80% dei discenti dell'istruzione post-secondaria partecipa all'IFP. Ciononostante, lo status di cui l'IFP gode in diversi paesi desta preoccupazioni. Vi è un consenso generale sul fatto che l'IFP debba essere più flessibile per consentire ai cittadini di accedere all'istruzione e alla formazione superiore e continua e di combinare diversi tipi di qualifiche nell'intero arco della loro vita. Gli sforzi dei paesi sono principalmente improntati al miglioramento dell'accesso alla formazione (continua), fornendo opzioni più differenziate e renden-

do i loro sistemi più lineari. Diversi paesi stanno diversificando il loro settore d'istruzione post-secondaria e/o stanno introducendo programmi di istruzione e formazione professionale terziaria non universitaria. Tuttavia, il livello di accesso all'istruzione superiore dall'IFP in generale è ancora basso. I paesi non hanno registrato molti progressi in questo ambito. Per assicurare che l'IFP dia accesso all'istruzione superiore, offrendo in tal modo maggiori opportunità per il futuro, è fondamentale renderla più interessante. Uno schema generale dei titoli, il trasferimento dei crediti e il riconoscimento dell'apprendimento pregresso possono sostenere tale processo.

Motivare i cittadini europei a intraprendere una formazione continua, tuttavia, richiede ben più della messa a punto di strade di accesso e di programmi. I cittadini devono sapere di quali competenze potrebbero aver bisogno. Il tempo disponibile durante gli orari di lavoro e il sostegno finanziario o gli incentivi, nonché l'orientamento, potrebbero incoraggiarli a intraprendere maggiormente una formazione.

(b) **assicurare una governance cooperativa**

Le risposte politiche alle sfide comprendono numerose misure, ma vi è una tendenza verso approcci più strategici e «pacchetti» di politiche. In alcuni casi esse fanno parte di strategie di apprendimento lungo tutto l'arco della vita o di programmi di riforma nazionali e piani di sviluppo regionale. Soltanto alcuni paesi hanno stabilito obiettivi quantitativi o qualitativi e indicatori per valutare l'efficacia delle loro politiche. Diversi paesi stanno rafforzando la cooperazione tra i ministeri, in particolare quelli dell'istruzione e dell'occupazione, e gli organismi amministrativi a vari livelli. Le politiche dovrebbero essere globali e combinare diverse aree politiche per far fronte a sfide multidimensionali (ad esempio, le questioni dell'istruzione e della formazione legate al welfare e all'occupazione). Tuttavia, le strategie che affrontano più di due aree politiche sono scarse.

Con l'aumento del decentramento e dell'autonomia, una più ampia gamma di interlocutori, vale a dire le parti sociali, gli insegnanti e i formatori, i discenti e i genitori, può svolgere un ruolo attivo nel dare forma all'IFP, ad esempio, in relazione al contenuto, al finanziamento, al reclutamento di personale. Un forte dialogo sociale, comunemente considerato come la chiave di sviluppo e di attuazione di politiche di successo in materia di IFP, tuttavia, rappresenta ancora una sfida. La cooperazione deve essere quindi ulteriormente migliorata. Diverse politiche mirano in

modo specifico a migliorare le modalità di governance, come pure gli investimenti pubblici e privati.

(c) migliorare i meccanismi di stanziamento dei fondi e di finanziamento

Attuare le riforme dell'IFP richiede risorse adeguate. Come dimostrano per la prima volta i dati, i paesi spendono tra lo 0,3 e l'1,1% del PIL per i programmi pre-professionali a livello secondario. Generalmente, questa spesa è inferiore a quella per l'istruzione generale. A causa dei forti vincoli di bilancio, i paesi cercano il modo di stanziare e gestire i fondi in modo più efficiente, ad esempio, attraverso finanziamenti decentrati o basati sulle prestazioni oppure attraverso partenariati per unire e fare il miglior uso possibile delle risorse. I fondi e i buoni per la formazione o i conti di formazione individuali rappresentano alcune delle iniziative impiegate per ottenere risorse private aggiuntive, vale a dire dalle imprese e dai singoli individui. Poiché i singoli individui, le imprese e la società in generale traggono vantaggi materiali e non materiali dall'istruzione e dalla formazione (professionale), i beneficiari dovrebbero anche contribuire ai costi. Questo richiede la formulazione di politiche finalizzate ad una condivisione equilibrata dei costi e allo sviluppo di meccanismi di cofinanziamento. Come stipulato nelle priorità di Maastricht, diversi paesi usufruiscono anche del sostegno dei fondi UE, principalmente del Fondo sociale europeo (FSE), per migliorare i loro sistemi d'IFP. I paesi dovrebbero cercare di fare il miglior uso possibile di questi fondi. Progettare politiche di finanziamento efficaci ed efficienti richiede una chiara comprensione dei vantaggi che l'istruzione, la formazione e le competenze possono offrire agli individui, alle imprese e alla società in generale. La ricerca dimostra che l'istruzione e la formazione contribuiscono alla crescita economica, alla competitività e alla coesione sociale. Pertanto, non è richiesto necessariamente un compromesso tra l'istruzione/la formazione e le politiche economiche e sociali. Ulteriori attività di sensibilizzazione e di ricerca sono necessarie per rendere visibili tali benefici a tutti gli attori.

(d) sostenere una formulazione di politiche basate su dati fattuali

Per elaborare strategie e misure efficaci e adeguate, i responsabili politici nel settore dell'IFP necessitano di solidi dati fattuali e di ricerca, come pure di dati statistici affidabili, al fine di sostenere e suffragare le loro decisioni. La disponibilità e la qualità di dati statistici sull'IFP sono migliorate, ma poco si sa, ad esempio, sulla partecipazione all'IFP inizia-

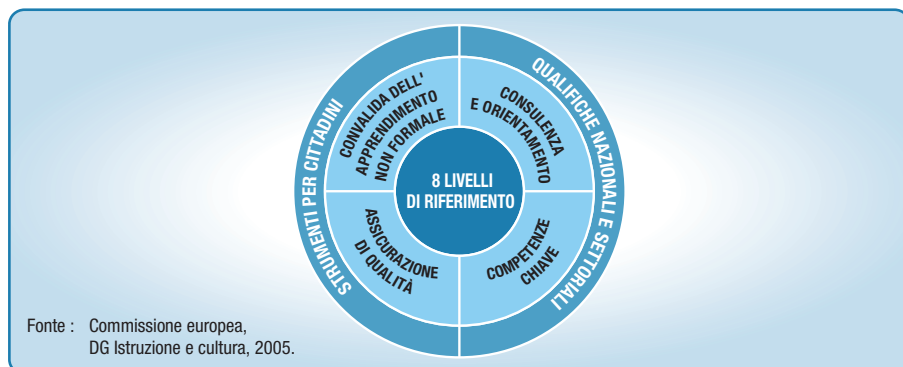
le e continua e sui successivi percorsi di carriera, sui costi e sui vantaggi, nonché sugli insegnanti e sui formatori. Per migliorare la portata, la copertura e la comparabilità dei dati, le infrastrutture statistiche europee devono essere rafforzate.

1.5. Migliorare la qualità, la trasparenza e il riconoscimento

Lo sforzo congiunto inteso a sviluppare un quadro europeo delle qualifiche (EQF) che si basa sui risultati di apprendimento e che renderà più semplice il raffronto e il trasferimento delle qualifiche in diversi settori in Europa, ha avuto naturalmente un impatto notevole sulle politiche in materia di IFP. I paesi stanno impiegando sempre più spesso i principi e gli strumenti comuni sviluppati a livello europeo per sostenere lo sviluppo delle loro politiche.

A parte i pochi Stati membri che dispongono di quadri nazionali delle qualifiche (NQF), la maggior parte dei paesi si è impegnata nello sviluppo di un NQF o intende svilupparlo per rendere i propri sistemi più trasparenti e flessibili, e migliorare l'accesso e la progressione. Pochi hanno messo in dubbio la necessità di un NQF. Poiché i NQF si basano sulla fiducia nel valore dei risultati di apprendimento, una maggiore enfasi viene posta su ciò che i discenti conoscono e/o sono in grado di fare. Quale prerequisito della fiducia nei risultati di apprendimento, la garanzia della qualità è diventata una delle questioni chiave nella maggior parte dei paesi. Il lavoro sui NQF e quello sulla qualità vanno sovente di pari passo. L'attenzione specifica sui risultati di apprendimento e sulle competenze mette inoltre in maggiore rilievo gli standard di sviluppo per l'IFP. I registri delle qualifiche, i piani obbligatori di garanzia della qualità e l'accreditamento degli organismi di formazione stanno diventando sempre più importanti. Diversi paesi raccomandano ai propri istituti dell'IFP di applicare le linee guida del quadro comune di garanzia della qualità (CQAF). Per sostenere i progressi relativi alla garanzia della qualità, è necessario promuovere una cultura della qualità e sviluppare gli indicatori pertinenti.

Prospetto 2. **Prerequisito per la fiducia reciproca**



Via via che i paesi rendono l'IFP più flessibile e inclusiva, anche l'orientamento e la certificazione dell'apprendimento non formale e informale stanno assumendo una posizione di rilievo, in particolare nelle strategie di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Per diventare più consapevoli delle proprie competenze e abilità, e per essere in grado di sfruttarle e di scegliere un apprendimento e percorsi di carriera idonei, i cittadini necessitano di un'assistenza maggiore e ben mirata. Sempre più paesi stanno istituendo sistemi di certificazione nazionali, applicando in particolare, un approccio basato sul portfolio delle competenze. La certificazione sta inoltre diventando sempre più importante per le imprese e i settori. I progressi compiuti nell'istituzione di sistemi di orientamento per tutto l'arco della vita, intesi a rendere accessibili servizi di alta qualità ai cittadini, differiscono. Ciononostante, la maggior parte dei paesi sta adottando le priorità delineate nella risoluzione del Consiglio. Molti di essi mirano principalmente a rendere i propri sistemi di orientamento più trasparenti e lineari, e a fornire servizi migliori, ad esempio, istituendo forum elettronici, nuove unità di orientamento e offrendo uno sviluppo professionale al personale. Cionondimeno, è necessario impegnarsi ancora per realizzare sistemi di orientamento professionale totalmente integrati per soddisfare la domanda.

1.6. Soddisfare il fabbisogno di competenze degli individui e del mercato del lavoro

1.6.1. Gli attori del cambiamento e i promotori dell'apprendimento

A causa del crescente decentramento e dei confini sfumati tra l'IFP continua e iniziale, le responsabilità degli insegnanti e dei formatori si stanno ampliando. Essi svolgono anche un ruolo chiave nella formulazione delle politiche e nell'attuazione delle riforme. Le loro abilità e competenze stanno diventando oggetto di studio, poiché viene dedicata maggiore attenzione ai risultati di apprendimento. Per garantire la qualità i paesi stanno rendendo più rigidi i requisiti di ingresso e definendo standard per gli insegnanti dell'IFP e/o i registri dei formatori. Tuttavia, la metodologia per l'apprendimento dell'IFP, in particolare per gli adulti, sembra essere trascurata. La carenza di insegnanti è una delle principali questioni che desta preoccupazioni. In diversi paesi è difficile mantenere in servizio e reclutare insegnanti e formatori dell'IFP, poiché essa non gode di buona reputazione e le opportunità di lavoro sono limitate. Le opportunità di mobilità geografica e di lavoro, che potrebbero aiutare a mitigare questa situazione, sono scarse. I dati sulla situazione e sulle condizioni specifiche degli insegnanti e dei formatori dell'IFP, in particolare di quelli che lavorano nelle imprese e nell'istruzione e nella formazione professionale continua (CVET), sono carenti. Diversi paesi hanno definito il quadro politico per lo sviluppo professionale, compresi i diritti e i doveri di formazione, gli incentivi finanziari o le opportunità di avanzamento di carriera. Cionondimeno, assicurare la parità di accesso rappresenta ancora una sfida. Soltanto alcuni paesi adottano approcci più strategici con maggiori investimenti e una maggiore cooperazione delle autorità nazionali e regionali e di altri attori.

1.6.2. Identificare e fornire le competenze richieste

Le tendenze delle attuali e future carenze di competenze mettono in evidenza un problema di portata europea. D'altro canto, non esiste uno strumento comune a livello europeo per misurare e prevedere le carenze o gli eccessi di figure professionali, nonché i tipi e i livelli di istruzione richiesti. Pochi paesi europei hanno una lunga tradizione di previsione del fabbisogno di competenze e abilità. Altri hanno introdotto di recente tali iniziative, ma gli approcci e i metodi differiscono notevolmente. Questo richiede azioni comuni, quali previsioni paneuropee e indagini d'impresa per migliorare le informazioni sulla carenza di competenze e sul futuro fabbisogno di competenze. La rete «Skillsnet» del Cedefop ha dato il via allo sviluppo di un siste-

ma di previsione del fabbisogno di competenze per definire un approccio comune volto a integrare le iniziative nazionali e settoriali.

Le attuali tendenze demografiche e dell'occupazione generano carenze di manodopera sia nelle occupazioni elementari, sia in quelle che richiedono un livello elevato di competenze. Per altro verso, il cambiamento tecnologico e l'innovazione fanno crescere la domanda di persone altamente qualificate in tutte le occupazioni. Oltre alle competenze tecniche, linguistiche o informatiche, le competenze sociali e personali sono sempre più richieste sul mercato del lavoro. Ciononostante, solo alcuni paesi hanno presentato le loro iniziative mirate allo sviluppo di competenze chiave nell'IFP, principalmente l'imprenditorialità. L'apprendimento sul posto di lavoro è di fondamentale importanza per lo sviluppo di competenze e abilità. Il 71% degli occupati europei ritiene di acquisire nuove conoscenze sul posto di lavoro. Questo sembra essere particolarmente idoneo per le piccole e medie imprese (PMI). Diversi paesi stanno reintroducendo o espandendo l'apprendistato o lo stanno sviluppando ulteriormente sotto nuove forme di apprendimento in alternanza per gli adulti e per i disoccupati. Gli stage e altri modelli di apprendimento basati sulle imprese, in collaborazione con l'industria, vengono anche impiegati nell'istruzione superiore. L'apprendimento sul posto di lavoro sostiene quindi il perseguimento dell'eccellenza e dell'inclusione sociale.

Poiché le persone poco qualificate hanno meno opportunità di partecipare alla formazione continua, la riqualificazione e la riduzione della dispersione scolastica richiedono misure mirate. I discenti migranti tendono a lasciare con maggiore probabilità l'istruzione e la formazione, senza avere le competenze adeguate per una transizione di successo nel mercato del lavoro. Questo richiede azioni più forti per assicurare un sostegno (linguistico) adeguato. Il numero in declino delle fasce più giovani richiede uno sviluppo delle competenze e delle abilità dei lavoratori più anziani, allo scopo di migliorare la loro occupabilità e combattere la loro discriminazione nel mercato del lavoro, da molti subita a partire dai 40-45 anni di età. Per evitare uno spreco di talenti e assicurare che i migranti qualificati vengano integrati in modo adeguato nel mercato del lavoro, è necessario certificare e riconoscere le loro competenze. I paesi hanno potenziato le loro misure per migliorare i tassi di ritenzione nell'istruzione e nella formazione, e agevolare l'accesso alla formazione per gli adulti (svantaggiati). Tali misure comprendono la fornitura di competenze di base, programmi specifici di CVET o una formazione mirata, sovente in connessione all'orientamento, alla consulenza e alla certificazione delle competenze. La tendenza generale è quella di

includere queste misure nelle riforme dell'istruzione e formazione professionale (continua), nelle strategie di apprendimento lungo tutto l'arco della vita o nei programmi di riforma nazionale per la crescita e l'occupazione. Le politiche sull'IFP dovrebbero essere progettate per sfruttare e sviluppare le potenzialità delle persone. A tal fine, è essenziale avere un quadro preciso dei gruppi di beneficiari e delle loro esigenze specifiche.

1.6.3. Apprendere e lavorare partendo

La mobilità nell'IFP può essere un potente strumento di sviluppo delle competenze chiave, dell'occupabilità, della comprensione interculturale e della mobilità del futuro mercato del lavoro. Tuttavia, pochi paesi hanno fornito informazioni sui progressi compiuti negli ultimi due anni e le politiche nazionali in materia di mobilità sono scarse. Ciononostante, meno dell'1% dei giovani che partecipa all'IFP beneficia di tirocini all'estero, principalmente attraverso il programma Leonardo da Vinci. Nel complesso la mobilità del mercato del lavoro all'interno dell'UE è altresì bassa ed è probabile che resti a un livello del 3% circa. La mobilità regionale tende ad essere maggiore (18%). È possibile che alcuni nuovi Stati membri assistano ad una «fuga di cervelli» che potrebbe influire negativamente sulle loro economie nazionali. Sono principalmente le prospettive di lavoro e di guadagno a spingere i cittadini a trasferirsi all'estero, ma generalmente, i legami personali e i modelli di welfare statale svolgono un ruolo più decisivo. I giovani e le persone con un buon livello di istruzione tendono ad essere più flessibili degli altri, ma i migranti con un alto livello di istruzione, provenienti dai paesi terzi, hanno meno probabilità di trovare un'occupazione adeguata.

Per sostenere la mobilità finalizzata all'apprendimento e al lavoro è necessario avere una visione più chiara dell'impatto socioeconomico sui luoghi da cui le persone si trasferiscono o in cui si recano, e degli incentivi, degli ostacoli e degli effetti a lungo termine sulla loro vita personale e professionale. I fornitori dell'IFP, in particolare le PMI, necessitano di maggiore assistenza. Una maggiore attenzione alla garanzia della qualità, all'apprendimento delle lingue straniere nell'IFP e agli orientamenti della Carta europea di qualità per la mobilità (Consiglio dell'Unione europea, 2006) è uno degli ingredienti di successo. I partenariati transfrontalieri, gli strumenti di Europass e in futuro anche l'EQF e l'ECVET possono far sì che i risultati di apprendimento diventino visibili, trasferibili e riconosciuti. I paesi sembrano essere consapevoli delle potenzialità di orientamento e di consulenza di Europass, ma tendono a sottovalutare il valore dei supplementi di certificazione per la mobilità transfrontaliera.

1.7. Conclusione e uno sguardo al futuro

L'istruzione e la formazione sono state riconosciute come potenti strumenti per rendere l'Europa più competitiva con più posti di lavoro e di migliore qualità e per far sì che una maggiore coesione sociale diventi una realtà. Per sostenere questo piano, entro il 2006 dovevano essere messe a punto strategie globali di apprendimento lungo tutto l'arco della vita, ma non tutti i paesi sono riusciti a conseguire tale obiettivo. Cinque parametri da raggiungere a livello europeo entro il 2010 dovrebbero aiutare i paesi a comparare lo sviluppo e i progressi nell'ammodernamento dell'istruzione e della formazione. Tre di essi sono particolarmente pertinenti per le politiche in materia d'IFP:

- (a) ridurre il numero di abbandono scolastico (dai 18 ai 24 anni) fino al 10%;
- (b) assicurare che almeno l'85% delle persone in età compresa tra i 20 e i 24 anni di età abbia completato almeno il ciclo dell'istruzione secondaria superiore;
- (c) assicurare che almeno il 12,5% degli adulti (dai 25 ai 64 anni) partecipi all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Se da un lato il raggiungimento del parametro relativo al completamento degli studi da parte dei giovani sembra essere realistico (77,8% entro il 2006), quello relativo all'abbandono scolastico sembra essere troppo ambizioso (2006: 15,3%). Con un livello di appena il 9,6% di adulti che nel 2006 hanno partecipato all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, resta ancora molta strada da fare.

Poiché la formazione e le competenze apportano benefici alla società, alla crescita economica e alla competitività, l'IFP svolge un ruolo cruciale nel conseguimento degli obiettivi di Lisbona. Come dimostra il livello di istruzione conseguito dai giovani, essa può dare un contributo sostanziale al raggiungimento dei parametri. L'IFP è la via maestra verso l'eccellenza e l'inclusione sociale, poiché provvede alle necessità dei giovani che aspirano a conseguire qualifiche di terzo livello e di chi altrimenti rischia di abbandonare l'istruzione e la formazione.

1.7.1. Cosa ha funzionato

- Il processo di Copenaghen, con la agenda europea in materia d'IFP e gli obiettivi comuni, ha aiutato a raffrontare le politiche sull'IFP, a identificare le priorità e a trovare un accordo sui principi condivisi nonché a misurare i progressi.
- Tutti i soggetti partecipi stanno lavorando sempre più a stretto contatto per definire un'agenda politica europea condivisa in materia d'IFP che

incoraggi le politiche, le riforme, gli approcci strategici e gli strumenti europei comuni per l'IFP. Diverse parti interessate, in particolare le parti sociali, svolgono un ruolo attivo e contribuiscono in modo sostanziale alla guida e al governo dell'IFP.

- I paesi continuano ad ammodernare i loro sistemi d'IFP per migliorare l'immagine, l'attrattiva, la qualità, la pertinenza e l'efficienza dell'IFP. I settori politici in cui i paesi stessi ritengono di aver compiuto considerevoli progressi sono:
 - quadri nazionali delle qualifiche;
 - certificazione dell'apprendimento non formale e informale;
 - garanzia della qualità;
 - integrazione dell'apprendimento nel lavoro;
 - miglioramento dell'accesso all'IFP;
 - orientamento e consulenza.

Sebbene lo stato di sviluppo differisca, i settori di progresso sono chiaramente in linea con diverse priorità di Maastricht. I paesi stessi sottolineano la necessità di consolidare il lavoro avviato finora.

1.7.2. Punti che si sono rivelati ostici

- I benefici che l'IFP apporta alla società e alla crescita economica, alle prestazioni delle imprese e all'occupabilità degli individui non sono ancora visibili a tutti gli attori come dovrebbero.
- Trovare il giusto equilibrio tra la formulazione di politiche a livello centrale e il monitoraggio da un lato, e il processo decisionale decentrato e l'autonomia dei fornitori d'istruzione dall'altro.
- Assicurare che i sistemi d'IFP siano equi ed efficienti. In diversi paesi le risorse dei paesi per l'IFP sono molto limitate oppure non sono ben mirate.
- Nonostante i sostanziali progressi, la visione di un'Europa con cittadini altamente qualificati, una forza lavoro flessibile ed adattabile con un alto grado di inclusione sociale è ancora lontana dalla realtà.

1.7.3. Mantenere la concentrazione sull'obiettivo

- Continuare a:
 - investire in modo adeguato nell'IFP;
 - migliorare le opportunità di apprendimento lungo tutto l'arco della vita per le persone a rischio;
 - sostenere lo sviluppo degli insegnanti e dei formatori;
 - effettuare un coordinamento con altri settori politici;

- È necessario cambiare mentalità. Se l'istruzione e la formazione non forniscono tempestivamente le giuste competenze alle giovani e vecchie generazioni, le carenze in materia continueranno a persistere o a intensificarsi. Le priorità di Maastricht finalizzate all'ammodernamento dell'IFP restano valide. Pertanto è importante mantenere la concentrazione su tali obiettivi.
- Le sfide che l'IFP deve affrontare richiedono cambiamenti politici sistemici, non interventi politici ad hoc. Per comprendere i progressi e fornire informazioni sull'impatto politico, è necessaria una ricerca che accompagni e valuti sistematicamente le riforme.
- Prevedere il fabbisogno di competenze, assicurare la qualità delle competenze disponibili, fornire una sufficiente formazione continua e certificare le competenze acquisite attraverso l'apprendimento non formale e informale costituiscono una condizione imprescindibile per far fronte al declino demografico e al fabbisogno di competenze in continuo cambiamento.
- «I progressi verso uno spazio europeo dell'istruzione professionale sono diventati evidenti», ha concluso la presidenza finlandese nel preparare il comunicato di Helsinki (Commissione europea, 2006). «Affinché tale spazio possa diventare una realtà concreta, è di cruciale importanza realizzare strumenti europei comuni e raggiungere tutti gli attori coinvolti nell'IFP».

CAPITOLO 2

Lisbona-Copenaghen-Maastricht-Helsinki: uno sguardo al passato per guardare al futuro

2.1. Come raggiungere un livello di classe mondiale

Le sfide che i paesi europei stanno affrontando, sul loro cammino verso una società basata sulle conoscenze entro il 2010, sono molteplici: la coesione sociale, lo sviluppo demografico, il cambiamento settoriale, le nuove tecnologie emergenti e i processi di produzione e di distribuzione globalizzati. La concorrenza mondiale sta aumentando anche in termini di competenze delle popolazione e della forza lavoro. Le conclusioni del Consiglio europeo di Lisbona del 2000 hanno definito l'istruzione e la formazione come una delle leve politiche da impiegare per far fronte alle sfide dell'Europa, in quanto apportano evidenti vantaggi alla società e all'economia. Promuovere la crescita e la competitività, insieme all'innovazione, alla ricerca e allo sviluppo, dopo il rilancio della strategia di Lisbona nel 2005 è diventata una priorità. «Investire maggiormente nel capitale umano attraverso un'istruzione e competenze migliori» e «migliorare l'adattabilità dei lavoratori» sono alcune delle priorità degli orientamenti integrati (Commissione europea, 2005c) per i partenariati tra la Commissione europea e gli Stati membri, finalizzati alla crescita e all'occupazione. La strategia europea per l'occupazione, una componente chiave dell'approccio ottimizzato, mette in luce il ruolo fondamentale svolto dall'IFP nel raggiungere un'economia basata sulle conoscenze. Il Consiglio europeo di primavera del 2006 ha reiterato che l'istruzione e la formazione sono d'importanza cruciale per la competitività e la coesione sociale dell'UE a lungo termine.

Gli obiettivi di Barcellona del 2002 e il programma di lavoro «Istruzione e formazione 2010» hanno definito la tabella di marcia affinché l'Europa diventi un punto di riferimento mondiale per l'istruzione e la formazione attraverso un accesso più semplice per tutti a sistemi di alta qualità aperti al resto del mondo ⁽¹⁾. Strategie globali e lineari per l'apprendimento lungo

(1) Vedere tabella 1 nell'allegato.

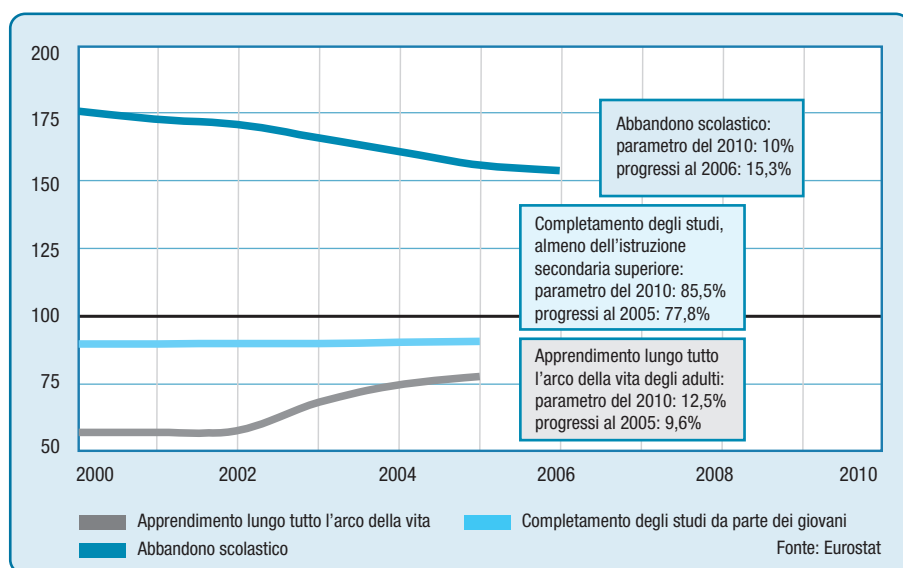
tutto l'arco della vita dovevano essere messe a punto entro il 2006, ma non tutti i paesi hanno conquistato questo traguardo. La relazione intermedia congiunta (Consiglio dell'Unione europea, 2006a) sui progressi di attuazione del programma di lavoro ha invitato gli Stati membri ad assicurare che i sistemi d'istruzione e formazione siano equi ed efficienti.

Nel 2003 (Consiglio dell'Unione europea, 2003), il Consiglio europeo ha definito cinque parametri per l'istruzione e la formazione che l'UE dovrà raggiungere entro il 2010. Tre di essi sono di particolare rilevanza per le politiche d'IFP:

- (a) i paesi dovrebbero ridurre il tasso di abbandono scolastico (dai 18 ai 24 anni) fino al 10%;
- (b) almeno l'85% dei giovani (dai 20 ai 24 anni) dovrebbe aver completato almeno l'istruzione secondaria superiore;
- (c) almeno il 12,5% degli adulti (dai 25 ai 64 anni) dovrebbe partecipare all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Quali paesi si sono avvicinati a questi parametri e in quale misura entro il 2006, quattro anni prima della «scadenza»? Il prospetto 3 e la tabella 2 in allegato presentano lo stato attuale degli affari dell'UE nella sua globalità.

Prospetto 3. **Raggiungimento dei parametri per l'istruzione e la formazione nell'UE-27, 2000-06 (in % dell'obiettivo 2010)**



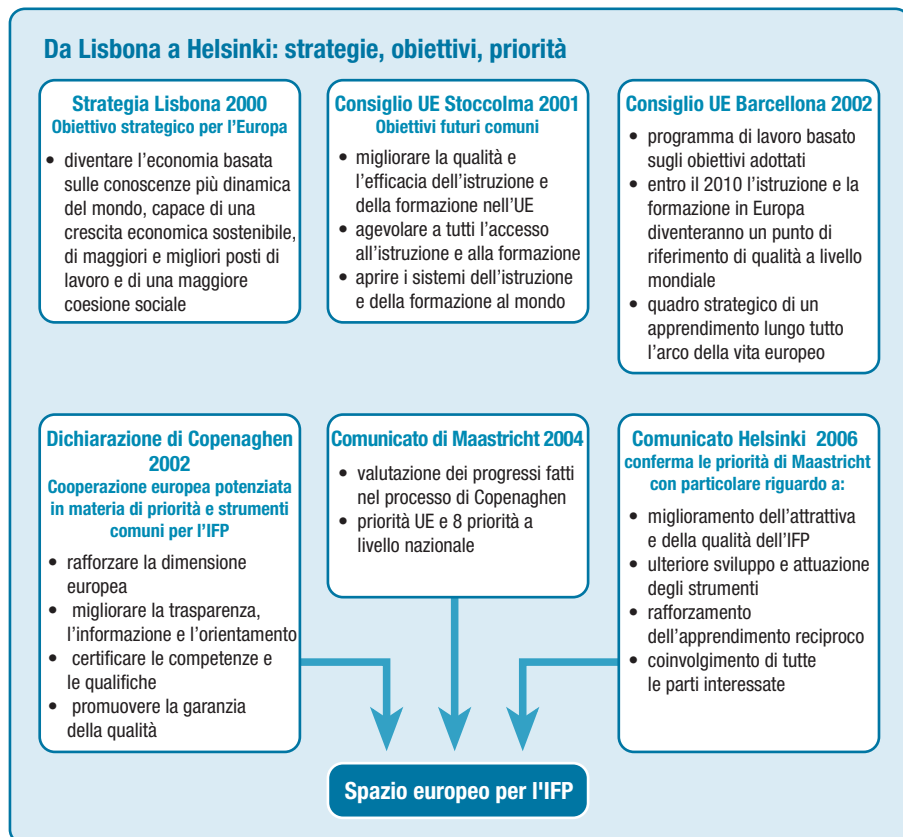
Abbandono scolastico: questo parametro probabilmente non verrà raggiunto: nel 2006, 15,3% nell'UE-27. Fino al 2006, si è registrato un netto avvicinamento al parametro del completamento degli studi da parte dei giovani (77,8%) nonostante una certa stagnazione. Apprendimento lungo tutto l'arco della vita degli adulti: c'è ancora molta strada da fare (il forte aumento dopo il 2002 è stato generato da un'interruzione nelle serie temporali), 2006: 9,6%.

2.2. IFP: una chiave per il futuro

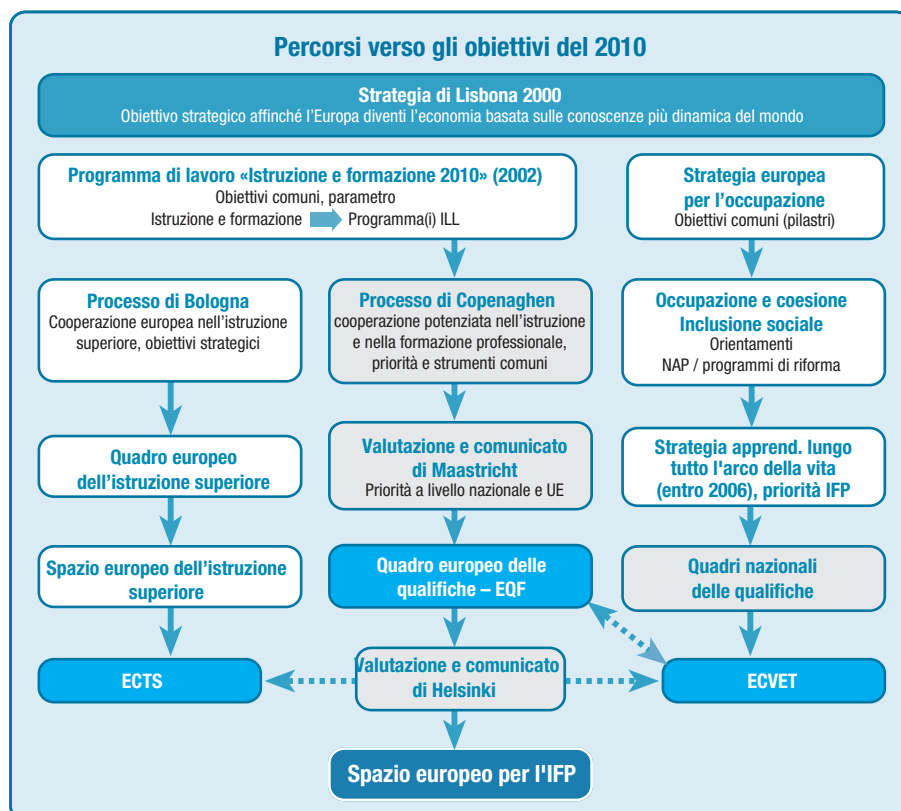
Per sostenere la ricerca di competitività dell'Europa, nella dichiarazione di Copenaghen i paesi si sono impegnati a intensificare la loro cooperazione nell'IFP. Il loro scopo era quello di rendere più trasparenti i sistemi dell'IFP in Europa, assicurare la loro qualità e rafforzare la loro dimensione europea. La dichiarazione ha inoltre auspicato un orientamento e una consulenza migliori e maggiori opportunità, affinché le persone possano vedere riconosciute le loro competenze e qualifiche. Il cosiddetto processo di Copenaghen ha contribuito a raffrontare le politiche in materia di IFP, a identificare le priorità comuni e a concordare i principi e le misure comuni.

Valutazioni e aggiornamenti biennali rientrano in tale processo. La prima valutazione del 2004 ha portato all'adozione del comunicato di Maastricht che ha riaffermato il ruolo chiave dell'IFP nel mercato del lavoro e nell'integrazione sociale. Per la prima volta i ministri di 32 paesi, le parti sociali europee e la Commissione hanno definito le priorità di azione a livello nazionale per orientare la riforma dell'IFP.

Prospetto 4. Da Lisbona a Helsinki



Prospetto 5. Percorsi verso il 2010



Le conclusioni di uno studio che valuta il contributo IFP al raggiungimento dell'obiettivo di Lisbona (Leney et al., 2004) ha fondato le basi di queste priorità. I paesi hanno convenuto di attuare strumenti europei comuni (v. oltre), sviluppare le competenze degli insegnanti e dei formatori e migliorare gli investimenti nell'IFP. Hanno inoltre deciso di rendere l'IFP più flessibile, di assicurare che soddisfi nuovi requisiti sul posto di lavoro e risponda alle esigenze delle persone che rischiano di essere emarginate. L'ammodernamento dell'IFP volto a raggiungere tali obiettivi è una richiesta ripresa negli orientamenti per l'occupazione 2005-08. L'IFP costituisce quindi il fulcro di politiche interconnesse.

Il comunicato di Helsinki, derivante dalla seconda valutazione sui progressi registrati, conferma le priorità stabilite a Maastricht nel 2004. Il suo obiettivo principale è migliorare l'attrattiva e la qualità dell'IFP. Essa sotto-

linea inoltre la necessità di una buona governance. Il lavoro sullo sviluppo e sull'attuazione di strumenti comuni per una maggiore trasparenza e un riconoscimento delle qualifiche professionali deve proseguire.

Per contribuire sia alla crescita economica sia agli obiettivi sociali dell'Europa, l'IFP deve diventare più attraente agli occhi dei discenti giovani e più anziani, dei datori di lavoro, dei decisori e della società in generale. Il comunicato auspica un apprendimento reciproco più sistematico e maggiori e migliori statistiche in materia d'IFP per fornire dati concreti ai responsabili politici.

Si tratta di fare «un passo avanti verso lo spazio europeo dell'istruzione e della formazione professionale (IFP)», è la conclusione della presidenza finlandese derivante da un sondaggio condotto tra i direttori generali dell'IFP, al fine di valutare l'importanza del processo di Copenhagen nel preparare il comunicato di Helsinki. Per fare questo passo, tutte le parti interessate devono essere coinvolte.

Prospetto 6. **Priorità per la cooperazione nell'istruzione e nella formazione professionale**

Copenaghen – Maastricht – Helsinki	
Dichiarazione di Copenaghen 2002	• Rafforzare la dimensione europea • Migliorare la trasparenza, l'informazione e i sistemi di orientamento • Riconoscere le competenze e le qualifiche • Promuovere la garanzia della qualità
Comunicato di Maastricht 2004: priorità a livello nazionale e UE	• Mettere in pratica gli strumenti di Copenaghen (garanzia della qualità, certificazione, orientamento e consulenza; Europass) • Migliorare gli investimenti pubblici/privati, incentivi alla formazione, impiego di fondi UE • Affrontare le esigenze dei gruppi a rischio • Sviluppare percorsi flessibili e personalizzati, progressione • Rafforzare la pianificazione dell'IFP, i partenariati, e identificare il fabbisogno di competenze • Sviluppare approcci pedagogici e ambienti di apprendimento • Ampliare lo sviluppo delle competenze dei docenti e dei formatori nell'IFP • EQF, ECVET; identificare le esigenze di apprendimento TT; migliorare la statistica dell'IFP
Comunicato di Helsinki 2006	• Migliorare l'immagine, lo status, l'attrattiva dell'IFP; buon governo • Sviluppare ulteriormente, collaudare e attuare gli strumenti comuni entro il 2010 (EQF, ECVET, CQAF/ENQA-VET, Europass) • Apprendimento reciproco più sistematico; maggiore e migliore statistica IFP • coinvolgere tutte le persone interessate per mettere in atto i principi di Copenaghen

Il monitoraggio e la presentazione dei progressi richiedono una stretta cooperazione tra tutte le parti interessate. La dichiarazione di Copenaghen e il comunicato di Maastricht hanno assegnato al Cedefop un ruolo di sostegno nel processo di Copenaghen. Il Cedefop ha contribuito a progettare Europass e il quadro europeo delle qualifiche (EQF) ed è coinvolto nel lavoro inteso a creare un sistema di crediti europeo per l'IFP (ECVET). La sua consulenza specialistica ha contribuito a forgiare i principi europei l'orientamento e la consulenza, la certificazione dell'apprendimento non formale e informale e la garanzia della qualità. I cluster, le attività di apprendimento tra pari, le reti e i gruppi di lavoro ricevono sostegno tecnico dal Cedefop. Per la valutazione del 2004 il Cedefop ha prodotto una sintesi dei progressi e delle sfide (Tessaring e Wannan, 2004). Inoltre, ha preparato una panoramica degli sviluppi per la seconda valutazione del 2006. Il ruolo specifico del Cedefop nei progressi di analisi e monitoraggio è stato riaffermato ed ampliato nel comunicato di Helsinki, approvato nel dicembre 2006 dalla presidenza finlandese.

La presente relazione è un contributo del Cedefop al monitoraggio dei progressi verso il raggiungimento degli obiettivi di Copenaghen-Maastricht. Essa conferma che la cooperazione per un'agenda politica europea condivisa in materia d'IFP, che ispiri le politiche, le riforme, gli approcci strategici e gli strumenti europei comuni per l'IFP, è più che mai vicina.

La relazione attinge principalmente dai contributi ricevuti dai direttori generali dell'IFP negli Stati membri ⁽²⁾ e nei paesi associati, in risposta al sondaggio del Cedefop del 2006 (v. capitolo 4). Il Cedefop ha inoltre attinto da altre attività e studi di valutazione condotti per sostenere il processo di Copenaghen. Per identificare le future sfide, appoggiare le analisi dei questionari e fornire informazioni complementari, la relazione include anche i risultati dei contributi alla quarta relazione di ricerca in preparazione del Cedefop e degli studi condotti nelle sue attività regolari di ricerca e di rendicontazione. Essa attinge altresì da dati statistici, sondaggi e ricerche pertinenti, provenienti da un'ampia gamma di fonti internazionali ed europee (ad esempio, l'OCSE), da contributi di organizzazioni partner nei paesi non europei e da documenti della Commissione europea connessi all'istruzione e alla formazione, all'occupazione e alle politiche sociali, nonché alla strategia di Lisbona.

⁽²⁾ In questa fase la Bulgaria e la Romania erano ancora paesi candidati.

Sfide

Il calo demografico, il cambiamento strutturale e la globalizzazione sono alcuni dei principali motori del cambiamento nelle nostre società. Essi influiscono anche sui futuri mercati del lavoro, sull'occupazione e sul fabbisogno di competenze. Pertanto, l'istruzione e la formazione sono di cruciale importanza per preparare i giovani e i più anziani a gestire le molteplici sfide che l'Europa sta affrontando. Una sfida particolare consiste nella riqualificazione dei cittadini europei. Dal punto di vista internazionale, la percentuale di persone poco qualificate in Europa è troppo elevata. Questo capitolo fornisce alcuni dati sulla competitività dell'Europa in relazione alle prestazioni economiche, del mercato del lavoro e delle competenze.

3.1. Quanto è competitiva oggi l'Europa?

L'obiettivo di Lisbona inteso ad accrescere la competitività dell'Europa richiede miglioramenti in diversi settori politici. Sistemi d'istruzione avanzati, una forza lavoro altamente qualificata, il capitale umano e sociale e le infrastrutture legali costituiscono importanti prerequisiti. Vi sono numerosi indicatori per misurare le prestazioni dei paesi in diversi ambiti. Alcuni esempi sono: le prestazioni economiche e occupazionali; la coesione sociale; l'istruzione, la formazione e il capitale umano; l'efficienza dei servizi pubblici e delle infrastrutture. Considerati i loro sistemi, le loro culture e le loro fasi di sviluppo differenti, le prestazioni dei paesi differiscono. Pertanto, raffrontando l'UE nel complesso con singoli paesi terzi come l'Australia, il Canada, il Giappone o gli Stati Uniti si ottiene un quadro distorto.

Le tabelle 3a e b in allegato forniscono indicatori selezionati della competitività internazionale con un'attenzione particolare all'occupazione e alla formazione, alla scienza e alla tecnologia ⁽³⁾. Esse mostrano che diversi paesi europei, in particolare i paesi nordici, ottengono un punteggio piuttosto alto in termini di competitività, insieme all'Australia, al Canada, al Giappone e agli Stati Uniti. Questo è particolarmente vero per il livello di istruzione conseguito, per la spesa nell'istruzione secondaria superiore, per il rapporto studenti-insegnanti e per le prestazioni degli studenti.

⁽³⁾ Sulla base di un contributo di Tessaring alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop.

3.2. Cambiamento demografico: non solo una minaccia

Quasi tutti i paesi industrializzati hanno tassi di natalità in calo e tassi di vecchiaia in aumento (v. tabella 4 in allegato). L'età media degli europei aumenterà considerevolmente in base alle proiezioni demografiche dell'ONU: da 39 anni nel 2005 a 47 nel 2050 (v. tabella 1 di seguito). La percentuale dei giovani (in età compresa tra i 15 e i 24 anni) diminuirà secondo le previsioni dal 13,9% al 10,2% in Europa, e la percentuale degli anziani (in età compresa tra i 65 anni e oltre) aumenterà dal 15,9% al 27,6%. Successivamente, è previsto un cambiamento nell'indice di dipendenza degli anziani: 100 persone in età lavorativa dovranno sostenere 50 persone di età superiore ai 65 anni, rispetto ai 23 del 2005. Sebbene questi cambiamenti siano più pronunciati in Europa, simili sviluppi sono previsti nei paesi terzi, in particolare in Canada, Giappone e Corea. In Africa il numero di anziani è più modesto. L'Asia e l'America latina, che hanno registrato fin dall'inizio quote relativamente più alte di giovani e più basse di anziani, dovranno adattarsi a un cambiamento demografico ancora più rapido di quello europeo ⁽⁴⁾.

Tabella 1. **Previsioni demografiche per regioni del mondo 2005-50**

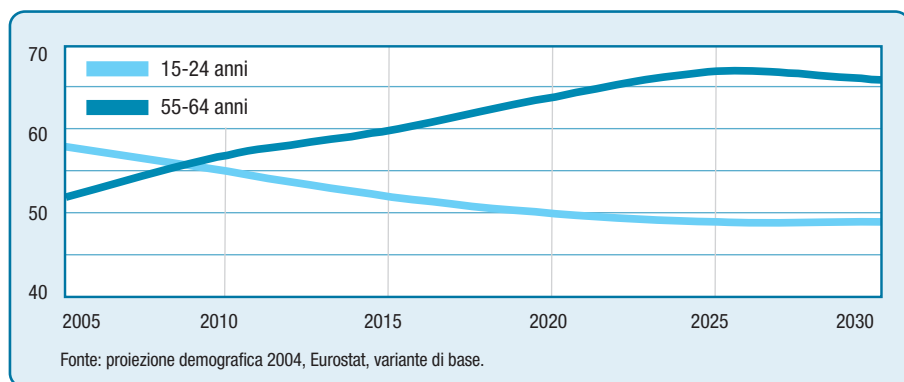
Regione	Età media (anni)		Popolazione dai 65 anni di età (%)		Popolazione di 15-24 anni (%)		Indice di dipendenza anziani	
	2005	2050	2005	2050	2005	2050	2005	2050
Africa	18,9	27,4	3,4	6,7	20,8	18,1	6	10
Asia	27,7	39,9	6,4	17,5	18,2	12,5	10	27
Europa	39,0	47,1	15,9	27,6	13,9	10,2	23	48
America latina	25,9	39,9	6,1	18,4	18,8	12,6	10	29
Nord America	36,3	41,5	12,4	21,1	14,2	12,0	18	34

Fonte: *Divisione della popolazione del dipartimento Affari sociali ed economici del segretariato delle Nazioni Unite. Previsioni demografiche mondiali: revisione del 2004 e prospettive di urbanizzazione mondiale: revisione del 2003.* <http://eso.un.org> [citato 13.12.06].

⁽⁴⁾ La differenza nelle quote di anziani o di giovani tra il 2005 e il 2050 (in punti percentuali) è simile a quella europea. Per informazioni dettagliate per singolo paese, v. allegato.

Secondo le proiezioni demografiche di Eurostat del 2004 (variante di base), il numero di giovani di età compresa tra i 15 e i 24 anni nell'UE -25 sarà inferiore a quello delle persone in età compresa tra i 55 e i 64 anni entro il 2009 (v. prospetto 7). Entro il 2030, il numero di giovani (tra i 15 e i 24 anni) diminuirà di 9 milioni (di 11 milioni per l'UE-27).

Prospetto 7. Popolazione nell'UE-25 di età compresa tra i 15 e i 24 anni e i 55 e 64 anni, 2005-30 (in milioni)



Se i tassi di partecipazione non cambiano, il numero di giovani che partecipano all'IFP a livello terziario, post-secondario e superiore (ISCED 3-5) diminuirà di oltre due milioni in questo periodo. Inoltre, l'istruzione e la formazione estesa ritarderanno l'ingresso dei giovani nel mercato del lavoro. Questi cambiamenti avranno anche implicazioni sul numero e sul tipo di luoghi di formazione, nonché sugli insegnanti e sui formatori necessari.

Questo sviluppo cambierà profondamente il mercato del lavoro, il quale dipenderà molto di più dai lavoratori anziani, dai migranti e dalle donne che tornano a lavorare. Se l'istruzione e la formazione non forniscono in tempo le giuste conoscenze sia per i giovani, sia per gli anziani, le carenze di competenze persisteranno o, addirittura, si rafforzeranno. I settori economici più prosperi, ad esempio, nel campo delle nuove tecnologie, potranno risentire in modo particolare di una carenza di giovani talenti.

Le politiche dovranno essere progettate per promuovere questo cambiamento e fornire maggiori opportunità di istruzione e formazione per questi gruppi di beneficiari. Analogamente, assicurare che i mercati del lavoro in contrazione possano soddisfare il fabbisogno di competenze dei datori di

lavoro richiederà un'attenzione politica aggiuntiva. Un numero più ridotto di giovani che partecipano all'istruzione e alla formazione dovrebbe rendere disponibile il capitale necessario per fornire adeguate risposte politiche, onde sfruttare il capitale umano di tutta la popolazione in età lavorativa.

3.2.1. Conclusioni

Prevedere il fabbisogno di competenze, assicurare la qualità delle competenze disponibili, fornire una sufficiente formazione continua e certificare le competenze acquisite attraverso l'apprendimento non formale e informale è diventata una conditio sine qua non per gestire il declino demografico e il fabbisogno di competenze in continuo cambiamento.

Il declino demografico non dovrebbe essere visto soltanto come una minaccia. Esso costituisce anche un'opportunità per migliorare la qualità dell'istruzione e della formazione. Lo sgravio del bilancio potrebbe essere sfruttato per una migliore istruzione per la prima infanzia, migliori edifici e attrezzature tecnologiche, classi e rapporti studente-insegnante più ridotti, e potrebbe offrire maggiori possibilità di formazione alle persone svantaggiate o ad altri gruppi specifici di beneficiari. Piuttosto che interventi politici ad hoc, tuttavia, lo sviluppo demografico e le sue implicazioni per l'istruzione e la formazione, nonché per il mercato del lavoro, richiederanno cambiamenti sistemici.

3.3. Cambiamento settoriale e occupazionale: rischi ed opportunità

Il cambiamento settoriale nell'UE-27 mostra un calo dell'occupazione nell'agricoltura e nell'industria di 2,5 milioni di unità in ogni singolo settore nel periodo 1995-2005, mentre l'occupazione nei servizi è aumentata di quasi 22 milioni (v. tabella 2). Nel 2005 oltre due terzi dei posti di lavoro erano disponibili nel settore dei servizi.

Tabella 2. **Cambiamento occupazionale nel periodo 1995-2005 e percentuale dei posti di lavoro nel 2005 per settore economico, UE-27**

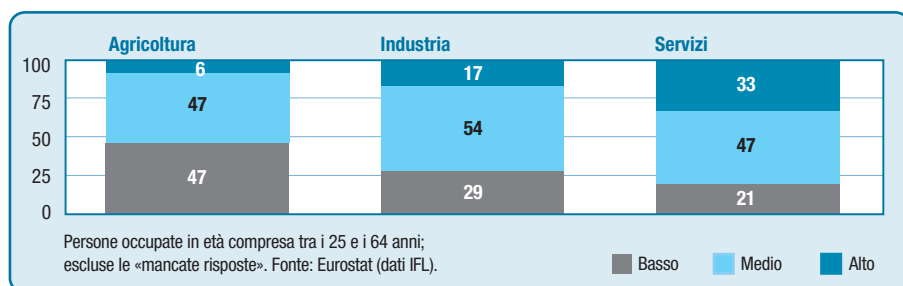
Settore	Cambiamento occupazionale 1995-2005 ^(a)		Percent. posti di lavoro 2005 ^(a)
	Milioni	%	
Servizi	+ 21,75	+ 17,3	68,8
Industria	- 2,46	- 4,4	25,1
Agricoltura	- 2,54	- 16,5	6,0
Occupazione totale	+ 16,97	+ 8,6	100,0

^(a) Persone occupate in età compresa tra i 25 e i 64 anni; ^(b) escluse le «mancate risposte».

Fonte: Eurostat (dati IFL).

Quasi la metà dei lavoratori nel settore dell'agricoltura risultava poco qualificata, mentre nel settore dei servizi soltanto ogni quinto aveva qualifiche al di sotto del livello secondario superiore. Le strutture delle competenze illustrate nel prospetto 8 e lo sviluppo dei settori sopra delineato suggeriscono che i futuri cambiamenti andranno a vantaggio dei lavoratori qualificati e altamente qualificati. Le perdite di posti di lavoro in corso da parte delle persone meno qualificate possono essere previste.

Prospetto 8. **Strutture delle qualifiche settoriali nel 2005, UE-27**



Un quadro analogo appare esaminando il cambiamento occupazionale. Nell'UE-15 ^(b) la maggior parte delle occupazioni qualificate e altamente

^(b) Dati statistici combinati relativi all'occupazione e al livello di istruzione conseguito nel periodo 1996-2006 sono disponibili soltanto per i vecchi «Stati membri» (UE-15).

qualificate (classificazione ISCO88) sono aumentate negli ultimi 11 anni (prospetto 9).

Riquadro 1. **Classificazione internazionale tipo delle professioni**

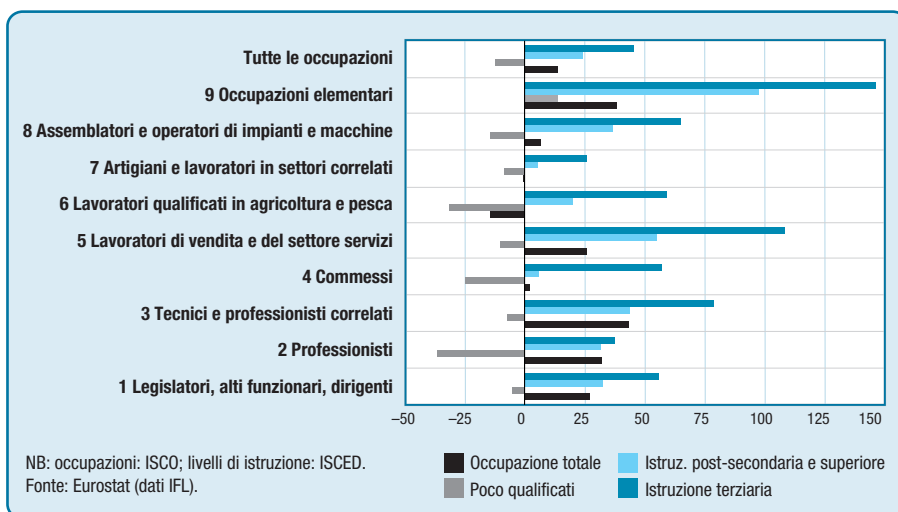
La classificazione internazionale tipo delle professioni (ISCO) raggruppa i lavori principalmente in base alla somiglianza delle competenze richieste per svolgere i compiti e adempiere ai doveri delle professioni. Essa impiega due dimensioni del concetto di competenza:

1. livello di competenza, che è una funzione della portata e della complessità dei compiti;
2. specializzazione della competenza, che rispecchia il tipo di conoscenza applicata, gli strumenti e le attrezzature impiegati, i materiali elaborati e la natura dei beni e dei servizi prodotti.

Fonte: OIL (www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco88/index.htm) [cit. 14.02.07].

Tra queste si annoverano in particolare le seguenti occupazioni: i tecnici e le occupazioni correlate; i professionisti; i legislatori, gli alti funzionari e i dirigenti; i lavoratori nel settore dei servizi. Tuttavia, alcune occupazioni qualificate come quelle degli operatori di impianti/macchine, dei commessi, degli artigiani e dei lavoratori agricoli qualificati sono aumentate soltanto marginalmente oppure sono addirittura diminuite.

Prospetto 9. **Cambiamento occupazionale nel periodo 1996-2006 per occupazione e più alto livello di istruzione conseguito, UE-15, 1996 = 100**



Occorre sottolineare che le occupazioni elementari (ISCO 9) sono aumentate sostanzialmente del 38% tra il 1996 e il 2006. Si tratta del secondo aumento più alto tra tutte le categorie occupazionali.

Riquadro 2. **Occupazioni elementari (ISCO88, 9)**

Le occupazioni elementari richiedono conoscenze ed esperienze per svolgere prevalentemente compiti semplici e di routine e scarsa iniziativa personale o capacità di giudizio, ad esempio: vendita di prodotti per strada, portineria, custodia di beni, pulizia, lavoro nelle miniere, nell'agricoltura, nell'edilizia e nel settore manifatturiero.

Fonte: OIL (www.ilo.org/public/English/bureau/stat/isco/isco88/publ4.htm) citato il 14.2.2007.

Tuttavia, uno sguardo più attento alla struttura delle qualifiche rivela che anche nell'ISCO 9, l'occupazione dei lavoratori qualificati e altamente qualificati è aumentata, mentre la crescita dell'occupazione per i lavoratori poco qualificati era molto più bassa. Per comprendere i motivi e le cause di questo fenomeno (ad esempio, il maggiore fabbisogno di competenze, l'eccessiva qualificazione, l'occupazione di gruppi specifici come ad esempio i lavoratori con due impieghi, le donne, gli immigrati che svolgono lavori non connessi alle loro qualifiche o esperienze) è necessario condurre ulteriori ricerche.

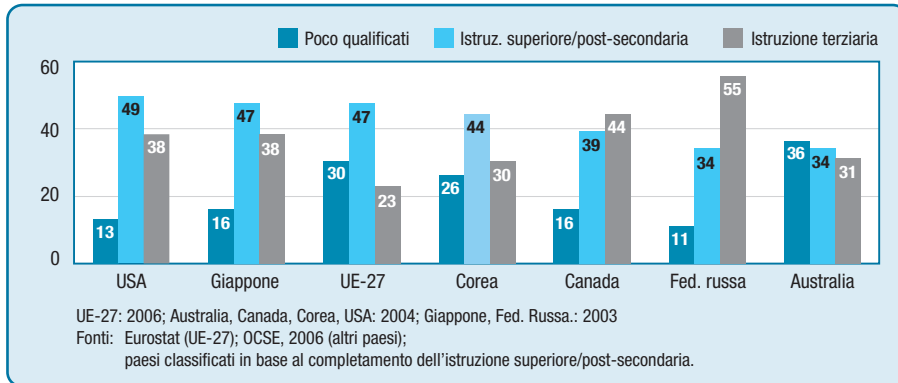
3.4. Competenze e occupazione

3.4.1. Livello di istruzione conseguito dagli adulti

In un raffronto internazionale il punteggio dell'UE-27 è relativamente alto per quanto concerne i livelli medi di competenze (prospetto 10): il 47% della popolazione in età lavorativa è in possesso di qualifiche dell'istruzione superiore e post-secondaria. La percentuale di persone con qualifiche accademiche è tuttavia inferiore rispetto agli altri paesi presi in considerazione.

Per quanto riguarda il numero di persone con almeno una qualifica dell'istruzione secondaria superiore, i paesi europei come la Repubblica ceca, la Danimarca, la Germania, la Norvegia, la Polonia, la Slovacchia e il Regno Unito ottengono i punteggi più alti del mondo, insieme al Canada, al Giappone, alla Federazione russa e agli Stati Uniti.

Prospetto 10. **Livello di istruzione conseguito dagli adulti (25-64 anni) per livello più alto di istruzione raggiunto (%)**



Le competenze medie ai livelli di istruzione superiore e post-secondaria comprendono le competenze acquisite prevalentemente nell'IFP. Questi livelli di qualifiche sono considerati come i requisiti minimi per partecipare attivamente alla vita economica e sociale. In particolare le competenze professionali acquisite nell'istruzione e formazione superiore e post-secondaria sono necessarie per le piccole e medie imprese (PMI) che occupano la maggior parte dei lavoratori dell'UE. La diffusione delle nuove tecnologie (ad esempio, le TIC, le applicazioni delle nanotecnologie ⁽⁶⁾ e delle biotecnologie) richiederà lavoratori adeguatamente qualificati anche al di sotto dei livelli accademici (Abicht et al., 2006).

Diversi studi di ricerca confermano questi dati, tra cui uno studio molto recente di Chardon ed Estrade (2007) per la Francia. Gli autori concludono che entro il 2015 la Francia avrà bisogno di professionisti in un'ampia gamma di settori e con varie qualifiche. «Questi settori non saranno soltanto limitati ai settori connessi all'avvento di una società della conoscenza [...]. Nei paesi in cui l'invecchiamento della popolazione sta aumentando e l'individualismo sta diventando sempre più forte, il settore dei servizi umani in particolare è una fonte di potenziale occupazione, così come lo saranno diverse occupazioni più tradizionali (macellaio, idraulico) in cui si registra già una carenza di competenze» (Chardon ed Estrade, 2007). Questo sembra

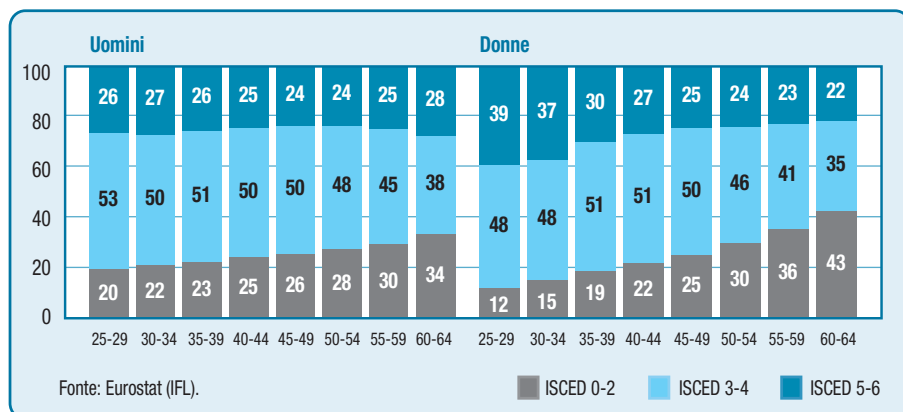
⁽⁶⁾ Gli autori concludono: «La nanotecnologia come tecnologia di produzione si trova attualmente in una fase di transizione dalla ricerca di base o dalla scienza applicata alla produzione. In questa fase di sviluppo è possibile definire solo i primi tentativi riguardanti la domanda a medio termine di personale con qualifiche di livello intermedio» (pag. 47).

valere anche per la Cina. Il presidente dell'Università di Pechino Xu Zhihong (2007), afferma: «Via via che le università (cinesi) si espandono rapidamente, tendiamo a trascurare quali professioni vengono maggiormente richieste. Attualmente, ad esempio, abbiamo maggiore necessità di lavoratori altamente qualificati e tecnici esperti».

3.4.2. Sfida: le persone poco qualificate

Le iniziative politiche degli ultimi due o tre decenni volte ad accrescere la partecipazione e la ritenzione nell'istruzione e nella formazione hanno dato i loro frutti, nella misura in cui le giovani generazioni hanno conseguito livelli di istruzione più alti. Le competenze e i mercati del lavoro europei sono pertanto caratterizzati da bassi livelli di qualifiche principalmente tra le persone più anziane e da un numero considerevole di persone più giovani che hanno conseguito livelli di competenze più elevati. Questo vale in modo particolare per le donne: tra le persone in possesso di qualifiche dell'istruzione superiore, le donne superano gli uomini, e il loro numero tra i lavoratori poco qualificati è molto più basso (prospetto 11).

Prospetto 11. **Occupazione in base al livello più alto di istruzione conseguito, al genere e all'età, 2006, UE-27 (%)**



Il numero e la percentuale di persone poco qualificate in età lavorativa (dai 25 ai 64 anni) in Europa (UE-27), sono elevati, anche se in calo. Nel 2006 circa 80 milioni di persone in età lavorativa (cioè quanto l'insieme degli abitanti dell'Irlanda, della Francia, dell'Austria e degli Stati baltici), di cui 45 milioni occupati, erano in possesso di una qualifica inferiore al livello d'istru-

zione secondaria superiore. Essi rappresentano il 30% della popolazione in età lavorativa e il 24% di tutte le persone occupate (v. tabella 3).

Tabella 3. Adulti poco qualificati ^(a) nel 2000 e 2006 tra la popolazione in età lavorativa ^(b) e occupata, UE-27

Anno	Popolaz. (milioni)	Popolazione (%)	Occupati (milioni)	Occupati (%)
<i>Totale (età 25-64)</i>				
2000	89,3	35,7	48,9	28,5
2006	79,7	30,1	45,1	24,0
<i>Giovani (età 25-49)</i>				
2000	51,0	29,8	33,5	25,3
2006	44,6	25,2	29,9	21,4
<i>Anziani (età 50-64)</i>				
2000	38,3	48,4	15,5	39,2
2006	35,1	39,9	15,2	31,4

(^a) Livello d'istruzione conseguito: ISCED 0-2 e 3C breve; escluse le «mancate risposte»; (^b) età 25-64 anni.

Fonte: Eurostat (IFL), secondo trimestre 2006.

I paesi UE con una percentuale significativa di persone poco qualificate in età lavorativa sono (2006): Malta (72,9%), il Portogallo (72,4%), la Spagna (50,8%), l'Italia (48,9%) e la Grecia (41,3%). Una percentuale inferiore o pari a quella delle popolazioni poco qualificate degli Stati Uniti (16%) si registra nella Repubblica ceca (9,7%), in Slovacchia (11,3%), in Lituania (12,2%), in Estonia (12,3%), in Polonia (14,3%), in Svezia (16,0%), in Lettonia (16,1%) e in Germania (16,4%).

3.4.3. Occupazione e disoccupazione

La rinnovata strategia di Lisbona ha auspicato un incremento del tasso di occupazione, in particolare delle persone meno qualificate e dei membri più giovani e più anziani della forza lavoro (linea guida 18).

È noto tuttavia che la preferenza viene accordata alle persone qualificate e altamente qualificate (v. tabella 4): i tassi di occupazione sono considerevolmente più alti e i tassi di disoccupazione più bassi per le persone qualificate. Il «divario» nei tassi di occupazione tra le qualifiche più alte e più basse (2006) è pari a 18 punti percentuali per gli uomini e a 37 punti per le donne. Nei tassi di disoccupazione il divario è simile.

Tabella 4. **Tassi di occupazione e disoccupazione ^(a) 2006 per genere e livello più alto di istruzione conseguito, UE-27 (%)**

Livello di istruzione conseguito	Uomini	Donne	Totale
<i>Tasso di occupazione</i>			
Basso	69,9	44,7	56,6
Medio	80,2	66,7	73,6
Alto	88,0	81,3	84,6
Totale	79,0	62,5	70,7
<i>Tasso di disoccupazione</i>			
Basso	8,9	11,5	10,0
Medio	6,7	7,9	7,2
Alto	3,7	4,5	4,1
Totale	6,5	7,8	7,1

(a) Persone di età compresa tra i 25-64 anni.

Fonte: Eurostat (IFL).

L'occupazione delle persone poco qualificate è diminuita del 9% tra il 1995 e il 2006 nell'UE-15, mentre l'occupazione delle persone con un livello medio (+31%) e superiore di qualifiche (+58%) è aumentata notevolmente (v. tabella 5). L'aumento dell'occupazione delle donne con qualifiche medie o superiori è stato molto più forte rispetto a quello degli uomini, così come la perdita di lavoro da parte delle donne poco qualificate. Molti di questi lavori erano tuttavia a tempo parziale.

Tabella 5. **Cambiamento occupazionale nel periodo 1995-2006 per livello d'istruzione conseguito (a) e genere, UE-15**

Livello di istruzione conseguito	Uomini	Donne	Totale	Uomini	Donne	Totale
	Cambiamento (milioni di persone)			Cambiamento in %		
Basso	- 2,39	- 1,40	- 3,79	- 9,1	- 7,7	- 8,6
Medio	+ 7,17	+ 8,65	+ 15,82	+ 24,0	+ 41,8	+ 31,2
Alto	+ 6,70	+ 8,98	+ 15,68	+ 41,9	+ 79,7	+ 57,5
Totale	+ 11,48	+ 16,23	+ 32,40	+ 15,9	+ 32,4	+ 22,7

(a) Escluse le persone con un livello di istruzione non conosciuto.

Fonte: Eurostat (IFL).

3.4.4. Conclusioni

La connessione tra i livelli di istruzione e di formazione e i tassi di occupazione ha un notevole impatto sul fabbisogno di formazione, in particolare nei settori dei servizi e in quelle occupazioni dove vi è carenza di lavoratori qualificati. Una strategia in materia di istruzione e formazione deve tenere conto di questo fattore e deve essere incentrata prevalentemente sulla formazione dei giovani e degli anziani poco qualificati, al fine di poter colmare tale carenza (Centre d'analyse stratégique, 2007). Analogamente, i mercati del lavoro più rigidi a causa del declino demografico influiscono in modo notevole sull'istruzione e sulla formazione. Essi richiedono una maggiore partecipazione di una più ampia gamma di gruppi e una più accurata armonizzazione della domanda di competenze all'offerta di risorse umane. Le informazioni sul futuro fabbisogno di competenze occupazionali diventeranno più importanti che mai per i decisori politici nell'ambito dell'IFP per rivedere i programmi di studio e mettere a disposizione il personale e i centri di formazione pertinenti. Il periodo di tempo, compreso tra cinque e dieci anni, che intercorre tra l'identificazione di un cambiamento nel fabbisogno di competenze e l'offerta di nuove competenze (prima coorte adeguatamente formata che entra nel mercato del lavoro) deve diventare più breve. L'emergente mercato del lavoro europeo richiede inoltre metodi di previsione comparabili e coerenti tra gli Stati membri per soddisfare le future domande del mercato del lavoro e prevenire la disoccupazione ⁽⁷⁾.

(7) Per ulteriori informazioni su questa questione si rimanda alla sezione 6.2.

CAPITOLO 4

Lisbona-Copenaghen-Maastricht-Helsinki: stato di avanzamento dei progressi a livello nazionale – Definizione di un quadro d'azione

Considerati gli sviluppi sociali ed economici e le sfide che l'Europa deve affrontare è importante assicurare che l'IFP svolga il suo ruolo di principale pilastro dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e contribuisca in modo efficace al programma di lavoro «Istruzione e formazione 2010» e all'agenda di Lisbona. Benché alcuni parametri dell'istruzione e della formazione (v. prospetto 1) siano anche pertinenti all'IFP, la sua complessità e la natura delle priorità comunemente accettate richiedono informazioni più dettagliate per poter valutare lo stato di avanzamento dei progressi.

Ai fini della valutazione, il Cedefop ha condotto sondaggi nazionali in proprio (v. capitolo 2) e ha impiegato i risultati di altre attività e studi di valutazione per sostenere il processo di Copenaghen. Ai paesi è stato chiesto di evidenziare fino a cinque settori politici in cui hanno fatto progressi dalla riunione di Copenaghen, nonché di spiegare in che modo hanno assicurato una stretta collaborazione tra i diversi settori politici legati all'IFP, ad esempio, tra le politiche economiche, sociali, sull'occupazione e sui giovani. Un'altra serie di domande riguardava Europass, l'EQF e la spesa dei paesi per l'istruzione e la formazione. La principale sezione del questionario ha focalizzato l'attenzione sullo stato attuale di gestione delle priorità di Maastricht. Per suffragare l'analisi e integrare le informazioni, sono stati impiegati vari dati derivanti da altre attività del Cedefop e da diverse fonti internazionali e UE (v. capitolo 2). Le priorità di Maastricht hanno costituito la base per la raccolta dei dati e la struttura di questa analisi. Alcuni esempi dei paesi terzi sono stati inclusi per illustrare gli obiettivi, le politiche e le sfide che i paesi UE condividono con i loro concorrenti.

4.1. Progressi in breve

I paesi continuano ad ammodernare i loro sistemi d'IFP per migliorare l'immagine, l'attrattiva, la qualità, la pertinenza e l'efficienza dell'IFP. I settori politici in cui i paesi ritengono di aver fatto progressi considerevoli sono:

- i quadri nazionali delle qualifiche;
- la certificazione dell'apprendimento non formale e informale;
- la garanzia della qualità;
- l'orientamento e la consulenza;
- l'integrazione dell'apprendimento nel lavoro;
- il miglioramento dell'accesso all'IFP.

Sebbene la fase di sviluppo vari, i settori dei progressi sono chiaramente in linea con diverse priorità di Maastricht.

Nell'ambito di tali settori un'ampia varietà di misure politiche appare evidente. Ciononostante, vi è una chiara tendenza ad adottare pacchetti e approcci politici più strategici per rendere l'IFP più attraente ed efficiente. I paesi solitamente mirano a migliorare la linearità e ad accrescere le opportunità di accesso, la differenziazione e la flessibilità. Le strutture delle qualifiche e i quadri nazionali delle qualifiche nuovi o modificati, gli standard dell'istruzione o dell'IFP e la gestione della garanzia della qualità fanno anche parte delle strategie e delle riforme dei paesi. Essi tendono a focalizzare l'attenzione sull'IFP continua (ad esempio, in Danimarca, Ungheria, Romania) e a migliorare l'offerta per soddisfare le esigenze delle persone. In alcuni paesi queste misure fanno parte delle loro strategie di apprendimento lungo tutto l'arco della vita, mentre altri sviluppano strategie specifiche per l'IFP (Bulgaria, Danimarca, Estonia, Spagna, Italia, Cipro, Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Ungheria, Austria, Slovacchia, Regno Unito). Alcuni Stati membri le progettano nel quadro dei programmi di riforma nazionale UE (Commissione europea, 2005) e dei piani di sviluppo regionale (Italia, Cipro, Lettonia; v. anche la sezione 4.4). Soltanto alcuni paesi hanno fissato obiettivi qualitativi o quantitativi e hanno una chiara visione degli indicatori di successo che li aiuterebbero a valutare l'efficacia delle loro politiche.

Tuttavia, vari ostacoli impediscono ai paesi di progredire nell'ammodernamento dei loro sistemi d'IFP. L'analisi rivela sfide comuni che confermano la necessità di coinvolgere tutti gli attori. I paesi devono essere consapevoli dei vantaggi e comprendere l'importanza dei loro contributi all'ammodernamento dell'IFP.

Riquadro 3. Approcci strategici per l'IFP – Esempi selezionati per paese

Paese	Politica/misura
Germania	Revisione degli attuali profili di formazione e definizione di nuovi profili per rendere il sistema più flessibile: formazione differenziata ed esame finale modulare; accordi flessibili tra le scuole e le imprese per creare più centri di formazione; riconoscimento delle competenze acquisite nei programmi per le persone svantaggiate, e dell'IFP su base totalmente scolastica orientata all'apprendistato, accesso agli esami di fine apprendistato; combinazione delle qualifiche generali con le qualifiche dell'IFP; qualifiche aggiuntive e progressione verso l'istruzione superiore per le persone più qualificate.
Italia	Riforma dell'istruzione e della formazione, nonché dei programmi del mercato del lavoro; attenzione specifica sulla personalizzazione dei percorsi, sui risultati di apprendimento, sulla trasparenza e certificazione, sulla portabilità, sulla certificazione, sull'innovazione nell'insegnamento e nell'apprendimento.
Lussemburgo	Approccio lineare conforme alla strategia per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita; elementi principali: progressione, orientamento, certificazione; partenariato tra lo Stato e le camere industriali.
Spagna	Migliore accesso e percorsi più flessibili, registro delle qualifiche nazionali e standard occupazionali.

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVF 2006.

Riquadro 4. Ostacoli al progresso

Sfide globali che i paesi devono affrontare nel tentativo di ammodernare l'IFP:

- trovare il giusto equilibrio tra la definizione di politiche a livello centrale e il monitoraggio da un lato, e tra decentramento e autonomia dei fornitori dell'istruzione dall'altro;
- scarsa consapevolezza dei vantaggi della formazione, in particolare tra le PMI;
- risorse molto limitate o non ben mirate per l'IFP;
- coinvolgere le parti interessate, anche se alcune di esse, in particolare le parti sociali, contribuiscono sostanzialmente a guidare e a governare l'IFP;
- fornire (un numero adeguato di) centri di formazione e assicurare la comunicazione tra gli istituti dell'IFP e le imprese;
- comunicazione con altri settori dell'istruzione.

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVF 2006.

Alcune priorità di Maastricht hanno ottenuto punteggi bassi nella lista dei progressi, in particolare per quanto riguarda:

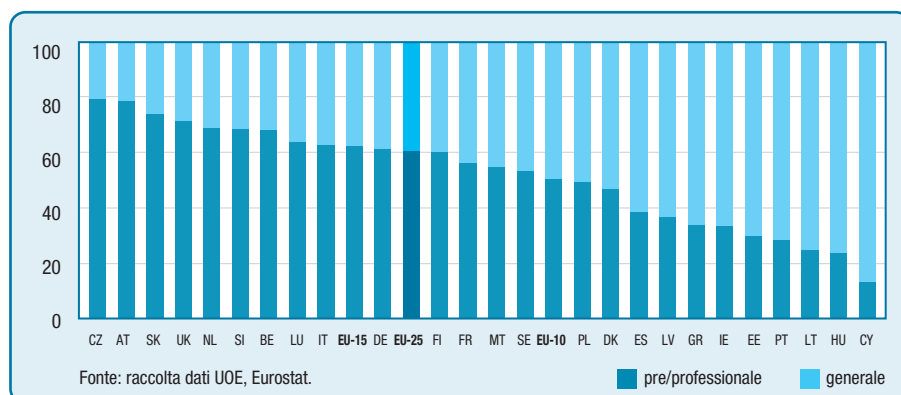
- l'assicurazione della progressione dall'IFP all'istruzione superiore;
- gli ambienti favorevoli all'apprendimento;
- l'attuazione globale degli strumenti Europass e le questioni della mobilità (ad esempio, supplementi di certificazione o studio delle lingue).

Questi settori sono peraltro importanti per migliorare la permeabilità e la progressione all'interno dei sistemi di istruzione e formazione, come richiesto nel comunicato di Maastricht. Uno status paritario con quello dell'istruzione generale e il riconoscimento reciproco delle qualifiche sia dell'IFP, sia dell'istruzione generale sono stati identificati come i principali obiettivi. Essi implicano una parità di accesso e progressione attraverso percorsi differenti e flessibili. Il comunicato di Maastricht ha quindi sottolineato la necessità di rendere l'IFP più attraente.

4.2. L'immagine conta

L'attrattiva dell'IFP viene solitamente discussa raffrontandola all'istruzione generale/accademica. Le tradizioni dei paesi, la carriera occupazionale e lo status sociale si annoverano tra i criteri che influenzano le percezioni delle diverse possibilità di istruzione e formazione. La riunione ministeriale di Helsinki nel mese di dicembre del 2006 ha ribadito che l'IFP è una strada importante per i giovani che mirano a ottenere qualifiche dell'istruzione terziaria e per chi altrimenti rischierebbe di abbandonare prematuramente l'istruzione e la formazione. I cittadini devono diventare più consapevoli dei vantaggi di quest'ultime.

Prospetto 12. Studenti in generale e programmi (pre)professionali come percentuale di tutti gli studenti ISCED 3, 2004 (%)



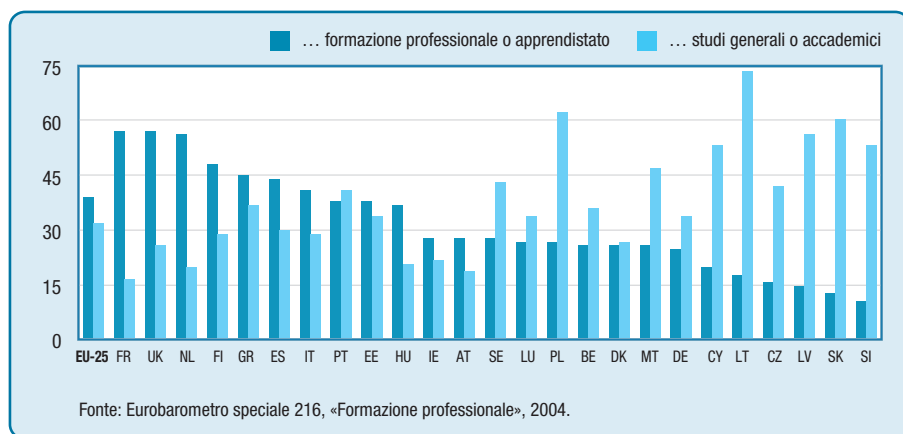
I tassi di iscrizione del 2004 mostrano che oltre il 60% degli studenti al livello secondario superiore (ISCED 3) e l'80% di quelli al livello di istruzione post-secondaria partecipano all'IFP. La partecipazione tuttavia varia in modo significativo tra i paesi, da circa l'80% nella Repubblica ceca a meno del 15% a Cipro.

Come emerge dai dati di Eurostat e dalla relazione sui progressi (Commissione europea, 2006c), i tassi di partecipazione all'IFP sono rimasti relativamente stabili, sebbene siano diminuiti nei nuovi Stati membri a favore dell'istruzione generale e accademica. Sebbene risulti evidente che i paesi con solidi sistemi d'IFP abbiano tassi di disoccupazione giovanile più bassi (Tessaring e Wannan, 2004), diversi paesi stanno anche registrando elevati tassi di rinuncia ai percorsi dell'IFP.

4.2.1. Opinione dei cittadini europei sull'IFP iniziale

Un sondaggio dell'Eurobarometro ⁽⁸⁾ sulla formazione professionale condotto nel 2004 (Commissione europea, DGPC, 2005) ha rivelato che la maggior parte degli europei consiglierebbe la formazione professionale/ l'apprendistato dopo l'istruzione dell'obbligo e secondaria: in media il 39% consiglierebbe l'IFP, mentre il 32% consiglierebbe di intraprendere studi generali o accademici. In generale i cittadini dei vecchi Stati membri sono più favorevoli all'IFP (42%) rispetto a quelli dell'UE-10 (25%). La preferenza per l'IFP è molto pronunciata in Finlandia, in Francia, nei Paesi Bassi e nel Regno Unito.

Prospetto 13. Cosa consiglierebbero i cittadini a un giovane che termina l'istruzione dell'obbligo e secondaria



⁽⁸⁾ In questi sondaggi agli intervistati viene chiesto, senza fornire ulteriori spiegazioni, di rispondere spontaneamente alle domande.

La preferenza per l'IFP o per l'istruzione accademica non può essere sempre correlata con le tradizioni del paese (ad esempio, in Germania, Grecia e Spagna). La Germania, dove le persone hanno espresso la loro preferenza per l'istruzione generale/accademica, nonostante la sua forte tradizione e i suoi tassi elevati di iscrizione nell'IFP, si annovera tra i paesi (Austria, Belgio, Repubblica ceca, Danimarca, Ungheria, Irlanda, Lussemburgo e Slovenia) in cui un numero elevato di persone (dal 35 al 47%) darebbe un consiglio personalizzato adatto al singolo individuo.

Le risposte sono strutturate per accesso geografico all'istruzione e alla formazione, e per propri titoli di studio e stato occupazionale, ma non danno informazioni su altre motivazioni dei consigli dei cittadini, come ad esempio, le prospettive del mercato del lavoro percepite, le opportunità di lavoro o i salari. La preferenza per l'IFP/l'apprendistato è superiore nelle zone rurali, tra i disoccupati, tra i lavoratori manuali (45%) e i lavoratori autonomi (42%). La preferenza accordata dai diplomati dell'istruzione superiore agli studi accademici/l'istruzione generale è meno distinta di quanto ci si potrebbe aspettare (35% contro il 33%).

4.2.2. Opinione dei cittadini europei sulla formazione continua

Secondo la relazione della Commissione europea sui progressi compiuti verso gli obiettivi di Lisbona (Commissione europea, 2006c), molte persone non sono consapevoli delle nuove competenze che potrebbero essere necessarie per il loro lavoro (26% dei cittadini dell'UE-25). Il 20% ritiene di non avere tempo per la formazione, il 18% ritiene che non sia disponibile un'offerta di formazione adeguata e il 17% pensa che i datori di lavoro non mettono a disposizione il tempo e i fondi necessari.

Per quasi due su cinque cittadini europei, il sostegno finanziario sarebbe un incentivo per intraprendere maggiormente la formazione, ma in media essa è più importante nei nuovi Stati membri (50%) rispetto a quelli vecchi (37%). Inoltre, il tempo messo a disposizione durante gli orari di lavoro dai datori di lavoro (30%) e il riconoscimento di competenze e qualifiche certificate (24%) potrebbero incoraggiarli a intraprendere una formazione. Gli sgravi fiscali sembrano essere un incentivo chiave per i lavoratori autonomi (30%). La formazione continua sta diventando meno attraente tra le persone più anziane. Tra le persone di età superiore ai 55 anni, il 33% non saprebbe cosa le stimolerebbe ad intraprendere maggiormente la formazione.

Sebbene soltanto il 15% dei cittadini UE considera l'orientamento come un incentivo a una maggiore formazione, i risultati dell'Eurobarometro indi-

cano un rapporto positivo tra la fornitura di orientamento e la partecipazione alla formazione, principalmente in un contesto lavorativo. Le persone che beneficiano di un orientamento hanno un atteggiamento più positivo verso la formazione, il che apporta ulteriori vantaggi. Questo conferma l'importanza dell'orientamento come parte integrante di un pacchetto politico di apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

4.2.3. Opinione dei paesi terzi sull'IFP iniziale

Se l'Europa vuole migliorare la sua competitività e mira a diventare un punto di riferimento mondiale per la qualità nell'istruzione e nella formazione, è importante guardare ai paesi terzi per comprendere l'importanza che essi assegnano all'IFP e alle loro rispettive politiche.

Come accade in diversi paesi europei, nei paesi terzi l'IFP non gode di una buona reputazione. In Corea, ad esempio, l'immagine dell'IFP ha subito un cambiamento drastico a partire dagli anni Ottanta. Ora l'attenzione viene focalizzata sull'istruzione generale, mentre l'IFP viene considerata di livello inferiore, come un'istruzione che provvede agli studenti che sono stati esclusi dall'istruzione generale e che li aiuta a integrarsi nella società. I diplomati dell'IFP sono svantaggiati in termini di promozione, salari e pari opportunità sul luogo di lavoro. Questo genera un riconoscimento sociale ancora più scarso e una riluttanza generale tra gli studenti a intraprendere un percorso d'IFP (Krivet, 2006).

Una tendenza opposta si può osservare in Australia. In passato l'IFP è stata generalmente percepita come la «parente povera» dell'istruzione superiore. Anche se questa immagine è in parte ancora presente, essa è stata rivalutata negli ultimi anni (NCVER, 2006).

Riquadro 5. **Miglioramento dell'immagine dell'IFP in Australia**

Iniziative che hanno contribuito a migliorare l'immagine dell'IFP:

- le istituzioni dell'IFP offrono sempre più qualifiche di alto livello;
- le carenze di competenze nei mestieri e in altre occupazioni basate sulle tecnologie generano una maggiore domanda di personale con qualifiche dell'IFP e l'offerta di salari più alti da parte dei datori di lavoro;
- le istituzioni dell'IFP danno maggiore importanza all'orientamento professionale che determina un aumento della partecipazione ai percorsi dell'IFP;
- i percorsi dell'IFP vengono sempre più riconosciuti dal sistema scolastico, in particolare nelle scuole che attualmente offrono programmi «IFP nelle scuole»;
- le opportunità di transizione tra l'IFP e l'istruzione superiore sono aumentate (è interessante notare che le cifre di transizione dall'istruzione superiore all'IFP sono tre volte superiori a quelle della transizione dall'IFP all'istruzione superiore);
- chiaro «branding» dei programmi dell'IFP per promuovere la formazione offerta e migliorare l'immagine pubblica dell'IFP.

Fonte: Country report, NCVER, 2006.

Negli Stati Uniti, tuttavia, l'ampliamento della portata dell'IFP in preparazione all'istruzione post-secondaria e a carriere altamente qualificate e retribuite non è stato sufficiente per rendere l'IFP più attraente. Per cambiare le mentalità dei genitori e dei datori di lavoro, sono stati progettati fondi specifici e misure di accompagnamento, quali ad esempio i programmi nazionali per l'istruzione professionale per sostenere la ricerca, la valutazione, la diffusione di informazioni e altre attività intese a migliorare la qualità e l'efficacia dell'IFP, nonché premi ai discenti e agli insegnanti dell'IFP.

L'India sta anche avviando iniziative a lungo termine per rendere i cittadini e le imprese consapevoli dei vantaggi inerenti allo sviluppo delle competenze, ad esempio, mediante programmi d'informazione e campagne mediatiche (Khanna, 2006).

4.2.4. **Azioni condotte dai paesi terzi per rendere l'IFP più attraente**

Raffrontando le strategie che i paesi europei sviluppano per ammodernare e rendere più attraente l'IFP con quelle dei paesi extraeuropei, la somiglianza in termini di obiettivi, priorità e misure politiche è sorprendente. Come evidenziato dagli esempi riportati di seguito, i tempi e l'articolazione delle strategie, tuttavia, differiscono. Gli obiettivi quantitativi, come quelli impiegati in Cina, sono meno comuni tra i paesi dell'UE.

Riquadro 6. Strategie per l'IFP e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita nei paesi terzi

Australia: strategia nazionale per l'istruzione e la formazione professionale 2004-10

La strategia si basa su quattro obiettivi principali:

- (a) l'industria avrà una forza lavoro altamente qualificata per sostenere le forti prestazioni dell'economia globale;
- (b) i datori di lavoro e i singoli individui saranno al centro dell'IFP;
- (c) le comunità e le regioni saranno rafforzate economicamente e socialmente attraverso l'apprendimento e l'occupazione;
- (d) gli indigeni australiani avranno le competenze necessarie per intraprendere lavori duraturi e la loro cultura di apprendimento sarà condivisa.

Per raggiungere questi obiettivi sono state stabilite le seguenti priorità:

- accrescere la partecipazione all'IFP e migliorare le prestazioni dei discenti (in particolare delle persone occupate);
- migliorare l'accesso alle informazioni, all'orientamento e alla consulenza;
- migliorare l'immagine dell'IFP e il pubblico riconoscimento dei suoi risultati in termini di occupazione;
- portare a un livello paritario la partecipazione all'IFP e il completamento degli studi da parte dei discenti;
- effettuare investimenti sostanziali negli istituti dell'istruzione tecnica e post-secondaria (TAFE) e in altre organizzazioni di formazione registrate;
- promuovere partenariati tra i fornitori di formazione e l'industria per incoraggiare l'innovazione;
- attuare modelli di finanziamento flessibili e strategie di pianificazione e responsabilità;
- sviluppare uno stanziamento di fondi sostenibile e incoraggiare la condivisione dei costi;
- rafforzare il ruolo dell'industria nella previsione del fabbisogno di competenze e sviluppare prodotti e servizi per soddisfare tale fabbisogno;
- migliorare i percorsi di apprendimento e la transizione dalla scuola al lavoro;
- migliorare la qualità dell'IFP;
- semplificare l'accesso ai mercati internazionali dell'IFP.

Fonte: Country report, NCVER, 2006.

Cina: obiettivi per l'istruzione e la formazione professionale

«La decisione del consiglio di stato sul compimento di grandi sforzi volti a portare avanti la riforma e lo sviluppo dell'istruzione professionale» (2005) ha stabilito i seguenti obiettivi quantitativi:

- formare 22 milioni di diplomati delle scuole professionali secondarie ed 8 milioni di diplomati degli istituti superiori professionali entro i prossimi cinque anni (con particolare riguardo ai lavoratori (senior) qualificati) per adeguarsi agli sviluppi economici e tecnologici;
- formare ogni anno 3 milioni di persone che hanno perso il lavoro e 50 milioni di persone occupate nelle città;
- accrescere l'iscrizione nelle scuole dell'istruzione professionale secondaria nelle zone rurali dagli attuali 2,5 milioni ai 3,5 milioni entro i prossimi cinque anni; accrescere la formazione della forza lavoro nelle zone rurali dagli attuali 87 milioni di persone a 150 milioni di persone l'anno; formare ogni anno 8 milioni di persone che si sono trasferite dalle zone rurali alle città;
- accrescere l'iscrizione nelle scuole dell'istruzione professionale secondaria nelle zone occidentali della Cina (dove il numero degli studenti dell'IFP sta diminuendo a favore dell'istruzione generale) fino a 1,2 milioni l'anno.

Fonte: Country report, CIVTE Cina, 2006.

4.3. Percorsi aperti e flessibili per l'eccellenza e l'inclusione sociale ⁽⁹⁾

4.3.1. Passare dall'IFP all'istruzione superiore

Come indicato nella relazione sui progressi (Commissione europea, 2006c), la progressione dai programmi dell'IFP all'istruzione superiore è generalmente bassa, anche nei paesi in cui le strutture e le qualifiche dei sistemi consentono un accesso diretto (ad esempio, in Slovacchia soltanto il 50% rispetto a quasi il 100% nel 2004). L'apparente scarsa motivazione dei diplomati dell'IFP a intraprendere studi di terzo livello potrebbe essere influenzata dalle diverse missioni dei programmi. Le caratteristiche specifiche del mercato del lavoro e le rispettive opportunità di lavoro potrebbero rappresentare un'altra causa.

Inoltre, la formazione per occupazioni particolari può avere luogo nell'istruzione superiore in alcuni paesi, ma a livelli dell'istruzione secondaria o post-secondaria in altri (ad esempio, la professione di infermiere). Questo

⁽⁹⁾ Sulla base di un contributo di Dunkel e le Mouillour alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop

emerge anche dalla direttiva sul riconoscimento delle professioni regolamentate (direttiva 2005/36/CE). A seconda delle tradizioni e delle strutture dei paesi, i discenti potrebbero avere l'opportunità di passare a programmi di livello post-secondario. In effetti, diversi paesi ammettono la progressione, ma limitandola ai programmi dell'IFP a livello post-secondario, terziario non universitario o terziario, anche nelle attuali riforme. Per contro, l'Austria, ad esempio, fornisce un accesso generale all'istruzione superiore a prescindere dal tipo o dal livello di studi.

4.3.2. Confini sfumati

Nonostante le classificazioni ISCED e l'attuale adattamento alla struttura a tre strati di Bologna, non è sempre facile individuare i confini tra i programmi di terzo livello e di livello non terziario post-secondario. In generale, i confini sono sfumati e le missioni sono simili: assicurare l'occupabilità dei diplomati.

Diversi paesi stanno diversificando il loro settore post-secondario e/o stanno introducendo programmi dell'IFP terziaria non universitaria per meglio soddisfare la domanda del mondo del lavoro. Questo porta a una «deriva professionale» nel settore dell'istruzione superiore. Questi programmi, inoltre, comprendono sempre più sovente un apprendimento «a doppio binario», che combina l'apprendimento in classe all'apprendimento sul lavoro. Gli istituti dell'istruzione superiore si stanno inoltre espandendo maggiormente nella formazione continua. La loro quota di mercato nella formazione continua può raggiungere fino al 5% ed è probabile che tale quota aumenti. Al contempo, in diversi paesi, gli istituti non universitari si stanno impegnando per acquisire uno status universitario oppure lo hanno già acquisito.

Allo stesso tempo, in alcuni paesi si sta discutendo sulla «posticipazione» dell'IFP iniziale a questi livelli, mentre altri paesi stanno differenziando le loro offerte d'IFP a livello secondario, per soddisfare le diverse esigenze dei discenti.

La necessità di un apprendimento lungo tutto l'arco della vita e di uno sviluppo continuo delle competenze richiede sistemi d'istruzione e di formazione che consentano un'agevole transizione nel mondo del lavoro e offrano opportunità di progressione e di (re)inserimento alle persone che combinano percorsi e qualifiche differenti lungo l'arco della loro vita. I sistemi con un accesso limitato all'istruzione superiore/terziaria rischiano di generare barriere strutturali, anziché creare incentivi affinché le persone acquisiscano qualifiche di livello superiore anche più in là negli anni. Avere accesso

all'istruzione terziaria può anche incoraggiare i discenti a intraprendere l'IFP (Austria, Finlandia, Germania, Liechtenstein, Portogallo, Spagna, Svezia).

Riquadro 7. **Ingredienti per una progressione più agevole dall'IFP all'istruzione superiore**

Agevolare l'accesso e creare collegamenti tra l'IFP e l'istruzione superiore:

- strade di accesso regolari tramite scolarizzazione secondaria superiore professionale: su base scolastica o di apprendistato;
- opportunità volte a intraprendere l'istruzione superiore in là negli anni dopo la formazione professionale o dopo un po' di tempo trascorso nel mercato del lavoro per chi è in possesso di qualifiche tradizionali;
- espansione dell'accesso per chi ha acquisito le qualifiche necessarie attraverso strade alternative o esami di ingresso per adulti con esperienza professionale;
- accrescere le opportunità degli adulti di partecipare all'istruzione superiore attraverso l'apprendimento a distanza, gli studi a tempo parziale e programmi specificatamente mirati;
- istruzione e formazione continua: corsi di laurea avanzati, istruzione professionale continua, formazione del personale.

Fonte: contributo di Dunkel e le Mouillour alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop.

Nonostante le varie iniziative avviate per rendere i sistemi dell'IFP più flessibili, il miglioramento dei percorsi di progressione dall'IFP all'istruzione superiore ha ottenuto bassi punteggi nella lista dei progressi dei paesi a partire da Maastricht. La Norvegia, ad esempio, ha avviato di recente programmi di studio con un'attenzione particolare all'ingegneria per chi è in possesso di un certificato di operaio qualificato. La Germania, il Lussemburgo e Malta stanno costruendo o migliorando i percorsi di progressione nelle loro riforme dell'IFP.

4.3.3. Conclusioni

- Aprire l'accesso all'istruzione superiore può rendere l'IFP più attraente e migliorare le opportunità di apprendimento lungo tutto l'arco della vita;
- l'IFP deve essere ancora più flessibile e consentire ai giovani meno qualificati di iniziare e completare un programma d'IFP, ma anche incoraggiare persone ben qualificate a completare un programma d'IFP;
- creare collegamenti e agevolare l'accesso dall'IFP all'istruzione superiore per i giovani e gli adulti richiede una più stretta collaborazione tra le parti interessate.

- Schemi generali dei titoli e l'assicurazione del trasferimento dei crediti e del riconoscimento dell'apprendimento pregresso da parte dei fornitori dell'IFP e dell'istruzione superiore sono ingredienti fondamentali per sostenere tale processo;
- il futuro EQF con i suoi descrittori comuni europei delle conoscenze, delle capacità e delle competenze possono aiutare questo processo.

4.4. Migliorare la governance

Per rispondere alle sfide della globalizzazione, delle tecnologie e del cambiamento demografico, i paesi continuano ad ammodernare i loro sistemi d'IFP. Tuttavia, le restrizioni del bilancio pubblico implicano una maggiore enfasi su un'assegnazione efficiente delle risorse. Alcuni paesi hanno focalizzato l'attenzione sullo sviluppo di modalità lineari e coordinate di governance, migliorando gli investimenti pubblici e privati per unire l'efficienza alla parità.

4.4.1. Cooperazione tra le autorità nazionali e regionali

Le esigenze di un mercato del lavoro in rapido cambiamento, l'invecchiamento delle popolazioni e l'inclusione sociale sono problematiche comuni all'IFP e ad altri settori politici, quali l'occupazione, gli affari sociali o le finanze. Per occuparsi in modo efficace di obiettivi sociali ed economici più ampi, ma interconnessi, ed assicurare una sinergia tra le risposte politiche, la rinnovata strategia di Lisbona auspica strategie globali e approcci politici multidisciplinari.

4.4.1.1. Collaborazione intra e interministeriale

La maggior parte dei paesi sta rafforzando la cooperazione all'interno del settore dell'istruzione e della formazione nel suo complesso e collega i propri obiettivi d'IFP a quelli dell'istruzione superiore o dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita in generale. Gli approcci politici integrati vengono inoltre impiegati per definire nuove strutture di gestione dell'IFP. Diversi ministeri, livelli di governo, parti sociali, organismi settoriali e altre organizzazioni non governative cooperano sempre di più tra loro.

La collaborazione interministeriale tende a concentrare l'attenzione sull'istruzione e sull'occupazione (v. riquadro 8). I collegamenti tra l'IFP e le politiche sociali sono meno frequenti. Alcuni paesi optano per gli approcci multidisciplinari nel quadro dei programmi di riforma nazionale dell'UE. In

questi casi, essi collegano, ad esempio, gli obiettivi relativi all'IFP con quelli relativi all'inclusione nel mercato del lavoro e sociale, e coinvolgono altresì gli attori regionali, oppure combinano gli obiettivi della società dell'informazione con quelli delle politiche per l'istruzione e la formazione, l'occupazione, l'imprenditorialità e la partecipazione civile.

Riquadro 8. **Collaborazione ministeriale – Esempi selezionati per paese**

Paese	Politica/misura
Belgio (Fiandre)	Nuova struttura di gestione (dal 2006) per assicurare una politica integrata di apprendimento lungo tutto l'arco della vita, comprendente l'IFP; responsabilità sulla formazione suddivisa in diversi settori politici (istruzione e formazione; lavoro ed economia sociale; cultura) e diverse amministrazioni e organizzazioni; tre livelli: • decisioni politiche (comitato ministeriale sull'istruzione e la formazione); • sostegno politico (gruppo direttivo interdipartimentale con rappresentanti dell'amministrazione in tre settori politici); • attuazione della politica (con una piattaforma per gli enti pubblici di formazione).
Francia	Istituzione di un comitato per sviluppare la certificazione dell'apprendimento pregresso (2005) presieduto da un delegato generale per l'occupazione e la formazione professionale a livello interministeriale; il comitato comprende 13 dipartimenti ministeriali; altri possono essere invitati ove necessario.
Germania	Iniziativa per lo sviluppo strutturale dell'IFP (2006) da applicare all'interfaccia tra istruzione e occupazione; tutti gli attori coinvolti nell'IFP– un gruppo di alto livello (con i rappresentanti del governo federale, dei Länder, delle parti sociali, delle imprese e degli istituti di formazione) sostenuto da gruppi di lavoro e ricercatori tecnici.
Austria	Cooperazione tra l'IFP e l'istruzione superiore nel campo della garanzia della qualità (avviata/rafforzata nel 2006).

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVT 2006.

4.4.1.2. *Decentramento e cooperazione a diversi livelli*

Il decentramento e la cooperazione continuativi tra le istituzioni amministrative a vari livelli devono assicurare un processo decisionale più efficiente e migliori risposte alle esigenze regionali e locali. I governi conferiscono più potere ai singoli istituti dell'IFP per delineare i contenuti dell'IFP, reclutare il personale e adottare decisioni di bilancio e/o raccogliere fondi aggiuntivi (v. riquadro 9).

Riquadro 9. Cooperazione a diversi livelli – Esempi selezionati per paese

Paese	Politica/misura
Spagna	Cooperazione tra lo Stato e le comunità autonome: • migliorare l'orientamento lungo tutto l'arco della vita (pilotaggio); • sviluppare regolamenti per i centri di formazione professionale e i centri per la sperimentazione e l'innovazione nell'IFP (rete di centri di riferimento nazionale in tutte le comunità autonome, specializzati in diversi settori di produzione).
Lituania	Cambiamento di status delle scuole professionali in istituti autonomi (otto scuole nel 2003; sei scuole nel 2006) e inclusione di diverse parti interessate nella gestione delle scuole (es. imprese, governatori dei paesi, municipalità).

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVT 2006.

4.4.2. Coinvolgimento delle parti sociali e di altre parti interessate

Sebbene un forte dialogo sociale rappresenti ancora una sfida, le parti sociali svolgono un ruolo sempre più importante nella guida e nello sviluppo dell'IFP a livello nazionale, regionale, settoriale e locale (v. riquadro 10). Sia in qualità di consulenti, sia partecipando direttamente al processo decisionale tripartito, le parti sociali contribuiscono a configurare le politiche in materia d'IFP e partecipano ad un'ampia gamma di attività, tra cui lo sviluppo e la certificazione delle qualifiche e degli standard, la progettazione e la valutazione dei programmi dell'IFP, l'assicurazione di meccanismi finanziari volti a incoraggiare la partecipazione all'IFP, l'orientamento e la consulenza, il miglioramento della garanzia della qualità, ecc.

Tra le quattro priorità d'azione concordate dalle parti sociali europee nel 2002 (CES, 2002), l'identificazione e la previsione delle competenze e delle qualifiche hanno generato il livello più alto di iniziative (108) (CES, 2006), seguite dalla mobilitazione di risorse finanziarie per la formazione (100) e dal riconoscimento e dalla certificazione delle competenze e delle qualifiche (89). Le azioni connesse alla fornitura di informazioni, di sostegno e di orientamento sono state intraprese in misura minore (53).

Vi sono diverse iniziative volte a impegnare le parti interessate nello sviluppo dell'IFP, tra cui gli studenti, i genitori, i formatori e gli insegnanti, il settore del volontariato e gli attori locali. Nuove strutture mirano a dare a tutti gli attori la possibilità di esprimere il proprio parere su questioni dell'IFP e ad avere un ruolo attivo nel processo decisionale.

Riquadro 10. Coinvolgimento delle parti interessate – Esempi selezionati per paese

Paese	Politica/misura
Norvegia	Nuovo modello di cooperazione tripartita nell'ambito dell'IFP (dal 2004): un consiglio nazionale per la cooperazione nell'IFP (rappresentanti del mondo del lavoro: parti sociali e autorità dell'istruzione; i ministeri sono membri paritari) e nove consigli dell'IFP per mestieri specifici.
Romania	Creazione e consolidamento di strutture per il dialogo sociale a livello settoriale (comitati settoriali) per assicurare la piena partecipazione delle parti sociali allo sviluppo dell'IFP; i comitati devono assistere i settori nell'accesso ai fondi dell'IFP; sono istituiti 16 comitati settoriali, comprendenti 23 settori; il coinvolgimento di altri settori è in fase di discussione; il processo di consolidamento dei comitati settoriali con l'Autorità nazionale per le qualifiche è in corso (nell'ambito del progetto 2004-06 Phare).
Francia	Istituzione di maisons de l'emploi («case» per l'occupazione, sulla base di una legge per la coesione sociale del 2005) per migliorare i servizi di occupazione (sportello unico); convergenza dell'occupazione pubblica, della formazione professionale e delle politiche sociali a livello locale; coordinamento del coinvolgimento di varie parti interessate pubbliche e private per meglio soddisfare le esigenze degli individui e delle imprese; le «case» per l'occupazione possono beneficiare degli aiuti di Stato, previo soddisfacimento delle disposizioni nazionali, compresa la cooperazione obbligatoria di quattro parti interessate: gli attori a livello locale, lo Stato, i servizi nazionali per l'occupazione (ANPE) e il sistema di assicurazione per la disoccupazione gestito dalle parti sociali (Assedic); istituzione di 128 «case» per l'occupazione (gennaio 2006); 200 verranno istituite entro la fine del 2006, 300 entro la fine del 2007.
Lussemburgo	Riorganizzazione e cambiamento della missione del comitato per la formazione professionale conformemente alla riforma dell'IFP prevista (progetto di legge); i comitati saranno tripartiti anziché un organismo consultivo; i rappresentanti degli studenti e dei genitori potrebbero essere invitati a discutere temi quali l'orientamento e la consulenza; l'obiettivo è fornire una piattaforma a tutti gli attori interessati alle questioni dell'IFP: i rappresentanti governativi, le scuole, le camere professionali, i datori di lavoro e i sindacati.

Paesi Bassi

Sviluppo di requisiti relativi alle competenze per il personale dell'istruzione da parte del gruppo professionale degli insegnanti (su richiesta del ministero dell'Istruzione, della cultura e della scienza); rappresentanti dei sindacati degli insegnanti e delle associazioni professionali supervisionate neerlandesi e fornitura di consulenza al gruppo professionale degli insegnanti durante questo processo; fase di pilotaggio/attuazione.

Fonte: Cedefop, sondaggio DGV 2006.

4.4.3. Conclusioni

Nonostante i considerevoli progressi, la cooperazione tra i ministeri, i diversi livelli dei governi, le parti sociali, le organizzazioni settoriali e (altre) organizzazioni non-governative deve migliorare ulteriormente. Le strategie politiche devono adottare un approccio globale per affrontare gli obiettivi comuni in diversi settori politici che combinano, ad esempio, le misure per l'istruzione e la formazione con quelle relative al welfare e all'occupazione.

4.5. Finanziamenti e benefici socioeconomici

Gli studi di ricerca hanno confermato i benefici materiali e non materiali inerenti all'istruzione, alla formazione e allo sviluppo delle competenze. Questi benefici per la società e la crescita economica, le prestazioni delle imprese e l'occupabilità individuale non sono però ancora visibili come dovrebbero a tutti gli attori ⁽¹⁰⁾. Come accade in generale con gli investimenti nel settore dell'istruzione, tutti i paesi forniscono finanziamenti pubblici per un livello minimo d'IFP, ad esempio, l'IVET o la formazione per i disoccupati. Il sostegno pubblico a favore della CVET, tuttavia, varia da paese a paese, in particolare per la formazione, che sembra essere di maggiore interesse per le imprese.

4.5.1. Livello di spesa ⁽¹¹⁾

Tra il 2000 e il 2003 la spesa pubblica totale per l'istruzione come percentuale del PIL, nella maggior parte dei paesi dell'UE, ad eccezione della Lituania, della Lettonia e dell'Austria (v. prospetto 16) è aumentata in media

⁽¹⁰⁾ Per una versione aggiornata di questa ricerca si rimanda a: Descy, P. e Tessaring, M., 2005.

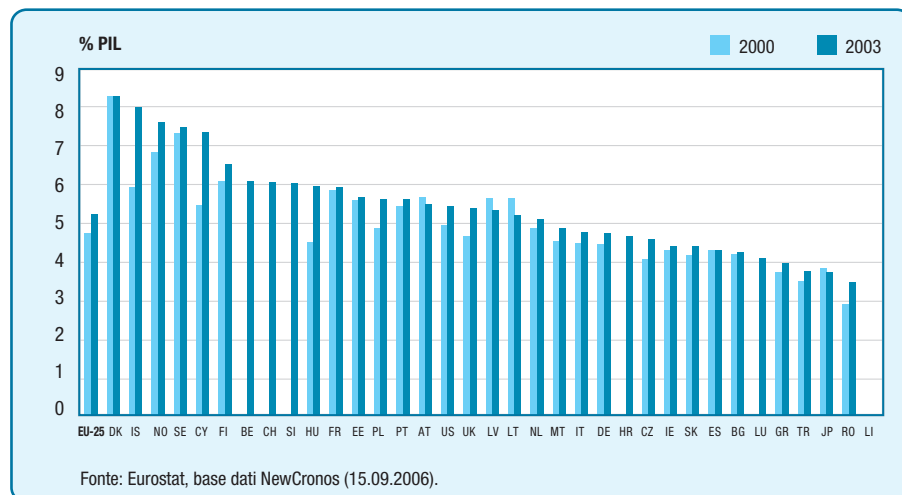
⁽¹¹⁾ Sulla base della raccolta di dati UOE e della base dati NewCronos di Eurostat al 15.9.2006.

di 0,5 punti percentuali (analogamente agli USA). Cipro, l'Ungheria e la Polonia hanno registrato l'aumento più alto (1,92, 1,44 e 0,75 punti percentuali rispettivamente).

Nel 2003 la spesa pubblica per l'istruzione è stata stimata al 5,21% del PIL dell'UE, rispetto al 5,43% degli Stati Uniti e al 3,71% del Giappone. La Danimarca ha registrato la spesa più alta pari all'8% (analogamente all'Islanda), seguita dalla Svezia e da Cipro (e dalla Norvegia) con oltre il 7%. La spesa della Grecia si è attestata a un livello leggermente inferiore al 4% (analogamente alla Romania e alla Turchia).

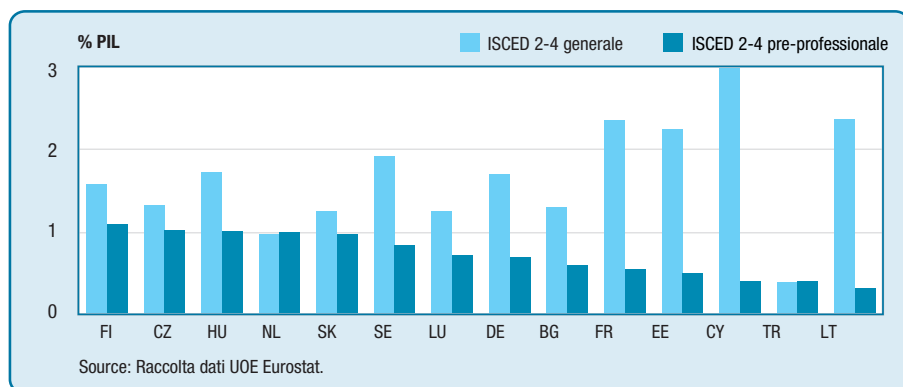
La spesa privata per gli istituti d'istruzione, come percentuale del PIL, dal 2000 è rimasta stabile nell'UE, ad un livello dello 0,6%, con uno svantaggio rispetto agli Stati Uniti (2,08%) e al Giappone (1,26%). Soltanto a Cipro e a Malta la spesa privata a favore degli istituti d'istruzione supera l'1% del PIL.

Prospetto 14. **Spesa pubblica totale per l'istruzione e la formazione
 in % del PIL, 2000, 2003**



La spesa pubblica dell'UE per l'istruzione secondaria (livelli inferiore, superiore e post-secondaria; ISCED 2-4) ha raggiunto il 2,4% del PIL nel 2003 (v. prospetto 15). I dati disponibili a livello UE per la prima volta hanno rivelato che i paesi hanno speso tra lo 0,3% (Lettonia) e l'1,1% del PIL (Finlandia) per i programmi (pre)professionali che nel complesso ottengono un punteggio inferiore rispetto all'istruzione generale. La Repubblica ceca, l'Ungheria, i Paesi Bassi e la Slovacchia hanno speso circa l'1% del PIL.

Prospetto 15. **Spesa pubblica totale per l'istruzione e la formazione a livello secondario, per orientamento di programma, in % del PIL, 2003**



Per le spese sulle attività di formazione condotte dalle imprese, le informazioni più recenti disponibili a livello UE risalgono al 1999 (secondo sondaggio di Eurostat sulla formazione professionale continua, CVTS2). Nuovi dati relativi al terzo sondaggio sulla formazione professionale continua non saranno disponibili prima dell'autunno del 2007. Tuttavia, come indicato nella relazione intermedia congiunta del 2006, «sono pochi i segni di un aumento generale dell'investimento nella formazione continua da parte dei datori di lavoro» (Consiglio dell'Unione europea, 2006a).

4.5.2. Questioni e tendenze politiche

Nonostante la leggera tendenza al rialzo della spesa pubblica per l'istruzione, «la maggior parte dei governi sembra comunque riconoscere che le riforme necessarie non possono essere varate con gli attuali livelli e schemi di investimento». Per far fronte alla sfida delle restrizioni di bilancio e al livello relativamente basso di spesa privata, i paesi continuano a impegnarsi per uno stanziamento più efficiente dei fondi e per trovare il modo di incoraggiare gli investimenti da parte delle imprese e degli individui. Gli sforzi tesi a migliorare gli investimenti pubblici e privati dovrebbero essere potenziati, poiché gli obiettivi dell'IFP possono essere raggiunti soltanto se vi sono risorse sufficienti e se queste vengono distribuite in modo adeguato.

4.5.2.1. *Migliorare l'efficienza*

Gli approcci politici volti a migliorare l'efficienza comprendono (riquadro 11):

- (a) decentramento dei finanziamenti pubblici e miglioramento della gestione istituzionale;
- (b) messa in atto di nuovi meccanismi per lo stanziamento delle risorse (formule più accurate nel calcolo degli input, introduzione di criteri delle prestazioni);
- (c) partenariati – cooperazione tra gli attori dell'IFP per mettere insieme le risorse e impiegarle meglio;
- (d) destinazione dei fondi per formare determinati gruppi di persone e sviluppare competenze specifiche (ritenuta necessaria dove l'offerta è carente nel mercato del lavoro).

Riquadro 11. **Misure intese a migliorare l'efficienza – Esempi selezionati per paese**

Paese	Politica/misura
Bulgaria	Decentramento graduale dei finanziamenti pubblici a livello locale; responsabilità finanziaria per le scuole delegata alle municipalità (decisione del Consiglio dei ministri del 19 gennaio 2006); formazione di tutti i principali (presidi) e contabili delle scuole dell'IFP sulla gestione dei bilanci delegati.
Estonia	Procedura di finanziamento modificata (2005 e 2006): nuovi coefficienti per i campi di studio (in particolare nei settori tecnici, industriali e tecnologici); aumento della spesa per studente nell'IFP (rapporto tra finanziamento dell'istruzione professionale e generale: in passato 1:1, attualmente 1.2:1, dal 2008 1.5:1).
Finlandia	Integrazione di un piano di finanziamento basato sulle prestazioni nel sistema di finanziamento centrale (dal 2006); il 2% dell'importo totale del finanziamento stanziato per l'istruzione professionale si basa sulle prestazioni, misurate per tasso di conseguimento del diploma e collocamento delle persone qualificate nell'occupazione e in ulteriori programmi di studio; il piano comprende sovvenzioni per la valorizzazione dei risultati e premi alla qualità.

Belgio
(Fiandre)

- Fare un uso migliore delle infrastrutture ad alta tecnologia disponibili per l'IFP (es. nelle scuole, nei centri di formazione per le PMI) attraverso la cooperazione tra gli enti di formazione (responsabilità dei centri di formazione regionale dal 2005);
- finanziamenti supplementari per le scuole secondarie dell'IFP destinati agli investimenti nelle attrezzature di base sono subordinati alla cooperazione tra le scuole della stessa regione (2005-06);
- ricompensa (EUR 235) agli studenti che scelgono una disciplina/occupazione caratterizzata da carenza di personale, per aiutarli a coprire i costi relativi ad attrezzature specifiche di cui hanno bisogno per la loro formazione (anno scolastico 2005-06).

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVF 2006.

4.5.2.2. *Raccogliere risorse aggiuntive*

Le politiche che mirano a raccogliere finanziamenti aggiuntivi ⁽¹²⁾ da fonti diverse da quelle dei bilanci nazionali del settore pubblico sono in continuo sviluppo. Le misure comprendono la creazione di fondi per la formazione, che coinvolgono sovente le parti sociali, oppure la promozione dell'apprendistato, dove i datori di lavoro e gli apprendisti condividono i costi della formazione in linea con l'approccio tradizionale di finanziamento. I paesi promuovono inoltre gli investimenti privati degli individui e delle imprese, impiegando incentivi finanziari quali buoni, sgravi fiscali o conti di formazione individuali. Ciononostante, sono necessari sforzi maggiori per incoraggiare il settore privato a investire di più.

Riquadro 12. **Misure intese a raccogliere risorse aggiuntive – Esempi selezionati per paese**

Paese	Politica/misura
Polonia	Introduzione di uno strumento per i fondi di formazione (2004), basato sui contributi volontari dei datori di lavoro per un importo minimo dello 0,25% della busta paga; gli aiuti di Stato sono disponibili attraverso il rimborso di: 50% dei costi di formazione per i dipendenti a rischio di licenziamento; 80% dei costi di formazione dei dipendenti in congedo di formazione per più di tre settimane; salario della persona disoccupata che sostituisce un dipendente in congedo di formazione (fino al 40% del salario medio mensile); indennità di formazione (non obbligatoria), pagata al dipendente in esubero durante la sua formazione, fino a sei mesi.

⁽¹²⁾ Per ulteriori dettagli si rimanda a Descy e Tessaring, 2005 e alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop.

Italia	Creazione di fondi multisettoriali per la formazione (10 istituiti nel 2003, due di recente); contributo obbligatorio del datore di lavoro: 0,3% della busta paga; l'associazione a un fondo è volontaria.
Francia	Incremento dei contributi obbligatori dei datori di lavoro per finanziare la formazione (regime del prelievo) – modifica del metodo di calcolo; obbligo attuale: 1,6% della paga totale per le imprese con 20 o più dipendenti; 1,05% per quelle con 10-19 dipendenti; 0,55% per quelle con meno di 10 dipendenti.
Austria	Creazione di luoghi di apprendistato aggiuntivi nelle imprese e nelle strutture di formazione attraverso pagamenti forfetari per coprire le spese di formazione (2004/05). Primo anno di apprendistato: EUR 400; secondo: EUR 200; terzo: EUR 100 al mese.
Belgio (Fiandre e Vallonia)	Buoni di formazione per i datori di lavoro; nelle Fiandre dal 2002, in Vallonia dal 1998; strumento destinato a tutte le imprese, ma inteso a stimolare la formazione nelle PMI; valore: EUR 30, 50% pagato dal governo e 50% dal datore di lavoro; numero massimo di buoni all'anno per ogni impresa: 400 in Vallonia, 200 nelle Fiandre; i datori di lavoro devono informare il consiglio dei lavoratori o la delegazione del sindacato sul numero e sul valore dei buoni acquistati. I costi di formazione devono essere inclusi nella revisione delle misure sociali dell'impresa.
Paesi Bassi	Conti di apprendimento personali (ILA); due esperimenti nel corso del 2001-03; rivolti ai dipendenti e a chi cerca lavoro; 2 750 individui, 100 imprese coinvolte; contributo del governo: EUR 450, altre parti interessate potrebbero contribuire; risparmi da impiegare soltanto ai fini della formazione; esperimento successivo: 2006-08; contributi del governo e settoriali: EUR 500 ciascuno.
Regno Unito (Scozia)	Conti di apprendimento personali (ILA); le persone con un reddito annuo di 15 000 GBP o meno possono ricevere fino a 200 GBP all'anno; chi ha un reddito annuo superiore a 15 000 GBP può beneficiare di 100 GBP; i discenti devono dare un contributo di 10 GBP e seguire un corso di un fornitore di formazione approvato dall'ILA Scotland;
Lituania	Disegno di legge che modifica la legge sulle imposte sui redditi dei residenti; le spese per l'IFP possono essere detratte dal reddito imponibile. Se le spese vengono pagate mediante prestiti, la parte di prestito restituita durante l'anno fiscale può essere detratta dal reddito. In alcuni casi, se i discenti non possono usufruire di detrazioni fiscali, i membri delle loro famiglie potranno beneficiarne al loro posto.

Riquadro 13. **Misure intese a raccogliere risorse aggiuntive – Paesi terzi selezionati**

Cina

- Tutte le imprese sono tenute per legge a fornire formazione al personale e ai potenziali dipendenti. Per questo motivo, le imprese dovrebbero spendere l'1,5% dei salari totali. Le imprese che richiedono dipendenti altamente qualificati e che hanno profitti elevati possono spendere fino al 2,5%. Il governo ha il diritto di chiedere denaro alle imprese che non forniscono una formazione; i fondi vengono impiegati per la formazione professionale.
- Gli studenti dell'IFP devono pagare tasse d'iscrizione. Il governo incoraggia le istituzioni finanziarie a offrire soluzioni di prestito, in particolare agli studenti dell'IFP provenienti da famiglie povere e a chi intende avviare un'impresa in proprio.

Australia

- Le tasse di iscrizione per gli studenti dell'IFP variano da 300 AUD a 1 000 AUD l'anno (per gli studenti dell'IFP a tempo pieno). Le tasse d'iscrizione per gli apprendisti sono inferiori, tuttavia alcuni corsi prevedono costi aggiuntivi per i materiali didattici. Le tasse d'iscrizione presso gli istituti di istruzione tecnica e post-secondaria (TAFE) sono generalmente inferiori a quelle delle università. La maggior parte dei fornitori d'IFP richiedono agli studenti di pagare in anticipo le loro tasse. Sono disponibili concessioni ed alcuni istituti TAFE offrono anche prestiti. Diversamente da quelli offerti agli studenti universitari attraverso il piano di contribuzione all'istruzione universitaria (HECS), il rimborso dei prestiti agli studenti dell'IFP non è richiesto finché i beneficiari trovano un impiego e percepiscono un salario minimo specifico.
- I contributi dei datori di lavoro includono i salari pagati ai tirocinanti che partecipano all'apprendistato o ai corsi dell'IFP.

Fonte: Country report, CIVTE, Cina; Country report, NCVER, Australia.

4.5.2.3. *Impiego dei fondi europei*

Per integrare le loro risorse gli Stati membri attingono dai fondi UE al fine di conseguire gli obiettivi dell'IFP. Il Fondo sociale europeo (FSE) è stato impiegato per migliorare l'occupabilità e l'adattabilità degli individui e per fornire pari opportunità.

Le misure del periodo di programmazione 2004-06 hanno focalizzato l'attenzione su chi necessita di assistenza: gli studenti che abbandonano la scuola (Francia, Irlanda), le persone poco qualificate (Danimarca, Estonia), i disoccupati (a lungo termine) (Irlanda), le persone di età superiore ai 45 anni (Spagna), le donne che cercano di reinserirsi nel mercato del lavoro

(Spagna), gli studenti delle zone rurali (Polonia), le persone diversamente abili (Lettonia, Polonia), i dipendenti delle PMI (Spagna). Il FSE ha inoltre sostenuto lo sviluppo di strutture o sistemi di qualifiche (Irlanda), l'orientamento e la consulenza e i percorsi personalizzati (Francia), la garanzia della qualità, la certificazione dell'apprendimento non formale e informale (Francia), la formazione degli insegnanti (Cipro, Francia) e la previsione del fabbisogno di competenze e di istruzione (Finlandia). In alcuni paesi gli investimenti nell'IFP provengono anche dal Fondo europeo di sviluppo regionale (FESR) (Estonia, Lettonia) e dagli strumenti di preadesione (Phare in Bulgaria e Lettonia) per migliorare le infrastrutture (attrezzature tecniche e strutture scolastiche).

Il nuovo quadro finanziario 2007-13 introduce un nuovo concetto di FSE, collegamenti rafforzati con l'occupazione UE e le priorità di inclusione sociale e in particolare con l'IFP. Rispetto al periodo 2000-06, la proposta di bilancio mostra una maggiore enfasi sull'istruzione e sulla formazione. Dal 2007 al 2013, l'UE investirà oltre 37 miliardi di euro, quasi la metà del bilancio totale del FSE, in azioni direttamente o strettamente collegate all'IFP. L'analisi iniziale suggerisce che oltre 15 miliardi di euro (escluso il cofinanziamento nazionale) verranno stanziati per l'adattabilità e 22,5 miliardi di euro per il miglioramento del capitale umano.

Come nel precedente periodo di programmazione, il FSE si occuperà di un'ampia gamma di obiettivi dell'IFP. In base al sondaggio del Cedefop ⁽¹³⁾, i paesi impiegheranno il FSE per sviluppare e attuare gli strumenti e i principi dell'IFP: i quadri e i sistemi delle qualifiche (Estonia, Cipro, Lituania, Ungheria, Polonia), la garanzia della qualità (Lituania, Ungheria), l'orientamento e la consulenza (Lituania, Polonia). I fondi verranno stanziati per promuovere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita (attuare strategie lungo tutto l'arco della vita), (Slovacchia), incluse le misure volte ad accrescere la partecipazione dei dipendenti alla formazione professionale continua (Fiandre in Belgio, Paesi Bassi). Il FSE, in particolare, sosterrà i gruppi svantaggiati per promuovere la loro occupabilità (Fiandre in Belgio, Danimarca, Cipro, Austria, Slovacchia, Regno Unito).

I paesi mireranno inoltre a migliorare i collegamenti tra il sistema dell'istruzione e il mercato del lavoro (Italia, Polonia), promuovendo i partenariati tra l'industria e gli attori regionali chiave (Danimarca). Lo sviluppo dell'apprendimento sul lavoro (Estonia, Finlandia) e il sostegno alla formazione nelle microimprese e nelle PMI costituiscono l'obiettivo principale di alcuni Stati

⁽¹³⁾ Sondaggio del Cedefop rivolto ai direttori generali per l'IFP, primavera/estate del 2006.

membri (Estonia, Cipro). Alcuni paesi stanzeranno fondi per il rafforzamento delle capacità dei fornitori d'IFP (Danimarca, Malta), lo sviluppo delle infrastrutture (ammodernamento della base tecnica in Lettonia), la creazione di centri regionali di formazione integrata (Ungheria) o di reti di centri di formazione settoriale (Lituania). Il FSE finanzierà inoltre misure per sviluppare competenze chiave (Austria), comprese le lingue straniere, nell'IFP e assicurerà la formazione continua degli insegnanti e dei formatori nell'IFP e l'apprendimento degli adulti (Ungheria).

4.5.2.4. *Fornire il tempo necessario per la formazione*

I gruppi di beneficiari della politica in materia d'IFP, in particolare di formazione professionale continua, differiscono da altre popolazioni beneficiarie della politica sociale, poiché molti sono occupati. Per loro i costi di partecipazione alla formazione professionale continua sono relativamente elevati e la fornitura di risorse finanziarie non è sempre adeguata. Per molti il tempo è la prima risorsa di cui sono carenti. Molti paesi hanno introdotto piani di congedo per l'istruzione e la formazione, attraverso accordi statutari o facoltativi. Alcuni sono combinati ad incentivi finanziari per superare gli ostacoli sia in termini di tempo, sia in termini di denaro (Elson-Rogers, 2001). Un esempio è rappresentato dal Lussemburgo che ha proposto un disegno di legge sul congedo individuale per la formazione (fase di consultazione) rivolto ai dipendenti, ai lavoratori autonomi e alle libere professioni; la misura copre un'ampia gamma di attività di formazione.

4.5.2.5. *Parità*

Un orientamento efficace delle risorse nuove o già esistenti (ad esempio, il sostegno finanziario, il tempo disponibile) è importante per sostenere gli obiettivi di parità che la politica pubblica dovrebbe perseguire. Ad esempio, i dati indicano che l'apprendimento degli adulti tende a rafforzare le differenze di competenze derivanti dalle disparità nella partecipazione all'istruzione e alla formazione iniziale. In risposta, alcuni paesi perseguono approcci intesi a finanziare e a stimolare la partecipazione delle persone svantaggiate all'IFP (riquadro 14). Ciononostante, «ancora troppa poca attenzione e poche risorse finanziarie sono dedicate ad incentivare l'accesso all'istruzione da parte degli adulti, in particolare dei lavoratori anziani [...] nonché delle persone poco qualificate» (Relazione intermedia congiunta, Consiglio dell'UE, 2006).

Riquadro 14. **Misure intese ad accrescere la parità – Esempi selezionati per paese**

Paese	Politica/misura
Belgio (FI)	Introduzione di nuove misure nel piano di buoni per i dipendenti (importo massimo del buono: 250 euro all'anno; 50% pagato dal governo e 50% dal dipendente): • i dipendenti poco qualificati che seguono programmi di istruzione «di seconda opportunità» possono ottenere un contributo del 50% del buono di formazione utilizzato rimborsato (dall'1 settembre 2004); • per i dipendenti che al momento della loro richiesta di orientamento professionale appartengono ad un gruppo di beneficiari vulnerabili, il tetto di 250 EUR può essere aumentato in base ai costi dell'orientamento professionale (dall'1 settembre 2005).
Danimarca	Proposte del governo del 2006 volte a migliorare il finanziamento e la partecipazione alla formazione continua; diverse iniziative sono rivolte in particolare alle persone poco qualificate.
Regno Unito (Galles)	Conto di apprendimento personale (ILA); rivolto alle persone che necessitano maggiormente di assistenza, in linea con la politica per le pari opportunità di apprendimento dell'Assemblea gallese. Le persone che ricevono benefici connessi al reddito sono eleggibili per un finanziamento del 100% dei costi del corso fino a 200 GBP. Le persone poco qualificate sono eleggibili per un finanziamento del 50% dei costi del corso, fino a 100 GBP. I discenti devono seguire un corso offerto da fornitori di formazione registrati.

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVIT 2006.

4.5.2.6. *Un parametro per la spesa nell'istruzione e formazione (professionale)?*

Un modo di promuovere gli investimenti nell'IFP potrebbe essere quello di introdurre un parametro per la spesa nell'IFP, simile a quello stabilito per la ricerca e lo sviluppo. La questione è già stata discussa in diversi paesi. La maggioranza delle persone interrogate nell'ambito del sondaggio del Cedefop lo considera uno strumento utile o potenzialmente importante che potrebbe:

- contribuire a definire nuovi obiettivi, accrescere la spesa per l'istruzione e la formazione (Grecia, Cipro) e stimolare la ricerca e le politiche attive d'investimento nell'istruzione e nella formazione (Romania);

- mettere in luce i progressi (Austria);
- agevolare il raffronto tra i risultati dei paesi (Islanda, Irlanda, Italia, Spagna), il livello di spesa nell'istruzione e nella formazione (professionale) (Vallonia in Belgio, Paesi Bassi), il sostegno politico e la qualità dell'istruzione (Slovacchia);
- formulare raccomandazioni per finanziare l'istruzione generale e professionale (Estonia);
- contribuire all'aumento della qualità, della quantità e dell'attrattiva dell'istruzione e della formazione, e quindi accrescere la competitività (Cipro);
- contribuire a valutare i sistemi dell'IFP, a prevenire lo spreco di risorse e a (ri)adeguare le priorità (Portogallo).

L'Italia suggerisce un parametro aggiuntivo: la spesa per l'IFP in relazione alla spesa pubblica totale. Tuttavia, i paesi hanno anche espresso alcune preoccupazioni:

- definire e misurare il parametro potrebbe essere difficile poiché questo richiede:
 - la conclusione di un accordo sul tipo di costi e sulle forme di apprendimento da considerare (Fiandre in Belgio),
 - la conclusione di un accordo sul livello di spesa da definire (Fiandre in Belgio),
 - la considerazione delle numerose parti interessate coinvolte nel finanziamento dell'IFP (Austria),
 - il superamento della carenza di dati affidabili (Austria) e comparabili (Danimarca);
- il parametro non apporterebbe modifiche significative nei paesi la cui spesa nell'istruzione e nella formazione supera la media dell'UE (Danimarca, Ungheria); potrebbe tuttavia essere utile in settori specifici dell'IFP (istruzione superiore degli insegnanti o mobilità degli insegnanti e dei formatori) (Danimarca);
- il parametro andrebbe «contro lo spirito degli articoli del Trattato che disciplina le competenze nell'istruzione e nella formazione» (Regno Unito);
- i piccoli Stati possono trovare difficoltà nello stanziamento dei fondi per raggiungere il parametro (Malta);
- il parametro non rifletterebbe o accrescerebbe necessariamente la qualità (Austria, Paesi Bassi, Norvegia) e l'efficienza (Austria) dei sistemi o migliorerebbe la parità di status dell'IFP (Norvegia).

Sono state proposte le seguenti soluzioni alternative:

- assicurare dati coerenti e migliorare innanzi tutto le informazioni sui meccanismi di finanziamento (Finlandia);
- introdurre un indicatore di efficienza degli investimenti nell'IFP (Slovenia) prima di stabilire il parametro;
- introdurre un parametro sul rapporto tra i giovani iscritti all'IFP e quelli iscritti a programmi dell'istruzione generale (Norvegia);
- concentrarsi sui progressi qualitativi piuttosto che su quelli quantitativi (Francia).

4.5.3. Vantaggi degli investimenti nell'istruzione e nella formazione

I vantaggi dell'istruzione e della formazione (Descy e Tessaring, 2005) devono essere valutati in modo più rigoroso ed essere compresi meglio, se si vuole persuadere la società a migliorare gli investimenti. L'apprendimento lungo tutto l'arco della vita è di beneficio non soltanto per il singolo individuo, ma anche per i datori di lavoro e la società.

4.5.3.1. Vantaggi per le imprese

La maggior parte degli studi in Europa ha rilevato un impatto significativo della formazione sulla produttività. Le stime dei diversi paesi sono però difficili da raffrontare, poiché gli studi tendono a impiegare misure della formazione differenti, ad esempio, l'incidenza della formazione, il numero dei dipendenti formati, il numero di giorni di formazione e le spese di formazione (v. riquadro 15).

Riquadro 15. **Effetti della formazione sulla produttività aziendale – Dati empirici recenti in Europa**

- Un aumento di cinque punti percentuali nella quota di dipendenti partecipanti alla formazione genera un aumento della produttività del 4% (Dearden et al., 2000, usando varie fonti di dati, tra cui il sondaggio britannico sulla forza lavoro);
- un aumento del numero di giorni di formazione generale dell'1% porta a un aumento della produttività della forza lavoro del 3% nelle imprese irlandesi (Barrett e O'Connell, 2001);
- in Germania, la formazione professionale continua, sotto forma di corsi formali esterni, ha l'impatto più positivo in assoluto sulla produttività (28%). Anche i circoli della qualità esercitano un impatto positivo. I corsi formali interni, i seminari e i colloqui, la rotazione delle mansioni e l'autoformazione non hanno un impatto significativo. Sorprendentemente, la formazione sul posto di lavoro ha un impatto decisamente negativo sulla produttività. Zwick (2005) spiega questo risultato con il fatto che le imprese che forniscono una maggiore formazione sul posto di lavoro registrano sovente un fatturato maggiore oppure stanno attuando una ristrutturazione, fattori che contribuiscono a ridurre la produttività. Secondo un altro studio un aumento dell'intensità della formazione di un punto percentuale accresce la produttività dello 0,76 per cento (Zwick, 2006);
- Groot (1999) osserva che la crescita media della produttività dovuta alla formazione è pari al 16% nelle imprese neerlandesi;
- in Portogallo, un aumento di 10 ore all'anno della formazione per dipendente genera un aumento della produttività corrente dello 0,6% (Almeida e Carneiro, 2006 sulla base di un censimento di grandi imprese manifatturiere 1995-99);
- Brunello (2004) osserva che un aumento del 10% del numero medio di ore di formazione pro capite accresce la produttività del campione dell'1,32% (sondaggio relativo a 97 grandi imprese italiane).

Fonte: contributo di Smits alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop.

4.5.3.2. *Vantaggi per gli individui*

I singoli individui traggono vantaggi dagli investimenti nell'istruzione attraverso guadagni maggiori, tuttavia non sono sempre consapevoli del fatto che i tassi di ritorno all'istruzione (tra il 6 e il 17%) rendono molto di più di altri investimenti finanziari personali (i risparmi, ad esempio, generano un rendimento superiore al 5% solo in casi eccezionali). Le persone che continuano a studiare sono più avvantaggiate nel mercato del lavoro. Altri vantaggi personali sono anche strettamente correlati all'istruzione e alla formazione, quali una salute migliore, cure parentali migliori, migliore qualità della vita ed evitamento dell'esclusione sociale. La partecipazione all'istruzione e alla formazione e lo sviluppo delle competenze hanno effetti incrementativi

e cumulativi sulle carriere occupazionali e sullo sviluppo personale. Gli studi rivelano inoltre che la formazione continua ha un effetto considerevolmente positivo sulle retribuzioni (v. riquadro 16).

Riquadro 16. **Previsione di crescita dei salari legata alla formazione**

Nel Regno Unito la crescita prevista dei salari legata alla formazione è elevata e si aggira tra il 3% e il 17%, a seconda del tipo di formazione e di specializzazione impiegata nello studio (Blundell et al., 1999). Le stime relative alle crescite dei salari in Germania variano da un livello molto modesto (3%, Pischke, 2001) ad uno piuttosto alto (15%, Kuckulenz e Zwick, 2003). Bassanini et al. (2005) utilizzano il panel delle famiglie della Comunità europea per fare una stima della crescita dei salari per paese: l'impatto sull'incidenza della formazione sui salari orari è nullo o irrilevante nei Paesi Bassi, in Francia, in Irlanda, in Spagna e in Austria, mentre la crescita dei salari è piuttosto elevata in Portogallo (10%) ed in Grecia (6%).

Fonte: contributo di Smits alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop.

4.5.3.3. *Vantaggi per la società*

La società trae vantaggi dagli investimenti nell'istruzione e nella formazione, poiché esse sono strettamente connesse alla prosperità economica. Appare sempre più evidente che l'istruzione e la formazione contribuiscono alla produttività e alla crescita economica aggregata, in parte attraverso gli effetti positivi sul tasso dei progressi tecnologici. Nell'UE, un anno di istruzione aggiuntiva accrescerebbe la produttività aggregata dal 5 al 6% nel breve periodo e dal 3 al 5% nel lungo periodo (De la Fuente e Ciccone, 2002; De la Fuente, 2003). La ricerca dimostra peraltro che la qualità del capitale umano è più importante per la crescita rispetto agli anni di scolarizzazione o al livello di istruzione. Pertanto, oltre all'innalzamento del livello di completamento degli studi della popolazione, anche la qualità dell'istruzione dovrebbe essere al centro delle politiche.

Numerosi dati dimostrano i benefici macrosociali che l'istruzione apporta alla salute, alla riduzione della criminalità, all'uguaglianza e alla coesione sociale in generale. La parità nell'istruzione è correlata positivamente a diverse misure di coesione sociale (riquadro 17), compresa la fiducia generale. I paesi con un basso livello di disparità nella distribuzione delle competenze presentano livelli elevati di fiducia, mentre quelli con un alto livello di disparità sono caratterizzati da bassi livelli di fiducia. È plausibile

che la parità nell'istruzione costituisca un meccanismo chiave nel mantenimento della coesione sociale.

Riquadro 17. **Vantaggi sociali della parità nell'istruzione**

La scolarizzazione separata degli immigrati accresce la polarizzazione sociale (Gradstein et al., 2005). Alcuni studi sull'esclusione sociale dimostrano che è buona prassi integrare gli immigrati nell'IFP tradizionale.

Vi è una forte e significativa relazione negativa tra le disparità nell'istruzione e le libertà politiche e sociali. In definitiva, i paesi europei ritengono che la parità nell'istruzione contribuisce a preservare le libertà civili e politiche.

In termini di promozione della mobilità sociale, dei sistemi selettivi e di monitoraggio che orientano i giovani in età precoce verso l'IFP o i percorsi di studio generali – come dimostrato di recente dai risultati PISA – questi sistemi non portano neppure a un migliore rendimento degli alunni. Un aumento dell'età di abbandono scolastico e una posticipazione dell'età di selezione degli studenti possono offrire agli alunni delle classi inferiori maggiori opportunità di apprendimento e di selezione dei percorsi didattici che riducono gli effetti del retaggio sociale.

Fonte: Preston e Green, Tsakarissanos, contributi alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop.

4.5.3.4. *Vantaggi dell'IFP*

Benché i vantaggi dell'istruzione in generale siano ben documentati in molti studi, i vantaggi dell'IFP sono stati oggetto di meno ricerche. Il fatto che gli investimenti nell'IFP siano di maggiore beneficio per gli individui rispetto agli investimenti in altri tipi di istruzione non è stato ancora sufficientemente esaminato. Tuttavia, in Europa si è osservato che l'IFP promuove la crescita dei salari, riduce i periodi di disoccupazione e accresce altri benefici non pecuniari come lo status sul lavoro (v. riquadro 18 per i vantaggi non monetari dell'IFP).

L'orientamento professionale di un sistema d'istruzione sembra essere connesso nel tempo all'uguaglianza nell'istruzione. Una correlazione tra l'orientamento professionale dei sistemi e l'uguaglianza nell'istruzione è stata osservata in quattro paesi europei (Belgio, Danimarca, Francia, Svezia) ⁽¹⁴⁾. Nella misura in cui le qualifiche professionali possono rimediare alle precedenti disparità nell'istruzione, esse possono contribuire a migliorare la parità nell'istruzione generale, esercitando inoltre effetti positivi sulla coesione sociale.

⁽¹⁴⁾ Sulla base di un contributo di Preston e Green alla quarta relazione di ricerca (in preparazione).

Riquadro 18. **Vantaggi individuali e non monetari dell'IFP**

Bassanini e Martin (2005) osservano che:

- (a) i giovani e i lavoratori con buone qualifiche iniziali sono i principali beneficiari dell'IFP in termini di salari;
- (b) i lavoratori più anziani e meno qualificati sono i principali beneficiari dell'IFP in termini di sicurezza del lavoro.

Feinstein et al. (2003) esaminano la relazione tra l'acquisizione di qualifiche professionali e la formazione sul lavoro tra l'età di 33 e 42 anni e i cambiamenti significativi nel corso della vita. L'apprendimento degli adulti (tra cui l'IFP) sembra avere piccoli, ma positivi e significativi effetti sul capitale sociale, sulle opinioni politiche e sulla salute (fumo ed esercizio fisico). Le qualifiche professionali accreditate e la formazione connessa al lavoro apportano inoltre cambiamenti positivi negli atteggiamenti politici e sociali – diminuzione del razzismo, dell'autoritarismo e del cinismo politico.

Feinstein e Duckworth (2006) mostrano che l'impatto intergenerazionale dell'IFP sui risultati dei bambini è stato rilevante nel Regno Unito. I genitori che continuano a seguire corsi dell'IFP post 16 anni sembrano influire in modo significativo sulle capacità verbali dei loro figli e produrre un ambiente domestico più stimolante per l'istruzione.

Jæger e Holm (2006) ipotizzano che in Danimarca e in altri paesi scandinavi, i vantaggi non monetari come le qualifiche dell'IFP (capitale umano) costituiscono forze più potenti nella mobilità intergenerazionale rispetto al capitale economico, a causa del ridotto (e relativamente inefficiente) settore privato nell'istruzione scandinava.

Fonte: contributo di Preston e Green alla quarta relazione di ricerca (in preparazione).

4.5.4. **Conclusioni**

L'istruzione e l'IFP generano vantaggi materiali e non materiali per gli individui, le imprese e la società. Questi effetti possono essere diretti o indiretti – attraverso l'accesso al capitale economico o la riduzione della povertà. Una migliore comprensione di questi effetti, della loro portata, dei costi e dei benefici correlati, nonché dei meccanismi in gioco, aiuterà a definire interventi politici efficaci ed efficienti.

Il contributo dell'istruzione e della formazione alla crescita, alla coesione sociale, alla competitività, all'accesso al capitale economico, all'inclusione sociale ed occupazionale e ad altri vantaggi sociali (come la salute e la riduzione della criminalità) indica che in un bilancio societario, gli investimenti nell'istruzione e nell'IFP non dovrebbero essere visti necessariamente come un compromesso con le altre politiche sociali ed economiche.

Lasciare alle forze di mercato l'offerta dell'apprendimento lungo tutto

l'arco della vita compromette la parità. D'altra parte, l'Europa deve dare alle persone meno qualificate l'opportunità di accedere alla formazione e di apprendere per aiutarle ad adattare e a (ri)acquistare l'occupabilità. Se non si assicura la parità, le carenze di competenze e la bassa produttività comprometteranno le economie europee. Escludere molte persone dal mercato del lavoro costa molto per i sistemi del welfare nel lungo periodo. Una distribuzione iniqua dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita può ledere gravemente la coesione sociale europea.

4.6. Statistica, indicatori e parametri

4.6.1. Carenza di dati per la formulazione di politiche

Nella strategia di Lisbona i paesi hanno convenuto di monitorare l'attuazione delle politiche con l'ausilio di indicatori e parametri strutturali comunemente accettati. Nel mese di maggio del 2003 il Consiglio ha adottato cinque parametri (Consiglio dell'UE, 2003) e 29 indicatori che gli esperti nazionali partecipanti al gruppo permanente Indicatori e parametri (SGIB) della Commissione hanno considerato pertinenti per l'analisi dei progressi nell'istruzione e nella formazione (v. anche il capitolo 2).

Lo studio di Maastricht ha fatto emergere i problemi e i limiti della statistica e degli indicatori relativi all'IFP. Successivamente, il comunicato di Maastricht ha identificato come priorità «il miglioramento della portata, della precisione e dell'affidabilità della statistica relativa all'IFP», sostenendo che «dati e indicatori adeguati sono la chiave per comprendere ciò che succede nell'IFP e quali decisioni e interventi aggiuntivi sono richiesti a tutte le parti coinvolte».

4.6.2. Statistiche e fonti di dati sull'IFP: situazione attuale

La presente relazione indica che la disponibilità e la qualità delle statistiche relative all'IFP sono migliorate negli ultimi anni.

Nonostante questi progressi, esistono ancora considerevoli inconvenienti:

- (a) i dati non hanno una portata e una copertura soddisfacenti e sono in parte non comparabili e incoerenti;

- (b) i cambiamenti tecnici e metodologici nei sondaggi e nelle raccolte di dati ostacolano le tendenze di monitoraggio nel tempo.

Ulteriori o nuovi sviluppi sono necessari per rispondere alle esigenze di diverse questioni chiave (per ulteriori dettagli v. Descy et al., 2005):

- (a) i dati sulla spesa per l'IFP devono essere ridefiniti per distinguere tra i diversi tipi di spesa e le fonti di finanziamento;
- (b) attualmente i tassi di conseguimento del diploma e di partecipazione all'IFP sono in parte incoerenti e non facili da ottenere. Le due fonti principali, ovvero la raccolta di dati amministrativi Unesco-OCSE- Eurostat (UOE) e l'indagine sulla forza lavoro dell'UE (IFL), mancano di una sufficiente comparabilità e generano discrepanze;
- (c) i dati sulla transizione dei diplomati dell'IFP verso il mercato del lavoro, l'istruzione superiore o post-secondaria non sono attualmente disponibili da fonti standard;
- (d) maggiori dati dettagliati sulla mobilità (geografica e occupazionale, settoriale e sociale/intergenerazionale), in particolare dei diplomati dell'IFP, sono necessari per comprendere la dinamica dell'occupazione e della disoccupazione nel mercato del lavoro europeo;
- (e) non vi sono dati dettagliati comparabili sulle carenze e sulle discrepanze relative alle competenze, sui requisiti delle qualifiche e sul fabbisogno di competenze nei settori o nelle occupazioni;
- (f) considerato il loro ruolo chiave di agenti di cambiamento, abbiamo bisogno di informazioni statistiche dettagliate sulle caratteristiche degli individui, quali i guadagni, lo status, i ruoli, i doveri e la formazione continua degli insegnanti e dei formatori dell'IFP e di altre risorse umane coinvolte nella formazione;
- (g) attualmente, non vi è una fonte adeguata a livello europeo o internazionale per analizzare con sufficiente profondità l'efficienza e l'efficacia dei sistemi, dei programmi e delle misure di istruzione e formazione, e in particolare per specificare i risultati dell'IFP rispetto all'istruzione generale;
- (h) la statistica e gli indicatori dell'IFP vanno considerati in una prospettiva di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Abbiamo bisogno regolarmente di dati dettagliati sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita che comprendano il tipo, le materie e la durata degli studi, il tipo di enti di formazione, le caratteristiche dei partecipanti e dei non partecipanti, l'impatto sul resto della vita, della carriera e della partecipazione alle attività di apprendimento.

Le fonti chiave per sviluppare la statistica e gli indicatori relativi all'IFP a livello UE e di Stati membri sono le fonti di dati armonizzate dell'Istituto statistico delle Comunità europee (Eurostat). Richiedere maggiori e migliori dati significa quindi – in primo luogo e innanzi tutto – sfruttare pienamente e valutare tutte le fonti disponibili. La richiesta di maggiori e migliori dati deve essere rivolta anche ai fornitori di dati, ovvero agli Stati membri. Essi rappresentano il punto di partenza per preparare le basi di una statistica di alta qualità in materia d'IFP a livello UE. Pertanto, tutte le autorità pertinenti, sia negli Stati membri, sia a livello europeo devono rafforzare le infrastrutture della statistica.

Nei prossimi anni diversi nuovi sondaggi o nuovi cicli di indagini di Eurostat miglioreranno la disponibilità e la qualità dei dati, ad esempio:

- (a) il terzo sondaggio sulla formazione professionale continua (CVTS), i cui primi risultati sono previsti per l'autunno del 2007, consentirà di identificare le tendenze della formazione nelle imprese; per la prima volta, il CVTS fornirà anche i dati di base sull'IFP iniziale;
- (b) l'indagine sull'istruzione degli adulti (IIA) fornirà dati comparabili sulla partecipazione a varie forme di apprendimento come pure sugli ostacoli al e sugli atteggiamenti nei riguardi dell'apprendimento; essa includerà dati sulla percezione delle proprie competenze linguistiche e informatiche; i primi risultati sono previsti per l'inizio del 2008;
- (c) l'approccio pluriennale della raccolta di dati UOE migliorerà la qualità e la disponibilità dei dati sull'IFP, compresi i dati finanziari dell'IFP;
- (d) le statistiche comunitarie sui redditi e sulle condizioni di vita (EU-SILC; dal 2004 in poi) sono statistiche comprendenti variabili connesse al reddito, alla povertà, all'esclusione sociale, alle condizioni di vita, all'occupazione, alla salute e al livello di istruzione raggiunto;
- (e) l'indagine europea sui bilanci familiari (IBF; anno di riferimento 2005) potrebbe fornire ulteriori prospettive sulla spesa delle famiglie e degli individui nell'istruzione e nella formazione (primi risultati attesi dopo il 2006).

4.6.3. Il futuro delle statistiche sull'IFP

Il perfezionamento delle attuali statistiche attraverso un aumento del livello di dettaglio potrebbe anche contribuire a «isolare» vari aspetti specifici dell'IFP (suddivisione più dettagliata per livello di istruzione conseguito, occupazioni, settori industriali, campi di formazione e caratteristiche più dettagliate degli individui). Tra gli ostacoli da superare si annoverano la disponibilità di dati nazionali dettagliati e problemi metodologici, quali la grandezza dei campioni e i costi.

Nella primavera del 2006 Eurostat ha avviato un processo di riflessione con gli utenti e le parti interessate a diversi livelli, per stabilire ciò che Eurostat e gli uffici statistici nazionali possono realisticamente conseguire in un futuro prevedibile nell'ambito della statistica in materia d'IFP e quali saranno i suoi limiti.

Migliorare la statistica in materia d'IFP richiede un'attiva partecipazione di tutti gli attori coinvolti. La qualità dei dati, serie temporali stabili, una copertura e sostenibilità estesa, l'evitamento del doppio lavoro, la comparabilità e l'accessibilità internazionale costituiscono i principi di base di un'infrastruttura statistica dotata di fonti di dati, strumenti e metodi armonizzati. I suoi vantaggi sono la qualità, la regolarità e le funzionalità multiple. Tuttavia, questo sistema ha anche il suo prezzo: esso è piuttosto pesante e lento.

Migliorare la statistica in materia d'IFP implica anche una considerazione di tutti gli aspetti del processo di istruzione e formazione, ad esempio delle competenze come risultati di apprendimento e il modo in cui i metodi e i contenuti di insegnamento influiscono su di esse. Il futuro rivelerà se la statistica ufficiale sarà in grado di misurare questi aspetti nel senso più stretto del termine, che differisce, ad esempio, da una valutazione delle competenze.

Riquadro 19. **Futura strategia del Cedefop per la statistica IFP**

Il processo di riflessione potrebbe rivelare che le fonti di dati esterne ad Eurostat (ad esempio, l'OCSE) potrebbero essere impiegate per completare il quadro sull'IFP. Un'importante iniziativa dell'OCSE è rappresentata dal programma per la valutazione internazionale delle competenze degli adulti (PIAAC), inteso a misurare le competenze degli adulti. Il Cedefop collaborerà con l'OCSE nello sviluppo di strumenti adeguati per misurare un'ampia gamma di competenze generiche impiegate sul posto di lavoro. Il Cedefop è fortemente coinvolto nelle attività della Commissione e di Eurostat per migliorare la portata e la qualità della statistica e degli indicatori sull'IFP. La stretta collaborazione con il CRELL aprirà nuovi orizzonti nella ricerca e nella statistica in materia d'IFP. Inoltre, il Cedefop intende sviluppare metodi e strumenti specifici per integrare la statistica in materia d'IFP e colmare alcune carenze di dati. Come punto di partenza, il Cedefop ha avviato alcuni studi per valutare fonti di dati pertinenti, esplorare la fattibilità di un sondaggio specifico sull'IVET e sviluppare metodi tesi a integrare i dati sulla formazione dopo l'entrata in servizio.

4.6.4. **Migliorare la qualità delle statistiche sull'IFP**

Migliorare la qualità delle statistiche in materia d'IFP significa:

- (a) migliorare la loro comparabilità tra i paesi e nel tempo, nonché la loro affidabilità. Questo richiede indagini armonizzate negli Stati membri e l'impiego di concetti, definizioni, classificazioni e linee guida comuni, anche nelle indagini che includono variabili di fondo e aggiuntive sull'istruzione, sulla formazione e sulle competenze e che potrebbero fornire informazioni complementari sull'IFP (ad esempio, le attuali indagini sulle imprese);
- (b) trovare soluzioni flessibili per poter rispondere rapidamente a domande ad hoc;
- (c) migliorare l'accesso ai dati e alle statistiche già esistenti, nonché il loro impiego, poiché alcuni di essi non vengono ancora sfruttati appieno. Sebbene siano stati compiuti alcuni progressi, manca ancora un accesso semplice e intuitivo ai dati e alle statistiche di Eurostat.

4.6.5. **Verso un quadro lineare delle statistiche e degli indicatori per l'istruzione e la formazione**

Nel 2005 il Consiglio ha chiesto alla Commissione di valutare i progressi compiuti nell'istituzione di un quadro lineare di indicatori e parametri e di riconsiderare l'idoneità degli indicatori già esistenti (Consiglio dell'Unione europea, 2005a). Nel mese di giugno del 2006, il gruppo SGIB ha approvato una proposta della Commissione relativa a un quadro di 10 parametri e di altri obiettivi, nonché di 22 indicatori relativi all'IFP. I nuovi indicatori chiave proposti si riferiscono al livello d'istruzione dell'intera popolazione, all'istruzione e alla formazione degli studenti con esigenze particolari, all'occupabilità, ai risultati socioeconomici e al processo di istruzione/formazione. Il Centro di ricerca sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita (CRELL), presso il Centro comune di ricerca (CCR) della Commissione, sostiene questo lavoro concentrandosi sulla linearità degli indicatori e dei parametri e sulla costruzione degli indicatori composti.

CAPITOLO 5

Attuazione a livello nazionale degli strumenti e dei principi comuni

Lo sforzo congiunto inteso a sviluppare un quadro europeo delle qualifiche (EQF), basato sui risultati di apprendimento, che renderà più semplice raffrontare e trasferire le qualifiche in diversi settori in Europa, ha avuto un impatto significativo sulle politiche nazionali in materia d'IFP. I paesi impiegano sempre più sovente i principi e gli strumenti comuni sviluppati a livello europeo per sostenere lo sviluppo delle loro politiche. Dalle analisi dei settori in cui i paesi hanno compiuto progressi emerge sempre più spesso che essi definiscono strutture e quadri delle qualifiche e sviluppano standard e sistemi per la garanzia della qualità. I paesi riconoscono sempre più l'importanza della certificazione dell'apprendimento non formale per rendere i loro sistemi più flessibili, nonché la necessità di rafforzare i servizi di orientamento e di consulenza, in particolare per le persone che hanno meno accesso all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Prospetto 16. **Garanzia della qualità –**
Prerequisito per una fiducia reciproca



5.1. EQF precursore dei quadri nazionali delle qualifiche (NQF)

I quadri nazionali delle qualifiche (NQF) sono diventati una questione di rilievo nei dibattiti su come rendere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita una realtà e promuovere i progressi nell'istruzione, nella formazione e nell'apprendimento. I NQF sono classificazioni di qualifiche basate su una serie di criteri per i livelli di apprendimento conseguiti. Essi dovrebbero superare le barriere tra le diverse parti dei sistemi nazionali dell'istruzione e della formazione (ad esempio, tra l'IFP – l'istruzione superiore o iniziale – l'IFP continua). Costituiscono inoltre un prerequisito, affinché i sistemi nazionali facciano riferimento tra loro in un meta-quadro europeo.

L'approccio (basato sulle competenze) dei risultati di apprendimento – fondamentale per l'EQF e il NQF – è ampiamente accettato ed è un obiettivo politico in molti paesi. La Danimarca, la Finlandia, l'Islanda, i Paesi Bassi e la Norvegia hanno fatto progressi sostanziali. Il passaggio ai risultati di apprendimento è strettamente correlato alla necessità di accrescere la trasparenza e l'affidabilità delle qualifiche. Queste condizioni sono cruciali per trasferire e combinare i risultati di apprendimento derivanti da contesti differenti e possono essere considerate necessarie per l'attuazione dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Gli attuali sviluppi dei NQF hanno i seguenti obiettivi:

- stabilire gli standard nazionali per i risultati di apprendimento;
- promuovere la qualità nell'istruzione e nella formazione;
- costituire un mezzo per mettere in relazione tra loro le qualifiche;
- promuovere l'accesso a e la progressione verso l'apprendimento.

Oltre a rientrare nell'ambito delle strategie nazionali di riforma dei sistemi nazionali delle qualifiche, il rapido e ampio sviluppo dei NQF avvenuto di recente (in particolare durante il 2005-06) è strettamente – ma non esclusivamente – connesso allo sviluppo dell'EQF dal 2004 in poi. I paesi devono «parlare all'unisono» quando mettono in relazione i loro NQF all'EQF.

Il riquadro 20 indica che quattro paesi hanno già messo in atto i NQF (l'Irlanda, la Francia, Malta e il Regno Unito). La maggior parte dei restanti paesi ha espresso chiaramente l'intenzione (attraverso dichiarazioni giuridiche o politiche) di sviluppare i NQF o sta considerando la questione in vari modi, ad esempio, attraverso la ricerca, gli studi e i gruppi di lavoro. Sono stati presentati diversi piani di NQF. Il Belgio, la Repubblica ceca, la Lituania, la Slovacchia e la Turchia hanno optato per un quadro a otto livelli, corrispondente all'EQF. I Paesi Bassi, la Finlandia e la Svezia non si sono ancora impegnati a sviluppare un NQF generale. Questo sembra essere

in parte legato a motivi di capacità, ma anche a incertezze sul fatto che i NQF possano rispondere alle esigenze nazionali. Pochissimi paesi hanno manifestato espressamente dubbi sulla necessità di un NQF, sebbene Cipro costituisca un caso a parte.

Riquadro 20. **NQF – Situazione attuale in Europa**

Paese	Fase di sviluppo
Austria	Accordo delle parti interessate sulla necessità di sviluppare un NQF; formazione di gruppi di lavoro, estate 2006.
Belgio (Fiandre)	Sviluppato un piano di NQF con struttura a 8 livelli; una decisione formale per istituire un NQF non è stata ancora adottata.
Belgio (Vallonia)	Decisione formale per istituire un NQF adottata, marzo 2006.
Bulgaria	Un NQF sarà attuato un anno dopo l'adozione della decisione finale sull'EQF; sviluppo in corso dei registri per tutti i tipi di istruzione superiore e secondaria.
Croazia	Quadro per l'IFP in fase di analisi; lo sviluppo di un NQF richiederà presumibilmente cinque anni.
Cipro	Scettico sull'istituzione di un NQF.
Rep. ceca	NQF in fase di sviluppo; termine ultimo: 2007.
Danimarca	Una decisione formale sull'NQF deve essere ancora presa; il quadro per l'istruzione superiore verrà attuato nel 2007-10; l'inclusione di altri sistemi (in particolare dell'IFP) sarà presa in considerazione.
Estonia	Base giuridica per il sistema dell'istruzione e della formazione in fase di esame; il nuovo sistema delle qualifiche «[...] abbraccerà l'intero spettro dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita»; avanzate alcune proposte per il NQF; discussioni in corso sul numero di livelli.
Finlandia	Lavoro in corso su un quadro per l'istruzione superiore e per sviluppare un sistema d'IFP basato sulle competenze. Un NQF generale non viene visto come una possibile opzione per il momento.
Francia	NQF messo in atto.
Germania	Intenzione di creare un NQF per tutti i settori dell'istruzione e della formazione; studi e preparativi tecnici avviati nell'autunno del 2006; primo progetto di NQF previsto per la primavera del 2007.

Paese	Fase di sviluppo
Grecia	Reazione inconclusiva all'EQF; discussioni iniziali sul NQF avviate, settembre 2006.
Ungheria	Impegno a sviluppare un NQF; parte di un piano di sviluppo nazionale 2007-13.
Islanda	Impegno a sviluppare un NQF per l'istruzione superiore; la questione del NQF generale deve essere ancora affrontata.
Irlanda	NQF messo in atto.
Italia	Lavoro sul NQF avviato.
Lettonia	Proposta di integrare l'attuale IFP(5 livelli) e l'istruzione superiore (3 livelli) in un'unica struttura.
Lituania	Lavoro sul NQF con struttura a 8 livelli avviato (2006); fase pilota pianificata nel 2007.
Lussemburgo	Discussioni in corso in materia di NQF.
Malta	Elementi di base del NQF messi in atto istituendo un Consiglio nazionale delle qualifiche, ottobre 2005.
Paesi Bassi	Nessun piano per sviluppare e introdurre un NQF generale.
Norvegia	Lavoro preparatorio su un possibile NQF generale avviato, autunno 2006; formazione di gruppi di lavoro (compresa l'IFP, l'istruzione superiore, l'apprendimento degli adulti); relazione preliminare prodotta, ottobre 2006.
Polonia	Disponibilità ad intraprendere il lavoro sul NQF; il lavoro dovrà essere connesso al piano di riforma nazionale 2005-07, avvio nel 2006.
Portogallo	Decisione formale sull'istituzione di un NQF adottata (2006); sviluppo di un NQF richiede presumibilmente dai 3 ai 5 anni.
Romania	Piano di sviluppo per un NQF già preparato; 5-8 anni previsti per l'attuazione della proposta.
Rep. slovacca	3-4 anni previsti per lo sviluppo di un NQF.
Slovenia	Favorevole allo sviluppo di un NQF.
Spagna	NQF a 5 livelli per l'IFP messo in atto.
Svezia	NQF in fase di discussione, 2006-07.
Turchia	Elementi principali del NQF messi in atto; 3-5 anni previsti per lo sviluppo di un NQF.
Regno Unito	NQF messo in atto.

Fonte: sulla base del lavoro di Bjørnåvold e Coles (in preparazione).

Riquadro 21. **Quadro delle qualifiche dell'Australia**

Il quadro delle qualifiche dell'Australia è stato introdotto nel 1995 e ha trovato piena attuazione nel 2000. Esso:

- si basa su qualifiche di riferimento (a differenza dell'EQF che è un quadro basato su descrittori);
- si riferisce a tutte le qualifiche degli stati federali australiani definendo le caratteristiche di una serie comune di qualifiche delle scuole, dell'istruzione e della formazione professionale, nonché dell'istruzione superiore.

Caratteristiche delle qualifiche dell'IFP:

- le qualifiche professionali si basano sull'industria e su combinazioni specifiche di unità di competenze richieste da ogni industria per ciascuna qualifica;
- le qualifiche sono progettate in sequenza, consentendo agli studenti di passare agevolmente da una qualifica all'altra; è possibile mischiare e abbinare le unità di competenze: le unità si accumulano sul registro dei risultati degli studenti;
- per essere valutati come competenti in relazione a una qualifica professionale, gli studenti devono dimostrare di poter impiegare le loro competenze e conoscenze sul lavoro; gli studenti possono essere sottoposti a una verifica delle competenze e delle conoscenze acquisite in modo informale in precedenti lavori (RPL);
- le organizzazioni di formazione registrate (RTO) sono accreditate per fornire formazione e rilasciare qualifiche in base ai requisiti del quadro delle qualifiche dell'Australia (AQF).

Fonte: Ecotec (in preparazione).

5.2. **Certificazione dell'apprendimento non formale e informale**

5.2.1. **Tendenze europee**

La certificazione (identificazione, valutazione e riconoscimento) dell'apprendimento non formale e informale figura nell'ordine del giorno della maggior parte dei paesi ed è un elemento essenziale della strategia di apprendimento lungo tutto l'arco della vita/dell'IFP.

Lo sviluppo delle metodologie di certificazione è intrinsecamente collegato al concetto di «risultati di apprendimento». I paesi riformulano sempre più le loro qualifiche con una particolare attenzione a ciò che i discenti conoscono e/o sono in grado di fare alla fine di un ciclo di apprendimento (diversamente dall'enfasi sulla durata e sulla sede dell'apprendimento). La

certificazione dell'apprendimento non formale e informale è generalmente considerata come un modo di accrescere la flessibilità dell'istruzione formale e degli istituti di formazione, rendendo possibile raggiungere una qualifica formale attraverso vari percorsi.

Finora la certificazione è stata connessa prevalentemente alle qualifiche IFP attribuite ai livelli (proposti) 2-4 dell'EQF. Tuttavia, essa viene sempre più sovente sviluppata nell'istruzione superiore, consentendo in particolare agli individui con una pertinente esperienza pratica di lavoro ad entrare nell'istruzione e nella formazione formale. La certificazione viene sempre più considerata come uno strumento importante per le imprese e i settori, poiché offre un approccio più efficiente al reclutamento di dipendenti qualificati e all'impiego delle conoscenze, delle competenze e delle abilità già esistenti in un'organizzazione.

5.2.2. Situazione attuale

Sebbene alcuni paesi restino al livello di dibattito e di pianificazione, altri hanno introdotto misure specifiche che consentono di valutare e di riconoscere i risultati di apprendimento acquisiti non formalmente e informalmente dagli individui. A seconda della fase di sviluppo, i paesi possono essere classificati come (Inventario europeo sulla certificazione dell'apprendimento non formale e informale, Commissione europea 2004a e 2005b):

- (a) sperimentali: sono stati istituiti metodi ed approcci ad hoc per acquisire esperienza; un approccio più permanente deve ancora essere formulato e deciso (Germania e Grecia);
- (b) emergenti: è stato convenuto un approccio nazionale; deve ancora avvenire un'attuazione completa (Belgio, Danimarca e Svezia);
- (c) consolidati: sono stati istituiti e sono in uso sistemi permanenti (Finlandia, Francia, Irlanda, Paesi Bassi, Norvegia e Portogallo).

Il numero di paesi classificati come «emergenti» o «consolidati» è aumentato costantemente negli ultimi anni.

5.2.3. Convergenza dei metodi e degli approcci

È possibile osservare una convergenza nello sviluppo di metodi per l'identificazione, la valutazione e il riconoscimento. Questo riflette un sistematico scambio di esperienze tra i paesi e una comprensione condivisa delle sfide affrontate.

L'approccio basato sul portfolio delle competenze può essere visto come una metodologia predominante. Esso rispecchia la necessità di cogliere varie forme e modalità di apprendimento sperimentate dagli individui che

vanno valutate. I metodi dichiarativi (che invitano e sostengono gli individui nella registrazione dei loro risultati di apprendimento) stanno acquisendo maggiore importanza. Sebbene siano maggiormente incentrati sull'identificazione delle competenze, in alcuni casi possono essere un primo passo verso il riconoscimento formale. I test e gli esami del sistema di istruzione e formazione formale sono sempre più aperti agli individui con esperienze non tradizionali di apprendimento (non formale e informale) (Berufsaufstiebsprüfung, Austria, Externenprüfung, Germania, esami della sezione 20, Norvegia). Poiché i metodi tradizionali come gli esami scritti potrebbero non cogliere risultati specifici di apprendimento, l'osservazione e la simulazione svolgono un ruolo chiave in molti approcci di certificazione.

L'ampia esperienza acquisita nell'ultimo decennio sui metodi di identificazione e di valutazione dell'apprendimento non formale e informale è stata importante per rafforzare la credibilità del processo e per ridurre il rischio di certificati di prima e seconda classe.

5.2.4. Garanzia della qualità nella certificazione dell'apprendimento non formale e informale

In seguito all'accordo del 2004 sui principi comuni europei per la certificazione dell'apprendimento non formale e informale (che può anche essere visto come uno sforzo volto a promuovere la garanzia della qualità nella certificazione), molti paesi hanno impiegato i principi come base di sviluppo dei propri sistemi nazionali. Questo vale in particolare per il Belgio, l'Irlanda e i Paesi Bassi, ma anche per la Danimarca, la Norvegia e la Svezia. Il Codice della qualità neerlandese per l'EVC (certificazione dell'apprendimento pregresso) è uno dei primi approcci globali di garanzia della qualità di questo genere in Europa. Le attività di follow-up sui principi comuni europei sono state avviate e le linee guida europee saranno presentate per essere discusse nel 2007.

5.3. Promuovere la qualità nell'IFP

La garanzia della qualità è un prerequisito per la fiducia nel valore dei risultati di apprendimento tra i discenti, i datori di lavoro e altri fornitori dell'istruzione e della formazione (v. sezione 5.2). Essa è un elemento imprescindibile affinché l'istruzione e la formazione europea diventi un «riferimento di qualità mondiale» entro il 2010 (Consiglio dell'Unione europea, 2002a). Le linee guida integrate per la crescita e i posti di lavoro (Commissione europea,

2005b) sottolineano la necessità di migliorare la qualità e l'efficienza dei sistemi di istruzione e formazione.

Con il crescente decentramento dell'autorità ai livelli regionali, locali e istituzionali, l'IFP sta diventando sempre più diversificata. I fornitori dell'IFP devono diventare più versatili per soddisfare un'ampia varietà di esigenze individuali e di domande del mercato del lavoro in un ambiente confuso in cui i confini tra l'IFP iniziale e continua e l'istruzione superiore si stanno offuscando. Al contempo, ci si aspetta che l'IFP diventi più efficace e più efficiente e che persegua sia l'eccellenza, sia l'inclusione. L'approccio orientato ai risultati aumenta le responsabilità dei fornitori dell'IFP.

5.3.1. Una comprensione comune della garanzia della qualità

Gli sviluppi avvenuti nel 2006 ⁽¹⁵⁾ hanno dimostrato che la qualità nell'IFP sta diventando una questione importante nella maggior parte dei paesi. In alcuni casi essa è parte integrante della riforma dell'IFP o delle strategie di apprendimento lungo tutto l'arco della vita (Bulgaria, Lettonia, Norvegia, Romania, Slovenia). Due approcci sembrano prevalere. Uno fornisce quadri comuni, raccomandazioni e/o standard per i singoli fornitori dell'IFP da applicare alle esigenze locali. L'altro approccio, centralizzato, prevede verifiche, audit, etichette o premi per la qualità a livello nazionale. I registri delle qualifiche, i piani obbligatori di garanzia della qualità e l'accreditamento dei fornitori, in particolare per l'IFP continua, stanno acquistando importanza. Le misure di garanzia della qualità tendono ad essere sempre più legate ai finanziamenti, alle risorse e all'efficienza dell'IFP. Diversi paesi raccomandano il quadro comune di garanzia della qualità (CQAF) ⁽¹⁶⁾ come guida per i loro istituti dell'IFP e alcuni pongono l'accento sulla loro partecipazione alla rete europea ENQA-VET ⁽¹⁷⁾ (Irlanda, Spagna, Paesi Bassi).

⁽¹⁵⁾ Vedere ad esempio le discussioni tra i direttori generali per l'IFP e l'indagine del Cedefop.

⁽¹⁶⁾ Conclusioni del Consiglio sulla garanzia della qualità nell'istruzione e nella formazione professionale adottate dal Consiglio il 28 maggio 2004.

⁽¹⁷⁾ Il Cedefop sostiene il lavoro sulla garanzia della qualità attraverso la sua comunità virtuale e le competenze che offre ai partecipanti all'ENQA-VET: AT, BG, CY, CZ, DE, DK, EE, ES, FI, FR, HU, IE, IS, IT, LT, NL, NO, PT.

L'ENQA-VET mira a identificare punti di riferimento nei paesi membri per individuare e diffondere attività e risultati a livello nazionale; punti di riferimento ENQA-VET (operanti fino alla fine del 2006): ES, SL, NL, DK, SE, PT, DE, RO, FI.

Riquadro 22. **Messa in pratica degli elementi del CQAF**

- Sviluppo e attuazione di strategie nazionali:
 - sistema globale di gestione della qualità in tutta l'IFP secondaria superiore, compresi tutti i livelli amministrativi (scuole, ispettorato e amministrazione presso le commissioni regionali dell'istruzione e nel ministero) (Austria);
 - cooperazione con le parti sociali e le contee (responsabili dell'IFP iniziale) per sviluppare la garanzia della qualità a tutti i livelli e oltre le frontiere di contea (Norvegia);
 - monitoraggio e valutazione della qualità e dell'efficacia che combini la valutazione esterna con l'autovalutazione obbligatoria; partecipazione delle parti interessate e sviluppo professionale degli insegnanti (Repubblica ceca);
- Quadro nazionale di garanzia della qualità in linea con il CQAF:
 - garanzia della qualità e pubblicazione di risultati selezionati di approccio e di autovalutazione, nonché attività di follow-up obbligatorie per tutti i fornitori dell'IFP (a partire dal 2000), indicatori e monitoraggio esterno attraverso un centro di valutazione nazionale; in caso di scarse prestazioni è possibile ritirare i fondi (Danimarca);
 - raccomandazione sulla gestione della qualità (in cooperazione con i fornitori dell'IFP e con le parti sociali) con esempi pratici per aiutare i fornitori dell'IFP ad applicare il CQAF nel loro contesto locale (facoltativo); riunisce gli elementi esistenti della garanzia della qualità e include l'eccellenza come obiettivo consapevole; combinazione della valutazione interna ed esterna (Finlandia);
- combinazione della valutazione interna ed esterna:
 - Estonia (per l'istruzione generale e l'IFP), Lituania (per l'IFP iniziale e continua), Romania (sostegno del programma Phare, del FSE e del Fondo di coesione);
 - procedure obbligatorie (dal 1999), registrazione dei fornitori attraverso un accordo sulla garanzia della qualità, obiettivo di fornitura della certificazione (Irlanda);
 - gli indicatori devono mostrare l'impatto dell'IFP e sostenere lo sviluppo e la guida a lungo termine (Slovenia), Finlandia (2% dei finanziamenti basati sulle prestazioni), Italia (valutare la formazione regionale e locale cofinanziata dal FSE);
 - rete nazionale di garanzia della qualità per sviluppare principi e indicatori comuni per la qualità (Spagna);
 - premi per la qualità basati sui criteri del premio europeo della qualità (EFQM): Estonia (dal 2003), Finlandia;
- Accredito/certificazione dei programmi/fornitori:
 - Cipro, Ungheria (apprendimento degli adulti), Italia (condizione delle sovvenzioni pubbliche), Portogallo (certificazione della qualità da collegare ai finanziamenti e per rafforzare il sostegno al FSE);
- adattamento, prova e diffusione del manuale di autovalutazione sviluppato a livello UE: Italia;

- combinazione delle relazioni obbligatorie annuali sulla qualità, consultazione con le parti sociali, ispezioni, test nazionali, valutazioni nazionali, raccolta e pubblicazione di statistiche: Svezia;
- sistemi di garanzia della qualità esterni per tutte le qualifiche, verifiche dell'apprendimento presso le scuole, gli istituti universitari e sul posto di lavoro: Regno Unito.

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVGT 2006, esempi selezionati per paese.

Trovare il giusto equilibrio tra la regolamentazione centrale e il processo decisionale decentrato in materia di approcci, metodi e attuazione a livello regionale, locale o istituzionale è una sfida che i paesi stanno affrontando. L'incertezza sulla valutazione interna ed esterna e l'adeguata raccolta di dati per giudicare la qualità dell'IFP sono alcune delle questioni oggetto di dibattito.

5.3.2. La qualità, l'approccio ai risultati di apprendimento e i quadri delle qualifiche vanno di pari passo

I settori politici in cui i paesi mostrano considerevoli progressi dal 2004, sottolineano chiaramente che il lavoro sulla garanzia della qualità e quello sullo sviluppo dei quadri delle qualifiche vanno di pari passo. Questo sarà decisivo per il successo di quest'ultimo e in particolare dell'EQF ⁽¹⁸⁾.

I quadri delle qualifiche nazionali (NQF) generalmente si pongono quattro obiettivi principali: stabilire gli standard nazionali e il livello dei risultati di apprendimento; promuovere la qualità dell'istruzione e della formazione; agevolare l'interrelazione delle qualifiche e promuovere l'accesso a, il trasferimento di e la progressione nell'apprendimento. Lo sviluppo dei NQF e la garanzia della qualità si condizionano a vicenda e sono decisamente improntati a rendere gli aspetti impliciti dell'istruzione e della formazione più espliciti, e quindi, più affidabili. La fiducia reciproca, prerequisito per il trasferimento e la capitalizzazione dei risultati di apprendimento oltre i confini nazionali e istituzionali, dipende dal perseguimento di una maggiore trasparenza che, in una certa misura, può essere descritto come l'apertura della «scatola nera» dell'istruzione e della formazione. Il successo dei quadri delle qualifiche emer-

⁽¹⁸⁾ Vedere, ad esempio, il comunicato di Maastricht e l'approccio generale approvato dal Consiglio sulla *Proposta per una raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio sull'istituzione del quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita* (novembre 2006).

genti, compreso l'EQF, dipende dalla capacità di portare a termine strategie di garanzia della qualità lineari che promuovano la fiducia reciproca.

Nelle attività di riprogettazione dei propri sistemi di qualifiche (ad esempio, sviluppando NQF), i paesi definiscono sempre più standard per l'IFP ed elaborano piani di studio basati sulle competenze. Essi si muovono verso la valutazione dei risultati di apprendimento e la certificazione dell'apprendimento non formale per assicurare l'affidabilità e promuovere la fiducia (v. sezione 5.2). In tale contesto, alcuni paesi si dedicano anche alla qualità dell'insegnamento e alla formazione degli insegnanti e dei formatori dell'IFP.

Riquadro 23. Iniziative per la garanzia della qualità che sostengono (o potrebbero sostenere) l'NQF/l'EQF

- il quadro delle qualifiche nazionali basato sui risultati di apprendimento comprenderà requisiti per la garanzia della qualità: Danimarca, Spagna, Malta; IE (in connessione con il riconoscimento dell'apprendimento pregresso, la capitalizzazione e il trasferimento dei crediti, gli strumenti di trasparenza europei);
- collegamento dei quadri delle qualifiche nazionali e della garanzia della qualità, ad es.: assicurando una valutazione e standard lineari per l'IFP continua e iniziale; norme e indicatori per l'accREDITamento; programmi di formazione continua modulari e basati sulle competenze certificazioni dalle parti sociali e dagli organismi settoriali: Romania; pilotaggio di nuove qualifiche e della struttura dell'affidabilità, nonché delle misure per la qualità per assicurare i risultati di apprendimento: Paesi Bassi;
- sviluppo o aggiornamento degli standard dell'IFP: Estonia, Spagna, Ungheria, Italia, Malta; Portogallo; modello di competenze orientato ai settori occupazionali; dimensioni delle competenze e delle conoscenze allineate all'EQF; standard di apprendimento delle lingue in linea con il quadro comune europeo di riferimento (*): Austria; allineamento dei requisiti nazionali per le qualifiche occupazionali all'EQF in cooperazione con le parti sociali: Bulgaria; standard occupazionali basati sulla ricerca come base per i programmi nazionali dell'IFP, l'accREDITamento e l'aggiornamento regolare; sostegno al FSE: Lettonia; standard IFP settoriali basati su analisi verranno altresì impiegati per il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale; sostegno al FSE: Lituania; standard per le qualifiche occupazionali basati su sondaggi dei datori di lavoro e delle parti sociali, come strumento per la commissione di esame centrale: Polonia;
- programmi/piani di studio basati sulle competenze: Danimarca, Cipro, Ungheria, Lettonia, Malta, Norvegia, Slovenia, Slovacchia; Belgio (per i disoccupati); Portogallo (IFP continua basata su un quadro delle competenze);

- maggiore enfasi sulla qualità del processo e dei risultati di apprendimento: Bulgaria, Germania, Portogallo; Finlandia (dimostrazione delle competenze, valutazione nazionale), Lettonia (formazione anche delle parti sociali), Romania (IFP continua).

(*) Vedere http://www.coe.int/t/dg4/portfolio/Default.asp?L=E&M=/main_pages/welcome.html, http://euro-pass.cedefop.europa.eu/europass/preview.action?locale_id=1

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVET 2006, esempi selezionati per paese.

In aggiunta, i paesi hanno anche fatto progressi in settori più convenzionali per migliorare l'efficienza nell'IFP, tra cui la revisione e l'aggiornamento delle loro strutture e qualifiche (Svezia, Regno Unito); potenziamento di strutture e risorse adeguate (Bulgaria con il contributo del sostegno Phare, Lettonia) e creazione di reti o centri regionali (Belgio, Estonia, Ungheria).

5.3.3. Conclusioni

I paesi si sono chiaramente impegnati nello sviluppo e nella garanzia della qualità, che costituiscono una condizione imprescindibile per dare slancio all'attività e promuovere la mobilità. Per mantenere questo slancio è importante:

- promuovere una cultura della qualità e sviluppare indicatori pertinenti;
- sostenere i fornitori dell'IFP nello sviluppo di sistemi di garanzia della qualità e nella promozione della formazione di tutte le persone coinvolte;
- rendere le parti interessate consapevoli del fatto che la garanzia della qualità nell'IFP a tutti i livelli e i principi comuni volti a sostenere il processo, sono un prerequisito per la fiducia reciproca e quindi per il successo dei quadri delle qualifiche e dei sistemi di credito all'interno e oltre i confini regionali, settoriali e nazionali;
- promuovere partenariati tra l'IFP e l'istruzione superiore, simili ai collegamenti avviati tra le reti europee ENQA-VET ed ENQA⁽¹⁹⁾; questo potrebbe sostenere i percorsi di costruzione e i collegamenti tra le qualifiche dell'IFP e dell'istruzione superiore.

La rete europea ENQA-VET potrebbe fornire un orientamento ai paesi per l'applicazione dei principi comuni alla garanzia della qualità.

⁽¹⁹⁾ Nel 2006, durante la presidenza australiana, si è tenuta una conferenza sulla garanzia della qualità nell'istruzione superiore e nell'IFP, la quale, per la prima volta, ha riunito le pertinenti reti europee sulla qualità (ENQA ed ENQA-VET); studio sugli esempi di buona prassi volti a promuovere l'apprendimento intersettoriale e internazionale nel processo di Bologna e di Copenaghen.

5.4. Informazione e orientamento

La crescente diversità e complessità delle opportunità di apprendimento rendono l'orientamento sempre più importante. «Nel quadro dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, l'orientamento riguarda una serie di attività che consente ai cittadini di qualsiasi età e in qualsiasi periodo della loro vita di identificare le loro capacità, competenze ed interessi, per prendere decisioni occupazionali, di formazione e di istruzione e per gestire i loro singoli percorsi di vita nell'apprendimento, nel lavoro e in altri contesti in cui queste capacità e competenze vengono apprese e/o impiegate» (Consiglio dell'Unione europea, 2004a).

Come suggerisce una relazione del Cedefop (Sultana, in preparazione)⁽²⁰⁾, i paesi si trovano in diverse fasi di sviluppo nell'attuazione dell'orientamento lungo tutto l'arco della vita. Ciononostante, la maggior parte di essi cerca di attenersi alle priorità definite nella risoluzione del Consiglio del 2004 e ha introdotto un'ampia gamma di iniziative per offrire l'orientamento in modo lineare, trasparente e professionale, per fornire agli individui le capacità necessarie per gestire la loro carriera e i loro percorsi di apprendimento e assicurare che i servizi di orientamento siano più accessibili e di qualità garantita.

La risoluzione del Consiglio identifica cinque settori interconnessi, considerati come settori prioritari: (a) attuazione di sistemi di orientamento lungo tutto l'arco della vita; (b) ampliamento dell'accesso all'orientamento in modo da agevolare la fornitura dei servizi ai cittadini ogniqualevolta si riveli necessario; (c) rafforzamento dei meccanismi di garanzia della qualità; (d) riadattamento della fornitura dell'orientamento in modo da sostenere lo sviluppo delle capacità di autogestione della carriera e (e) rafforzamento delle strutture per lo sviluppo di politiche e sistemi a livello nazionale e regionale. Nel riquadro 14 figurano alcune delle iniziative che i paesi europei stanno avviando per far fronte a queste questioni centrali.

⁽²⁰⁾ La relazione del Cedefop sui progressi di attuazione del regolamento del Consiglio sull'orientamento lungo tutto l'arco della vita. Il questionario (formulato dagli organizzatori finlandesi della conferenza) è stato inviato a 31 paesi; sono pervenute 20 risposte (AT, CY, CZ, DK, EE, ES, FI, DE, IE, IT, LV, LT, LU, MT, NL, NO, RO, SE, SI, UK).

**Riquadro 24. Attuazione dell'orientamento lungo tutto l'arco della vita
– Situazione attuale**

Attuazione di sistemi di orientamento lungo tutto l'arco della vita:

- (a) miglioramento del coordinamento attraverso la (ri)progettazione di strategie interministeriali (Lettonia, Lituania), strumenti giuridici (Repubblica ceca, Spagna, Lussemburgo), procedure dei servizi (Danimarca) oppure delegazioni o commissioni interministeriali (Francia, Finlandia);
- (b) adozione di approcci olistici che accostano prestatori di servizi differenti: offerta di un'ampia gamma di servizi a vari clienti (servizi «per tutte le età», Regno Unito [Irlanda del Nord, Scozia, Galles]; «centri integrati», Spagna);
- (c) istituzione di forum o Consigli di orientamento per promuovere i partenariati nazionali e regionali (Austria, Repubblica ceca, Danimarca, Estonia, Germania, Finlandia, Irlanda, Lettonia, Malta, Polonia, Slovenia, Regno Unito).

Ampliamento dell'accesso:

- (a) espansione dei servizi, nuove unità di orientamento, modalità di fornitura fai da te, partenariati;
- (b) focalizzazione su gruppi specifici: giovani svantaggiati (Danimarca, Finlandia), studenti che abbandonano la scuola (Danimarca, Irlanda), immigranti (es. Finlandia), persone itineranti (Irlanda), trasgressori della legge (Regno Unito), disabili (Spagna, Paesi Bassi, Svezia);
- (c) rafforzamento dell'impiego delle TIC: nuovi servizi di orientamento via email (Danimarca, Paesi Bassi, Regno Unito), call centre (es. Germania, Regno Unito [Inghilterra]), video conferenze (per raggiungere le comunità remote);
- (d) servizi di marketing (Austria, Regno Unito).

Rafforzamento della qualità e dei meccanismi di garanzia della qualità:

- (a) professionalizzazione del personale: fornitura di formazione con maggiori investimenti nella fase iniziale, di insediamento e di servizio all'interno dell'azienda (Danimarca, Estonia, Irlanda, Italia, Cipro, Malta, Austria, Romania, Finlandia); sperimentazione di metodi di fornitura innovativa come l'e-learning (Repubblica ceca, Irlanda), i forum in Internet (Danimarca, Lituania, Finlandia, Svezia, Regno Unito); istituzione di registri di professionisti qualificati;
- (b) conduzione di sondaggi sulla soddisfazione dei clienti e di sondaggi di valutazione dei sistemi (Germania, Estonia, Irlanda, Paesi Bassi, Austria, Finlandia, Svezia). Sviluppo di manuali e linee guida sulla garanzia della qualità (Danimarca, Irlanda), indicatori dell'efficacia, sondaggi e strumenti di valutazione online per raccogliere dati e stabilire parametri (es. Danimarca, Finlandia).

Sostegno all'acquisizione di capacità di apprendimento e di gestione della carriera:

- (a) riforma dei programmi di studio: introduzione della materia «formazione alla carriera», sviluppo di capacità di autoconsapevolezza e autogestione (Estonia, Francia, Cipro, Lettonia, Malta, Polonia, Slovenia, Finlandia);
- (b) ristrutturazione degli approcci pedagogici per incoraggiare l'apprendimento autonomo (Irlanda, Austria);
- (c) coinvolgimento degli studenti nella pianificazione personale della carriera (Danimarca, Italia, Lussemburgo, Norvegia, Svezia, Regno Unito).

Rafforzamento delle strutture per lo sviluppo delle politiche e dei sistemi:

- (a) creazione di associazioni professionali, centri di ricerca e leadership (Danimarca, Spagna, Lituania, Finlandia);
- (b) istituzione di organismi/reti strategici a livello locale/regionale/nazionale, nonché a livello transnazionale, ad esempio, i centri europei di orientamento del Baltico del Nord, l'iniziativa dell'Europa meridionale per l'orientamento, il forum europeo di ricerca sull'orientamento e sulla consulenza.

Fonte: Sultana (in preparazione).

Nonostante i progressi compiuti, resta ancora molto da fare. All'Europa manca ancora un sistema integrato di orientamento alla carriera applicato integralmente e la domanda di orientamento alla carriera eccede di gran lunga l'offerta di servizi. Soltanto in alcuni paesi sono stati introdotti meccanismi di garanzia della qualità globali, e ampi gruppi di studenti, in particolare nell'IFP, ricevono un sostegno limitato alla gestione della carriera e dell'apprendimento.

Urge assicurare un orientamento più efficace per aiutare gli individui a compiere scelte adeguate, migliorando così l'efficienza dell'IFP.

Come suggerisce la ricerca ⁽²¹⁾, pentirsi delle proprie scelte iniziali d'istruzione costa molto (abbandonare l'istruzione, scegliere un altro campo di studio, posticipare la transizione dalla scuola al lavoro) e comporta perdite di capacità per un paese. Le politiche sono necessarie per incoraggiare gli studenti a creare un quadro realistico della loro futura vita lavorativa, per migliorare la qualità della loro scelta iniziale di istruzione e ridurre costosi ripensamenti. Le indagini rivelano che molte persone non sanno quale formazione intra-

⁽²¹⁾ Sulla base di un contributo di Borghans e Golsteyn alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop.

prendere per ridurre le carenze di competenze sul lavoro e hanno difficoltà a decidere quando intraprendere la formazione. I dirigenti e i professionisti dell'IFP possono aiutare i dipendenti a prendere le decisioni giuste nella scelta dei corsi di formazione. Data l'importanza dell'apprendimento informale, i dirigenti dovrebbero guidare i dipendenti affinché traggano beneficio dalle opportunità di apprendimento sul lavoro. Il mentoring può quindi essere un modo efficiente per fornire consulenza in un'organizzazione.

Riquadro 25. **Orientamento e consulenza in Australia**

La maggiore importanza attribuita all'orientamento alla carriera in Australia ha portato sviluppi significativi negli ultimi anni. Essi comprendono:

- il *Career and Transitions Framework* (avviato da un Consiglio ministeriale sull'istruzione, sull'occupazione, sulla formazione e sulla taskforce per i giovani) si è posto l'obiettivo di guidare le giurisdizioni, i professionisti e le agenzie settoriali non governative per pianificare e fornire servizi a sostegno dei giovani nel compiere transizioni orientate alla carriera nella scuola e tra la scuola e le destinazioni post-scolastiche;
- l'*Australian Blueprint for Career Development* (introdotto dal dipartimento dell'istruzione, della scienza e della formazione, 2006) – un quadro nazionale per sviluppare servizi e prodotti di orientamento alla carriera lineari a livello nazionale, al fine di assistere gli australiani nella pianificazione e nel perseguimento delle loro carriere lungo tutto l'arco della vita.
- formazione di organizzazioni volte a sostenere i servizi di orientamento alla carriera e i professionisti in questo campo, tra cui:
 - il Career Industry Council of Australia (CICA) – per sviluppare standard professionali nel settore dell'orientamento alla carriera e dare a questo settore in Australia un organismo nazionale che rappresenti 12 associazioni di professionisti;
 - il Career Advice Australia (CAA) – per fornire una rete nazionale di supporto alla carriera e alla transizione allo scopo di sostenere la fornitura di servizi e programmi per tutti i giovani australiani dai 13 ai 19 anni;
 - l'Australian Association of Career Counsellors (AACC), un'organizzazione nazionale di professionisti che promuove e sostiene la prestazione professionale di servizi di orientamento alla carriera;
- il governo australiano, unitamente all'AACC e al CICA, sta lavorando per attuare standard nazionali per i consulenti in materia di carriera e per continuare a progredire nello sviluppo di un sistema nazionale di accreditamento per i professionisti della carriera.

Fonte: Country report, NCVER, Australia, 2006.

Riquadro 26. **Orientamento e consulenza in Corea**

I principali recenti sviluppi nell'orientamento e nella consulenza in Corea comprendono:

- introduzione della formazione alla carriera nel piano di studi scolastico (es. «occupazione e carriera» a partire dal 2002);
- istituzione di centri locali di informazione sulla carriera per fornire servizi di consulenza sulla carriera, formazione agli insegnanti e offrire consulenza sulla formazione alla carriera per le scuole delle loro zone;
- estensione dell'obiettivo del servizio pubblico per l'occupazione (PES) dai disoccupati ai giovani. La «strategia di innovazione del PES» (2005) mira a sostenere l'orientamento alla carriera all'interno delle scuole, fornendo servizi relativi all'esperienza lavorativa (programma «Job School») e test psicologici;
- introduzione del piano per l'innovazione dei servizi occupazionali (2005) promuovendo i servizi a 360° dalla formazione all'occupazione. L'obiettivo è istituire un'infrastruttura di servizi integrati di «ritorno al lavoro»: «sussidi alla disoccupazione ➡ formazione professionale ➡ informazioni ➡ consulenza approfondita ➡ collocamento». In caso di disoccupazione a lungo termine, i servizi vengono forniti fino a quando non si trova un lavoro e per ulteriori 100 giorni (per aiutare le persone ad adattarsi al ritorno al lavoro).

Fonte: Country report, KRIVET, Corea, 2006.

CAPITOLO 6

Soddisfare il fabbisogno di competenze degli individui e del mercato del lavoro

6.1. Insegnanti e formatori nell'IFP: gli agenti di cambiamento dimenticati?

6.1.1. Una famiglia complessa ⁽²²⁾

Le professioni incluse nell'IFP comprendono vari profili e categorie. Sebbene siano disponibili informazioni considerevoli sulle qualifiche, sullo status e sul ruolo degli insegnanti dell'IFP, il quadro dei formatori dell'IFP è meno chiaro.

I requisiti di ammissione e lo status degli insegnanti dell'IFP generalmente vengono definiti giuridicamente. Laddove tale definizione non sia ancora presente, i paesi integrano la formazione degli insegnanti dell'IFP nell'istruzione superiore nel quadro del processo di Bologna (Belgio, Germania, Austria e Finlandia). Gli insegnanti vengono occupati sia dai fornitori dell'IFP, sia dai governi nazionali o regionali, talvolta come impiegati statali.

Le qualifiche e lo status dei formatori dell'IFP sono meno regolamentate. Sovente la formazione è un'attività che si va ad aggiungere al lavoro regolare di un capo operaio o di un lavoratore qualificato. Alcuni paesi (Belgio, Repubblica ceca, Danimarca, Germania, Francia, Paesi Bassi, Austria, Polonia e Portogallo), tuttavia, hanno introdotto regolamenti e/o esami di ammissione. La richiesta di competenze pedagogiche generalmente è bassa.

Tuttavia, le opportunità di muoversi tra questi due tipi distinti di professionisti dell'IFP sono scarse.

6.1.2. La maggioranza invisibile

Gli insegnanti e i formatori dell'IFP rappresentano sia la continuità, sia la forza trainante del progresso ⁽²³⁾ e fungono da agenti di cambiamento nella

⁽²²⁾ Sulla base della quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop e del Cedefop (2006).

⁽²³⁾ Risposta della Svezia al Cedefop, sondaggio DGVT 2006.

riforma e nello sviluppo dell'IFP. Come indicato nella tabella 13, da uno a due terzi di tutti gli insegnanti dell'istruzione secondaria superiore lavorano nell'ambito di programmi professionali e preprofessionali (ISCED 3), in base alla portata del settore dell'IFP nei diversi paesi. Al livello ISCED 4, che rappresenta l'istruzione secondaria superiore in alcuni paesi e l'istruzione post-secondaria non terziaria in altri, le cifre relative a sette Stati membri si aggirano tra il 52,2% e il 100%. Non sono disponibili cifre comparative aggiornate per chi lavora come formatore (CVET).

Tabella 6. Insegnanti dell'istruzione professionale e preprofessionale secondaria superiore e post-secondaria non terziaria, in % del totale al livello ISCED 3 e ISCED 4, 2003

	ISCED 3%	ISCED 4%		ISCED 3%	ISCED 4%
AT	71,4	100,0	PL	59,8	100,0
FI	65,9	m	SK	76,0	100,0
FR	38,8	m	SE	64,9	52,2
DE	45,6	68,9	TR	50,0	m
EL	44,6	100,0	UK	47,2	m
HU	50,4	79,9			
IT	66,0	m	JP	27,4	m
NL	33,2	m	KR	33,6	m

m: dati non disponibili;
Fonte: OCSE 2006a e Cedefop, 2006.

Le statistiche e le analisi solitamente forniscono informazioni sugli insegnanti in generale o sono incentrate sulle persone che lavorano nell'istruzione generale. Esse non tengono conto dei diversi ambienti di lavoro, dei carichi di lavoro, dei compiti e delle esigenze degli insegnanti dell'IFP che variano anche tra specifiche categorie di insegnanti, settori o materie. Può essere difficile selezionare dati pertinenti, poiché gli insegnanti potrebbero lavorare sia nell'IFP, sia nell'istruzione generale. La rete di formazione dei formatori del Cedefop – TTnet ⁽²⁴⁾ e le attività dell'ETF contribuiscono a rafforzare la consapevolezza di queste specificità.

⁽²⁴⁾ La rete di formazione dei formatori (TTnet) è stata istituita dal Cedefop nel 1998 come forum pan-europeo per gli attori e i decisori chiave nella formazione dei formatori e degli insegnanti dell'IFP e nello sviluppo professionale; http://trainingvillage.gr/etv/Projects_Networks/TTnet/.

6.1.3. Forte domanda – debole reputazione? ⁽²⁵⁾

Assicurare un numero sufficiente di insegnanti qualificati è un problema comune all'interno e all'esterno dell'UE. Cipro, il Portogallo e la Finlandia sono alcuni dei pochi paesi in cui l'offerta di nuovi insegnanti dell'IFP attualmente supera la domanda.

Mantenere e reclutare nuovi insegnanti e formatori nel settore dell'IFP può diventare problematico. Ciò è più probabile nei paesi in cui, diversamente dalla Finlandia, ad esempio, l'insegnamento nell'IFP non gode di buona reputazione e le opportunità di carriera nel settore privato sono molto più attraenti, in particolare perché lo status, i salari, le scale salariali e le condizioni di lavoro, rispetto a quelli di altre occupazioni altamente qualificate, si annoverano tra i criteri che influiscono sulle scelte professionali delle persone. Poiché i salari degli insegnanti rappresentano la quota più ampia della spesa nell'istruzione, i decisori politici devono soppesare le restrizioni di bilancio e gli incentivi. Pertanto, i compromessi tra salari, rapporto studenti-insegnanti, ore di insegnamento, tempo di lavoro complessivo e responsabilità sono probabili (OCSE, 2005).

Le prove del fatto che la mobilità geografica e occupazionale possa colmare la carenza di formatori e di insegnanti nell'IFP sono esigue. Le opportunità di muoversi in modo flessibile dall'insegnamento alla formazione nell'IFP e vice versa o di combinare una carriera nel settore privato con l'insegnamento e la formazione nell'IFP sono altresì scarse. Le iniziative di mobilità transfrontaliera presentate dai paesi indicano una permanenza a breve termine nel quadro dei programmi dell'UE (Austria, Paesi Bassi, Norvegia, Slovenia, Slovacchia) o degli accordi bilaterali (Austria, Danimarca, Norvegia) ⁽²⁶⁾. Le politiche globali sulla mobilità sembrano carenti o potrebbero essere attuate non sempre in modo efficace a livello istituzionale. Soltanto due paesi (l'Irlanda e la Lituania) hanno sottolineato le potenzialità dei sistemi delle qualifiche nazionali nel promuovere la mobilità del «mercato del lavoro» nella professione dell'insegnamento. L'Austria ritiene che adeguarsi alla struttura dei diplomi, delineata a Bologna, rappresenti un importante passo avanti nella promozione della mobilità per tutte le categorie degli insegnanti.

Con la crescente domanda di insegnanti e formatori che assistano i discenti a diventare cittadini europei attivi in un mercato del lavoro internazionale e sempre più competitivo, le loro abilità e competenze stanno diventando oggetto di valutazione. Una maggiore attenzione alla garanzia della qualità e ai risultati di apprendimento (v. capitolo 5) richiede insegnanti

⁽²⁵⁾ Sulla base di un contributo di Parsons et al. alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop e del Cedefop (2006).

⁽²⁶⁾ Cedefop, sondaggio DGVT, 2006.

e formatori altamente competenti che possano creare un ponte efficace tra la formazione e il mondo del lavoro.

Il crescente decentramento e nuove forme di governance nell'IFP portano ad una maggiore autonomia e a nuovi ruoli degli insegnanti e dei formatori nel configurare lo sviluppo a livello istituzionale (Austria, Danimarca, Finlandia, Ungheria, Lettonia, Paesi Bassi, Norvegia). I loro ruoli e le loro responsabilità nella progettazione dei programmi di studio (compresi quelli nazionali, come ad esempio, in Austria e in Finlandia) e nella selezione dei contenuti e della metodologia di insegnamento si stanno ampliando. In alcuni casi, gli insegnanti possono contribuire allo sviluppo delle politiche in materia d'IFP e di formazione degli insegnanti attraverso i loro sindacati e le associazioni professionali.

Le riforme dell'IFP implicano altresì la formazione degli insegnanti. In diversi paesi le riforme hanno creato nuove funzioni per i docenti (Paesi Bassi). Un lavoro di squadra tra le diverse discipline è sempre più richiesto. Tuttavia, i paesi hanno espresso pochi commenti sulle sfide inerenti al potenziamento delle capacità degli insegnanti dell'IFP e all'avvicinamento delle persone a questa professione.

Riquadro 27. **Verso una professione di insegnamento e di formazione più attraente nell'IFP**

- pacchetto all'interno dei regolamenti giuridici per segnalare l'importanza sociale dei compiti insegnanti dell'IFP (Spagna);
- campagne pubblicitarie specifiche (Regno Unito);
- incentivi finanziari: salari competitivi (es. Estonia); prospettive di sviluppo della carriera connesse agli incentivi finanziari (Bulgaria, Estonia, Polonia, Romania);
- qualifiche riconosciute a livello nazionale per rendere possibile la mobilità geografica nel paese (Austria, Svezia);
- mobilità professionale: riconoscimento reciproco delle competenze tra le regioni (Italia); tra settori differenti dell'istruzione e della formazione (Portogallo);
- apertura dell'accesso all'insegnamento o alla formazione nell'IFP: es. standard professionali per gli insegnanti dell'IFP e formazione sul luogo di lavoro per attirare persone dalle imprese e dall'industria (Estonia); formazione: riconoscimento delle competenze acquisite altrove (Austria); iniziative specifiche per attirare gli imprenditori migranti (Austria, Germania) e i lavoratori oltre i 45 anni (Belgio, Equal) come formatori;
- prospettive di sviluppo della carriera (Portogallo, Svezia);
- sviluppo professionale per rafforzare le competenze: formazione per nuove materie e ambienti di studio, (Austria); esperienza di lavoro e scambio di personale tra gli istituti dell'IFP e le imprese (Finlandia, Malta, Paesi Bassi); formazione settoriale (Norvegia).

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVT, 2006.

6.1.4. Sviluppo delle competenze dopo l'entrata in servizio

Nel 2004, quasi tutti i paesi dell'UE hanno riconosciuto la necessità di migliorare i livelli di competenza degli insegnanti e dei formatori dell'IFP. Lo studio di Maastricht (Leney et al., 2004) ha auspicato lo sviluppo di politiche globali per rafforzare la reputazione e l'attrattiva dell'insegnamento.

Due anni dopo, pochi paesi hanno incluso lo sviluppo professionale degli insegnanti e dei formatori nella lista dei cinque settori politici dell'IFP in cui hanno fatto sostanziali progressi (Lituania, Malta, Romania e Slovenia).

In diversi paesi, ad esempio, la Repubblica ceca, l'Estonia, l'Ungheria, la Lettonia, la Lituania e la Slovacchia, l'obbligo e i requisiti minimi dello sviluppo professionale sono prescritti dalla legge. In Finlandia esso è regolato da accordi collettivi per gli impiegati statali. In altri paesi, in linea di massima, è facoltativo o rappresenta un obbligo proprio dell'insegnante (Islanda). Quest'ultimo caso vale anche per l'Austria, sebbene sia stato definito un requisito minimo per gli insegnanti nell'ambito dell'apprendistato.

Per gli insegnanti che lavorano nell'IFP continua, i regolamenti e le opportunità di sviluppo professionale sono sovente identici o simili a quelli per gli insegnanti dell'IFP iniziale (Austria, Belgio, Cipro, Estonia, Finlandia, Ungheria, Islanda, Lussemburgo e Svezia). Lo sviluppo professionale dei formatori nell'IFP continua e iniziale è facoltativo in quasi tutti i paesi dell'UE.

In diversi paesi le autorità nazionali hanno definito il quadro politico per lo sviluppo professionale degli insegnanti dell'IFP, ma la responsabilità di assicurare l'accesso spetta alle autorità regionali o locali o agli istituti dell'IFP. Diversi paesi dispongono di istituti specifici di formazione (nazionali) che provvedono alle necessità dei docenti dell'IFP, mentre in altri paesi i corsi possono essere offerti da fornitori diversi.

Le misure e i pacchetti atti a promuovere lo sviluppo professionale comprendono i diritti e i doveri di formazione (Spagna, Italia) che sono talvolta connessi all'avanzamento di carriera e/o agli incentivi finanziari (Bulgaria, Estonia, Polonia, Romania, Svezia), agli standard delle competenze ⁽²⁷⁾ (Germania, Italia, Paesi Bassi, Polonia), ai sistemi di credito (Estonia, Ungheria e Romania) o ai quadri di riferimento per lo sviluppo professionale e la formazione iniziale (Italia e Portogallo). In alcuni paesi, in cui i fornitori dell'IFP devono essere accreditati, lo sviluppo professionale del personale è uno dei criteri applicati (Irlanda, Italia), mentre altri paesi stanno preparando registri degli insegnanti e/o dei formatori qualificati (Bulgaria, Grecia). Queste

⁽²⁷⁾ Solitamente quelli definiti per la formazione prima dell'entrata in servizio costituiscono la base di riferimento

politiche disomogenee vengono sovente allineate a sistemi di finanziamento complessi, diversificati e ampiamente distribuiti.

Lo sviluppo professionale comprende l'aggiornamento delle competenze, l'acquisizione di qualifiche aggiuntive dell'insegnamento formale (l'Austria, la Germania e la Norvegia, ad esempio, fanno una chiara distinzione tra queste due), e il sostegno all'attuazione delle riforme, fino ad una tendenza generale di nuovi approcci e metodi di lavoro come il coaching, il mentoring e la supervisione. In Finlandia agli insegnanti dell'IFP vengono anche offerti periodi di formazione presso le imprese (nel 2005 il 22% ha trascorso almeno due mesi in un'impresa nel corso dei cinque anni precedenti).

L'Italia, la Norvegia e la Svezia sono tra i pochi paesi che hanno presentato approcci più strategici con maggiori investimenti e una maggiore collaborazione delle autorità nazionali e regionali, e di altri organismi. In Italia la strategia è inclusa nelle politiche di sviluppo delle risorse umane sostenute dal FSE. La Svezia considera lo sviluppo delle competenze degli insegnanti essenziale per conseguire gli obiettivi locali e nazionali e raggiungere standard di insegnamento di alta e pari qualità, e lo ha quindi reso vincolante dal punto di vista giuridico.

6.1.5. Sfide comuni ⁽²⁸⁾

Sebbene le diversità nelle categorie, nello status occupazionale e nelle opportunità di formazione continua rendano difficili i raffronti, alcune sfide e tendenze comuni appaiono evidenti:

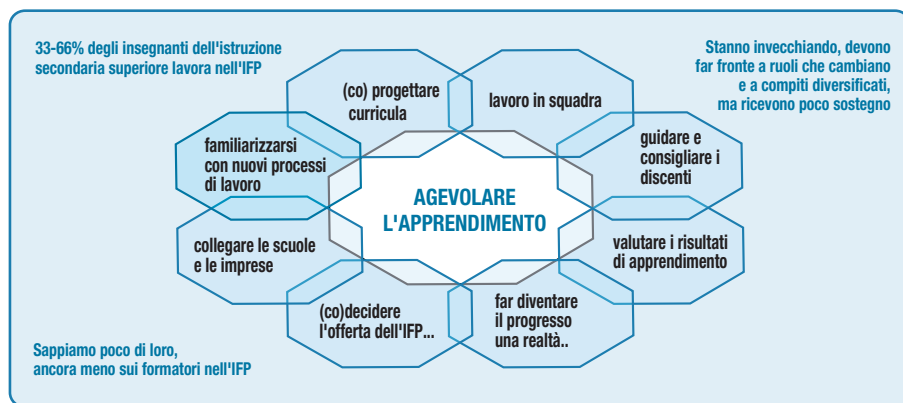
- (a) requisiti più elevati di ammissione alla professione portano ad un'«accademizzazione» degli insegnanti dell'IFP, che potrebbe diventare una barriera per i tecnici qualificati o i capi operai; diversi paesi, in particolare i nuovi Stati membri, stanno sviluppando quadri e standard per le qualifiche e le competenze degli insegnanti dell'IFP;
- (b) sebbene i requisiti pedagogici di ammissione stiano crescendo, scarsa menzione viene fatta dell'apprendimento nell'IFP orientato a gruppi mirati e dei metodi pedagogici per i discenti adulti; alcuni paesi, tuttavia, stanno formalizzando la formazione dei formatori nell'istruzione e nella formazione professionale continua (ad esempio, il Lussemburgo e l'Ungheria) e/o stanno includendo la pedagogia;
- (c) nel quadro dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e considerati i confini sfumati tra l'istruzione e la formazione iniziale e continua, le

⁽²⁸⁾ Sulla base di un contributo di Parsons et al. alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop e del Cedefop (2006).

responsabilità degli insegnanti e dei formatori si stanno espandendo. Il luogo di lavoro sta diventando il principale centro di sviluppo delle loro competenze (ad esempio, in Finlandia, Lettonia, Lituania, Norvegia, Portogallo, Spagna), ma le strategie politiche globali o i partenariati strategici tra le scuole, i centri di formazione, le istituzioni dell'istruzione superiore e le imprese a sostegno del loro sviluppo professionale sono scarsi;

- (d) è necessario creare un equilibrio tra le misure politiche centralizzate e le responsabilità decentralizzate a livello regionale, locale o istituzionale (ovvero degli istituti dell'IFP) per soddisfare esigenze specifiche. Tale equilibrio dovrebbe anche assicurare che gli insegnanti e i formatori abbiano parità di accesso allo sviluppo professionale. In diversi nuovi Stati membri le iniziative di preadesione per lo sviluppo professionale necessitano di un'integrazione, ma le risorse mancano.

Prospetto 17. **Agenti di cambiamento dimenticati?**



Riquadro 28. **Verso un sostegno adeguato a favore dei promotori del cambiamento**

- riconoscere il valore degli insegnanti e dei formatori come agenti di cambiamento nell'IFP per attirare e mantenere insegnanti e formatori altamente qualificati e impegnati;
- certificare e premiare l'esperienza acquisita sul lavoro e nella professione;
- assicurare che lo sviluppo continuo sia obbligatorio e ugualmente accessibile a tutti gli insegnanti e i formatori dell'IFP; assicurare standard elevati, ma consentire anche lo sviluppo di competenze in linea con le esigenze istituzionali;

- migliorare la formazione dei formatori all'interno dell'impresa e incoraggiare l'apprendimento reciproco tra loro e gli insegnanti dell'IFP, preferibilmente con periodi di esperienza di lavoro per quest'ultimi;
- fornire le risorse finanziarie per una formazione efficace degli insegnanti e dei formatori; considerare anche le esigenze del personale non docente e fornire una formazione adeguata ai dirigenti medi;
- coinvolgere tutte le parti interessate nel definire i ruoli futuri degli insegnanti e nel progettare la formazione degli insegnanti e dei formatori, vale a dire l'industria, i sindacati e, in particolare, gli insegnanti e gli stessi formatori per assicurare un senso di «appartenenza»;
- fornire dati statistici migliori sugli insegnanti e sui formatori dell'IFP, sui loro guadagni e sulle loro condizioni di lavoro in relazione a professioni comparabili; fornire maggiori informazioni su ciò che consente e ostacola la ritenzione e il reclutamento degli insegnanti.

6.2. Fabbisogno di competenze del mercato del lavoro

6.2.1. Stato attuale del fabbisogno e delle carenze di competenze

Le attuali tendenze demografiche e occupazionali generano carenze di manodopera sia nelle occupazioni elementari, sia in quelle che richiedono elevate competenze. Le professioni dell'assistenza sanitaria, gli esperti di TI, i dirigenti, gli esperti di marketing, gli analisti finanziari, gli scienziati, gli ingegneri, gli insegnanti, i lavoratori nel campo dell'edilizia, la professione alberghiera e del catering, i conducenti camion, le baby-sitter, i rappresentanti commerciali, gli addetti alle pulizie sono alcuni esempi di occupazioni in cui i paesi hanno identificato dette carenze.

Il cambiamento tecnologico e l'innovazione creano una domanda di persone più qualificate in tutte le occupazioni, comprese quelle elementari. Come dimostrano i dati, a parte le competenze tecniche (ovvero quelle specifiche dell'industria e dell'occupazione), le competenze linguistiche o informatiche, nel mercato del lavoro vengono richieste competenze («trasversali») sociali e personali. Esse comprendono: il lavoro in squadra, la comunicazione interpersonale, la creatività, l'iniziativa, la leadership e la gestione, le capacità di presentazione e di apprendimento. La flessibilità, la motivazione, la lealtà, l'impegno o il modo di presentarsi sono alcune delle caratteristiche personali considerate importanti. Diverse recenti iniziative a

⁽²⁹⁾ Es. raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE); comunicazione della Commissione al Consiglio, quadro per l'indagine europea sulle competenze linguistiche, COM(2007) 184 def. 13.4.2007.

livello UE ⁽²⁹⁾ hanno sottolineato la necessità di migliorare le competenze chiave per assicurare una forza lavoro europea competitiva.

Tuttavia, non tutti i paesi hanno segnalato progressi nelle iniziative volte a sviluppare le competenze chiave. L'imprenditorialità è stata promossa dal Belgio, dalla Bulgaria, dalla Lettonia, dall'Ungheria, da Malta, dall'Austria e dalla Slovacchia. La Bulgaria e l'Austria hanno fornito resoconti su iniziative intese a combinare i contenuti occupazionali con l'apprendimento delle lingue straniere.

6.2.2. Prospettive future

L'invecchiamento della forza lavoro ha un impatto significativo sull'occupazione. Ogni anno dal 2 al 3% degli occupati va in pensione, vale a dire una quota da due a tre volte superiore a quella dei posti di lavoro aggiuntivi netti che possono essere probabilmente creati nel prossimo decennio (Alphametrics 2005). Le occupazioni della forza lavoro più anziana (quelle che coinvolgono un elevato numero di persone oltre i 50 anni di età) comprendono i lavoratori nel settore dell'agricoltura e della pesca, i legislatori, i funzionari senior e i dirigenti, i professionisti e le occupazioni elementari. Queste occupazioni in particolare possono accusare carenze di manodopera. I settori economici in cui trova impiego la forza lavoro più anziana sono l'agricoltura, l'istruzione, l'assistenza sanitaria e il lavoro sociale. Si prevede che nell'agricoltura l'occupazione calerà, ma l'assistenza sanitaria, il lavoro sociale e i settori dell'istruzione, caratterizzati da buone prospettive di crescita, sperimenteranno probabilmente una carenza di forza lavoro.

Gli altri potenziali settori ad elevata crescita e le industrie emergenti, che probabilmente in futuro creeranno nuovi posti di lavoro sono: le industrie aerospaziali, le industrie degli audiovisivi, l'aviazione, le banche e le assicurazioni, la difesa, l'eco-economia, la tecnologia dell'informazione, l'industria farmaceutica, la sicurezza, l'industria spaziale, le telecomunicazioni, i trasporti, i viaggi e il turismo (v. anche il capitolo 3).

6.2.3. Soluzioni

Le attuali e future carenze di competenze sul mercato del lavoro sono un problema di portata europea e necessitano di misure politiche a livello europeo.

Molti paesi dell'UE hanno introdotto misure politiche proattive per l'immigrazione, al fine di compensare il declino demografico e le carenze. La sola offerta di competenze, tuttavia, non può fare sempre fronte alle carenze di competenze. Misure come la politica salariale, l'efficienza istituzionale, le strategie generali del mercato del lavoro, migliori condizioni economiche e sociali,

compresi i provvedimenti a favore delle famiglie e il miglioramento delle strutture di assistenza all'infanzia potrebbero altresì svolgere un ruolo importante. Le nostre conoscenze sulle carenze e sul futuro fabbisogno di competenze in Europa devono essere migliorate, ad esempio, attraverso statistiche comparabili sui posti vacanti, sondaggi d'impresa e previsioni paneuropee.

Riquadro 29. **Previsione del fabbisogno di competenze in Europa**

Soltanto alcuni paesi europei hanno una lunga tradizione di previsione del fabbisogno delle competenze sul mercato del lavoro (Francia, Finlandia, Germania, Irlanda, Paesi Bassi, Regno Unito). Molti altri paesi, tuttavia, di recente hanno iniziato ad applicare gli approcci e i metodi. Le previsioni si basano solitamente sulla metodologia quantitativa che viene sovente combinata con gli approcci qualitativi, come le predizioni degli esperti (Repubblica ceca), i confronti qualitativi con gli studi settoriali (Francia), le indagini o i colloqui approfonditi con i datori di lavoro (Grecia). Ciononostante, le attività nazionali di previsione del fabbisogno di competenze nella maggior parte dei casi non sono raffrontabili.

A livello europeo non esiste uno strumento comune per misurare e prevedere occupazioni carenti (ed eccedenti) e i tipi/livelli di istruzione. La rete «Skillsnet» del Cedefop lavora per sviluppare un sistema di previsione europeo del fabbisogno di competenze, concentrandosi sulla domanda e impiegando dati europei standardizzati disponibili (i risultati sono previsti entro la fine del 2007). Sebbene tale approccio sia limitato, esso contribuirà a identificare le lacune nei dati e i problemi metodologici. Successivamente, il progetto intende coinvolgere tutti i paesi europei nello sviluppo di un approccio comune di previsione del fabbisogno di competenze in Europa, che comprenda anche l'offerta. Questa attività non sostituirà gli sforzi di previsione nazionale, ma sarà una fonte complementare di informazioni che fornirà un ampio quadro sul futuro fabbisogno di competenze e sulle potenziali carenze per l'intera UE.

6.2.4. Integrare l'apprendimento nel lavoro ⁽³⁰⁾

La ricerca mostra che apprendere in reali situazioni di lavoro, in cui le persone devono svolgere compiti, dominare situazioni e problemi specifici e apprendere dagli altri, ha significativi effetti sull'apprendimento. Circa il 71% dei dipendenti europei ritiene di apprendere nuove cose sul loro posto di lavoro (Eurofound, 2006b).

L'attenzione politica è sovente focalizzata sull'apprendimento formale, in parte perché è più facile da vedere, misurare e quindi anche da controllare. Tuttavia, l'apprendimento sul luogo di lavoro è fondamentale per lo sviluppo

⁽³⁰⁾ Sulla base di un contributo di Obberholzner e Mandl alla quarta relazione di ricerca (in preparazione) del Cedefop.

delle competenze e delle conoscenze, poiché le persone acquisiscono la maggior parte delle loro competenze professionali nell'ambiente di lavoro. Le persone spesso non sono consapevoli di queste competenze, poiché possono essere tacite, olistiche e comportamentali. Si prevede che il confine tra lavoro e apprendimento sfumerà e che prevarranno forme di apprendimento basate su progetti e orientate alla pratica. Questo potrebbe mettere in una luce migliore l'apprendimento sul posto di lavoro e migliorare le opportunità di carriera.

L'apprendimento sul posto di lavoro comprende un'ampia gamma di modelli, tra cui: la rotazione sul posto di lavoro, il coaching, l'apprendistato, l'e-learning o i circoli della qualità. Esso rappresenta anche un modo di apprendere adatto alle PMI. Cionondimeno, poco si sa sulla sua natura, sulle sue forme, sui suoi promotori, sulle sue barriere o sui suoi effetti in relazione agli individui e/o all'impresa.

6.2.5. Dare maggiore slancio agli apprendistati

I paesi sembrano sempre più consapevoli dell'importanza dell'apprendimento basato sul lavoro. Sulla base del tradizionale modello di apprendistato, stanno emergendo diverse iniziative e misure politiche. Diversi paesi hanno reintrodotto o espanso l'apprendistato e lo hanno sviluppato in nuove forme di apprendimento in alternanza (Francia, Liechtenstein, Paesi Bassi e Svezia). Alcuni hanno introdotto incentivi affinché le imprese forniscano la possibilità di effettuare tirocini.

È interessante notare che i diversi modelli non sono soltanto rivolti a chi rischia di abbandonare l'istruzione o di essere emarginato. Il Lussemburgo, ad esempio, nella sua riforma dell'IFP punta all'eccellenza nell'apprendistato. Gli apprendistati vengono offerti in un'ampia gamma di settori, compresi quelli che richiedono alti livelli di conoscenze come quello delle TIC (in Germania e in Austria). Essi partono a diversi livelli di età, sono aperti in alcuni paesi a chi possiede qualifiche dell'istruzione superiore e vengono inoltre sempre più impiegati per i discenti adulti. Anche quando vengono impiegati nelle misure attive del mercato del lavoro, essi sono rivolti anche ai laureati disoccupati e alle persone poco qualificate (in Polonia).

Gli istituti dell'istruzione superiore impiegano i tirocini o l'alternanza lavoro-formazione nonché nuove forme di partenariato e cooperazione con l'industria per progettare corsi personalizzati che includano tirocini allo scopo di acquisire competenze di alto livello (come in Italia).

Per promuovere questo apprendimento, a livello politico e di impresa è necessaria una maggiore consapevolezza e comprensione della natura ed efficacia delle attività di apprendimento sul luogo di lavoro.

6.3. IFP: strumento prioritario per appianare le divergenze sull'apprendimento lungo tutto l'arco della vita

Il comunicato di Maastricht ha sollecitato gli Stati membri ad associare tra loro investimenti mirati, la valutazione dell'apprendimento pregresso e la fornitura di un apprendimento personalizzato per soddisfare le esigenze di chi rischia l'esclusione dal mercato del lavoro o sociale, in particolare di chi abbandona prematuramente la scuola, delle persone poco qualificate, dei migranti, delle persone con disabilità e dei disoccupati.

Gli indicatori dell'abbandono prematuro della scuola, dell'occupazione dei lavoratori anziani e della coesione regionale vengono impiegati per misurare l'inclusione sociale (Consiglio dell'Unione europea, 2007). Molte delle persone che rischiano l'emarginazione rientrano in una delle suddette categorie, tuttavia, non tutte vengono automaticamente escluse dal punto di vista sociale e hanno competenze ed esigenze di qualifiche eterogenee.

6.3.1. Persone con una scarsa formazione e istruzione formale

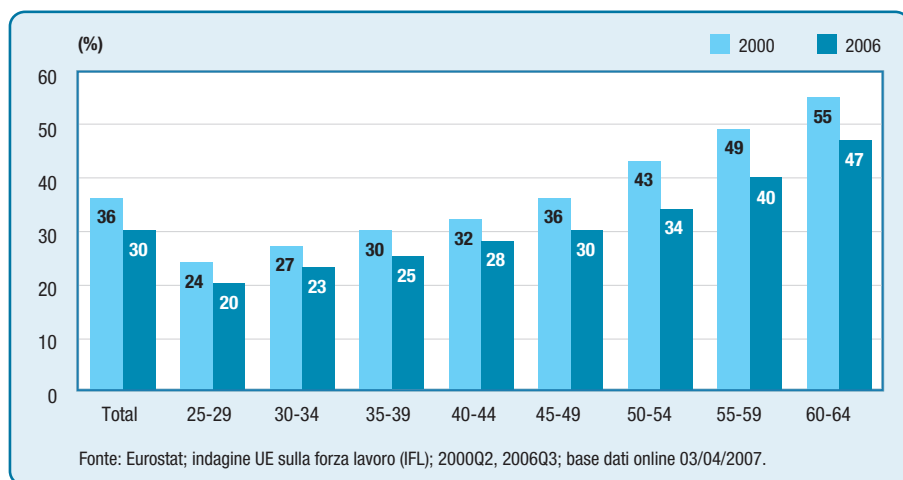
I livelli di formazione e istruzione formale costituiscono la base per la classificazione delle persone come «poco qualificate», ovvero delle persone che non hanno completato almeno il ciclo di istruzione secondaria superiore (ISCED 3) ⁽³¹⁾. I dati suggeriscono che l'ISCED 3 e superiore, nonché il livello di alfabetizzazione 3 e superiore ⁽³²⁾, sono i requisiti minimi per svolgere un lavoro stabile e qualificato. Tuttavia, le abilità e le competenze acquisite sul lavoro o altrove attraverso l'apprendimento non formale e informale non vengono prese in considerazione nella definizione dell'ISCED.

Secondo l'indagine europea sulla forza lavoro del 2006, il 30% della popolazione in età lavorativa nell'UE-27 viene considerato poco qualificato (prospetto 18). In seguito all'espansione dell'istruzione avvenuta negli ultimi decenni, i più giovani sono maggiormente qualificati rispetto alle generazioni più vecchie. Tuttavia, quasi il 23% delle persone di 20-24 anni ha una qualifica inferiore al livello di istruzione secondaria superiore e il 15% dei giovani abbandona l'istruzione e la formazione.

⁽³¹⁾ In seguito a un recente emendamento, la categoria delle «persone poco qualificate» non comprende soltanto i livelli ISCED 0-2 ma anche i programmi ISCED 3c più brevi di due anni.

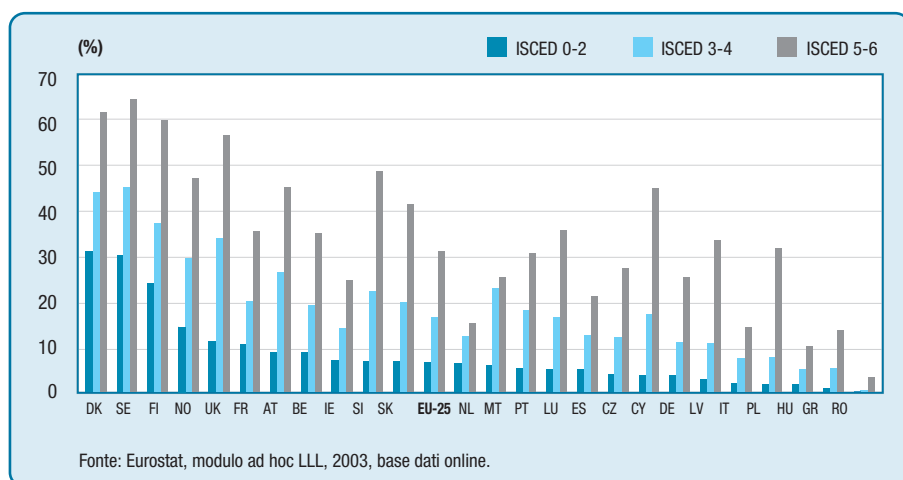
⁽³²⁾ Come vengono impiegati nell'indagine internazionale sulle competenze alfabetiche degli adulti (IALS).

Prospetto 18. **Persone poco qualificate come percentuale della popolazione in età compresa tra i 25-64 anni, per fasce di età (UE-27)**

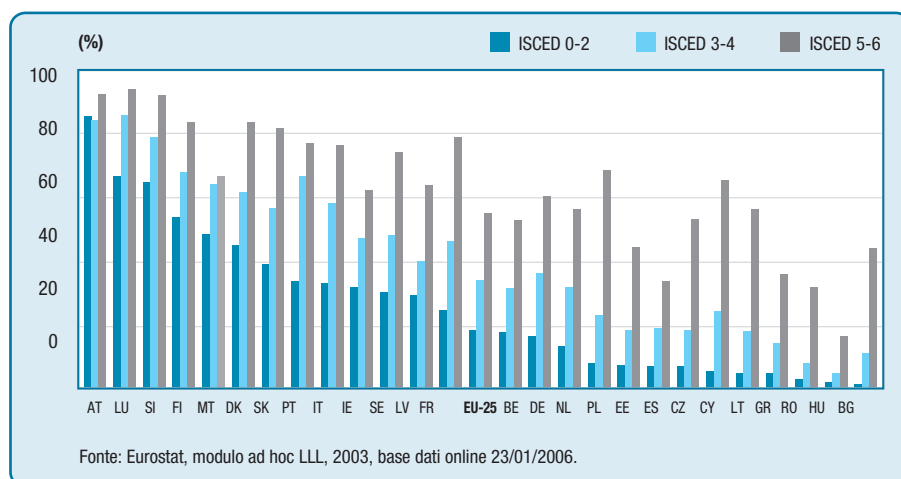


Le persone poco qualificate partecipano in misura minore alla formazione continua. Questo vale non solo per le attività di apprendimento formale, ma anche per l'apprendimento non formale e informale (Eurostat, 2003).

Prospetto 19. **Partecipanti all'istruzione/formazione non formale per livello d'istruzione conseguito %, 2003**



Prospetto 20. **Partecipanti all'apprendimento informale, per livello di istruzione conseguito %, 2003**

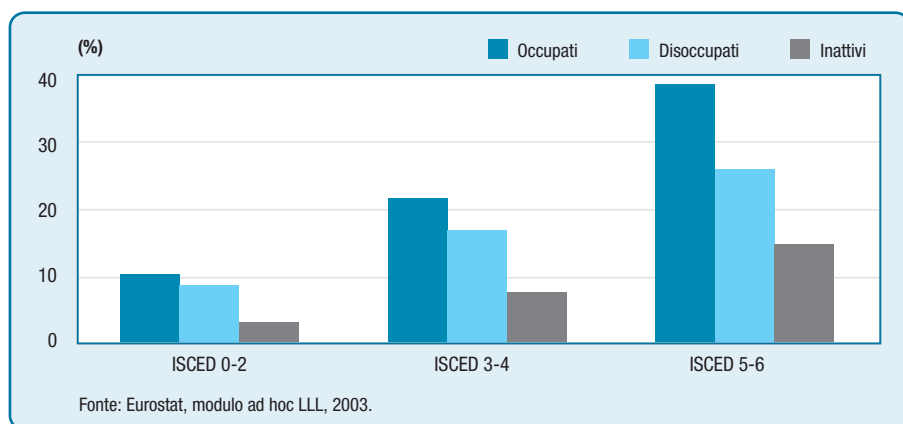


I due prospetti riportati confermano chiaramente che i precedenti livelli di istruzione conseguiti sono connessi alla disparità di accesso all'istruzione e alla formazione continua. Per le persone con bassi livelli di istruzione, le opportunità di apprendimento informale sembrano essere migliori. Il fatto che questo amplifichi o non amplifichi in modo sufficiente le loro conoscenze e capacità, al fine di potenziare l'occupabilità e ridurre il rischio di disoccupazione, resta una questione discutibile.

Anche ai lavoratori poco qualificati sempre più spesso vengono richieste competenze informatiche, capacità decisionali e di apprendimento, capacità di lavorare in squadra nonché capacità imprenditoriali e di leadership. In alcuni settori, i lavoratori poco qualificati devono soddisfare elevati requisiti di sicurezza ed essere in grado di ricavare informazioni pertinenti da ampi manuali di documentazione in tempi ristretti. I sistemi di produzione «just-in-time» richiedono capacità di innovazione e problem-solving (OCSE, 2006a).

Raffrontando la partecipazione all'apprendimento non formale per status lavorativo, è tra le persone occupate che i livelli della formazione e dell'istruzione pregressa generano le differenze più marcate.

Prospetto 21. **Partecipazione all'apprendimento non formale per livello d'istruzione raggiunto e status lavorativo, % (UE-25, 2003)**

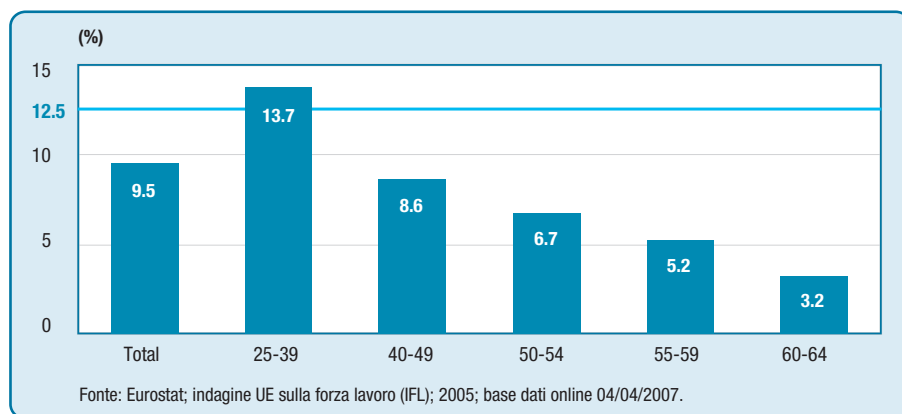


6.3.2. Lavoratori anziani

Per far fronte alla sfida dell'invecchiamento della popolazione e della conseguente pressione sul welfare e sui sistemi pensionistici, l'UE ha deciso di innalzare i tassi di occupazione delle persone oltre i 55 anni di età fino al 50% entro il 2010 (nel 2005 la media dell'UE-25 è stata del 42,5%). La ricerca indica tuttavia che la discriminazione verso i lavoratori più anziani sul mercato del lavoro inizia a partire dai 40 anni o dai 45 anni di età.

Con meno giovani che entrano nel mercato del lavoro, il rinnovo delle competenze deve anche essere assicurato attraverso la formazione continua dei lavoratori più anziani. Di contro, l'importanza dell'apprendimento per il mantenimento e il miglioramento dell'occupabilità dei lavoratori più anziani viene sovente trascurata nelle risposte politiche. Come indicato nei prospetti precedenti e in quelli riportati di seguito, molti sono svantaggiati in termini di livello d'istruzione raggiunto in passato e opportunità di formazione continua. Poiché i datori di lavoro tendono a investire nei lavoratori più giovani, le persone più anziane possono non sentire la necessità di accrescere la loro adattabilità e produttività. Prevale un «approccio basato sulle lacune» che focalizza l'attenzione sulle capacità mancanti nei lavoratori più anziani, anziché un approccio che valuta i loro punti forti e il loro contributo al know-how sul posto di lavoro.

Prospetto 22. **Percentuale della popolazione in età compresa tra i 25-64 anni che partecipa all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, per fasce d'età (UE-27, 2005)**



6.3.3. Conclusioni

Il cambiamento demografico e le nuove politiche sul welfare rendono essenziale mantenere occupati i lavoratori più anziani e garantire lo sviluppo delle loro competenze e abilità. Questo richiede:

- la formulazione di politiche sensibili alla questione dell'età per una gestione adeguata delle risorse umane;
- rendere i datori di lavoro e i lavoratori più anziani consapevoli delle loro capacità, dando loro l'opportunità di poterle avere certificate e valutate;
- orientamento professionale personalizzato e formazione continua per i lavoratori più anziani, in particolare per le persone poco qualificate o disoccupate;
- inclusione dei lavoratori più anziani nel dialogo sullo sviluppo delle loro competenze, coinvolgendoli nell'apprendimento sul luogo di lavoro e incoraggiandoli a condividere le loro conoscenze ed esperienze con i giovani (ad esempio, con il mentoring, l'apprendimento intergenerazionale).

6.3.4. Persone con un passato di emigrazione ⁽³³⁾

In diversi paesi dell'UE, molti immigrati che hanno trovato un lavoro poco qualificato hanno soggiornato più a lungo del previsto o si sono addirittura

⁽³³⁾ Sulla base dell'OCSE (2006b) e della Commissione europea (2006a).

stabiliti in modo permanente nel paese ospitante. Nei paesi dell'Europa del sud gli immigrati legali o illegali che occupano posizioni poco qualificate rappresentano una quota sostanziale dei residenti nati all'estero. In Irlanda, Grecia, Spagna, Italia e Portogallo l'immigrazione è un fenomeno piuttosto recente. I cittadini stranieri rappresentano dal 2% all'8% della popolazione totale nella maggior parte degli Stati membri (oltre l'8% in Belgio, Germania, Estonia, Grecia, Cipro, Lettonia, Lussemburgo e Austria; meno del 2% nella Repubblica ceca, in Lituania, Ungheria, Polonia e Slovacchia).

I tassi di disoccupazione degli immigrati tendono ad essere superiori a quelli delle popolazioni locali, sebbene le disparità varino sensibilmente. Nel 2005 i tassi di occupazione dei cittadini UE altamente qualificati si aggiravano intorno all'83% rispetto al 67% dei cittadini dei paesi terzi. Le disparità nel contesto dell'istruzione e la situazione dell'occupazione varia tra i paesi. In Germania, nei Paesi Bassi e in Austria, ad esempio, come negli Stati Uniti, molti immigrati sono in possesso di qualifiche dell'istruzione secondaria superiore. Gli immigrati che sono arrivati molti anni fa, ora appartengono alla categoria svantaggiata dei lavoratori più anziani.

Sebbene l'istruzione e la formazione svolgano un ruolo cruciale nell'integrazione, relativamente poche ricerche sono state fatte su tale questione. Uno studio OCSE (2006b) sui giovani discenti prima di entrare nell'IFP o nelle sue prime fasi, ha fornito interessanti conclusioni.

Nei paesi esaminati, oltre il 25% dei giovani discenti immigrati non ha le capacità di base necessarie per entrare nel mondo del lavoro o per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Oltre il 10% si trova a grave rischio in Austria, Belgio, Danimarca, Francia, Lussemburgo e Norvegia, oltre il 20% in Germania. Il divario tra i discenti immigrati e locali persiste sovente tra le generazioni. Gli immigrati hanno maggiori probabilità di abbandonare la scuola o di non completare gli studi e rappresenteranno una quota considerevole delle persone poco qualificate in futuro. La conoscenza della lingua del paese ospitante, oltre all'educazione ricevuta dalla famiglia e alla situazione socioeconomica, ha una forte influenza sui loro risultati di apprendimento. Dove viene offerto un sostegno linguistico ben definito, le differenze di performance tendono ad essere minori.

Uno studio in preparazione del Cedefop mostra come le sfide inerenti all'IFP siano evidenti (Dibbern Andersen, et al., in preparazione). In Germania, ad esempio, la mancanza di posti di lavoro per la formazione e le difficoltà di apprendimento dei giovani con un passato di emigrazione, rendono sempre più difficile attirare gli immigrati verso l'IFP. La Danimarca ha

riconosciuto la necessità di sviluppare l'IFP per ridurre il numero di studenti immigrati che abbandonano la scuola (circa il 60%) e le barriere cui devono far fronte sul mercato del lavoro.

6.3.5. Conclusioni

Le misure volte a sostenere le persone con un passato di emigrazione dovrebbero mirare a:

- (a) assicurare che i giovani discenti con un passato di emigrazione acquisiscano le capacità necessarie per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e il mondo del lavoro;
- (b) fornire adeguate opportunità e formulare metodi su misura per acquisire o migliorare capacità linguistiche nella lingua del paese ospitante presso gli istituti dell'IFP e sul luogo di lavoro (es. combinando i contenuti occupazionali all'apprendimento delle lingue); il passaporto linguistico Europass potrebbe contribuire a motivare i discenti e mostrare il valore del multilinguismo;
- (c) promuovere studi di ricerca e longitudinali per esaminare il modo in cui le politiche di integrazione e la pratica aiutano a mitigare le differenze nel livello di istruzione raggiunto.

6.3.6. Persone che abbandonano prematuramente l'istruzione e la formazione

Con il 77% di persone in età compresa tra i 18-24 anni che completa l'istruzione secondaria superiore l'Europa ha ancora molta strada da fare per raggiungere l'obiettivo dell'85%, nonostante i progressi compiuti in alcuni paesi. Circa il 15% dei giovani abbandona ancora prematuramente la scuola (v. prospetto 1); quasi il 20% delle persone di 15 anni ha serie difficoltà nella lettura. Un audit sul sostegno del FSE impiegato in sei paesi per aiutare a ridurre l'abbandono prematuro della scuola ha rilevato una carenza di ricerche, analisi, strategie e obiettivi chiari per far fronte al problema in modo adeguato ed efficiente. Inoltre, le definizioni delle persone che abbandonano prematuramente la scuola, impiegate nei sei paesi oggetto di studio, variavano dalla definizione a livello europeo (Corte dei conti europea, Relazione speciale 1/2006).

Benché in declino, la disoccupazione giovanile (16,8% nell'UE-27 nel mese di gennaio del 2007), in particolare tra gli immigrati e le minoranze etniche, è ancora più del doppio rispetto al tasso complessivo. I giovani si trovano sovente in un circolo vizioso di «salario basso/salario zero». Molti Stati membri stanno espandendo gli apprendistati e forniscono ulteriore

sostegno, dopo brevi periodi di disoccupazione, per migliorare l'accesso alle misure di integrazione (Consiglio dell'Unione europea, 2007).

6.3.7. Provvedimenti dei paesi a favore delle persone a rischio

Le misure intese a migliorare i tassi di ritenzione nell'istruzione e nella formazione e ad accrescere l'accesso alle opportunità di formazione per gli adulti occupano un posto di primo piano tra i cinque settori in cui i paesi affermano di aver fatto progressi considerevoli a partire dal 2004. Tra queste si annoverano programmi di formazione mirati (competenze di base o IFP continua specifica), l'apprendimento delle lingue per i migranti, l'apprendimento sul luogo di lavoro, sia per i disoccupati, sia per gli occupati. Sovente sono connesse a servizi di orientamento e di consulenza e alla certificazione delle competenze.

Alcune di queste misure sembrano essere conformi alle politiche per l'occupazione per rendere la (ri)formazione del mercato del lavoro più attraente attraverso programmi mirati a gruppi particolarmente svantaggiati. Tali programmi vengono sovente condotti in stretta collaborazione con i datori di lavoro locali e con il maggior contenuto occupazionale possibile, e la formazione viene certificata (Martin e Grubb, 2001).

Diversi paesi hanno adottato approcci più strategici per accrescere l'accesso ad opportunità di apprendimento su misura o di integrazione per le persone svantaggiate, nel quadro di strategie di apprendimento lungo tutto l'arco della vita o di riforme dell'istruzione e della formazione professionale (continua) (Danimarca, Irlanda, Spagna, Francia, Italia, Lettonia e Lussemburgo). Gli Stati membri che hanno aderito all'UE di recente tendono a sviluppare queste iniziative e strategie nell'ambito dei programmi di riforma per la crescita e i posti di lavoro. Pochi paesi, nelle loro relazioni sui progressi compiuti nell'IFP a favore delle persone svantaggiate, hanno incluso riferimenti alle loro politiche attive in materia di mercato del lavoro. Questo è sicuramente dovuto a responsabilità dei ministeri e a strutture dell'IFP differenti nei paesi.

Riquadro 30. L'IFP per le persone a rischio

Mantenere i giovani nell'istruzione e nella formazione:

- orientamento e consulenza prima dell'IFP e/o programmi di preparazione all'IFP: (Spagna, Finlandia, Ungheria);
- programmi di completamento scolastico, estensione della scuola dell'obbligo, pacchetti di orientamento, monitoraggio e cooperazione con il personale del welfare: (Irlanda, Paesi Bassi) (finanziamenti aggiuntivi compreso il FSE);
- maggiore flessibilità e differenziazione nell'IFP: (Lussemburgo, Estonia) (anche l'apprendistato), corsi preparatori (Malta);
- ricerca delle migliori prassi: Danimarca (ritenzione nell'istruzione superiore in Danimarca).

(Re)integrare le persone svantaggiate nell'IFP e nel mercato del lavoro:

- integrare le persone itineranti e gli adulti con disabilità in attività di apprendimento di integrazione: es. Irlanda;
- formazione modularizzata e cooperazione con camere professionali per reintegrare chi abbandona prematuramente la scuola e le persone poco qualificate: (Lussemburgo);
- conti di apprendimento individuali per le persone meno qualificate (Paesi Bassi);
- orientamento mirato alla carriera e alla formazione e piani d'azione personali (Belgio);
- tirocini, formazione sul luogo di lavoro, apprendistati e contratti di formazione per i disoccupati e le persone poco qualificate (Danimarca, Francia, Polonia, Regno Unito) (pacchetti obbligatori, New Deal per i giovani e New Deal 25+);
- riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale: (Danimarca, Spagna, Francia) (in modo specifico per le persone oltre i 45 anni), (Portogallo).

Sostegno alle persone con un passato di emigrazione:

- mediazione e formazione linguistica per gli immigrati e i loro discendenti: (Irlanda, Francia, Lussemburgo, Regno Unito) (classi di introduzione all'IFP per i principianti in combinazione con la formazione preprofessionale);
- istituti universitari e centri di orientamento cooperano per migliorare i tassi di completamento degli studi nell'IFP (Danimarca);
- reti locali e regionali, programmi specifici di sostegno: (Germania) (pacchetto politico accompagnato dalla ricerca, comprende anche l'incoraggiamento dei datori di lavoro con un passato di emigrazione a formare gli apprendisti), (Francia);
- audit delle competenze, approcci più individualizzati verso l'apprendimento nell'IFP, riconoscimento dell'apprendimento pregresso e misure di sostegno: (Danimarca, Paesi Bassi, Regno Unito);
- sostegno finanziario aggiuntivo per il mentoring e miglioramento dei risultati nell'IFP: (Germania, Danimarca, Francia, Paesi Bassi).

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVF 2006 e Dibern Andersen et al. (in preparazione).

Secondo la relazione congiunta sulla protezione sociale e sull'inclusione sociale (Consiglio dell'Unione europea, 2007), la maggior parte degli Stati membri adotta un approccio equilibrato che combina il sostegno personalizzato al mercato del lavoro e include la formazione per l'acquisizione delle competenze e servizi sociali accessibili di alta qualità. Le misure a favore delle persone disabili o affette da malattie mentali sono scarse. Assicurare livelli adeguati di risorse minime per tutti e rendere il lavoro proficuo richiedono maggiore attenzione. La relazione auspica un insieme equilibrato di politiche con politiche più forti in materia di mercato del lavoro, una consulenza adeguata, opportunità di potenziamento delle competenze, anche nel campo delle TI, nonché sforzi tesi a porre rimedio agli svantaggi nel campo dell'istruzione.

6.3.8. Personalizzare l'IFP per sfruttare le potenzialità delle persone a rischio

L'Europa non può permettersi di sprecare le potenzialità dei suoi cittadini. L'IFP è uno dei principali pilastri dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Essa promuove l'occupabilità, le competenze personali e dei cittadini per i giovani e i vecchi e quindi è un'interfaccia tra i diversi settori politici. Per assicurare il livello di competenze della popolazione e promuovere l'inclusione sociale, sono necessari pacchetti politici globali per ridurre l'abbandono prematuro della scuola e migliorare le opportunità di sviluppo delle competenze delle generazioni più anziane.

- Le diverse persone hanno esigenze che l'IFP «mirata» a gruppi specifici non potrebbe prendere in considerazione. Se sono indipendenti dalle misure di integrazione, i programmi mirati dell'IFP possono rafforzare l'esclusione sociale. «Personalizzare» l'IFP in base alle competenze, ossia modificando l'IFP d'integrazione, sembra essere più appropriato che «mirare» l'IFP in base alle caratteristiche sociali ⁽³⁴⁾. I potenziali discenti dovrebbero partecipare al processo di personalizzazione.
- Gli approcci basati sulle competenze associati all'orientamento personalizzato, il riconoscimento dell'apprendimento formale e informale e i piani di formazione personalizzati sono di vitale importanza per l'insieme delle politiche, come pure l'apprendimento sul luogo di lavoro, il sostegno nel trovare posti di lavoro e l'assistenza nelle questioni del welfare. I pertinenti ministeri o dipartimenti (es. dell'istruzione, dell'occupazione e degli affari sociali, della sanità, delle finanze e dell'economia), le parti sociali e altre parti interessate hanno bisogno di cooperare per definire pacchetti politici.

⁽³⁴⁾ Sulla base di un contributo di Preston e Green alla quarta relazione di ricerca (in preparazione).

La collaborazione e il collegamento in rete a livello regionale, municipale, settoriale e locale sono necessari per raggiungere i gruppi a rischio.

- Le strategie di integrazione che comprendono l'istruzione e la formazione e il riconoscimento dell'apprendimento pregresso (Commissione europea, 2005, pag. 16) sono di vitale importanza per assicurare la coesione sociale. Il FESR e il FSE potrebbero aiutare a rendere l'IFP più inclusiva, poiché integrare nell'occupazione le persone svantaggiate in modo sostenibile è attualmente una priorità specifica. Strategie e obiettivi chiari, nonché il monitoraggio e la valutazione dei risultati sono un prerequisito per un impiego efficace ed efficiente dei fondi.

6.4. Rendere mobili i discenti e i lavoratori ⁽³⁵⁾

6.4.1. Apprendere partendo

La mobilità nell'IFP, in passato parte integrante della formazione occupazionale di un operaio qualificato, è uno strumento atto a promuovere l'apprendimento cognitivo, lo sviluppo di competenze chiave, la comprensione interculturale e l'occupabilità. Essa aggiunge una dimensione internazionale all'istruzione e alla formazione e può cambiare la mentalità a vantaggio della futura mobilità del mercato del lavoro.

I tirocini tendono ad essere considerati come un «interludio» anziché come parte integrante dell'IFP, come stipulato nel comunicato di Maastricht. Pochi paesi hanno presentato un resoconto dei progressi compiuti nel periodo 2004-06. Il pacchetto di riforme dell'IFP del Lussemburgo, ad esempio, prevede tirocini integrati all'estero. In Svezia, il successo della mobilità nei programmi Leonardo da Vinci ha incoraggiato maggiori finanziamenti del governo per i programmi dei tirocini. È responsabilità delle singole scuole metterli in atto.

Nella maggior parte dei paesi, meno dell'1% dei discenti della scuola iniziale o dell'IFP basata sul lavoro ha trascorso tre settimane o più all'estero. Lo status e la portata dell'IFP, in particolare il settore dell'apprendistato, le politiche sulla mobilità, gli accordi legislativi, il sostegno alle parti interessate e gli accordi di finanziamento influiscono sui tassi di partecipazione (Brandsma et al., in preparazione).

⁽³⁵⁾ Sulla base di Kristensen, 2004 e Brandsma et al. (in preparazione).

Tabella 7. **Percentuale prevista di studenti dell'IFP iniziale nella mobilità transnazionale**

Paese	Tasso di partecipazione in %	Paese	Tasso di partecipazione in %
CZ	0,4	NL	0,5
DK	1,0	AT	0,3
DE	0,4	PL	0,3
EE	0,2	PT	0,4
ES ^(a)	0,2	SK	0,2
FR ^(b)	0,2	FI	3,3
IE ^(c)	0,9	SE	0,9
CY	4,2	UK	0,4
LV	0,5	NO	0,5
LT	0,6	BG	0,3
LU	0,5	RO	0,01
HU	0,8	TR	0,2

^(a) Per il calcolo è stata impiegata la media annuale dei partecipanti alla mobilità transnazionale dell'istruzione e della formazione professionale iniziale nel periodo 2000-05.

^(b) Il numero previsto di partecipanti alla mobilità transnazionale dell'istruzione e della formazione iniziale è stato la base di calcolo.

^(c) Sebbene in Irlanda l'istruzione e la formazione professionale iniziale sia appena rappresentata all'interno del sistema dell'istruzione, le persone possono fare domanda e domandano al FETAC (l'autorità delle qualifiche nazionali) di avere le loro qualifiche valutate e accreditate. Secondo le stime, su base annua, questo riguarda 185 000 persone. Questo è stato impiegato come base di calcolo.

Si noti inoltre che dati adeguati sulla popolazione che partecipa all'istruzione e alla formazione professionale iniziale sembrano non essere disponibili per il Belgio (Fiandre), l'Islanda, l'Italia, il Liechtenstein e la Slovenia (o almeno non sono stati ancora individuati).

Fonte: Brandsma, J. et al in preparazione.

Vi sono diversi programmi nazionali specifici o bilaterali per la mobilità (Danimarca, Finlandia, Norvegia, Svezia), iniziative regionali, programmi aziendali o iniziative individuali per la mobilità. Tuttavia, al di là dei programmi Leonardo da Vinci e Gioventù, le statistiche di livello europeo sulla mobilità nell'IFP sono pressoché inesistenti. Alcuni dati sono disponibili sulle iniziative bilaterali, mentre quelli sulle iniziative delle imprese e degli individui sono scarsi.

6.4.2. Ostacoli e vantaggi relativi alla mobilità

Nell'IFP iniziale gli ostacoli alla mobilità esistono a livello politico, istituzionale e individuale. La mancanza di politiche sulla mobilità (Estonia, Lettonia e Lituania) e la difficoltà ad ottenere la certificazione e il riconoscimento dei risultati di apprendimento, sembrano essere le cause principali dei bassi tassi di partecipazione.

Riquadro 31. Ostacoli alla mobilità nell'IFP

Livello politico:

- mancanza di una politica nazionale per la mobilità,
- mancanza di riconoscimento delle qualifiche acquisite in altri paesi,
- scarsa enfasi sull'apprendimento delle lingue nell'IFP,
- mancanza di tirocini di qualità,
- mancanza di incoraggiamento e sostegno dalle parti sociali e dalle organizzazioni settoriali,
- burocrazia nazionale ed europea (es. regolamenti connessi all'occupazione),

Livello istituzionale:

- mancanza di una chiara visione e strategia,
- scarsa consapevolezza dei vantaggi,
- carenza di sostegno, capacità ed esperienza nella gestione dei tirocini (es. mancanza di orientamento e supervisione degli apprendisti nelle PMI, difficoltà a sostituire il personale uscente).

Livello individuale:

- problemi finanziari,
- capacità linguistiche limitate, necessità di adattarsi a una nuova cultura,
- mancanza di coraggio e motivazioni familiari,
- problemi con i diritti di sicurezza sociale, permessi di soggiorno e di lavoro richiesti in alcuni Stati membri.

Fonte: Bransma et al. in preparazione; Commissione europea, 2006a adattato dal Cedefop.

Gli istituti dell'IFP e i discenti dell'IFP iniziale sembrano essere i principali beneficiari dei tirocini transnazionali. Tuttavia, i dati sui vantaggi per i datori di lavoro e le organizzazioni settoriali sono limitati. La ricerca è essenziale per far comprendere meglio i vantaggi della mobilità. Questo vale in particolare per le piccole e medie imprese (PMI) che svolgono un ruolo importante nella formazione di apprendistato.

6.4.3. **Quantità o qualità?**

Senza un sostegno adeguato, la mobilità può trasformarsi in un'esperienza negativa e rafforzare i pregiudizi, gli stereotipi e la xenofobia. Pertanto, non bastano maggiori finanziamenti per una maggiore mobilità nell'IFP. Migliorare la qualità è una questione chiave, poiché un'esperienza positiva innescherà ulteriore mobilità.

Gli Stati membri ne sono sempre più consapevoli. Un'iniziativa austriaca seguita da altri Stati membri (Belgio, Repubblica ceca, Spagna e Ungheria) ha aperto la strada ai premi europei della qualità Leonardo da Vinci del 2004 e del 2006. Designando gli ambasciatori della mobilità, i paesi creano modelli di comportamento per gli altri. Il governo finlandese fornisce sussidi a una rete per sviluppare e migliorare le iniziative attinenti alla mobilità ⁽³⁶⁾.

La carta europea di qualità per la mobilità ⁽³⁷⁾ nell'istruzione e nella formazione, sviluppata nell'ambito del programma di lavoro «Istruzione e formazione 2010», fornisce linee guida per garantire la qualità nella mobilità. Essa sottolinea l'importanza della preparazione, del monitoraggio, del mentoring e del trasferimento e riconoscimento delle competenze.

6.4.4. **Capitalizzare l'apprendimento e renderlo portabile**

La mancanza di informazioni e di riconoscimento dei risultati di apprendimento ostacola la mobilità nell'IFP. È quindi imperativo rendere ampiamente noti i pertinenti strumenti europei. Avendo diretta pertinenza con i discendenti, Europass ⁽³⁸⁾ prepara il terreno per la mobilità nel mercato del lavoro. L'accordo di utilizzare un curriculum vitae (CV) comune standardizzato sia per le risorse web di Europass, sia di Eures, sosterrà la mobilità dei discendenti e dei lavoratori.

⁽³⁶⁾ http://www.majakka.kpedu.fi/majakka_englanti.htm.

⁽³⁷⁾ Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18.12.2006.

⁽³⁸⁾ Decisione 2241/2004c del Parlamento europeo e del Consiglio, del 15 dicembre 2004, relativa ad un quadro comunitario unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (Europass) lanciato nel mese di febbraio del 2005; in passato, il termine Europass è stato impiegato per denotare il certificato di formazione Europass rilasciato per documentare i tirocini all'estero.

Riquadro 32. **Europass**

Al 2004 diversi paesi dell'UE-15 avevano lanciato la prima formazione Europass per i tirocini all'estero nell'ambito dell'IFP. La Repubblica ceca, la Danimarca, la Lituania, i Paesi Bassi e la Polonia avevano incluso attività connesse a Europass nelle loro politiche per migliorare la comparabilità e la trasferibilità delle competenze e delle qualifiche. Pochi paesi (ad es. l'Austria) avevano presentato un resoconto sull'introduzione del modello di CV o dei supplementi di certificazione.

Al mese di settembre del 2006 quasi tutti gli Stati membri avevano istituito i loro centri nazionali Europass (CNE) e i relativi siti web, focalizzando in particolare l'attenzione sulla promozione del CV Europass e sulla mobilità Europass. Per raffrontare le cifre e valutare i progressi nell'impiego di quest'ultimi, sarebbe necessario selezionare i dati pertinenti all'IFP e considerarli in relazione al contesto specifico del paese (es. portata, status, livello dell'IFP). Diversi paesi stavano promuovendo il Passaporto linguistico Europass che fa parte del portfolio linguistico europeo. Solo un paese (l'Austria) ha fatto riferimento alle sue potenzialità come strumento integrante nell'apprendimento linguistico nell'IFP (*).

(*) Portfolio linguistico avviato in passato come iniziativa pilota nei Paesi Bassi. Fonte: questionari DGVT, CNE.

Riquadro 33. **Europass come strumento di orientamento e consulenza**

Paese	Attività	Come sviluppare Europass?
Austria	• Europass considerato come strumento di supporto per il personale di orientamento, in particolare il CV Europass; • supplementi di certificazione ampiamente conosciuti e usati; dal 2005 uso obbligatorio dei supplementi al diploma presso le università e le Fachhochschulen (università delle scienze applicate).	• includere più elementi basati sull'analisi delle competenze; • incoraggiare l'uso del portfolio per tutti i gruppi di beneficiari e tutti i tipi di fornitori dell'istruzione; • sensibilizzare e cooperare con i datori di lavoro e il personale di orientamento.
Belgio	Europass collegato elettronicamente a MyVDAB: Mijn Loopbaan (portfolio di carriera elettronico) in fase di sviluppo per integrare Europass e l'EQF e per formare un orientamento di base alla carriera lungo tutto l'arco della vita.	• renderlo di facile impiego per gli utenti; • cooperare di più con i servizi per l'occupazione e incoraggiare l'impiego di Europass nell'orientamento e nella consulenza; • integrare il portfolio Europass nel portfolio personale.
Irlanda	Il FÁS promuove la consapevolezza tra il personale della rete del centro nazionale dei servizi per l'occupazione; consiglia alle persone di mantenere aggiornato il proprio CV Europass. Utilizza Europass: • per i tirocinanti che desiderano viaggiare; • per valutare le qualifiche dei migranti (es. molti migranti polacchi lo impiegano); • il CNE promuove Europass nell'istruzione post-primaria e degli adulti e tra i consulenti di orientamento; quiz online per le scuole.	Allineare il quadro comune europeo per le lingue e l'NFQ per accrescere il riconoscimento del passaporto linguistico Europass.
Italia	Il CNE coordina le attività con le agenzie nazionali incaricate dell'istruzione comunitaria e dei programmi per la gioventù, la rete NARIC ed EURES; sezione di collegamento sulle competenze acquisite nel Libretto formativo (portfolio di formazione come iniziativa pilota nel 2006) al CV Europass, anche allineato alla scheda anagrafica professionale impiegata dai servizi per l'occupazione.	
Lituania	• Euroguidance e CNE situati presso la stessa agenzia; formare congiuntamente i consulenti e i consulenti professionali sull'impiego dei documenti Europass; CD multilingue come strumento per il personale di orientamento; • promuovere Europass tra le agenzie di reclutamento private, il personale/i direttori delle risorse umane delle imprese private; • strategia per incorporare la mobilità e i risultati di apprendimento correlati nell'IFP iniziale e continua.	• sensibilizzare le persone su Europass come strumento di orientamento; • chiedere al personale di consulenza e di orientamento di informare i clienti sui vantaggi di Europass; • usare il CV Europass e il passaporto linguistico Europass per formare i clienti su come presentare le loro competenze; • integrare il CV Europass e il passaporto linguistico Europass negli attuali sistemi virtuali di portfolio di carriera.

Fonte: Cedefop, sondaggio DGVF, 2006.

I paesi sembrano ignorare il potenziale valore aggiunto dei supplementi di certificazione per le attività di mappatura dell'EQF che informano sui risultati di apprendimento. All'inizio del 2007, i supplementi di certificazione erano di facile accesso ed erano scaricabili soltanto in Austria, Danimarca, Francia, Spagna, Islanda, Norvegia e Svezia dai loro siti web o punti di riferimento Europass. Nei Paesi Bassi sono scaricabili gratuitamente per molti programmi. Per altri paesi vanno presentate apposite richieste e i servizi sono a pagamento. Altri paesi forniscono esempi e/o informazioni sulle autorità che rilasciano i documenti (Germania, Irlanda, Italia, Ungheria, Portogallo, Slovenia, Finlandia e Regno Unito). In Finlandia un collegamento sul sito web di Europass rimanda all'inventario presente sul sito del Comitato nazionale dell'istruzione.

I paesi sostengono che i propri Centri nazionali Europass (CNE) cooperano con le scuole, i servizi per l'occupazione, il personale di orientamento e di consulenza e altri attori (v. tabella sotto). Alcuni sottolineano la necessità di raggiungere i datori di lavoro (Austria, Ungheria, Norvegia), sebbene questo possa rivelarsi difficile. Se da un lato l'Estonia e la Romania, ad esempio, danno priorità all'attuazione e al consolidamento degli strumenti in quanto tali, dall'altro, il Belgio e l'Italia hanno iniziato a collegare Europass ai propri portafogli di formazione e di orientamento alla carriera. La maggior parte degli altri paesi conduce campagne d'informazione tra il personale di orientamento per sviluppare ulteriormente Europass ⁽³⁹⁾.

Le sfide che i paesi hanno identificato includono incoerenze linguistiche tra altri documenti nazionali e i supplementi di certificazione, differenze nella descrizione dei programmi e delle qualifiche, nonché la compatibilità con i quadri nazionali e il quadro delle qualifiche europee (EQF) e il sistema di crediti per l'istruzione e la formazione professionale (ECVET). La tendenza a sviluppare e a impiegare maggiormente strumenti elettronici, incentiva a sostenere chi ha un accesso limitato o ha competenze informatiche meno sviluppate.

6.4.5. Crediti

Affinché i discenti trasferiscano i loro risultati di apprendimento o facciano leva su di essi quando si muovono oltre confine, la fiducia reciproca e la cooperazione tra i fornitori dell'IFP, nonché una «valuta comune» sono essenziali. Oltre 15 progetti connessi a settori che vanno dall'ingegneria meccanica alle TIC, fino al settore infermieristico, alberghiero e del catering, sono stati lanciati attraverso il programma Leonardo da Vinci, con 24 paesi

⁽³⁹⁾ Vedere tabella 5 in allegato.

coinvolti in uno o più di questi progetti. In aggiunta al suo quadro nazionale delle qualifiche, l'Irlanda ha avviato una politica nazionale di trasferimento dei crediti con un approccio a doppio binario per l'istruzione superiore e per l'istruzione e la formazione continua. Un obiettivo esplicito è quello di promuovere la mobilità. La Germania e l'Austria nei loro regolamenti hanno incluso il riconoscimento dei tirocini all'estero durante la formazione dell'IFP.

Il trasferimento e la capitalizzazione dei risultati di apprendimento dovrebbero essere possibili in una prospettiva di apprendimento lungo tutto l'arco della vita (v. capitolo 5) all'interno di un sistema di istruzione e di formazione e in vista della mobilità del lavoro. In diversi paesi, il trasferimento dell'apprendimento pregresso è possibile in casi specifici concedendo esenzioni da esami o aree tematiche o abbreviando i periodi di studio (Austria, Belgio, Finlandia, Ungheria, Norvegia). L'Italia sta sperimentando un approccio basato sul portfolio di formazione che registra la formazione formale per agevolare il riconoscimento dei crediti.

Parallelamente al processo di consultazione sul quadro europeo delle qualifiche e prima della consultazione sul documento di lavoro del personale della Commissione europea sull'ECVET (Commissione europea, 2006b), diversi paesi hanno notificato la conduzione di dibattiti sullo sviluppo di approcci modularizzati e/o su sistemi di credito (Germania, Lettonia, Lussemburgo e Austria, sebbene il modello di apprendistato si basi su una filosofia differente, il *Berufskonzept*). Nell'istruzione e nella formazione tecnica (IFTS), l'Italia ha sviluppato una serie di competenze certificabili che possono essere riconosciute come crediti di formazione quando si intraprendono altri percorsi in linea con l'accordo.

6.4.6. Partire per abbinare lavoro e competenze o guadagnarsi da vivere ⁽⁴⁰⁾

La maggior parte degli europei, in particolare le persone più anziane, preferiscono un lavoro stabile nel proprio paese di origine. Le linee guida integrate per la crescita e l'occupazione (2005-08) (Commissione europea, 2005c), tuttavia, invitano gli Stati membri a promuovere la mobilità transfrontaliera. Il maggiore riconoscimento delle qualifiche professionali renderà la mobilità del mercato del lavoro più semplice per le professioni regolamentate (diret-

⁽⁴⁰⁾ I dati seguenti fanno riferimento ai principali risultati del sondaggio dell'Eurobarometro (EB 64.1) sulla mobilità geografica e sul mercato del lavoro, condotto nel mese di settembre del 2005 e analizzato dalla Fondazione europea per il miglioramento delle condizioni di vita e di lavoro.

tiva 2005/36/CE). Nel 2006 la Grecia, la Spagna, l'Italia, il Portogallo e la Finlandia hanno riconsiderato la politica restrittiva di libera circolazione che ha fatto seguito all'allargamento del 2004.

Sebbene i tassi differiscano tra i paesi e i settori, la mobilità intraeuropea è generalmente molto bassa. Soltanto il 4% degli europei si è trasferito in un altro paese UE e il 18% in un'altra regione da quando ha lasciato la propria casa di origine (Commissione europea, DGPC, 2005). La mobilità regionale è inferiore rispetto alla media nei paesi del sud e nei nuovi Stati membri, per quanto riguarda la migrazione e il pendolarismo. È sopra la media in Germania, nei Paesi Bassi e nel Regno Unito. Al di là dei fattori stagionali, i tassi di mobilità all'interno dell'UE-15 sono bassi nei settori dell'edilizia ed elevati nel settore alberghiero e della ristorazione, in quello immobiliare, nelle attività di noleggio e commerciali. Stanno diminuendo nell'agricoltura e nell'industria, ma stanno anche aumentando nel settore dei servizi. Nel 2005 in base all'indagine sulla forza lavoro, il 55% della popolazione mobile dell'UE-15 ha lavorato in occupazioni non manuali altamente qualificate. I lavoratori non manuali poco qualificati hanno rappresentato il 24% della popolazione mobile (Commissione europea, 2006a).

In Estonia, Lettonia, Lituania e Polonia, gli incentivi connessi al reddito e all'occupazione, ragione principale della mobilità, intendevano motivare il 7% della popolazione lavorativa a trasferirsi in un altro paese UE nei cinque anni successivi (Eurofound, 2006b). Ciononostante, la mobilità intraeuropea complessiva resterà probabilmente relativamente bassa a un livello di circa il 3% (Krieger e Fernandez, 2006). I responsabili politici hanno messo in rilievo la rimozione degli ostacoli artificiali alla mobilità, promuovendo un riconoscimento reciproco delle qualifiche e la trasferibilità dei diritti di sicurezza sociale e pensionistici. Gli ostacoli più basilari e meno tangibili sembrano più difficili da affrontare.

Riquadro 34. **Ostacoli di natura personale alla mobilità degli europei**

Le principali preoccupazioni delle persone sono:

- la perdita della loro rete sociale (44%) e del sostegno della famiglia e degli amici (27%),
- le difficoltà relative all'abitazione e all'assistenza sanitaria,
- i problemi connessi all'occupazione (più del 40%).

Analogamente ad altri ostacoli alla mobilità, le difficoltà linguistiche sono considerate meno gravi da chi è disposto a trasferirsi, rispetto a chi non lo è.

Fonte: Eurofound, 2006a e 2006b.

Nell'UE i giovani e le persone ben istruite hanno più probabilità di essere mobili rispetto alle persone più anziane e raggiungono livelli medi o bassi di completamento degli studi. Pertanto, i paesi, in particolare alcuni paesi dei nuovi Stati membri, potrebbero far fronte a fughe di cervelli e di giovani, al peggioramento degli squilibri e delle economie nazionali. Con 1,8 milioni di immigranti registrati nell'UE nel 2004, diversi paesi hanno sperimentato un afflusso sostanziale dai paesi non-UE (Eurofound, 2006). Considerato il cambiamento demografico previsto (v. sezione 3.2), l'Europa avrà bisogno di integrare sempre più persone dall'esterno nel suo mercato del lavoro (Commissione europea, 2006a). Peraltro, gli immigranti con alti livelli di istruzione sembrano avere meno probabilità di riuscire a intraprendere lavori adeguati rispetto alla popolazione locale o alle persone provenienti da altri Stati membri. Un numero significativo di migranti con qualifiche di livello terziario, pertanto, sono occupati in lavori poco qualificati nell'UE ⁽⁴¹⁾ (v. anche la sezione 6.3.3).

La mobilità geografica e del mercato del lavoro sembra fortemente interconnessa e legata alla regolamentazione del mercato del lavoro, ai regimi industriali, alla sicurezza del lavoro e dell'abitazione e ai modelli di welfare dei paesi ⁽⁴²⁾. Il pendolarismo sembra essere un sostituto, principalmente per le persone meno istruite.

6.4.7. Sostenere la mobilità in modo intelligente

La mobilità tra i discenti e i tirocinanti nell'IFP può promuovere la mobilità del mercato del lavoro.

Per sostenere la mobilità per l'apprendimento e il lavoro, dal punto di vista geografico, nonché l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e la mobilità da un'occupazione all'altra, è necessario cambiare mentalità. Le misure politiche devono tenere conto dei collegamenti tra i diversi settori politici:

- (a) includere l'apprendimento delle lingue straniere e una dimensione europea nell'IFP; fornire un orientamento e un sostegno sulle questioni connesse all'occupazione, sociali e personali;
- (b) assicurare la certificazione e il riconoscimento dell'apprendimento pregresso; Europass, l'ECVET e l'EQF possono contribuire a rendere portabile e capitalizzabile l'apprendimento; i supplementi di certificazione potrebbero aiutare a correlare le qualifiche ai livelli dell'EQF; affinché questi strumenti diventino efficaci, i partenariati tra i fornitori della formazione e le parti interessate nei diversi paesi sono cruciali.

⁽⁴¹⁾ Sulla base di un contributo di Ward alla quarta relazione di ricerca del Cedefop (in preparazione).

⁽⁴²⁾ Tipologia di welfare come quella definita da Esping-Andersen (1990): prevalentemente liberale, conservativa o socialdemocratica.

È necessario esaminare più dettagliatamente:

- (a) gli ostacoli alla mobilità e gli incentivi per lo studio e l'occupazione, temporaneamente o a lungo termine;
- (b) dati longitudinali o studi di casi dettagliati per monitorare l'istruzione e i percorsi di carriera;

Promuovere la mobilità come semplice rimedio agli squilibri del mercato del lavoro è rischioso. Per evitare uno squilibrio demografico ed economico, è importante comprendere meglio:

- (a) il ruolo della mobilità e della migrazione nel soddisfare la domanda di lavoro in diversi settori;
- (b) i vantaggi e gli svantaggi economici e sociali per i luoghi che le persone lasciano o in cui si trasferiscono;
- (c) come sostenere le economie e le strutture dell'istruzione e della formazione nei paesi/nelle regioni più deboli per attirare discenti e creare occupazione (es. attingendo dai Fondi strutturali e dal Fondo di globalizzazione).

Nonostante i sostanziali progressi, è necessario fare di più per realizzare la visione di un'Europa con persone altamente qualificate, una forza lavoro flessibile e adattabile, e un alto livello di inclusione sociale.

Lista di abbreviazioni

AQF	Quadro delle qualifiche dell’Australia
CCR	Centro comune di ricerca
CEEP	Centro europeo delle imprese a partecipazione pubblica e delle imprese di interesse economico generale
CES	Confederazione europea dei sindacati
CNE	Centri nazionali Europass
CQAF	Quadro comune per la garanzia della qualità
CRELL	Centro di ricerca sull’apprendimento permanente
CVET/CVT	(Istruzione e) formazione professionale continua
CVTS	Sondaggio sulla formazione professionale continua
DG EAC	Direzione generale per l’istruzione e la cultura
DGVT	Direttori generali della formazione professionale
ECTS	Sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti
ECVET	Sistema europeo di crediti per l’istruzione e la formazione professionale
EFQM	Fondazione europea per la gestione della qualità
ENQA	Associazione europea per la garanzia della qualità nell’istruzione superiore
EQF	Quadro europeo delle qualifiche
ETF	Fondazione europea per la formazione professionale
EUROSTAT	Istituto statistico delle Comunità europee
EU-SILC	Statistiche comunitarie sul reddito e le condizioni di vita
EVC	Erkennen verworven competenties (riconoscimento delle competenze acquisite)
FESR	Fondo europeo di sviluppo regionale
FSE	Fondo sociale europeo
IALS	Indagine internazionale sulle competenze alfabetiche degli adulti
IBF	Indagine sui bilanci familiari
IFL	Indagine sulla forza lavoro
IFP	Istruzione e formazione professionale

IIA	Indagine sull'istruzione degli adulti
ILA	Conti individuali ai fini della formazione
ILL	Apprendimento permanente integrato
ISCED	Classificazione internazionale tipo dell'istruzione
ISCO	Classificazione internazionale tipo delle professioni
IVET	Istruzione e formazione professionale iniziale
LdV	Programma Leonardo da Vinci
LLL	Apprendimento lungo tutto l'arco della vita
NACE	Nomenclature generale des activités économiques dans les Communautés européennes / Classificazione statistica delle attività economiche nella Comunità europea
NAP	Piano d'azione nazionale
NQF	Quadro nazionale delle qualifiche
OCSE	Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico
OIL	Organizzazione internazionale del lavoro
ONU	Organizzazione delle Nazioni Unite
PIAAC	Programma internazionale per la valutazione delle competenze degli adulti
PIL	Prodotto interno lordo
PMI	Piccole e medie imprese
RPL	Riconoscimento dell'apprendimento pregresso
SEE	Spazio economico europeo
SGIB	Gruppo permanente sugli indicatori e i parametri di riferimento
TAFE	Istituti d'istruzione tecnica e post-secondaria
TIC	Tecnologie dell'informazione e della comunicazione
TT	Formazione degli insegnanti
TTnet	Rete per la formazione dei formatori
UEAPME	Unione europea dell'artigianato e delle piccole e medie imprese
Unesco	Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura
UNICE	Unione delle confederazioni europee dell'industria e dei datori di lavoro Europe/BusinessEurope (dall'1.1.2007)
UOE	Unesco, OCSE ed Eurostat

Bibliografia

- Abicht, L. et al., *Identification of skill needs in nanotechnology*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2006 (Cedefop Panorama series, 120).
- Bjørnåvold, J.; Coles, M., «Governing education and training: the case of qualifications frameworks», *European Journal Vocational Training* [in preparazione].
- Brandsma, J. et al. *MoVE-iT: a study on mobility obstacles and solutions in initial vocational education and training: report of the conference of the European Network of Education Councils*, 's-Hertogenbosch: CINOP, 2006. Disponibile su Internet: <http://www.vlor.be/webEUNEC/10Reports%20and%20publications/Report%20MoVE-iT.pdf> [citato 24.5.2007].
- Cedefop (a cura di Descy, P.; Tchibozo, G.; Tessaring M.), *Modernising vocational education and training: fourth report on vocational training research in Europe: background report*, [in preparazione].
- Cedefop, «Training VET teachers and trainers: Background information and synthesis of results», In *National VET systems database: comparative presentation*. 2006. Disponibile su Internet: http://www.trainingvillage.gr/etv/Information_resources/NationalVet/Thematic/analysis-comp.asp [citato 24.5.2007].
- Central Institute for Vocational and Technological Education (CIVTE). «Reform and development of vocational education in the People's Republic of China», *Country report for Cedefop*, Pechino, settembre 2006 [inedito].
- CES – Confederazione europea dei sindacati et al., *Framework of actions for the lifelong development of competencies and qualifications of the European social partners*, Bruxelles: CES, 2002. Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/employment_social/social_dialogue/docs/framework02_en.pdf [citato 25.5.2007].
- CES – Confederazione europea dei sindacati et al., *Framework of actions for the lifelong development of competences and qualifications: evaluation report 2006*, Bruxelles: CES, 2006. Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/employment_social/social_dialogue/docs/eval_framework_III_en.pdf [citato 25.5.2007].
- Chardon ed Estrade, Centre d'analyse stratégique, *The Lisbon strategy and education and training: from priorities to methods?*, documento presentato al seminario n. 3 «Lisbon strategy», 30 gennaio 2007.

- Commissione europea, direzione generale Stampa e Comunicazione, *Eurobarometer on vocational training*, 2005. Eurobarometer 216. Disponibile su Internet: http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/etvnews/news/1659-att1-2-special_eurobarometer_216_-_vocational_training_-_report_august_2005.pdf
- Commissione europea, *Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato economico e sociale e al Comitato delle regioni. Un'agenda comune per l'integrazione. Quadro per l'integrazione dei cittadini di paesi terzi nell'Unione europea*, Bruxelles: Commissione europea, 2005 (a) (COM (2005) 389 definitivo). Disponibile su Internet: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/it/com/2005/com2005_0389it01.pdf [citato 25.5.2007].
- Commissione europea, *Copenhagen declaration: declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training*, Bruxelles: Commissione europea, 2002. Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/education/copenhagen/copenhagen_declaration_en.pdf [citato 24.5.2007].
- Commissione europea, *Employment in Europe 2006*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2006 (a). Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/employment_social/news/2006/nov/employment_europe_en.pdf [citato 25.5.2007].
- Commissione europea, *Sistema europeo di crediti per l'istruzione e la formazione professionale (ECVET): un sistema per il trasferimento, la capitalizzazione e il riconoscimento dei risultati dell'apprendimento in Europa*, Bruxelles: Commissione europea, 2006 (b) (SEC, (2006) 1431). Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/education/ecvt/work_it.pdf [citato 25.5.2007].
- Commissione europea, *European inventory of non-formal and informal learning*, Birmingham: ECOTEC, 2004 (a) e 2005 (b). Disponibile su Internet: <http://www.ecotec.com/europeaninventory/> [citato 25.5.2007].
- Commissione europea, *Orientamenti integrati per la crescita e l'occupazione (2005-2008)*, Bruxelles: Commissione europea, 2005 (c) (COM (2005) 141 definitivo). Disponibile su Internet: [http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/com/com_com\(2005\)0141/_com_com\(2005\)0141_it.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/com/com_com(2005)0141/_com_com(2005)0141_it.pdf) [citato 25.5.2007].

- Commissione europea, *Maastricht communiqué on the future priorities of enhanced European cooperation in vocational education and training (VET): review of the Copenhagen declaration of 30 November 2002*, Bruxelles: Commissione europea, 2004 (b). Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/education/news/ip/docs/maastricht_com_en.pdf [citato 25.5.2007].
- Commissione europea, *Progress towards the Lisbon objectives in education and training: report based on indicators and benchmarks*, Bruxelles: Commissione europea, 2006 (c) (SEC (2006) 639). Disponibile su Internet: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport06.pdf> [citato 25.5.2007].
- Commissione europea, *Proposta di raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche e dei Titoli per l'apprendimento permanente*, Bruxelles: Commissione europea, 2006 (d) (COM(2006) 479 definitivo). Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/com_2006_0479_it.pdf [citato 25.5.2007].
- Commissione europea, *The Helsinki communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training*, Bruxelles: Commissione europea, 2006 (e). Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/helsinkicom_en.pdf [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, *Conclusioni del Consiglio e dei Rappresentanti dei Governi degli Stati membri riuniti in sede di Consiglio sulle priorità future di una maggiore cooperazione europea in materia di istruzione e formazione professionale*, Bruxelles, Consiglio dell'Unione europea, 2004 (a). Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/council13832_it.pdf [citato 24.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, «Conclusioni del Consiglio del 24 maggio 2005 sui nuovi indicatori nel settore dell'istruzione e della formazione», *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea*, 10 giugno 2005 (a), C 141, pagg. 7-8. Disponibile su Internet: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/it/oj/2005/c_141/c_14120050610it00070008.pdf [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, «Conclusioni del Consiglio del 5 maggio 2003 in merito ai livelli di riferimento del rendimento medio europeo nel settore dell'istruzione e della formazione (parametri di riferimento)», *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea*, 7 giugno 2003, C 134, pagg. 3-4. Disponibile su Internet: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/it/oj/2003/c_134/c_13420030607it00030004.pdf [citato 17.11.2006].

- Consiglio dell'Unione europea, «Decisione del Consiglio n. 2005/600/CE del 12 luglio 2005 sugli orientamenti per le politiche degli Stati membri a favore dell'occupazione», *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea*, 6 agosto 2005 (b), L 205, pagg. 21-27. Disponibile su Internet: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/it/oj/2005/L_205/L_20520050806it00210027.pdf [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, «Decisione n. 2241/2004/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 15 dicembre 2004, relativa ad un quadro comunitario unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (Europass)», *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea*, 31 dicembre 2004 (b), L 390, pagg. 6-12. Disponibile su Internet: http://eur-ex.europa.eu/LexUriServ/site/it/oj/2004/L_390/L_39020041231it00060020.pdf [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, «Programma di lavoro dettagliato sul follow-up circa gli obiettivi dei sistemi di istruzione e formazione in Europa», *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea*, 14 giugno 2002 (a), C 142, pag. 1-22. Disponibile su Internet: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/it/oj/2002/c_142/c_14220020614it00010022.pdf [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, «Direttiva n. 2005/36/CE del Parlamento europeo e del Consiglio relativa al riconoscimento delle qualifiche professionali», *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea*, 30 settembre 2005 (c), L 255, pagg. 22-142. Disponibile su Internet: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/it/oj/2005/L_255/L_25520050930it00220142.pdf [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, *Relazione congiunta per il 2007 sulla protezione e sull'inclusione sociale 2007*, Bruxelles: Consiglio dell'Unione europea, 2007. Disponibile su Internet: <http://register.consilium.europa.eu/pdf/it/07/st06/st06694.it07.pdf> [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, «Modernizzare l'istruzione e la formazione: un contributo fondamentale alla prosperità e alla coesione sociale in Europa: relazione intermedia congiunta 2006 del Consiglio e della Commissione sull'attuazione del programma di lavoro «Istruzione e formazione 2010», *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea*, 1 aprile 2006 (a), C 79, pagg. 1-19. Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport06_it.pdf [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, *Conclusioni della presidenza: Consiglio europeo di Barcellona, 15 e 16 marzo 2002 (b)*. Disponibile su Internet: http://consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/it/ec/71065.pdf [citato 25.5.2007].

- Consiglio dell'Unione europea, *Conclusioni della presidenza: Consiglio europeo di Bruxelles, 22 e 23 marzo 2005. Rilanciare la strategia di Lisbona (7619/05), 23 marzo 2005 (d)*. Disponibile su Internet: http://consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/it/ec/84343.pdf [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, *Conclusioni della presidenza: Consiglio europeo di Lisbona, 23 e 24 marzo 2000*. Disponibile su Internet: http://consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/it/ec/00100-r1.i0.htm [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, «Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa alla mobilità transnazionale nella comunità a fini di istruzione e formazione professionale: Carta europea di qualità per la mobilità», *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea*, 30 dicembre 2006 (b), L 394, pagg. 5–9. Disponibile su Internet: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/it/oj/2006/l_394/l_39420061230it00050009.pdf [citato 25.5.2007].
- Consiglio dell'Unione europea, *Risoluzione del Consiglio e dei Rappresentanti degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio, sul rafforzamento delle politiche, dei sistemi e delle prassi in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita in Europa*, Bruxelles: Consiglio dell'Unione europea, 2004. Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/resolution2004_it.pdf [citato 25.5.2007].
- Corte dei conti europea, «Contributo del Fondo sociale europeo alla lotta contro l'abbandono precoce degli studi, relazione speciale n. 1/2006», *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea*, 26 aprile 2006, C 99, pagg. 1–26. Disponibile su Internet: <http://eca.europa.eu/portal/pls/portal/docs/1/173709.PDF> [citato 25.5.2007].
- Descy, P. et al. «Internationally comparable statistics on education, training and skills: current state and prospects», *European Journal Vocational Training*, 2005, n. 36, pagg. 59–68. Disponibile su Internet: http://www2.trainingvillage.gr/download/journal/bull-36/36_en_descy.pdf [citato 25.5.2007].
- Descy, P.; Tessaring M. (a cura di), *The value of learning: evaluation and impact of education and training: third report on vocational training research in Europe: synthesis report*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2005 (Cedefop Reference series, 61).
- Dibbern Andersen, Ole et al., *Tapping the potential within*, Copenhagen: DEL, 2007 [in preparazione].

- ECOTEC, *An analysis of progress in relation to selected national vocational education and training priority areas, following the Maastricht communiqué* [in preparazione].
- Elson-Rogers, S., *Financing lifelong learning*, Salonicco: Cedefop, 2001 [inedito].
- Eurofound, *Long-distance mobility in Europe: getting the balance right*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2006 (a). Disponibile su Internet: www.eurofound.eu.int/pubdocs/2006/36/en/1/ef0636en.pdf [citato 25.5.2007].
- Eurofound, *Mobility in Europe: analysis of the 2005: Eurobarometer survey on geographical and labour market mobility*. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2006 (b). Disponibile su Internet: <http://www.eurofound.eu.int/pubdocs/2006/59/en/1/ef0659en.pdf> [citato 22.11.2006].
- Eurostat, *Labour Force Survey*, 2003. Disponibile su Internet: http://circa.europa.eu/irc/dsis/employment/info/data/eu_lfs/index.htm [citato 25.5.2007].
- Khanna, K., *Employment generation, implementation of vocational education and training on a national basis and on mission mode. Some suggestions and action plans for VET*, Bombay: i Watch, 2006. Disponibile su Internet: http://www.wakeupcall.org/employment_generation/Employment%20Generation-Implementation%20of%20VET.pdf [citato 25.5.2007].
- Korea Research Institute for Vocational Education and Training (KRIVET), *Vocational education, training, qualification and career guidance system in Korea. Country report for Cedefop*, Seul, Novembre 2006 [inedito].
- Krieger, H.; Fernandez, E., *Too much or too little long-distance mobility in Europe? EU policies to promote and restrict mobility*. Relazione presentata ai seminari della Fondazione sulla mobilità dei lavoratori in Lettonia e Lituania. Dublino: Eurofound, 2006. Disponibile su Internet: <http://www.eurofound.eu.int/docs/areas/populationandsociety/mobility4paper2006.pdf> [citato 25.5.2007].
- Kristensen, S., *Learning by leaving: placements abroad as a didactic tool in the context of vocational education and training in Europe*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2004 (Cedefop Reference series, 55).
- Leney, T. et al., *Achieving the Lisbon goal: the contribution of VET: final report to the European Commission*. Londra: QCA, 2004. Disponibile su Internet: http://www.refernet.org.uk/documents/Achieving_the_Lisbon_goal.pdf [citato 17.11.2006]

- Martin, J.; Grubb, D., «What works and for whom: a review of OECD countries' experiences with active labour market policies», *Swedish Economic Policy Review*, vol. 8, n. 2, autunno 2001, pagg. 9-56.
- National Centre for Vocational Education Research (NCVER), *Information on Australian VET. Country report for Cedefop*, Adelaide, settembre 2006 [inedito].
- OCSE, *Education at a glance*, Parigi: OCSE, 2005.
- OCSE, *Skills upgrading: new policy perspectives*, Parigi: OCSE, 2006 (a).
- OCSE, *Where immigrant students succeed: a comparative review of performance and engagement in PISA 2003*. Parigi: OCSE, 2006 (b).
- Sultana, R.G., *Europe and the shift towards lifelong guidance*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee (Cedefop Reference series) [in preparazione].
- Tessaring, M.; Wannan, J. (a cura di), *Vocational education and training: key to the future. Lisbon-Copenhagen-Maastricht: mobilising for 2010: Cedefop synthesis of the Maastricht Study*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2004. Disponibile su Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/studies/cedefop_en.pdf [citato 25.5.2007].
- Zhihong, Xu, «Wir nehmen nur die Besten», intervista al presidente dell'Università di Pechino sullo stato del sistema di istruzione cinese, *Der Spiegel*, n. 15, 2007, pag. 102.

Ulteriori letture consigliate

- Accenture; Consiglio di Lisbona, *Europe: jobs of the future*, Accenture Digital Forum, dicembre 2005. Disponibile su Internet: <http://www.digitalforum.accenture.com/DigitalForum/Global/ViewByTopic/TechnologyCareers/Europe+Jobs+of+the+Future> [citato 25.5.2007].
- Cort, P. et al., *PROFF: professionalisation of VET teachers for the future*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2004 (Cedefop Panorama series, 104). Disponibile su Internet: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5156_en.pdf [citato 25.5.2007].
- Doets, C., *Investing in and financing of vocational education and training*, Budapest, marzo 2006 (documento della conferenza).
- Esping-Andersen, G., *The three worlds of welfare capitalism*, Cambridge: Polity Press, 1990.

- Grootings, P.; Nielsen, S. (a cura di), *ETF yearbook 2005: teachers and trainers: professionals and stakeholders in the reform of vocational education and training*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2005 (ETF Series: Focus on). Disponibile su Internet: <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ab/NOTE6J2N58.pdf> [citato 25.5.2007].
- Nowak, S., *Fachlicher und fachübergreifender Nutzen von internationalem Lehrlingsaustausch: Ergebnisse einer explorativen Befragung österreichischer Teilnehmer*, Vienna: ibw-Mitteilungen, 2003.
- Nyhan, B.; Tikkanen T., *Promoting lifelong learning for older workers: an international overview*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2006 (Cedefop Reference series).
- Schlögl, P. (a cura di), *Quality in education and training: cases of good practice in vocational education and training and higher education*, Vienna: ministero federale dell'Istruzione, della scienza e della cultura, 2006. Disponibile su Internet: http://eu2006.bmbwk.gv.at/veranst/qual/study_quality_in_education_and_training_march2006.pdf [citato 25.5.2007].
- Steedman H.; McIntosh S., «Measuring low skills in Europe: how useful is the ISCED framework?», *Oxford Economic Papers*, vol. 53, n. 3, pagg. 564-581.
- Sultana, R.G., *Guidance policies in the knowledge society: trends, challenges and responses across Europe: a Cedefop synthesis report*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2004. (Cedefop Panorama series, 85). Disponibile su Internet: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/pan/2004_5152_en.pdf [citato 24.5.2007].
- Zukersteinova, A.; Strietska-Ilina, O. (a cura di), *Towards European skill needs forecasting*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee, 2007 (Cedefop Panorama series).

Allegato

Tabella 1. **Attuazione a livello UE**

2002	2003	2004	2005	2006
CONSIGLIO UE BARCELLONA • Programma di lavoro per migliorare i sistemi dell'IFP in Europa. • Quadro strategico di un sistema europeo di apprendim. lungo tutto l'arco della vita. • Invito ad un approccio di «studio della domanda di apprendimento» quale base strategica per l'apprendimento L'istruz. e la formaz. devono diventare un riferimento di qualità a livello mondiale	CONSIGLIO UE BRUXELLES • Attuazione di un programma di 10 anni sugli obiettivi dei sistemi d'istruz. e formazione assicurando investimenti efficaci ed efficienti nelle risorse umane • Promuovere la trasparenza, il riconoscimento e la garanzia della qualità delle qualifiche in tutta l'UE. • Porre l'enfasi su competenze di base, linguistiche, informatiche e sull'apprendim. permanente nei sistemi dell'istruzione e formazione	CONSIGLIO ISTRUZIONE BRUXELLES Risoluzione sull'orientamento Conclusioni su: • garanzia della qualità nell'IFP • identificazione e certificazione dell'apprendim. non formale e informale • decisione su Europass. Workshop sulle competenze settoriali, ott. 2004. Follow up accolto dal Cedefop	EUROPASS Conferenza europea di lancio il 31 gen. -1 feb. 2005 segna l'inizio della sua attuazione. Da allora il portale interattivo Europass è disponibile su Internet. Nell'aprile 05 ha servito circa 6 000 utenti al giorno, e da marzo ad aprile 05, il numero di CV Europass e di passaporti linguistici è quasi raddoppiato (da 37 000 a 62 000).	RELAZIONE INTERMEDIA CONGIUNTA 2006 include resoconto sull'IFP. Studi sperimentali sull'ECVET avviati l'1 gennaio. Conferenza sull'EQF a Budapest 27-28 feb. Qualità nell'IFP e nell'istruzione superiore, 11-12 maggio Creazione di un gruppo tematico sugli insegnanti e formatori dell'IFP
Novembre 2002: la dichiarazione di Copenaghen auspica una cooperazione	Maggio 2003: il Consiglio Istruzione approva i parametri europei per il	Il Comunicato di Maastricht fa un bilancio dei progressi compiuti nella strategia di Lisbona/	Centri nazionali Europass (CNE) istituiti in	Proposta di raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio sul

2002	2003	2004	2005	2006
più forte nell'istruzione e nella formazione professionale. Priorità: • Dimensione europea nell'IFP • Trasparenza, informazione, orientamento • Riconoscimento delle competenze e delle qualifiche • Garanzia della qualità, insegnanti e formatori	miglioramento dei sistemi di istruz. e formazione entro il 2010, riguardanti: • il gruppo di coordinamento di Copenaghen avviato per guidare il processo, nonché i gruppi di lavoro per sviluppare gli strumenti richiesti dalla dichiarazione (qualità, apprend. non formale, orientamento, trasferim. crediti, più l'attuale gruppo sulla trasparenza). • Avviato il portale Ploteus	Copenaghen e fissa nuove priorità e strategie nell'ambito del processo di Copenaghen su una potenziata cooperazione europea nell'IFP. Decisione 2241/2005/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 15 dicembre 2004, relativa a un quadro unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze (Europass).	tutti i paesi dell'UE-28. La prima riunione si è tenuta il 23 febbraio 2005. Consultazione sull'EQF compresi i livelli di riferimento richiesti nella dichiarazione di Copenaghen. Istituita la rete europea sulla garanzia della qualità nell'IFP. Specifiche tecniche sull'ECVET completate e presentate all'ACVT.	quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita (EQF). Consultazione sull'ECVET dal 15 ott. 2006 al 31 mar. 2007. Conferenza della presidenza sull'orientamento lungo tutto l'arco della vita, nov. 2006. Conclusioni del Consiglio, nov. 2006, come base della riunione ministeriale per riesaminare il processo e approvare il Comunicato di Helsinki, 5 dic. 2006.

Fonte: Commissione europea, DG EAC, 2007.

Tabella 2. Raggiungimento dei parametri per i paesi dell'UE-27, 2000-2006 (in % dell'obiettivo 2010).

Paese	Abbandono scolastico		Completo. istruz. giovani		Apprend. lungo tutto arco vita	
	2000	2006	2000	2005	2000	2005
UE-27	17,6	15,4	76,6	77,4	7,1	9,7
Belgio	12,5	12,6	81,7	81,8	6,2	8,3
Bulgaria	:	18,0	75,2	76,5	:	1,3
Repubblica ceca	:	5,5	91,2	91,2	:	5,6
Danimarca	11,6	10,9	72,0	77,1	19,4	27,4
Germania (incl. ex DDR dal 1991)	14,9	13,8	74,7	71,5	5,2	7,7
Estonia	14,2	13,2	79,0	82,6	6,5	5,9
Irlanda	:	12,3	82,6	85,8	:	7,4
Grecia	18,2	15,9	79,2	84,1	1,0	1,9
Spagna	29,1	29,9	66,0	61,8	4,1	10,5
Francia	13,3	13,1	81,6	82,6	2,8	7,0
Italia	25,3	20,8	69,4	73,6	4,8	5,8
Cipro	18,5	16,0	79,0	80,4	3,1	5,9
Lettonia	:	19,0	76,5	79,9	:	7,9
Lituania	16,7	10,3	78,9	87,8	2,8	6,0
Lussemburgo (Granducato)	16,8	13,3	77,5	71,1	4,8	8,5
Ungheria	13,8	12,4	83,5	83,4	2,9	3,9
Malta	54,2	41,6	40,9	53,7	4,5	5,3
Paesi Bassi	15,5	12,9	71,9	75,6	15,5	15,9
Austria	10,2	9,6	85,1	85,9	8,3	12,9
Polonia	:	5,6	88,8	91,1	:	4,9
Portogallo	42,6	39,2	43,2	49,0	3,4	4,1
Romania	22,3	19,0	76,1	76,0	0,9	1,6
Slovenia	:	5,2	88,0	90,5	:	15,3
Slovacchia	:	6,4	94,8	91,8	:	4,6
Finlandia	8,9	10,8	87,7	83,4	17,5	22,5
Svezia	7,7	12,0	85,2	87,5	21,6	32,1
Regno Unito	18,4	13,0	76,6	78,2	20,5	27,5

**Tabella 3a. Indicatori della competitività europea:
prestazioni economiche e occupazionali**

Paese	Indice sviluppo umano 2004 (unisce indicatori economici, sociali e dell'istruzione; 177 paesi)		Crescita PIL reale pro capite 2005/04 in base a valuta nazionale a prezzi costanti		Produttiv. forza lavoro per ora 2005 PIL (PPA) per persona occupata all'ora		Crescita occupazionale 2005/04		Tasso occup. 2005 Occupati di 15-64 anni in % della popolazione in età lavorativa		Tasso disoccup. 2005 Disocc. di 15-64 anni in % della forza lavoro della stessa età	
	Indice	Quota	% camb.	Quota	US\$	Quota	% camb.	Quota	%	Quota	%	Quota
Austria	0,944	14	1,3	29	43,4	7	0,3	29	68,6	10	5,2	13
Belgio	0,945	13	1,7	25	45,5	5	0,9	21	61,0	20	8,1	23
Bulgaria	0,816	54	6,0	6	10,6	33	2,2	7			11,5	33
Rep. ceca	0,885	30	5,7	7	22,4	24	1,4	13	64,8	15	8,0	22
Danimarca	0,943	15	3,1	15	39,3	9	0,6	25	75,5	3	4,9	11
Estonia	0,858	40	9,9	1	19,5	28	2,0	9			7,9	21
Finlandia	0,947	11	1,8	24	38,9	10	1,5	12	68,0	11	8,5	26
Francia	0,942	16	0,8	32	46,1	3	0,4	27	62,3	19	9,9	30
Germania	0,932	21	0,7	33	36,4	14	-0,2	35	65,5	14	11,3	32
Grecia	0,921	24	3,5	13	33,4	19	1,3	15	60,3	21	9,8	29
Ungheria	0,869	35	4,0	10	22,5	23	0,0	33	56,9	24	7,3	19
Irlanda	0,956	4	2,0	21	47,2	2	4,7	2	67,1	13	4,3	4
Italia	0,940	17	-1,0	36	40,7	8	0,7	23	57,5	23	7,8	20
Lussemburgo	0,945	12	2,5	19	58,3	1	1,8	10	63,6	18	4,5	5
Paesi Bassi	0,947	10	0,6	34	37,3	12	-0,6	36			4,7	9
Polonia	0,862	37	3,1	15	18,7	30	2,3	6	53,0	25	18,0	36
Portogallo	0,904	28	+0,0	35	22,4	24	0,1	31	67,5	12	8,1	23
Romania	0,805	60	4,3	8	10,4	34	0,7	23			6,1	16
Slovacchia	0,856	42	6,3	4	20,0	26	2,1	8	57,7	22	16,2	35
Slovenia	0,910	27	3,7	11	24,9	22	-0,1	34			6,1	16
Spagna	0,938	19	1,3	29	33,5	18	4,8	1	64,3	16	9,2	27
Svezia	0,951	5	2,0	21	37,5	11	1,0	19			5,8	15
Regno Unito	0,940	18	1,5	27	36,3	15	1,0	19	72,6	5	4,6	7
Islanda	0,960	2	3,1	15	37,0	13	3,3	4	84,4	1	2,7	1
Norvegia	0,965	1	1,7	25	45,7	4	0,6	25	75,2	4	4,7	9
Croazia	0,846	44	4,3	8	19,5	28	0,2	30			13,1	34
Svizzera	0,947	9	1,2	31	31,5	21	0,1	31	77,2	2	4,5	5
Turchia	0,757	92	3,7	11	12,3	32	1,1	18	45,9	26	10,5	31
Australia	0,957	3	1,4	28	35,6	16	3,5	3	71,6	7	5,2	13
Canada	0,950	6	2,0	21	34,0	17	1,4	13	72,5	6	6,8	18
Cina	0,768	81	9,3	2	5,4	35	0,8	22			4,2	3
India	0,611	126	6,1	5	3,5	36	2,5	5			9,5	28
Giappone	0,949	7	2,7	18	32,4	20	0,4	27	69,3	9	4,6	7
Corea	0,912	26	3,5	13	19,8	27	1,3	15	63,7	17	3,9	2
Russia	0,797	65	6,7	3	12,6	31	1,2	17			8,1	23
USA	0,948	8	2,5	19	44,9	6	1,8	10	71,5	8	5,1	12

Fonte: Cedefop (in preparazione), sulla base dell'ONU, dell'OCSE e dell'IMD; per la legenda e le note a piè di pagina vedere questa pubblicazione.

**Tabella 3b. Indicatori della competitività europea:
prestazioni dell'istruzione, della formazione e degli studenti**

Paese	Livello di istruzione raggiunto, 2004 ^(*) ISCED 3-6		Spesa pubblica per i programmi per un mercato del lavoro attivo ^(*) in % del PIL, 2004-05		Spesa per gli istituti dell'istruzione secondaria superiore ^(*)		Rapporto studenti-docenti, 2004 (equivalenti a tempo pieno)						Prestazioni degli studenti, %, 2003 *			
							Istruzione secondaria inferiore ^(*)		Istruzione secondaria superiore ^(*)		Istruzione terziaria ^(*)		Livello di competenza 3 o superiore – indice PISA o CSE per la matematica		Livello di competenza 2 o superiore – indice PISA o CSE per la risoluzione dei problemi	
	%	Quota	% del PIL	Quota	% del PIL	Quota	Rapporto	Quota	Rapporto	Quota	Rapporto	Quota	Punteg.	Quota	Punteg.	Quota
Austria	80	14	0,43	14	1,3	16	10,4	6	11,0	7	14,8	13	59,6	14	54	15
Belgio	64	23	0,92	4	2,6	6	10,6	8	9,2	4	19,4	19	67,6	7	62	6
Rep. Ceca	88	2	0,13	22	1,2	20	13,5	15	12,6	13	17,9	18	63,3	11	59	9
Danimarca	83	10	1,52	1	1,2	20	11,3	10					64,0	10	59	9
Finlandia	77	15	0,78	6	1,4	12	10,0	2	16,2	21	12,4	8	77,2	1	73	1
Francia	65	21	0,73	7	1,6	8	14,1	17	10,3	6	17,8	17	63,1	12	60	8
Germania	83	10	0,85	5	1,3	16	15,6	20	13,9	16	12,7	9	59,5	15	58	12
Grecia	57	25	0,17	20	1,5	10	8,2	1	8,4	3	28,1	23	34,8	26	31	26
Ungheria	75	17	0,21	16	1,6	8	10,2	4	12,3	11	15,6	14	53,2	20	52	16
Irlanda	61	24	0,49	13	0,7	29					13,7	12	59,5	15	50	17
Italia	48	26	0,55	11	1,4	12	10,3	5	11,5	10	21,6	20	43,3	24	41	24
Lussemburgo	76	16	0,29	15	1,0	25							55,5	18	49	18
Paesi Bassi	70	19	1,12	2	0,7	29					13,6	11	71,1	4	59	9
Polonia	85	5	0,19	18	1,3	16	12,6	13	13,5	15	-	18	53,1	21	46	21
Portogallo	26	28	0,55	11	1,2	20	10,0	2	7,3	1	13,5	10	42,8	25	40	25
Slovacchia	85	5	0,07	25	1,2	20	13,9	16	14,2	18	10,9	2	56,5	17	48	19
Spagna	46	27	0,64	9	3,0	4	12,9	14	8,0	2	11,7	5	52,3	22	45	22
Svezia	82	13	1,00	3	1,3	16	11,9	12	14,0	17	9,0	1	61,0	13	55	13
Regno Unito	85	5	0,16	21	3,1	3	17,1	21	12,3	11	11,8	6				
Islanda	68	20			5,2	1	11,4	11	11,1	8	10,9	2	64,7	9	55	13
Norvegia	88	2	0,66	8	1,5	10	10,5	7	9,6	5	12,0	7	55,5	18	48	19
Svizzera	84	9	0,64	9	1,7	7	11,2	9	11,1	8			68,0	6	62	6
Turchia	26	28			0,8	28			16,9	23	16,8	16	25,8	27	16	27
Australia	65	21	0,20	17	0,9	26							67,1	8	65	4
Canada	83	10	0,18	19	3,6	2							71,6	3	65	4
Cina							20,0	22	16,3	22						
India					1,4	12	37,2	24	27,5	24	22,2	21				
Giappone	85	5	0,06	26	0,9	26	15,3	19	13,2	14	11,0	4	70,3	5	70	3
Corea	74	18	0,10	24	2,1	6	20,4	23	15,9	19	25,2	22	73,9	2	73	1
Fed. Russa	89	1			1,4	12										
USA	87	4	0,12	23	1,1	24	15,2	18	16,0	20	15,8	15	50,4	23	42	23

Fonte: OCSE 2005.

Tabella 4. **Prospettive demografiche 2005-2050**

Paese	Età media (anni)			Popolazione di 65 anni di età e oltre (%)					Popolazione di età tra i 15-24 anni (%)					Rapp. dipendenza anziani		
	2005	2050	Quota 2050	2005	2050	Quota 2050	Dif (*)	Quota diff.	2005	2050	Quota 2050	Dif (*)	Quota diff.	2005	2050	Quota 2050
Austria	40,6	50,0	29	16,7	30,7	34	14,0	29	11,9	9,4	28	-2,5	17	25	55	33
Belgio	40,6	46,3	20	17,6	27,2	20	9,6	10	11,9	10,6	18	-1,3	8	27	47	19
Bulgaria	40,6	51,2	33	16,8	30,2	30	13,4	26	13,7	8,8	34	-4,9	28	24	53	30
Cipro	35,3	44,1	11	12,1	23,0	6	10,9	14	15,5	10,7	17	-4,8	27	18	38	5
Rep. ceca	39,0	51,6	34	14,2	32,0	35	17,8	38	13,1	8,8	34	-4,3	24	20	58	35
Danimarca	39,5	42,8	4	15,0	22,8	5	7,8	3	11,0	12,1	3	1,1	1	23	38	5
Estonia	38,9	45,6	17	16,5	25,3	14	8,8	6	15,7	10,1	22	-5,6	30	24	43	14
Finlandia	40,9	45,6	17	15,9	26,6	18	10,7	13	12,5	10,9	12	-1,6	11	24	46	18
Francia	39,3	45,5	16	16,6	27,1	19	10,5	12	12,7	10,9	12	-1,8	12	25	47	19
Germania	42,1	47,4	22	18,8	28,4	23	9,6	10	11,8	10,4	20	-1,4	10	28	50	23
Grecia	39,7	49,3	26	18,2	30,2	30	12,0	20	12,4	9,2	29	-3,2	20	27	54	31
Ungheria	38,8	49,6	27	15,2	29,0	27	13,8	27	12,8	9,5	27	-3,3	21	22	51	27
Irlanda	34,2	45,8	19	10,9	25,9	17	15,0	31	14,9	9,7	26	-5,2	29	16	44	16
Italia	42,3	52,5	39	20,0	35,5	39	15,5	32	10,2	9,0	32	-1,2	6	30	69	39
Lettonia	39,5	50,5	31	16,9	29,1	28	12,2	21	15,6	8,8	34	-6,8	37	25	51	27
Lituania	37,8	51,7	35	15,5	28,8	26	13,3	25	15,7	8,8	34	-6,9	38	23	50	23
Lussemburgo	38,1	42,9	5	13,8	21,6	4	7,8	3	11,0	10,8	15	-0,2	2	21	35	4
Malta	38,1	48,0	23	13,5	28,2	22	14,7	30	14,6	10,3	21	-4,3	24	20	49	21
Paesi Bassi	39,3	45,3	15	14,1	25,4	15	11,3	16	11,7	11,2	8	-0,5	3	21	43	14
Polonia	36,5	50,8	32	12,9	29,8	29	16,9	35	16,3	8,9	33	-7,4	40	18	52	29
Portogallo	39,5	48,7	24	17,1	30,2	30	13,1	24	12,3	10,1	22	-2,2	15	25	55	33
Romania	36,7	50,1	30	14,8	28,7	25	13,9	28	15,3	9,1	30	-6,2	34	21	50	23
Slovacchia	35,6	51,8	36	11,8	30,5	33	18,7	39	15,8	8,7	38	-7,1	39	17	54	31
Slovenia	40,2	51,9	37	15,6	32,8	36	17,2	36	13,2	8,6	39	-4,6	26	22	60	36
Spagna	38,6	49,9	28	16,5	34,1	37	17,6	37	12,0	9,8	24	-2,2	15	24	66	38
Svezia	40,1	43,9	10	17,2	24,7	12	7,5	2	12,3	11,1	9	-1,2	6	26	42	12
Regno Unito	39,0	42,9	5	16,0	23,2	8	7,2	1	13,1	11,8	5	-1,3	8	24	38	5
Croazia	40,6	48,8	25	17,2	28,5	24	11,3	16	13,1	9,8	24	-3,3	21	26	50	23
Islanda	34,1	44,1	11	11,8	24,7	12	12,9	23	14,8	11,4	7	-3,4	23	18	42	12
Norvegia	38,2	43,8	9	15,0	24,3	11	9,3	8	12,2	11,6	6	-0,6	4	23	41	11
Svizzera	40,8	46,5	21	16,0	27,7	21	11,7	19	11,9	10,9	12	-1,0	5	24	49	21
Turchia	26,3	39,5	2	5,4	17,0	2	11,6	18	18,4	12,7	1	-5,7	31	8	26	2
Australia	36,6	43,6	8	12,7	23,8	10	11,1	15	14,0	11,1	9	-2,9	19	19	40	10
Canada	38,6	45,2	14	13,1	25,6	16	12,5	22	13,5	11,0	11	-2,5	17	19	44	16
Cina	32,6	44,8	13	7,6	23,6	9	16,0	33	16,5	10,6	18	-5,9	32	11	39	9
India	24,3	38,7	1	5,3	14,8	1	9,5	9	19,1	12,6	2	-6,5	36	8	22	1
Giappone	42,9	52,3	38	19,7	35,9	40	16,2	34	11,0	9,1	30	-1,9	13	30	71	40
Corea	35,1	53,9	40	9,4	34,5	38	25,1	40	14,5	8,5	40	-6,0	33	13	65	37
Fed. russa	37,3	43,5	7	13,8	23,0	6	9,2	7	17,0	10,8	15	-6,2	34	19	38	5
USA	36,1	41,1	3	12,3	20,6	3	8,3	5	14,2	12,1	3	-2,1	14	18	33	3

Dif (*) Differenza tra la percentuale del 2050 e del 2005 (in punti percentuali). Fonte: divisione demografica del dipartimento Affari economici e sociali del Segretariato delle Nazioni Unite. «World population prospects: the 2004 revision and world urbanization prospects: the 2003 revision». <http://eso.un.org> [13.12.06]

Tabella 5. Europass oggi e domani

Paese	Situazione attuale come riportata dal CNE, settembre 2006	Attività dei paesi e impatto di Europass a partire da Maastricht (sondaggio DGVt)	Portare avanti Europass per l'orientamento e la consulenza (sondaggio DGVt)
AT	• CNE situato presso l'Agenzia nazionale LvD, sito web operativo (circa 300-500 visitatori al giorno); • versione online del CV Europass molto attraente; • il CNE è particolarmente attivo nell'attuazione di Europass Mobilità, documento disponibile online (507 copie rilasciate nel periodo luglio-dicembre 2005; 900 copie nel periodo gennaio-giugno 2006); • supplementi di certificazione online.	Notevole impatto delle manifestazioni informative rivolte agli istituti dell'istruzione e al personale di orientamento. Documenti: supplementi di certificazione ampiamente conosciuti e utilizzati; dal 2005 uso obbligatorio dei supplementi ai diplomi presso le università e le Fachhochschulen (università delle scienze applicate). Sfide: ulteriore sviluppo di Europass Mobilità per renderlo più adatto ai programmi di scambio universitari (Erasmus) e compatibile all'ECVET e all'EQF/NQF. Portfolio linguistico Europass (riferimento per pilotare l'integrazione nei programmi dell'istruzione secondaria superiore e nell'IFP).	Considerato uno strumento di supporto per il personale di orientamento, in particolare il CV europeo. Come sviluppare Europass?: • Includere più elementi basati sull'analisi e sulle competenze; • incoraggiare l'impiego del portfolio tra tutti i gruppi di beneficiari e tutti i fornitori di istruzione; • sensibilizzare i datori di lavoro e il personale di orientamento e rafforzare la cooperazione con essi.
BE (FI)	CNE e sito web operativi e attivi nell'impiego di Europass Mobilità (188 documenti rilasciati a partire dal mese di marzo del 2006).	Europass collegato elettronicamente a MyVDAB dove gli utenti possono compilare un file protetto e personale aggiornabile; progetto FSE3 Mijn Loopbaan (portfolio di carriera elettronico) in fase di sviluppo che può integrare Europass e l'EQF, sistema di follow-up per un orientamento alla carriera lungo tutto l'arco della vita; gruppi di beneficiari vulnerabili avranno bisogno di maggiore assistenza per impiegare lo strumento elettronico.	Come sviluppare Europass? • Renderlo uno strumento di facile impiego per gli utenti; • cooperare maggiormente con i servizi per l'occupazione in modo tale da includere Europass nell'orientamento e nella consulenza; • integrare il portfolio Europass nel portfolio personale.

Paese	Situazione attuale come riportata dal CNE, settembre 2006	Attività dei paesi e impatto di Europass a partire da Maastricht (sondaggio DGVt)	Portare avanti Europass per l'orientamento e la consulenza (sondaggio DGVt)
BE (Wa)	CNE e sito web operativi e attivi nel promuovere Europass e impiegare Europass Mobilità (rilasciati 320 documenti).	Luglio 2006: riunione Europass sui supplementi al certificato per concentrarsi sulle competenze/sui risultati di apprendimento.	Come sviluppare Europass a livello UE? - Definire i principali profili di lavoro nei settori ad alta mobilità; - collegare Europass al sistema elettronico dei servizi per l'occupazione.
BG	Nessun CNE nominato, portale Europass disponibile. Europass Mobilità, supplementi di certificazione verranno attuati più avanti.	Assicurare prossimamente i prerequisiti necessari per attuare Europass.	
CY	CNE e sito web operativi (avviati 85 documenti Europass Mobilità).		Come sviluppare Europass? - Renderlo obbligatorio per le candidature di lavoro nel settore pubblico e semi-pubblico; - renderlo obbligatorio nelle università, negli istituti universitari e nell'istruzione professionale e tecnica secondaria superiore per rilasciare supplementi di certificazione e ai diplomi; - includere documenti aggiuntivi come la patente europea del computer (ECDL).
CZ			
DE	CNE e sito web operativi, molto attivi nell'attuazione di Europass Mobilità; forte aumento d'interesse dal lancio di Europass nel 2005; gli utenti apprezzano la semplice procedura.	La legge sulla formazione professionale del 2005 ammette il riconoscimento dei soggiorni all'estero come equivalenti alla formazione in Germania; promozione della mobilità degli apprendisti, diffusione dell'impiego di Europass.	Come sviluppare Europass? - Assicurare che gli utenti siano ben informati sui diversi strumenti; - creare un modulo per un migliore utilizzo dei dati statistici.
DK	CNE e sito web operativi; CNE situati presso il centro Cirius; supplementi di certificazione online in quattro lingue.		

Paese	Situazione attuale come riportata dal CNE, settembre 2006	Attività dei paesi e impatto di Europass a partire da Maastricht (sondaggio DGVt)	Portare avanti Europass per l'orientamento e la consulenza (sondaggio DGVt)
EE	CNE e sito web operativi, istituiti nel mese di maggio 2005 (previsto il rilascio di 200 documenti Europass Mobilità nel 2006).	Il CNE coopera con diversi centri di orientamento (es. Eures); riunione nordica-baltica su Europass organizzata nel mese di maggio del 2006. Sfide: problemi tecnici con Europass Mobilità; difficoltà a raggiungere i datori di lavoro; problema terminologico (le persone confondono Europass con il passaporto UE).	• Il CNE informa le persone e i datori di lavoro sui benefici ma non è ancora in programma l'uso di Europass come strumento di orientamento; • il suo impiego è previsto principalmente all'interno dei portafogli per valutare i livelli di qualifiche del personale (portfolio linguistico Europass).
EL	CNE e sito web operativi (rilasciati 405 documenti Europass Mobilità, 200 avviati da gennaio, la maggior parte dei quali nell'ambito del programma LdV, alcuni per Gioventù e Grundtvig, ma nessuno per l'Erasmus; una base dati consente il follow-up della procedura).	Il CNE ha un alto profilo politico; intenzione di rendere Europass un requisito per chi si candida come formatore negli istituti dell'IFP.	
ES	CNE e sito web operativo (avviati 2 177 documenti Europass Mobilità, 903 rilasciati da luglio 2005).		Come sviluppare Europass? Come uno strumento: • per agevolare la mobilità orizzontale e verticale delle persone all'interno del mercato del lavoro e all'esterno del paese; • per acquisire esperienza di formazione in altri paesi e, ove possibile, stabilire quale formazione possa essere riconosciuta e capitalizzata.
FI	CNE e sito web operativi, CNE situato presso il Comitato nazionale per l'istruzione.		

Paese	Situazione attuale come riportata dal CNE, settembre 2006	Attività dei paesi e impatto di Europass a partire da Maastricht (sondaggio DGVt)	Portare avanti Europass per l'orientamento e la consulenza (sondaggio DGVt)
FR	CNE e sito web operativi. CNE situato presso l'Agenzia nazionale Socrates/ LdV (3 770 documenti Europass Mobilità rilasciati da agosto 2005); registro dei supplementi di certificazione in fase di definizione.		
HU	CNE e sito web operativi (670 documenti Europass Mobilità rilasciati nel 2005, 796 entro settembre 2006).	Presentazione dei benefici di Europass ai datori di lavoro.	
HR	Traduzione in corso del portale Europass.		
IE	CNE e sito web operativi, CNE situato presso l'Autorità nazionale per le qualifiche (National Qualifications Authority).	• Europass ha lanciato la fiera annuale 2006 «Opportunities» del 2006 (la più grande fiera irlandese sulle opportunità di lavoro) del FÁS; • il FÁS promuove la consapevolezza tra il personale della rete dei centri di servizi per l'occupazione; utilizza Europass per i suoi tirocinanti che desiderano viaggiare e per valutare le qualifiche dei migranti (in particolare, i migranti polacchi sembrano utilizzare Europass); informa le persone sulle necessità di mantenere aggiornati i CV Europass; • il CNE sta promuovendo Europass nell'istruzione post-primaria e degli adulti: briefing ai consulenti sull'orientamento; quiz online per le scuole (inizio dell'anno accademico 2006/2007); opuscoli promozionali e CD alle scuole nell'autunno 2006.	Come sviluppare Europass? L'Autorità nazionale per le qualifiche intende allineare il CEF all'NFQ per accrescere il riconoscimento del passaporto linguistico Europass.

Paese	Situazione attuale come riportata dal CNE, settembre 2006	Attività dei paesi e impatto di Europass a partire da Maastricht (sondaggio DGVt)	Portare avanti Europass per l'orientamento e la consulenza (sondaggio DGVt)
IS	CNE e sito web operativi.		Come sviluppare Europass? Come parte integrante dell'istruzione nelle competenze di vita (a partire dall'istruzione secondaria inferiore – in fase sperimentale).
IT	CNE e sito web operativi, situati presso l'ISFOL (da maggio 2005), molto attivi nell'attuazione di Europass Mobilità (2 348 documenti rilasciati nel 2005 e 2 571 entro settembre 2006).	Il CNE coopera con tutti gli attori chiave e coordina attività di promozione e diffusione con le agenzie nazionali LdV, Socrates e Gioventù, il centro nazionale NARIC e la rete EURES (evento nazionale nel dicembre 2005); Collegamento dalla sezione sulle competenze acquisite nel Libretto formativo (portfolio di formazione ufficialmente concordato nel 2005 e sperimentato nel 2006) al CV Europass (anche allineato alla Scheda anagrafica professionale impiegata dai servizi per l'occupazione). Sfide: • coordinare l'applicazione di Europass (rilascio dei documenti); • garantire le informazioni e l'accesso per gli utenti; • corrispondenza/ armonizzazione tra i documenti nazionali e i supplementi europei, poiché i sistemi/gli approcci per pianificare e descrivere i programmi dell'IFP variano considerevolmente negli Stati membri; anche problemi linguistici;	

Paese	Situazione attuale come riportata dal CNE, settembre 2006	Attività dei paesi e impatto di Europass a partire da Maastricht (sondaggio DGVt)	Portare avanti Europass per l'orientamento e la consulenza (sondaggio DGVt)
		- Curriculum Vitae Europass – Passaporto linguistico Europass: monitoraggio adeguato degli strumenti personali non fattibile, poiché disponibili su differenti siti web; possibili soltanto indagini pilota; - Europass Mobilità: monitoraggio in tempo reale degli utenti e del tipo di intervento; semplificare il modello di candidatura; più formazione e assistenza tecnica per gli utenti; - supplemento al certificato Europass – supplemento al diploma Europass: raccogliere e assicurare l'accesso alle informazioni sugli utenti e sull'impatto; riflessione con tutti gli attori avviata a marzo 2006.	
LI			
LV	CNE e sito web operativi (62 documenti Europass Mobilità rilasciati nel 2005, 171 entro settembre 2006).		
LT	CNE e sito web nazionale operativi; creata base dati dei documenti Europass Mobilità (650 documenti Europass Mobilità rilasciati); supplemento al certificato Europass disponibile su Internet; 17 400 modelli di CV Europass, 6 400 modelli di passaporti linguistici Europass scaricati.	- Euroguidance e CNE situati presso la stessa agenzia; consulenti e consulenti sulla carriera formati congiuntamente dal CNE e da Euroguidance su come impiegare i documenti Europass; - CD con programma sui CV e sul passaporto linguistico Europass in quattro lingue (lituano, inglese, francese e tedesco) come strumento per il personale di orientamento;	Come sviluppare Europass? Come uno strumento per il personale di orientamento: - chiedendo loro di informare i propri clienti su Europass e sulle opportunità che offre; - impiegando i modelli dei CV e dei passaporti linguistici Europass per formare i clienti su come presentare le loro qualifiche e capacità;

Paese	Situazione attuale come riportata dal CNE, settembre 2006	Attività dei paesi e impatto di Europass a partire da Maastricht (sondaggio DGVt)	Portare avanti Europass per l'orientamento e la consulenza (sondaggio DGVt)
		- il CNE promuove Europass anche tra le agenzie private di assunzione di personale e i responsabili delle risorse umane/del personale nelle imprese private (seminario mirato a giugno 2006); - strategia per integrare la mobilità e i risultati di apprendimento correlati nei programmi dell'IFP iniziale e continua.	integrando i CV e i passaporti linguistici Europass negli attuali sistemi virtuali del portfolio di carriera. Pertanto, è molto importante sensibilizzare le persone su Europass come strumento di orientamento.
LU	CNE e sito web operativi (94 documenti Europass Mobilità rilasciati); è previsto lo stesso numero rispetto a quello della precedente formazione Europass.		Come sviluppare Europass? Come uno strumento di orientamento per il personale degli istituti dell'IFP, nonché per gli studenti e gli stessi lavoratori, che fornisce informazioni per la mobilità, il riconoscimento e l'occupazione.
MT	CNE nominato.		
NL	CNE e sito web operativi, Europass Mobilità promosso (709 documenti rilasciati nel 2005).	Sito web specifico sulla mobilità istituito in linea con la richiesta degli utenti di informazioni più dettagliate (finanziamento aggiuntivo dalle autorità neerlandesi).	Come sviluppare Europass? - Creare un consorzio Europass in cui tutti i centri di orientamento siano collegati direttamente e indirettamente; - cooperazione con Euroguidance, ENIC/NARIC ed NRP (impiegando le stesse strutture consultative, canali di comunicazione, ecc).
NO	CNE e sito web operativi, Europass introdotto nel 2005; Europass Mobilità promosso (481 richieste dal 2005).	Tutti i candidati che superano un esame di categoria ricevono il supplemento al certificato Europass insieme al certificato di categoria.	Come sviluppare Europass? Utilizzare il CV Europass per informare i singoli individui e i datori di lavoro sulle loro competenze e abilità.
PL	CNE e sito web operativi.	Gli emigranti sembrano fare uso di Europass.	

Paese	Situazione attuale come riportata dal CNE, settembre 2006	Attività dei paesi e impatto di Europass a partire da Maastricht (sondaggio DGVt)	Portare avanti Europass per l'orientamento e la consulenza (sondaggio DGVt)
PT	CNE e sito web operativi; Europass Mobilità promosso (306 documenti rilasciati nel 2005 e 573 nel 2006).		Come sviluppare Europass? • Migliorare la trasparenza e la mobilità nell'istruzione, dall'istruzione al lavoro, nel mondo del lavoro, all'interno del paese e oltre frontiera; • assicurare un'efficace promozione tra i fornitori di istruzione e formazione, nonché di occupazione, e altri organismi che ricevono i documenti; • formare il personale di orientamento in particolare per: – utilizzare Europass come strumento di orientamento alla carriera; – sostenere chi desidera trasferirsi per motivi di studio e di lavoro.
RO	Nessun CNE designato, portale Europass non disponibile; Europass Mobilità e i supplementi di certificazione saranno attuati più avanti.	Supplementi di certificazione Europass per i programmi CVT forniti da fornitori di formazione accreditati.	Come sviluppare Europass? Rendere innanzi tutto operative tutte le sue componenti, al fine di incorporare i risultati di apprendimento.
SI	CNE e sito web operativo (181 documenti Europass Mobilità avviati, 78 già rilasciati; 27 nell'ambito dei programmi LdV ed Erasmus).		Risposta non connessa a Europass: istituire un forum nazionale per la consulenza alla carriera per meglio coordinare il lavoro dei servizi e creare una rete di informazione integrata al fine di ottenere tutte le informazioni, es. sulle opportunità di formazione e istruzione, sull'occupazione, sulla valutazione delle conoscenze acquisite informalmente da un'unica fonte.

Paese	Situazione attuale come riportata dal CNE, settembre 2006	Attività dei paesi e impatto di Europass a partire da Maastricht (sondaggio DGVt)	Portare avanti Europass per l'orientamento e la consulenza (sondaggio DGVt)
SK	CNE e sito web operativi.		Come sviluppare Europass? • Per l'orientamento alla carriera e la promozione della mobilità nell'istruzione e nel mercato del lavoro; • per lo sviluppo di un sistema di crediti.
SE	CNE e sito web operativi (460 documenti Europass Mobilità rilasciati).		
TR	Nessun CNE, ma è stata nominata la persona di contatto. Europass Mobilità e i supplementi di certificazione saranno attuati più avanti.		
UK	CNE e sito web operativi (785 documenti Europass Mobilità rilasciati da aprile a giugno 2006).	Sfida: scarso riconoscimento ad oggi => incorporare in altri quadri istituzionali.	

Paesi: denominazioni, codici e ordine protocollare

L'ordine protocollare degli Stati membri è quello alfabetico, secondo la forma scritta in lingua originale della denominazione abbreviata di ogni paese.

Codice	Denom. abbreviata (lingua originale)	Denom. abbreviata (italiano)
BE	Belgique/België	Belgio
BG	България (Bǎlgarija)	Bulgaria
CZ	Česká republika	Repubblica ceca
DK	Danmark	Danimarca
DE	Deutschland	Germania
EE	Eesti	Estonia
IE	Éire / Ireland	Irlanda
EL	Ελλάδα (Elláda)	Grecia
ES	España	Spagna
FR	France	Francia
IT	Italia	Italia
CY	Κύπρος (Kypros) / Kibris	Cipro
LV	Latvija	Lettonia
LT	Lietuva	Lituania
LU	Luxembourg	Lussemburgo
HU	Magyarország	Ungheria

Codice	Denom. abbreviata (lingua originale)	Denom. abbreviata (italiano)
MT	Malta	Malta
NL	Nederland	Paesi Bassi
AT	Österreich	Austria
PL	Polska	Polonia
PT	Portugal	Portogallo
RO	România	Romania
SI	Slovenija	Slovenia
SK	Slovensko	Slovacchia
FI	Suomi/Finland	Finlandia
SE	Sverige	Svezia
UK	United Kingdom	Regno Unito

Paesi del SEE

IS	Ísland	Islanda
LI	Fürstentum Liechtenstein	Liechtenstein
NO	Kongeriket Norge	Norvegia

Cedefop (Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale)

Il 2010 in primo piano

Un riesame dell'istruzione
e della formazione professionale
and training

Patrycja Lipinska
Eleonora Schmid
Manfred Tessaring

Lussemburgo:
Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee

2008 – VIII, 150 pagg. – 17 x 24 cm

ISBN 978-92-896-0538-0

Cat. n.: TI-76-06-501-IT-C

Gratuito – 4060 IT –

Il 2010 in primo piano

Un riesame dell'istruzione e della formazione professionale

Le azioni svolte in comune dai paesi europei, dalle parti sociali e dalla Commissione europea per ammodernare l'istruzione e la formazione professionale (IFP) al fine di creare un'Europa più coesa socialmente e più competitiva hanno dato buoni risultati, ma c'è ancora molto da fare. L'IFP deve essere considerata un investimento nel futuro, affinché i giovani possano acquisire le competenze necessarie e affinché possano essere aperte adeguate opportunità di apprendimento in Europa per gli 80 milioni di lavoratori meno qualificati e di età superiore ai 40 anni.

La relazione illustra i progressi compiuti e le sfide che si presentano per concepire sistemi di IFP equi, efficienti ed efficaci, sulla base di informazioni provenienti da singoli paesi, dall'UE e da fonti internazionali, pone in evidenza le implicazioni delle tendenze demografiche e di quelle del mercato del lavoro, discute i progressi compiuti nella definizione dei quadri nazionali delle qualifiche, nella garanzia della qualità, nella convalida dell'apprendimento non formale e nell'offerta di sistemi di orientamento lungo tutto l'arco della vita e cerca di scoprire se venga dato sufficiente peso al ruolo e allo sviluppo professionale degli insegnanti e dei formatori. Le conclusioni sono dedotte da dati statistici e risultati di ricerche nonché da esempi tratti da paesi terzi, in modo da fornire prove valide per i decisori politici.



Ufficio delle pubblicazioni ufficiali
delle Comunità europee

Europe 123, GR-570 01 Thessaloniki (Pylea)
Postal address: PO Box 22427, GR-551 02 Thessaloniki
Tel. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 1 49 00 49
E-mail: info@cedefop.europa.eu
Homepage: www.cedefop.europa.eu
Interactive website: www.trainingvillage.gr

Gratis – da tichiedete al Cedefop

4060 IT



Ufficio delle pubblicazioni

Publications.eu.int

ISBN 92-896-0538-0



9 789289 605380