

**IRPET**

Istituto  
Regionale  
Programmazione  
Economica  
Toscana

# Fra scuola e formazione professionale: il bilancio dell'esperienza toscana



**POR FSE**  
2007-2013

Fondo Sociale Europeo  
Programma Operativo  
Regione Toscana



Unione europea  
Fondo sociale europeo



REGIONE  
TOSCANA



Firenze, ottobre 2011

## RICONOSCIMENTI

Questo studio intende valutare gli esiti del percorso di formazione professionale per l'adempimento dell'obbligo formativo, disegnato e sperimentato da Regione Toscana negli anni scolastici 2009/10 e 2010/2011. L'indagine è stata affidata all'IRPET dalla Direzione Generale Competitività del sistema regionale e sviluppo delle competenze, Area di coordinamento Formazione, orientamento e lavoro. Alessandra Pescarolo ha impostato il disegno della ricerca e coordinato il lavoro. Il capitolo 1 è stato scritto da Lara Antoni e Stella Milani, il capitolo 2 da Lara Antoni, il capitolo 3 da Stella Milani. Chiara Coccheri ha curato l'allestimento finale del Rapporto.

L'indagine sul campo è stata svolta da Sociolab e organizzata da Barbara Imbergamo. Massimo Donati ha creato il database successivo alla realizzazione dell'indagine sul campo e ha svolto le elaborazioni statistiche

Si ringrazia Alessandro Vettori del Settore F.S.E. Sistema della Formazione e dell'Orientamento - Regione Toscana per aver estratto dal Database del Fondo Sociale Europeo, Sistema della Formazione, i dati necessari per la ricerca.

## Indice

1.		
INTRODUZIONE		5
2.		
I RAGAZZI INSERITI NEI PERCORSI DI FORMAZIONE: COMPOSIZIONE SOCIALE, MOTIVAZIONI E PERCORSO SCOLASTICO		15
2.1	Premessa	15
2.2	Chi sono e da dove vengono: background familiare e contesto sociale	17
2.3	Percorsi difficili: l'iscrizione alla scuola superiore e l'abbandono	22
2.4	Il reinserimento nel percorso formativo: motivazioni e aspettative	31
2.5	Considerazioni di sintesi	35
3.		
L'ESPERIENZA DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE ATTRAVERSO LO SGUARDO DEI GIOVANI: VALUTAZIONI E PROSPETTIVE FUTURE		37
3.1	Premessa	37
3.2	Il percorso di messa a livello: un temporaneo ritorno all'istruzione	38
3.3	Aspetti organizzativi, relazionali e contenutistici: una valutazione del corso frequentato secondo le opinioni dei ragazzi	42
3.4	Dopo il corso di formazione professionale: scelte e prospettive future	51
3.5	Considerazioni di sintesi	55
RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI		57



## 1. INTRODUZIONE

L'investimento in capitale umano rappresenta una fra le misure più generali dello stato di una società, della sua capacità di costruire processi di trasmissione del sapere, nonché della sua efficienza nel non disperdere le risorse, umane ed economiche, investite nella scuola, facendo dei giovani, adeguatamente qualificati, il motore dello sviluppo. La capacità di offrire pari opportunità di istruzione a tutti gli studenti, indipendentemente dal territorio in cui vivono e dal *background* familiare e sociale dal quale provengono, è un anello fondamentale in tale processo, e deve essere attivata a partire dal percorso di studi obbligatorio.

I bassi tassi di scolarizzazione e la qualità del percorso di istruzione e formazione possono, infatti, contribuire ad aumentare il rischio di esclusione dal mercato del lavoro -o l'inclusione nella sua parte meno protetta e meno remunerata- rischio che si accompagna a una maggiore possibilità di esclusione sociale e a una minore capacità di partecipare e influire sulle decisioni collettive.

La Commissione Europea ha definito, anche in conseguenza a questa evidenza empirica, specifiche indicazioni per i governi nazionali, con la fissazione degli obiettivi di Lisbona per il 2010 che sono stati confermati nella successiva programmazione per il 2020. La quota di giovani che abbandonano prematuramente l'istruzione e la formazione (*early school leavers*<sup>1</sup>) dovrebbe, infatti, progressivamente ridursi fino a scendere sotto la soglia del 10% entro il 2020. L'elevata percentuale di ragazzi che abbandonano precocemente il percorso formativo costituisce una delle conseguenze del cattivo funzionamento del sistema, e per questo la sua entità è un indicatore largamente utilizzato per misurare l'efficacia delle *policy* attuate in materia di istruzione e formazione. In generale, la scelta di non proseguire gli studi, spesso indice di un disagio sociale che si concentra nelle aree meno sviluppate, non è assente neanche in quelle più prospere, dove la domanda di lavoro esercita un'indubbia attrazione sui giovani, distogliendoli dal completamento del loro percorso formativo in favore di un inserimento occupazionale relativamente facile.

In Europa la percentuale di *early school leavers* è progressivamente diminuita dal 18% nel 2000 al 14,4% nel 2009, mentre permangono differenze di genere che avvantaggiano le ragazze rispetto ai coetanei maschi. Permane anche la dicotomia tra Nord e Sud: la quota più elevata di abbandoni precoci si registra, infatti, a Malta (36,8%), in Portogallo e Spagna (31,2% per entrambi, seguiti dall'Italia con il 19,2%). I paesi con un valore già oggi inferiore al 10% sono numerosi e tra i più virtuosi si segnalano alcuni dell'Est europeo (Repubblica Ceca 5,4%, Slovenia e Polonia 5,3% e Slovacchia 4,9%).

In Italia il fenomeno è in progressivo calo ma presenta valori ancora lontani dagli obiettivi europei, con un'incidenza degli abbandoni precoci maggiore per la componente maschile rispetto a quella femminile. Nonostante i progressi registrati negli anni più recenti, l'Italia presenta, soprattutto nel Sud (23% a fronte di una media nazionale del 19,2%), percentuali di abbandono elevate che collocano il Paese molto lontano dall'obiettivo del 10%. Molti abbandoni precoci si riscontrano, però, anche in alcune aree del Nord (Valle d'Aosta 21,4%, Bolzano 21%, Lombardia 19,9% e Piemonte 19,8%), mentre alcune regioni meridionali hanno una performance in linea con quella del Centro Nord (Abruzzo 14,8%, Molise 16,6% e

<sup>1</sup> L'indicatore è definito come la percentuale della popolazione in età 18-24 anni con al più la licenza media inferiore che non ha concluso un corso di formazione professionale riconosciuto dalla Regione di durata superiore ai 2 anni e che non frequenta corsi scolastici o svolge attività formative.

Basilicata 12%). Il problema della prematura uscita dal percorso formativo si concentra, perciò, soprattutto in alcune grandi regioni del Mezzogiorno (Sicilia 26,5%, Puglia 24,8% e Campania 23,5%), dove mediamente un giovane su quattro non porta a termine il periodo di formazione previsto dalla normativa. In Toscana la percentuale di abbandoni è del 16,9%, con un gap considerevole tra ragazzi (18,2%) e ragazze (15,6%).

Partendo dal quadro di riferimento nazionale e internazionale qui delineato, il presente studio si pone in continuità con precedenti ricerche curate dall'IRPET sulla sperimentazione dell'obbligo formativo e ha come principale obiettivo quello di realizzare una prima analisi di efficacia dei percorsi di formazione professionale (FP) realizzati negli anni scolastici 2009/10 e 2010/2011. Le attività formative svolte in questo biennio fanno parte di una sperimentazione in via di conclusione della quale è però importante avere una prima valutazione al fine di porre in evidenza gli aspetti specifici di maggiore successo e le principali criticità.

L'attività di ricerca si articola in due fasi.

Nella prima si effettua un'analisi desk sugli studenti attraverso una quantificazione dei ragazzi coinvolti nelle attività di formazione tenendo conto, tra gli altri: delle caratteristiche demografiche come età e genere, del percorso di studio, della tipologia dei corsi fruiti, delle differenze territoriali. Questa parte del lavoro beneficia dell'utilizzo dei dati e delle informazioni provenienti dal Database del Fondo Sociale Europeo, Sistema della Formazione realizzato dalla Regione Toscana e contenente l'insieme dei dati registrati dalle Province per la gestione delle attività di FP. I dati presentati si riferiscono ai percorsi attivati a partire da settembre 2009, di cui le amministrazioni provinciali competenti abbiano immesso, entro il 17 novembre 2010, le informazioni attestanti l'avvenuto inizio, nonché quelle inerenti gli allievi iscritti.

Nella seconda è stata realizzata un'indagine campionaria attraverso la somministrazione di un questionario, in forma diretta, a 159 ragazzi che hanno frequentato i corsi di FP iniziati da settembre 2009. L'attenzione si è focalizzata sulle determinanti e sugli esiti che l'investimento in formazione ha prodotto sul percorso dei giovani studenti: competenze acquisite, accesso al mercato del lavoro, obiettivi raggiunti rispetto alle aspettative iniziali, nonché giudizio complessivo sull'efficacia dell'intervento. Il questionario è, inoltre, finalizzato a recuperare le informazioni inerenti il percorso scolastico pregresso (giudizio di licenza media, eventuale ritardo cumulato negli studi, scuola superiore frequentata) e le caratteristiche della famiglia di origine.

Prima di analizzare i principali risultati emersi dalla ricerca, descriviamo le caratteristiche dei corsi di FP che sono stati realizzati nelle province toscane negli anni scolastici 2009/10 e 2010/2011.

Con la Legge n. 53/2003 (meglio nota come Legge Moratti) l'obbligo scolastico e l'obbligo formativo sono stati ampliati e ridefiniti nel diritto-dovere all'istruzione e alla formazione per almeno 12 anni, ovvero fino al conseguimento di una qualifica professionale o di un diploma entro i 18 anni. Al compimento del sedicesimo anno di età i ragazzi entrano pertanto nel periodo dell'obbligo formativo e tre sono i possibili percorsi che possono scegliere: continuare a frequentare la scuola; iscriversi a un corso di formazione professionale; entrare nel mercato del lavoro mediante la stipula di un contratto di apprendistato.

I percorsi integrati di istruzione e formazione costituiscono uno dei canali di assolvimento del diritto dovere, ed assumono tipologie diverse a seconda delle scelte territoriali operate dalle Regioni e sono corredati da un insieme di misure e strumenti che li caratterizzano sempre più come sistema aperto alle integrazioni/interazioni con la scuola. I passaggi da un canale all'altro sono infatti favoriti dai dispositivi dell'Accordo Stato-Regioni attraverso la diffusione delle certificazioni nazionali finali e intermedie e il riconoscimento dei crediti maturati nei percorsi

formativi e il riconoscimento dei crediti per il passaggio dalla formazione all'apprendistato al sistema dell'istruzione. Riguardo alla possibilità di accedere a percorsi ulteriori di istruzione e formazione, l'acquisizione della qualifica alla fine del percorso di FP rende possibile l'iscrizione al III o IV anno delle scuole secondarie superiori (soprattutto istituti tecnici e professionali) e al IV anno di specializzazione erogato da alcuni enti formativi solo per alcune figure professionali. I percorsi triennali sono stati realizzati a livello nazionale in integrazione tra agenzie formative accreditate e scuole, con la titolarità delle prime o delle seconde in base alle scelte, realizzate a livello regionale, orientate verso modelli di percorso più bilanciati sulla formazione professionale o sulla scuola, con strutture, logiche e modalità di intervento spesso assai diversi ma con riferimenti comuni nazionali. Rilasciano in ogni caso l'attestato di qualifica. I destinatari degli interventi sono tutti i ragazzi che non hanno raggiunto la maggiore età e che hanno adempiuto all'obbligo di istruzione.

In Toscana negli anni scolastici 2009/10 e 2010/2011 la struttura dei percorsi si compone di un primo biennio all'interno della scuola al quale segue un anno professionalizzato, sul quale si focalizza il presente approfondimento. Queste attività sono affiancate da un servizio di orientamento che coinvolge, oltre alle scuole e alle agenzie formative che organizzano i corsi anche i Centri per l'Impiego. La FP si articola in lezioni teoriche (che costituiscono il 20% delle 900 ore totali), attività laboratoriali ed esercitazioni (50%) e un tirocinio da svolgersi presso un'azienda (30%). Ciascuno corso al momento dell'attivazione deve contare un numero di iscritti non inferiore a 15 e non superiore a 24 allievi.

Tra i 159 ragazzi intervistati, come nell'universo di riferimento, la componente maschile raggiunge i due terzi (66,0% a fronte di un 67,9% nella banca dati di partenza).

Un primo aspetto significativo della ricerca è costituito dall'influenza del contesto familiare e sociale nel quale i ragazzi sono cresciuti. È in questo contesto che si colloca il percorso scolastico dei ragazzi precedente all'iscrizione a un corso di FP, in termini di scelte e di risultati. Abbiamo inoltre messo in luce le circostanze che hanno spinto i ragazzi a continuare il percorso formativo iscrivendosi a questo tipo di corso, e le aspettative iniziali rispetto a questa specifica esperienza.

Successivamente abbiamo svolto, attraverso lo sguardo dei giovani utenti, un'analisi dei percorsi di formazione professionale, esaminando nel dettaglio percezioni e valutazioni. In particolare, sono state considerate le opinioni dei ragazzi sul percorso iniziale di messa a livello delle competenze e, più in generale, il grado di apprezzamento dei corsi, tenendo conto dei giudizi specifici su una serie di aspetti (organizzativi, relazionali e contenutistici) che contribuiscono a qualificare l'esperienza della formazione professionale. Si sono inoltre analizzati gli orientamenti dei giovani intervistati rispetto al proprio futuro e, dunque, le motivazioni che sottostanno alla declinazione dei percorsi successivi all'esperienza della formazione professionale, sia in termini di ulteriori investimenti nelle attività formative o di istruzione, sia in termini di orientamento verso un inserimento definitivo nel lavoro.

L'analisi che abbiamo svolto ci ha infine consentito di individuare alcuni nodi critici del percorso formativo. Su questi aspetti proponiamo riflessioni e suggerimenti che possono essere utili per modulare un intervento efficace.

Passiamo dunque a descrivere, per punti, i principali elementi emersi dallo studio.

- *La famiglia di origine*

I ragazzi stranieri sono numerosi nel campione e nell'universo di riferimento, raggiungendo un quinto nell'ambito del primo (20,1%) e il 18,6% nel secondo. Tra questi c'è una prevalenza di ragazzi di origine albanese e marocchina. La famiglia di origine costituisce ancora oggi un'importante agenzia di socializzazione per i giovani: anche nelle scelte scolastiche ha un peso

il ruolo che la famiglia riveste nella società in cui è inserita, nonché il capitale culturale e la rete di relazioni, che penalizzano coloro che sono meno radicati nel territorio. E infatti solo il 49,7% degli iscritti alla FP ha il padre che è nato in Toscana, percentuale che diminuisce al 45,5% per la madre. C'è invece una elevata presenza di genitori di origine straniera (il 19,9% dei padri e il 26,3% delle madri), e considerevole è anche la percentuale di coloro che sono nati in altre regioni italiane (rispettivamente il 30,4% e il 28,2%), con una netta prevalenza del Sud della penisola.

Anche il titolo di studio dei genitori, che può essere considerato una *proxy* della classe sociale, influenza il percorso di studio dei figli: prevalgono tra i genitori dei ragazzi in formazione chi ha un titolo di studio dell'obbligo (il 53,6% dei padri e il 59,6% delle madri), e rilevante è la percentuale di chi non ha raggiunto un titolo di studio legalmente riconosciuto (rispettivamente il 10,5% e il 6,4%). Le caratteristiche culturali, sociali ed economiche della famiglia innestano, pertanto, un processo causale in base al quale sono i figli dei genitori istruiti che tendono ad avere un miglior rendimento scolastico. Permane una sorta di immobilismo sociale riconducibile all'influenza del *background* familiare sulla carriera scolastica dei figli che solo raramente riescono a eludere un percorso già delineato.

- *Il percorso scolastico precedente all'iscrizione alla FP*

L'utenza della FP risulta piuttosto problematica. E ciò lo si può dedurre dal fatto che il percorso scolastico per molti è accidentato fin dalla scuola dell'obbligo, dal momento che il 30% dichiara di aver vissuto una bocciatura già alle scuole medie. La percentuale di ragazzi che hanno sperimentato una bocciatura sale all'83% nella scuola secondaria superiore. La complessità e la non linearità dei percorsi formativi di questi ragazzi è ulteriormente confermata dai dati relativi al passaggio da una scuola a un'altra, prima dell'approdo alla FP: il 28,6% infatti si è iscritto a differenti indirizzi di studio prima di uscire dal percorso scolastico. Nell'analisi delle performance il genere, più della cittadinanza, assume rilevanza: a parità di altre condizioni, infatti, le ragazze hanno un rendimento più elevato rispetto ai coetanei maschi sia in termini di permanenza nel percorso di istruzione sia in termini di esiti.

La maggior parte degli abbandoni scolastici si verifica negli istituti professionali, scelti dal 44,9% dei giovani che si sono poi indirizzati verso la FP, mentre il 37,4% del campione ha optato per una scuola tecnica e solo il 17,7% per un liceo. Sembra quindi evidente che i ragazzi con difficoltà negli studi siano canalizzati (dalle famiglie, dagli insegnanti) verso le scuole professionali, anche se queste scelte non sono sempre in linea con le reali attitudini dello studente.

Un ruolo di primo piano tra le difficoltà incontrate nella scuola secondaria superiore è infine attribuito ai professori. In particolare, i difficili rapporti con questi ultimi sono indicati come di primaria importanza nella decisione di abbandonare la scuola. E spesso anche l'individuazione delle materie preferite riflette chiaramente il giudizio sul professore che le insegna.

- *La scelta della FP: stimoli e aspettative*

Tra i canali che hanno fatto conoscere ai ragazzi toscani l'esistenza della FP è fondamentale il ruolo del passaparola, la circolazione delle informazioni attraverso le reti di conoscenze (22%), a cui si aggiungono il potere persuasivo dei docenti della scuola secondaria di II grado (30,8%) e la proficua attività di orientamento svolta dal Centro per l'Impiego (36,5%). Di scarso rilievo sono il ruolo svolto dalla provincia che contatta direttamente i familiari dei ragazzi (3,8%) e il potere informativo degli strumenti pubblicitari su quotidiani e volantini (2,5%).

L'opportunità di iscriversi a un corso di formazione è accolta positivamente dai ragazzi intervistati perché sembra loro il modo migliore per concludere il proprio percorso formativo



(40,6%). L'anno professionalizzante ha, infatti, molte delle caratteristiche che non ha la scuola secondaria superiore che i ragazzi hanno abbandonato anzitempo: ha una durata molto più breve (mediamente di un anno), è strutturato in modo da concentrarsi maggiormente sulle attività pratiche e prevede un periodo di tirocinio in un'azienda. La consapevolezza con la quale i giovani hanno scelto uno specifico corso è sicuramente maggiore di quella che avevano al momento dell'iscrizione alla scuola secondaria superiore. Un elemento che però nell'organizzazione è sicuramente migliorabile concerne gli indirizzi attivati: una percentuale non insignificante di ragazzi (15,7%) afferma, infatti, di essersi iscritta a un determinato corso come seconda scelta perché quello al quale era interessata aveva già raggiunto il numero massimo di iscritti o all'opposto non aveva raggiunto il numero minimo per essere attivato.

- *Il percorso di messa a livello*

Una netta maggioranza dei giovani intervistati, l'80,5% del totale, ha frequentato la didattica prevista nell'ambito della messa a livello; un dato che non sorprende tenuto conto delle loro carriere scolastiche pregresse.

Se si considera che i percorsi di istruzione si interrompono spesso per la mancanza di voglia e di interesse nei confronti dello studio, è facile comprendere come l'obbligo di un, seppur temporaneo, ritorno all'istruzione sia vissuto dalla maggioranza con numerose riserve. Soltanto il 27,6% dei ragazzi che hanno frequentato la messa a livello, infatti, ne riconosce una significativa utilità ai fini del proprio percorso formativo, mentre la restante parte esprime pareri decisamente più critici.

La composizione dei gruppi che hanno frequentato i percorsi di messa a livello risulta molto variegata sotto il profilo delle esigenze formative. Spesso, e ciò si nota in maniera emblematica nel caso dei giovani di origine straniera, mediante le attività didattiche previste si dovrebbero andare a colmare una serie di lacune specifiche lasciate 'in eredità' dal percorso scolastico pregresso -nella fattispecie dei ragazzi immigrati, le competenze nella lingua italiana- e sulle quali difficilmente si può intervenire con efficacia senza la necessaria dotazione di tempo a disposizione e la predisposizione di percorsi didattici adeguatamente personalizzati.

In continuità con le motivazioni che hanno portato ad abbandonare la scuola e a optare per la formazione professionale, si conferma uno scarso apprezzamento per la didattica generalista della quale non si individua una validità 'pratica', tanto che nell'opinione più diffusa tra i ragazzi il tempo dedicato alla messa a livello è ritenuto 'tempo perso' o 'rubato' alle attività più marcatamente professionalizzanti previste dal corso di formazione. Da evidenziare che, nel quadro di un sostanziale disinteresse per i contenuti formativi della messa a livello da parte dei giovani intervistati, in certi casi, seppur limitati, risulta preoccupante la sostanziale disaffezione di alcuni insegnanti rispetto all'efficacia di un tale momento formativo; un aspetto che rischia di contribuire alla radicalizzazione di un disinteresse da parte dei ragazzi.

- *L'esperienza della formazione professionale*

Considerando l'apprezzamento del corso di formazione da parte dei giovani intervistati, appare in maniera evidente come una netta maggioranza, oltre il 90%, esprima un giudizio buono o ottimo rispetto a tale esperienza formativa. Spesso, tuttavia, il materiale qualitativo raccolto impone di relativizzare questo tendenziale apprezzamento, cosicché emergono considerazioni critiche che rinviano principalmente ad aspetti di carattere organizzativo e relazionale.

Dalla valutazione che i ragazzi intervistati hanno espresso nei confronti dell'esperienza del corso professionalizzante si nota che, in linea con il marcato carattere sperimentale e ancora poco strutturato di quest'ambito della formazione, le fragilità più evidenti sono riconducibili essenzialmente ad aspetti di carattere organizzativo (la predisposizione degli orari e la dotazione

di strutture adeguate per lo svolgimento dei corsi). Si tratta di aspetti che, oltre ad avere implicazioni sulla qualità dell'offerta formativa, possono contribuire a diffondere tra i giovani in formazione la percezione di una scarsa credibilità del percorso intrapreso, alimentando le dinamiche di deresponsabilizzazione che hanno già segnato il percorso scolastico.

L'organizzazione della didattica prevista nell'ambito del corso risulta, infatti, come uno degli aspetti più ricorrenti tra quelli che, secondo il parere degli intervistati, potrebbero essere migliorati. Emergono, in tal senso, considerazioni critiche che svelano i disagi dovuti alla riorganizzazione in itinere degli orari e del calendario complessivo delle lezioni. Ancora, le critiche sull'adeguatezza delle strutture presso le quali è stato realizzato il corso emergono in maniera diffusa, soprattutto nell'ambito di alcune specifiche esperienze; in questi casi gli spazi sono ritenuti inadatti e le attrezzature necessarie per lo svolgimento delle attività di laboratorio troppo vecchie.

Le problematiche legate alla gestione disciplinare delle classi sono state indicate dai coordinatori dei corsi come le criticità in assoluto più diffuse e più complesse da affrontare per la proficua realizzazione del percorso formativo. Si tratta di un aspetto che emerge anche nelle interviste ai ragazzi che, tuttavia, tendono ad esprimere giudizi relativamente moderati, ritenendo il gruppo abbastanza disciplinato (nel 55,3% dei casi) e rispettoso nei confronti degli insegnanti (54,1%).

Spesso il clima di confusione in classe è associato all'idea di gruppi troppo numerosi, difficilmente gestibili da un solo insegnante, tanto che frequentemente si intravede un possibile miglioramento del percorso formativo nella riduzione del numero di partecipanti a ciascun corso. Da notare, in merito, che circa il 20% dei giovani intervistati ritiene insufficiente o appena sufficiente il rapporto tra il numero di insegnanti e quello degli alunni; si tratta di un aspetto che emerge in particolar modo con riferimento alle attività di laboratorio, dove il controllo assiduo da parte del docente è considerato indispensabile per l'apprendimento delle tecniche.

- *Dopo la formazione professionale: le prospettive future*

Le prospettive future dei ragazzi che hanno frequentato i corsi rivelano che, seppur una componente non irrilevante degli intervistati scelga di continuare il percorso di istruzione o di investire in nuove opportunità formative (24,5%), l'orientamento più diffuso è quello di prediligere la ricerca di un lavoro (62,3%).

In proposito, si evidenzia una differenza di genere: si nota infatti che sono soprattutto le ragazze a optare per una prosecuzione degli studi (35,2%), a fronte di una componente più contenuta di ragazzi (19%).

Tra coloro che hanno deciso di non proseguire gli studi, e dunque la componente che come si è visto risulta maggioritaria nel campione considerato, le motivazioni di una tale scelta sono da imputarsi prevalentemente al desiderio o alla necessità di iniziare a lavorare (34,5%) e al rifiuto nei confronti dell'istruzione scolastica (41,8%). Tra questi orientamenti intercorre la differenza significativa tra una scelta proattiva, come è nel primo caso, ed una che sembra declinarsi maggiormente in reazione al faticoso e problematico rapporto con la scuola, come avviene invece nel secondo caso. Per una quota importante di ragazzi (46 in termini assoluti, vale a dire il 28,9% sul totale del campione), al termine del corso di formazione professionale, sembra infatti radicalizzarsi un atteggiamento di sostanziale chiusura nei confronti dell'istruzione scolastica.

Le aspirazioni dei giovani intervistati in merito al futuro inserimento lavorativo mostrano come la dimensione relazionale ("avere buoni rapporti con i colleghi") abbia un peso prioritario tra gli aspetti qualificanti il lavoro per oltre un terzo dei ragazzi (33, 8%). Seguono, in ordine di

importanza, la possibilità di impiegare le competenze maturate durante il percorso formativo (28,4%) e quella di avere una retribuzione adeguata (21,6%). Da notare, che oltre i due terzi dei ragazzi intervistati (67,3%) si dichiarano disponibili a trasferirsi stabilmente pur di ottenere un lavoro in linea con le proprie aspirazioni. Tra questi, la maggior parte non pone limiti territoriali alla propria mobilità per lavoro ed è quindi disposta a trasferirsi “ovunque” (39,6%); una tendenza che conferma il diffondersi di una visione più globale del mercato del lavoro proprio tra le fasce di età più giovani.

- *Linee operative per un miglioramento dei percorsi*

Le recenti modifiche della normativa regionale volta a disciplinare il settore della formazione professionale comporteranno la realizzazione di un nuovo assetto già a partire dall'anno 2011/2012. Sebbene il modello attuativo considerato nella presente indagine sia in effetti già decaduto, le esperienze finora realizzate hanno consentito di maturare un *know how* che può agevolare una strutturazione più solida dei futuri percorsi di formazione professionale. Affinché la lunga fase di sperimentazione in questo settore non si traduca in uno sperimentalismo fine a se stesso, diviene dunque necessario saper valorizzare l'esperienza condotta e il patrimonio informativo che questa ha consentito di maturare. In quest'ottica, si ritiene utile soffermarsi su alcuni nodi problematici emersi nel corso dell'indagine realizzata e che, in prospettiva, e a prescindere da quella che sarà la nuova articolazione dei corsi formazione professionale, pongono in primo piano la necessità di elaborare risposte nuove e più efficaci.

- *L'importanza di un'efficace azione di orientamento*

La famiglia di origine costituisce un'importante agenzia di socializzazione per i giovani, tanto da influenzarne anche le scelte scolastiche. Questa situazione finisce per penalizzare i ragazzi che appartengono a nuclei familiari meno radicati nel territorio (come gli stranieri) o che vivono situazioni di scarsa integrazione e disagio sociale ed economico, che non sono in grado di comprendere, e quindi di assecondare, le inclinazioni e i gusti dei figli. In questo contesto assume un ruolo di primaria importanza la realizzazione di un'efficace azione di orientamento da parte delle istituzioni scolastiche, già a partire dalla scuola secondaria di I grado.

L'attuale struttura dei cicli scolastici porta infatti a una scelta dell'indirizzo di studi molto precoce che, senza un'adeguata attività di tutoraggio, può portare i ragazzi a incanalarsi in percorsi di studio che non corrispondono alle loro aspettative e che generano un aumento dell'abbandono precoce, delle bocciature e conseguentemente della dispersione scolastica.

L'orientamento dovrebbe essere una delle finalità della scuola media inferiore, con lo scopo di favorire lo sviluppo dei ragazzi e porli in condizione di definire meglio la loro identità e le loro aspirazioni. La conoscenza di sé consolida le capacità decisionali e rende pertanto più consapevoli delle proprie scelte. In questo nuovo quadro, i ragazzi potrebbero, se adeguatamente informati sulle caratteristiche e le finalità dei corsi, optare per la formazione professionale senza il faticoso passaggio nella scuola secondaria superiore che la quasi totalità degli intervistati oggi compie e che li porta a questa nuova esperienza curriculare con un bagaglio di delusioni e frustrazioni che spesso compromettono anche l'atteggiamento con il quale si avvicinano al nuovo percorso formativo.

- *La sperimentazione di nuove metodologie didattiche*

Si è visto come le problematiche disciplinari siano estremamente ricorrenti nelle classi che frequentano la formazione professionale. Se la composizione di gruppi numericamente contenuti e l'introduzione di figure professionali, quali i tutor, mostrano una loro efficacia nella risoluzione di queste criticità, l'elemento chiave sembra risiedere nella capacità di predisporre una didattica in grado di coinvolgere e motivare i ragazzi e, dunque, complessivamente, nella sollecitazione dell'interesse verso le materie di studio. Questo aspetto si nota, in particolare, nella fase della messa a livello che la maggior parte dei ragazzi percepisce come una 'replica' dell'esperienza vissuta nel percorso scolastico e dove, tuttavia, alcuni docenti riescono nell'impresa di risvegliare un nuovo interesse per le materie generaliste grazie all'articolazione di una didattica alternativa rispetto a quella tipica delle scuole e personalizzata in relazione alle caratteristiche dello studente. Quanto detto porta a riflettere sulla qualificazione del personale docente impiegato nel settore della formazione professionale che, forse più di quanto non sia necessario nell'ambito dell'istruzione scolastica, deve disporre di competenze e abilità specifiche in grado di contrastare adeguatamente i fenomeni di disinteresse, deresponsabilizzazione e indisciplina che caratterizzano il particolare gruppo di giovani che si orientano verso questo segmento della formazione. Oltre alle competenze disciplinari, divengono essenziali requisiti quali: la motivazione personale, affinché non si replichi quel meccanismo, spesso già sperimentato a scuola, di 'resa' del docente di fronte alle complessità dello studente; le capacità relazionali, poiché spesso le problematiche disciplinari si legano ad un complesso rapporto con i professori che si è andato strutturando nell'esperienza scolastica e le abilità creative, in modo tale che le carenze di interesse e di attenzione o gli ostacoli nell'apprendimento possano essere risolti ideando nuovi e più efficaci percorsi della didattica.

- *'Saper fare' & 'saper pensare'*

È indubbio che uno dei motivi principali che portano i ragazzi ad optare per la formazione professionale risiede nella volontà di intraprendere un percorso formativo maggiormente improntato sull'insegnamento pratico. C'è, dunque, un interesse di fondo per quel 'saper fare' che invece trova ancora poco spazio nell'ambito dell'istruzione scolastica, perlopiù improntata su lezioni frontali di carattere teorico e percepita come estremamente distante dalla vita quotidiana. Alla scelta della formazione professionale, debitamente guidata e sostenuta da percorsi di orientamento che necessitano, come già detto, di essere strutturati in maniera più efficace, deve seguire un'offerta formativa che, in linea con gli obiettivi che la ispirano, valorizzi il sapere pratico. È, tuttavia, necessario che ciò avvenga nel rispetto di standard qualitativi tali da garantire pari dignità tra percorsi professionalizzanti e percorsi di istruzione, a prescindere dalla diversa vocazione formativa.

I risultati dell'indagine condotta sembrano indicare che nell'immaginario dei giovani intervistati la formazione professionale tende a strutturarsi in antitesi rispetto ai percorsi di istruzione scolastica. In questo quadro appare quantomeno preoccupante la quota significativa di giovani per i quali, al termine del corso professionale, tende a radicalizzarsi un atteggiamento di sostanziale chiusura nei confronti dell'istruzione.

Se certamente il 'saper fare' deve essere la cifra caratteristica di questo segmento della formazione è vero che tale fase del percorso formativo si configura anche come un'ulteriore possibilità per avvicinarsi al sapere teorico secondo modalità diverse. Si tratta di un aspetto centrale se si considera come la capacità di astrazione, il 'saper pensare', sia un elemento fondamentale nel quadro di acquisizione delle competenze di base e nell'apprendimento permanente. Come indicano i documenti recentemente elaborati dall'Unione Europea, quella di 'imparare ad imparare' è una delle competenze chiave necessarie per la realizzazione personale,

la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupabilità in una società della conoscenza. Appaiono quindi indispensabili azioni che vadano nella direzione di superare le settorialità esistenti tra istruzione e formazione professionale, interventi che risultano ancor più necessari tenuto conto della quota non irrilevante di giovani che optano per un rientro nel percorso di istruzione dopo la formazione professionale.

In conclusione, sebbene allo stato attuale non siano disponibili dati che consentono di riflettere sull'efficacia dei percorsi professionalizzanti per ciò che concerne il successivo inserimento dei ragazzi nel mercato del lavoro, è da evidenziare che il monitoraggio di un tale aspetto rappresenta un momento di verifica essenziale e, al contempo, costituisce un patrimonio informativo utile per promuovere scelte maggiormente consapevoli nei giovani che sono intenzionati ad orientarsi verso la formazione professionale.



2.

## I RAGAZZI INSERITI NEI PERCORSI DI FORMAZIONE: COMPOSIZIONE SOCIALE, MOTIVAZIONI E PERCORSO SCOLASTICO

### 2.1

#### Premessa

La disponibilità da parte delle Amministrazioni locali di informazioni sulla condizione dei giovani in età di assolvimento del diritto-dovere continua a rappresentare uno dei principali strumenti a garanzia della loro permanenza nei diversi percorsi scolastici e formativi. È quindi fondamentale per i territori provinciali censire i 14-17enni e monitorare l'eventuale passaggio da un percorso all'altro e le uscite dal sistema prima del conseguimento di una qualifica. Recenti rilevazioni dell'ISFOL<sup>2</sup> mostrano che in Toscana la gran parte dei ragazzi in questa fascia di età è iscritta a scuola (circa il 97%), una percentuale intorno all'1,5% è impegnata in corsi di FP, l'1% si trova in apprendistato e poco meno dell'1% è la quota di coloro che, non essendo impegnati in nessun percorso, evadono l'obbligo.

I dati di partenza di questo lavoro sono quelli inseriti nel database del Fondo Sociale Europeo gestito dalla Regione Toscana, che è periodicamente implementato dalle amministrazioni provinciali con le informazioni inerenti le attività realizzate e i ragazzi che vi partecipano. Questo studio fa riferimento ai percorsi attivati dal settembre 2009<sup>3</sup>, di cui le amministrazioni provinciali competenti abbiano immesso, entro il 17 novembre 2010, le informazioni attestanti l'avvenuto inizio, nonché quelle inerenti gli allievi iscritti. In totale a quella data sono presenti circa 800 nominativi di ragazzi iscritti all'anno professionalizzante residenti in tutte le 10 province toscane (e nel Circondario Empolese, che ha una gestione autonoma della FP).

In relazione a ciascun individuo all'interno della banca dati sono archiviate una serie di variabili che ne ricostruiscono il quadro anagrafico e la posizione all'interno del percorso di FP. Le informazioni anagrafiche comprendono il genere, il luogo e la data di nascita, la cittadinanza, l'indirizzo e il Comune di residenza. Quelle inerenti il percorso formativo invece consistono nel titolo di studio, nella condizione professionale precedente l'iscrizione al corso e, nel caso in cui il corso sia già finito, nell'eventuale ritiro prima della conclusione e nell'esito all'esame di qualifica.

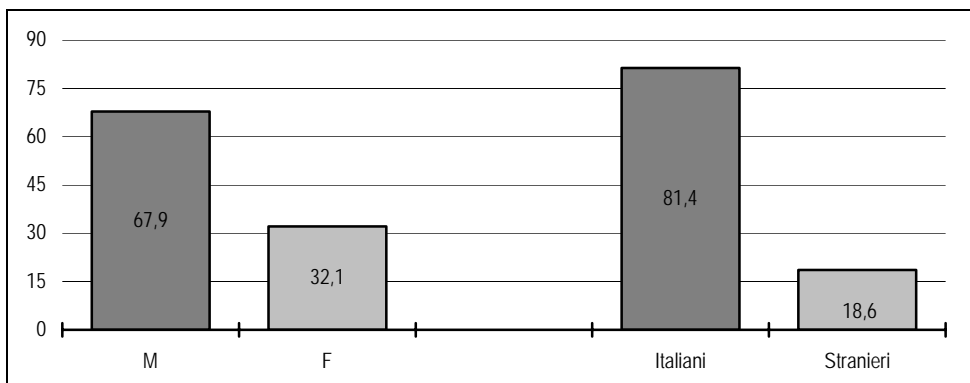
Da un primo spoglio dei dati emerge innanzitutto una sovrarappresentazione dei maschi: costituiscono oltre i due terzi dei ragazzi in formazione (il 67,9%, mentre le coetanee sono "solo" il 32,1%) (Graf. 2.1), quando tra la popolazione toscana dei 16-18enni superano di poco la metà (il 51,7%).

Questo dato è in linea con le evidenze empiriche che emergono da studi precedenti condotti anche a livello regionale (IRPET, 2009): alcune variabili contribuiscono infatti più di altre a definire il profilo dei soggetti a rischio di abbandono scolastico e una di queste è il genere. Le ragazze hanno migliori performance scolastiche dei loro coetanei maschi, sia in termini di permanenza nel percorso di istruzione (minori abbandoni e interruzioni) sia in termini di esiti (maggiori esiti positivi e migliori votazioni agli esami di licenza inferiore e superiore).

<sup>2</sup> In particolare i Rapporti annuali di monitoraggio del diritto-dovere che sintetizzano i dati di provenienza regionale e provinciale.

<sup>3</sup> I corsi di FP sono finanziati sull'Asse IV "Capitale umano", Obiettivo specifico H "Elaborazione e introduzione delle riforme di sistemi di istruzione, formazione e lavoro per migliorarne l'integrazione e sviluppare l'occupabilità, con particolare attenzione all'orientamento" del Programma Operativo Regionale Fondo Sociale Europeo 2007-2013.

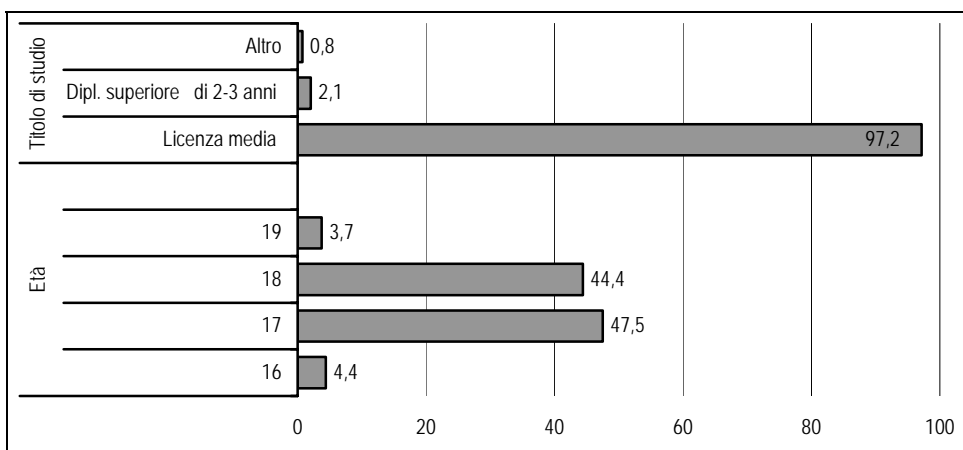
Grafico 2.1  
 ALLIEVI PER GENERE E PER CITTADINANZA  
 Valori %



Come per il genere, è possibile evidenziare differenze anche significative per ciò che riguarda la cittadinanza: se nella scuola primaria e nella secondaria di primo grado la presenza straniera è in linea con la distribuzione della popolazione in quelle fasce di età, ciò non avviene nei corsi di FP. Mentre infatti gli stranieri residenti in Toscana con un'età tra i sedici e i diciotto anni sono circa il 10%, nei corsi di FP costituiscono il 18,6% del totale. Se a questo dato aggiungiamo che solo il 6,9% degli studenti iscritti alla scuola superiore non ha la cittadinanza italiana, se ne desume che gli stranieri proseguono più difficilmente gli studi dei loro coetanei autoctoni e, per l'assolvimento del diritto dovere, sono spesso canalizzati nella formazione professionale.

Come era prevedibile attendersi, la quasi totalità dei ragazzi ha concluso la scuola media inferiore (97,2%) (Graf. 2.2): anche se sperimentano una o più bocciature, infatti, permangono a scuola fino al raggiungimento del diploma e all'iscrizione al primo anno di scuola superiore, quando le difficoltà nel proseguire il percorso di studi si acquisiscono. Tra chi non ha conseguito la licenza media inferiore, sono numerosi i ragazzi stranieri che sono arrivati in Italia da poco tempo e si sono iscritti immediatamente alla FP.

Grafico 2.2  
 ALLIEVI PER ETÀ E PER TITOLO DI STUDIO  
 Valori %



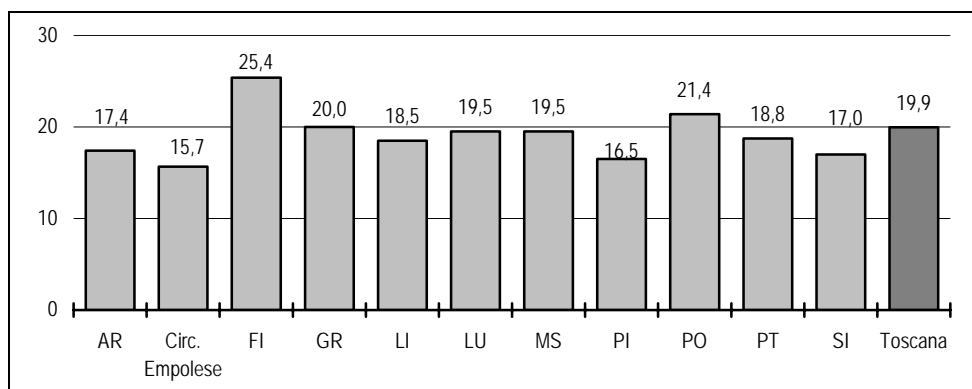


L'età degli iscritti ai corsi di FP si concentra tra i 17 (47,5%) e i 18 anni (44,4%), mentre sono rari i casi in cui al compimento dei sedici anni i ragazzi optano immediatamente per un corso di FP (4,4%).

Qualche considerazione può essere fatta sulla distribuzione degli iscritti per provincia, anche se con riferimento a questo indicatore è necessario avere presente che l'inserimento dei dati all'interno del database regionale avviene in tempi diversi tra le diverse province ed è collegato con le date di inizio e conclusione dei singoli corsi (anch'esse differenti da caso a caso). Alla data dell'estrazione, però, la distribuzione degli iscritti tra le aree della Toscana risulta pressoché analoga alla distribuzione della popolazione con un'età compresa tra i 16 e i 18 anni, pur con alcuni casi di sovra rappresentazione (Livorno con l'8,8% della popolazione a fronte del 14,3% degli iscritti alla FP e Prato 7% vs 13,8%) ed altri di sottorappresentazione (per Pisa rispettivamente 11,2 e 4,2% e per Siena 7,1% vs 4,4%).

Mediamente ogni corso in Toscana conta 20 iscritti<sup>4</sup>, passando da un minimo di 15,7 nel Circondario Empolese a un massimo di 25,4 a Firenze (Graf. 2.3). Di fatto, poi, dai contatti con i coordinatori di progetto si riscontra un numero di abbandoni che può essere considerato piuttosto modesto, date anche le caratteristiche del target di ragazzi a cui la FP si riferisce.

Grafico 2.3  
NUMERO MEDIO DI ALLIEVI PER CORSO E PROVINCIA



## 2.2

### Chi sono e da dove vengono: background familiare e contesto sociale

Questo paragrafo e i successivi analizzano in modo più approfondito i corsi di FP realizzati in Toscana a partire dal 2009 e i ragazzi che li hanno frequentati<sup>5</sup> tramite un'indagine realizzata su un campione di 159 iscritti, stratificato in modo da risultare rappresentativo per genere, cittadinanza e provincia in cui il corso è frequentato.

In particolare, nel presente capitolo saranno approfonditi: gli aspetti relativi al contesto familiare e sociale nel quale i ragazzi sono cresciuti, il loro pregresso percorso scolastico in termini sia di scelte fatte sia di risultati raggiunti, le circostanze che li hanno spinti a continuare il proprio percorso formativo proprio attraverso l'iscrizione a un corso di FP e le aspettative che hanno rispetto a questa specifica esperienza.

<sup>4</sup> Il numero degli allievi effettivi, all'avvio del corso, deve essere non inferiore a 15 e non superiore a 24 (Delibera n. 2544/2009).

<sup>5</sup> O meglio che li stanno ancora frequentando, in quanto solo il 13% degli intervistati dichiara di aver già concluso il corso.

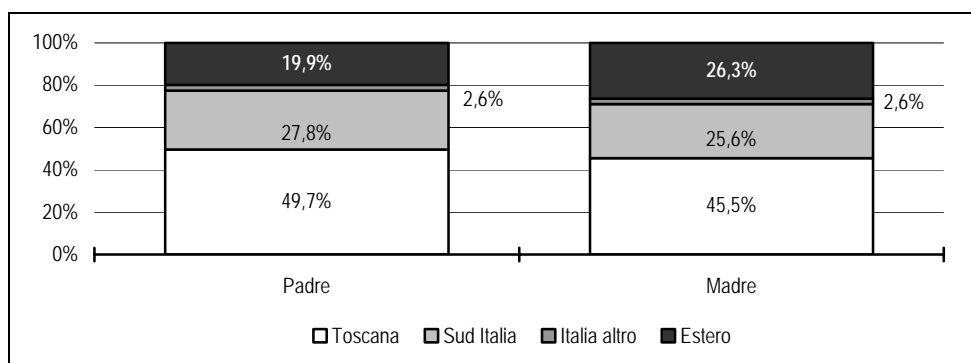
Tra i 159 ragazzi che compongono il campione degli intervistati, in modo analogo all'universo di riferimento, la componente maschile ne costituisce i due terzi (66,0% a fronte di un 67,9% nella banca dati di partenza) e quella straniera un quinto (20,1% vs 18,6%). Tra questi ultimi c'è una prevalenza di ragazzi di origine albanese (11 su 32, pari al 34,4% del totale) e marocchina (5 in valore assoluto, il 15,6%).

C'è poi una corrispondenza con l'universo degli iscritti anche per quanto riguarda la provincia di residenza: il 21,4% frequenta un corso nella provincia di Firenze (che include anche quelli realizzati dal Circondario Empolese), il 13,2% è iscritto rispettivamente nelle provincie di Livorno e Prato, mentre solo il 4,4% frequenta in quella di Siena.

Data la giovane età dei ragazzi, la quasi totalità vive con entrambi i genitori (72,3%) o con uno solo di essi (23,9% dei quali il 18,9% con la madre e il 5% con il padre). Ci sono solo sei casi di marginalità, che per la maggior parte riguardano ragazzi di origine straniera che vivono da soli, in case famiglia o con parenti diversi dai genitori.

Vediamo adesso più nel dettaglio quali sono le caratteristiche demografiche e sociali dei genitori. Un primo elemento da sottolineare concerne il luogo di nascita: come si vede dal grafico 2.4, infatti, meno della metà (49,7%) degli iscritti alla FP ha il padre che è nato in Toscana, percentuale che diminuisce al 45,5% per la madre, che spesso ha un ruolo più incisivo nell'educazione e nell'indirizzo dei figli. Se vi è una elevata presenza di genitori di origine straniera (il 19,9% dei padri e il 26,3% delle madri), considerevole è anche la percentuale di coloro che sono nati in altre regioni italiane (rispettivamente il 30,4% e il 28,2%), con una netta prevalenza del Sud della penisola. Con ogni probabilità queste persone si sono trasferite in Toscana per motivi di lavoro propri o dei genitori, se la migrazione è avvenuta in giovane età.

Grafico 2.4  
LUOGO DI NASCITA DEI GENITORI  
Valori %



In linea generale, e probabilmente in misura maggiore per i migranti provenienti dall'estero, si tratta di persone che non hanno stretti legami con il tessuto sociale e produttivo locale. Questa caratteristica della famiglia di origine potrebbe avere delle ripercussioni anche nelle scelte d'istruzione dei figli in una realtà come quella toscana nella quale prevalgono ancora oggi quelli che Granovetter (1998) ha definito i legami forti, propri delle relazioni familiari e amicali, efficaci nella circolazione delle informazioni nel ristretto ambito sociale di appartenenza. E, poiché non tutti hanno uguale accesso alle reti di relazioni e alle informazioni che vi circolano, la concentrazione delle azioni dentro i legami forti può determinare una riproduzione delle disuguaglianze e una scarsa considerazione delle attitudini e delle capacità individuali.

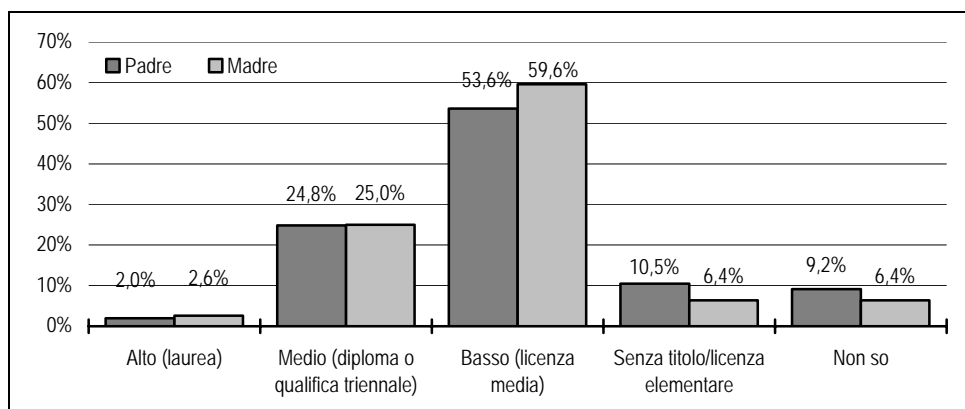
Si va, cioè, a privilegiare, già nelle scelte inerenti il percorso scolastico dei ragazzi, il ruolo sociale che la famiglia riveste nella società in cui è inserita, nonché il capitale culturale e la rete di relazioni, che ovviamente penalizza coloro che sono meno radicati nel territorio.

La famiglia rappresenta infatti ancora oggi un'importante agenzia di socializzazione per i giovani. Tale influenza rimane molto forte non solo perché le scelte importanti, come la scuola superiore a cui iscriversi, sono condivise tra genitori e figli, ma anche perché le caratteristiche della famiglia in termini di classe sociale, storia e bagaglio culturale determinano, se non il rendimento, perlomeno il percorso formativo dei figli.

Una *proxy* della classe sociale è il titolo di studio dei genitori che, infatti, influenza il percorso di studio dei figli: analisi empiriche<sup>6</sup> dimostrano che il capitale umano si trasferisce da una generazione all'altra ed è più difficile realizzare processi di mobilità sociale ascendente per coloro che hanno genitori con bassi titoli di studio. Questa correlazione è immediata anche per quanto riguarda i ragazzi iscritti alla FP (Graf. 2.5): solo un quarto dei genitori ha un diploma di scuola superiore, mentre appena il 2% dei padri e il 2,6% delle madri ha conseguito una laurea.

Prevalgono, invece, ampiamente, coloro che sono in possesso di un titolo di studio dell'obbligo (il 53,6% dei padri e il 59,6% delle madri), anche se non è trascurabile la percentuale di coloro che non hanno raggiunto un titolo di studio legalmente riconosciuto (rispettivamente il 10,5% e il 6,4%)<sup>7</sup>.

Grafico 2.5  
TITOLO DI STUDIO DEI GENITORI  
Valori %



Numerosi studi (Becker, 1967; Checchi, Fiorio e Leonardi, 2007; ISAE, 2007) hanno rilevato i motivi alla base della correlazione che permane nel tempo tra il titolo di studio di genitori e figli. Tra le cause più rilevanti all'origine di questo meccanismo possiamo sicuramente includere il fatto che i genitori più istruiti hanno una maggiore attenzione al percorso scolastico dei figli e una maggiore disponibilità economica<sup>8</sup> che permette di assolvere al loro mantenimento durante l'intero percorso di formazione. Allo stesso tempo, per chi proviene da un contesto sociale meno agiato l'investimento in capitale umano può essere meno remunerativo: è infatti possibile che, a parità di titolo di studio, le opportunità di lavoro siano

<sup>6</sup> Ad esempio, si vedano: Mocetti S. (2007); Baici *et. al.* (2007).

<sup>7</sup> Questi dati sono particolarmente esemplificativi del disagio culturale delle famiglie dei ragazzi che frequentano la FP se si confrontano con quelli inerenti l'intera popolazione ultraventicinquenne residente in Toscana, sulla quale pesa in modo rilevante l'ampia percentuale di anziani scarsamente scolarizzati: il 12,3% dei toscani ha conseguito una laurea, il 30,1% un diploma e il 57,6% un titolo di studio inferiore.

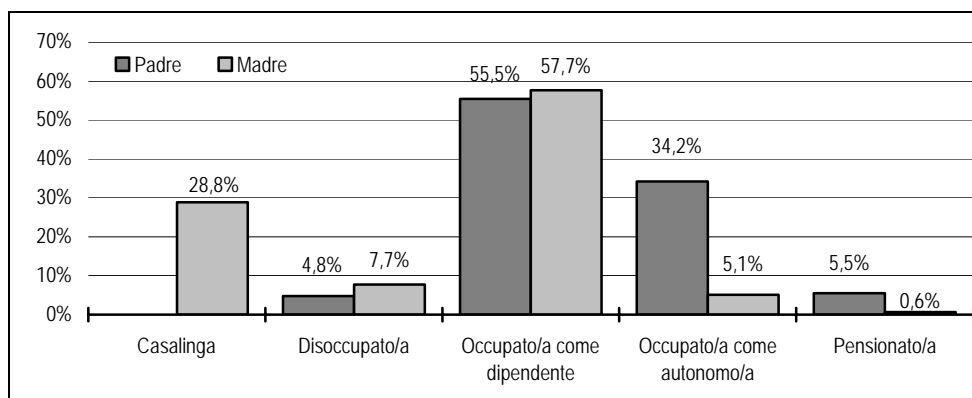
<sup>8</sup> Qui il titolo di studio elevato costituisce una *proxy* di una professione remunerativa e, quindi, di un reddito e di una ricchezza della famiglia superiori alla media.

differenziate per famiglia di origine e per esempio, come abbiamo già sottolineato, possano essere collegate alle reti familiari, esponendo alcune categorie sociali al rischio di percepire salari più bassi, di attraversare periodi più lunghi di precariato e fasi di disoccupazione.

Alcuni studi hanno infatti rilevato l'importanza delle origini familiari per la carriera non solo scolastica ma anche lavorativa. I giovani provenienti da famiglie di origine sociale inferiore sconterebbero un minor rendimento monetario dei loro titoli di studio in quanto la struttura del mercato del lavoro è tale per cui solo i figli delle classi superiori riuscirebbero ad accedere alle occupazioni migliori. Uno studio Isae (2007) evidenzia infatti che il reddito da lavoro, a parità di titolo di studio, mantiene una correlazione positiva con il titolo di studio (e quindi la posizione economica e sociale) dei genitori. Vi è inoltre una seconda dimensione che confligge con l'uguaglianza delle opportunità, data dalla scelta dell'indirizzo di studio nella scuola secondaria superiore, che analizzeremo con maggiore dettaglio nel prossimo paragrafo.

I bassi livelli di scolarizzazione si ripercuotono anche sulla condizione occupazionale dei genitori: (Graf. 2.6): una quota molto elevata di madri è casalinga (28,8%), e tra queste sono sovra rappresentate le donne straniere, che potrebbero aver scelto di non lavorare per ragioni culturali oppure aver subito la difficoltà di trovare un'occupazione in un territorio poco conosciuto.

Grafico 2.6  
CONDIZIONE OCCUPAZIONALE DEI GENITORI  
Valori %

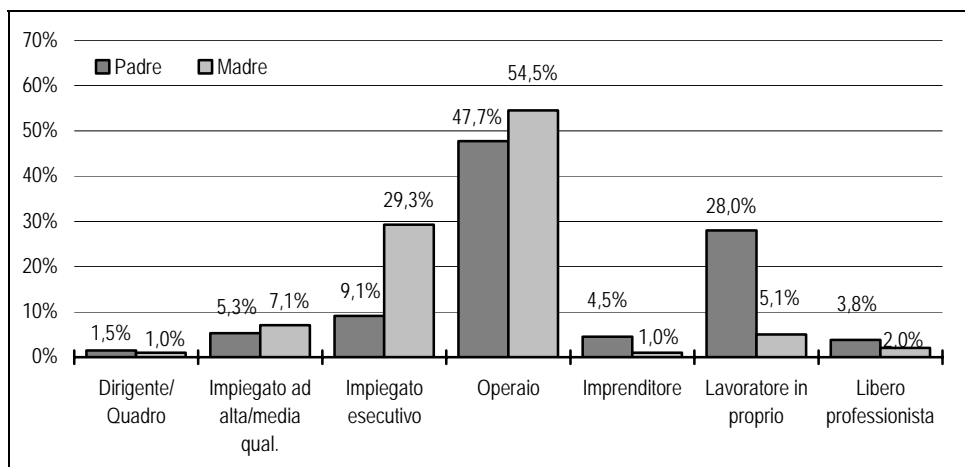


Tra gli occupati prevalgono coloro che svolgono un lavoro alle dipendenze (rispettivamente il 55,5% dei padri e il 57,7% delle madri), anche se tra gli uomini oltre un terzo del totale (34,2%) ha un lavoro autonomo.

Tra i genitori che hanno un'occupazione (e che costituiscono il 90% dei padri e oltre il 60% delle madri) è però interessante conoscere il tipo di professione svolta in quanto può essere considerata una *proxy* del reddito e delle disponibilità economiche della famiglia, elementi che rivestono un rilievo specifico nel sostenere i costi diretti e indiretti connessi con la prosecuzione degli studi.

Si osserva immediatamente (Graf. 2.7) che tra i dipendenti prevale ampiamente la quota di coloro che svolgono professioni operaie (il 47,7% dei padri e il 54,5% delle madri), anche se tra le donne quasi un terzo (29,3%) svolge mansioni impiegate esecutive, per lo più nel terziario. E come era prevedibile attendersi dati i bassi livelli di scolarizzazione, solo una minima percentuale raggiunge qualifiche più elevate come quelle di dirigente o quadro (intorno all'1%), o anche di impiegato ad alta e media qualificazione (5,3% i padri e 7,1% le madri).

Grafico 2.7  
PROFESSIONE DEI GENITORI  
Valori %



Analogamente, tra le professioni autonome, per svolgere le quali il raggiungimento di un titolo di studio specifico non è sempre una condizione necessaria (eccezione fatta per i liberi professionisti), prevalgono quelle di commerciante e artigiano (svolte dal 28% dei padri e dal 5,1% delle madri), mentre è scarsa la presenza di imprenditori.

Le caratteristiche culturali, sociali ed economiche della famiglia innestano, pertanto, un processo causale in base al quale sono i figli dei genitori istruiti che tendono ad avere un miglior rendimento scolastico. Permane una sorta di immobilismo sociale riconducibile all'influenza del *background* familiare sulla carriera scolastica dei figli che solo raramente riescono, con difficoltà e sacrifici, a eludere un percorso già delineato.

Ciò potrebbe inoltre dimostrare una certa inefficacia del sistema scolastico italiano, incapace di compensare le differenze preesistenti nelle origini socio-culturali e di modificare la stratificazione sociale di partenza. L'influenza delle variabili sociali, economiche e culturali sugli esiti formativi diventa infatti tanto più bassa quanto più alta è la capacità della struttura scolastica di assolvere la funzione socialmente assegnata.

La scuola difficilmente riesce a ridurre le disparità sociali, per cui le famiglie in possesso di un maggiore capitale sociale e culturale ancora oggi riescono tendenzialmente a convertire i loro vantaggi economici in vantaggi culturali, aiutando, più di quanto possano fare altri, i propri figli a proseguire nel percorso scolastico, per poi riconvertire i titoli di studio così conseguiti in ulteriori vantaggi economici. Viceversa, i ragazzi appartenenti a famiglie di status sociale inferiore hanno più probabilità di finire negli indirizzi meno qualificati o di essere incanalati in percorsi formativi in cui non possono essere adeguatamente supportati dalla famiglia, e dove quindi si espongono a un maggior rischio di fallimento.

Spesso i figli iniziano percorsi di mobilità sociale attraverso l'ottenimento di un titolo di studio più elevato di quello dei propri genitori, ma questo non significa automaticamente che la scuola riesca ad affermarsi come efficace occasione di livellamento delle opportunità di partenza. Nel loro percorso di crescita i ragazzi devono comunque fare i conti con il bagaglio culturale ed esperienziale che, più o meno direttamente, ereditano dalla propria famiglia. Ne è un esempio il fatto che i giovani che provengono da famiglie benestanti hanno una minore necessità di rendersi indipendenti dal punto di vista economico e sono disposti a periodi di inattività più lunghi per selezionare con attenzione le offerte di lavoro, aumentando così le probabilità di trovare impieghi più remunerativi e più soddisfacenti. E se questo periodo di

tempo può essere utilizzato dai ragazzi per riflettere sul loro destino occupazionale e sulle scelte professionali che vogliono fare, per i genitori è utile per attivare le relazioni sociali tipiche di chi appartiene alle fasce più elevate della stratificazione sociale, importanti per facilitare ai figli l'ingresso nel mercato del lavoro.

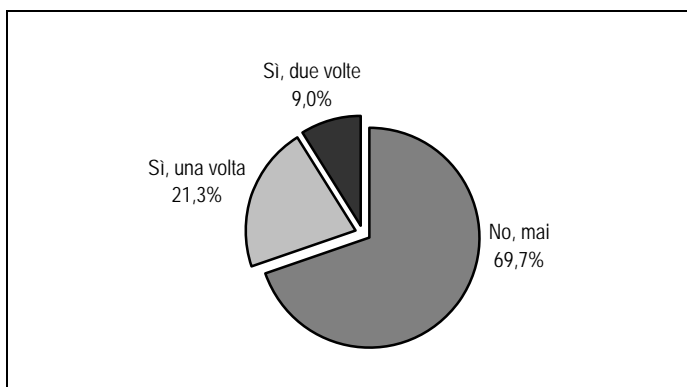
## 2.3

### Percorsi difficili: l'iscrizione alla scuola superiore e l'abbandono

Passiamo adesso ad osservare le caratteristiche dei ragazzi, o meglio: il loro percorso scolastico, formativo e in alcuni casi anche lavorativo fino al momento dell'iscrizione al corso di FP.

L'utenza della FP risulta immediatamente piuttosto problematica. E ciò lo si può dedurre dal fatto che il percorso scolastico per molti è accidentato fin dalla scuola dell'obbligo, dal momento che oltre il 30% (30,3%) dichiara di aver vissuto una bocciatura già alle scuole medie (Graf. 2.8). Anche se il fatto che meno di un terzo dei ragazzi abbia sperimentato una bocciatura, e di questi il 21,3% sia bocciato una sola volta, potrebbe a prima vista sembrare un dato non negativo, la percezione cambia radicalmente se si confrontano questi dati con quelli dell'Anagrafe scolastica regionale. Mediamente nella scuola secondaria di I grado c'è il 3,9% di bocciati, mentre tra gli studenti che frequentano la terza media il 9,6% ha accumulato un ritardo di un anno e il 3,5% di due o più anni<sup>9</sup>.

Grafico 2.8  
PRESENZA DI BOCCIATURE ALLA SCUOLA SECONDARIA DI I GRADO  
Valori %



È nell'analisi delle performance scolastiche che il genere, più della cittadinanza, inizia ad assumere rilevanza: a parità di altre condizioni si manifesta infatti, anche in questo tipo di percorso, un diverso e più elevato rendimento delle ragazze rispetto ai coetanei maschi<sup>10</sup> sia in termini di permanenza nel percorso di istruzione sia in termini di esiti. Le differenze sono presumibilmente riconducibili, in qualche misura, anche a profili radicati nella biologia; inoltre i modelli educativi, sociali e familiari, con variazioni significative nei diversi contesti familiari e sociali, accentuano in generale la diversità nelle modalità di apprendimento e negli orientamenti

<sup>9</sup> I dati sui ritardi, che sono calcolati come la differenza tra l'età anagrafica e l'anno di corso, devono essere depurati dall'inserimento nel sistema scolastico degli studenti stranieri che avviene spesso in una classe diversa da quella prevista per i coetanei a causa, prevalentemente, delle difficoltà linguistiche. Questo evento viene contabilizzato come un ritardo anche se effettivamente i ragazzi non sono mai bocciati.

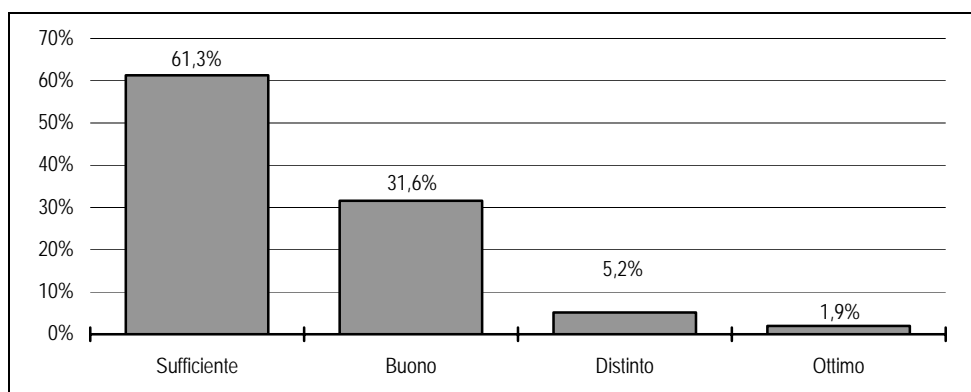
<sup>10</sup> Questa evidenza empirica si riflette anche sui dati inerenti la distribuzione della popolazione adulta per genere e titolo di studio: le laureate ad esempio in Toscana sono il 15,7%, mentre i laureati si fermano all'11,3%.

cognitivi. È dunque difficile che queste differenze, legate a fattori di carattere così generale, possano essere eliminate da misure e interventi concentrati nel recinto della formazione.

Le ragazze che hanno subito almeno una bocciatura alla scuola media, nel nostro campione, costituiscono poco più di un quinto del totale (21,3%), a fronte di un dato medio che supera il 30%.

Un altro elemento informativo circa il percorso scolastico pregresso dei giovani in FP concerne il giudizio di licenza media<sup>11</sup>: come si evince dal grafico 2.9, la maggior parte dei ragazzi ha concluso la scuola secondaria di I grado con sufficiente (61,3%), meno di un terzo con buono (31,6%) e solo una quota residuale rispettivamente con distinto (5,2%) e con ottimo (1,9%).

Grafico 2.9  
GIUDIZIO DI LICENZA MEDIA  
Valori %



Anche con riferimento a questo indicatore le performance delle ragazze sono decisamente migliori di quelle dei coetanei: tutti i promossi con il massimo dei voti sono femmine, così come la maggior parte dei licenziati con distinto. I rendimenti degli studenti stranieri sono invece in linea con quelli degli autoctoni.

Al termine della scuola media inferiore la quasi totalità dei ragazzi (96,7%) ha dichiarato di essersi iscritto a una scuola superiore e perciò, implicitamente, di aver abbandonato la scuola prima del conseguimento di un titolo di studio.

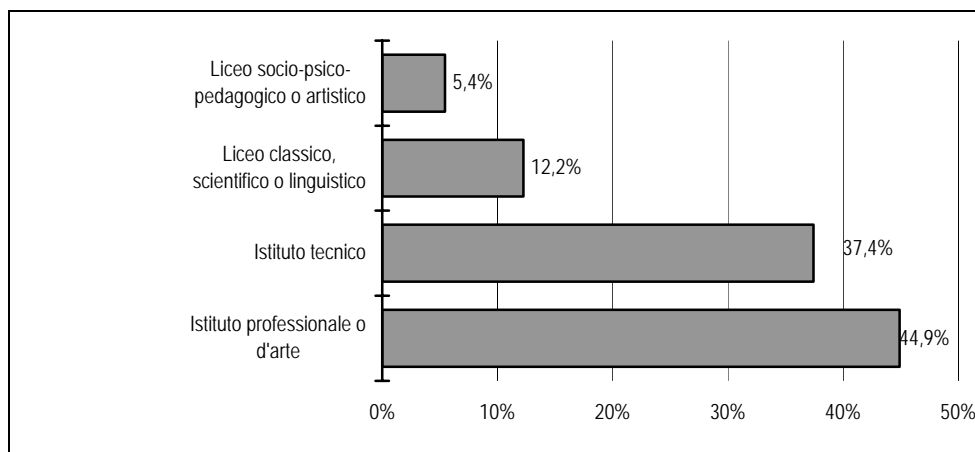
La complessità e la non linearità dei percorsi formativi di questi ragazzi è ulteriormente confermata dai dati relativi all'eventuale passaggio da una scuola a un'altra, prima dell'approdo alla FP: il 28,6% ha infatti sperimentato differenti indirizzi di studio prima di uscire dal percorso scolastico.

Il giudizio di licenza media non solo si conferma rappresentativo della storia dello studente e dei suoi risultati scolastici precedenti, ma fornisce anche indicazioni sul grado di rigidità del sistema nell'orientare i ragazzi nella scelta della scuola superiore quasi esclusivamente sulla base della loro storia scolastica, e non anche degli interessi e delle abilità personali. In sintesi, si assiste a una sorta di separazione fra gli studenti più bravi, indirizzati verso i licei, e quelli che ottengono performance peggiori, indirizzati verso percorsi di studio più orientati al lavoro e meno finalizzati alla continuazione degli studi dopo il diploma.

<sup>11</sup> Solo 4 dei ragazzi intervistati non hanno conseguito la licenza media: sono tutti di origine straniera e al momento dell'arrivo in Italia si sono iscritti direttamente o alla scuola secondaria superiore o alla FP.

La maggior parte degli abbandoni scolastici si verifica infatti negli istituti professionali, scelti dal 44,9% dei giovani che si sono poi indirizzati verso la FP, mentre il 37,4% del campione ha optato per una scuola tecnica e solo il 17,7% per un liceo (Graf. 2.10).

Grafico 2.10  
SCUOLA SUPERIORE FREQUENTATA PER IL PERIODO DI TEMPO PIÙ LUNGO  
Valori %



Questa evidenza pone una questione fondamentale. Se gli abbandoni scolastici sono più frequenti nelle scuole professionalizzanti, non è detto che questi indirizzi siano la causa degli abbandoni: forse gli studenti a maggior rischio di dispersione si iscrivono con maggiore probabilità, per propria scelta o su indicazione di insegnanti o genitori, a questi indirizzi anziché altrove.

Anche per quanto riguarda la scelta della scuola superiore Checchi (2010) evidenzia come questa sia positivamente correlata, oltre che con il genere e le capacità scolastiche, anche con l'ambiente familiare, e in particolare con l'istruzione dei genitori. Se si tiene conto che le coppie tendono a formarsi anche per affinità culturali (*assortative mating*) (Antoni, 2005; Bernardi, 2002), si comprende meglio come l'ambiente familiare possa condizionare le scelte scolastiche dei figli, anche al di là delle specifiche capacità individuali.

Ad ogni modo, quello che qui interessa far notare è che questi ragazzi sono spesso indirizzati dagli adulti di riferimento, insegnanti o genitori, verso un tipo di scuola, quella professionale appunto, notoriamente finalizzata a un inserimento nel mercato del lavoro quasi immediato, piuttosto che tesa a fornire una preparazione generale per il proseguimento del percorso di studi. Sarebbe tuttavia ingenuo immaginare che tale rappresentazione sociale negativa delle scuole professionali non sia nota anche agli stessi ragazzi, per i quali diventa evidentemente molto pesante, in termini di autostima e motivazione all'apprendimento, accettare il giudizio di chi li considera più adatti proprio a questo tipo di scuola. Come dimostrano anche altri studi (Baici *et al.*, 2007; Picchi, 2008), la maggior parte degli studenti che ha avuto percorsi accidentati nella scuola primaria e secondaria di I grado è portata a scegliere la formazione professionale e artistica. Sembra quindi evidente che i ragazzi con difficoltà negli studi siano canalizzati (dalle famiglie, dagli insegnanti) verso percorsi di tipo professionale, anche se non sono sempre in linea con le reali attitudini dello studente: percorsi di studio specifici o settoriali possono quindi diventare un ostacolo spesso insormontabile con un conseguente effetto di scoraggiamento.

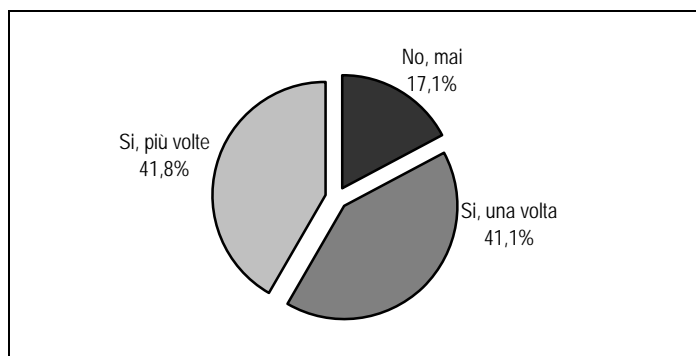
Emerge pertanto una sorta di graduatoria tra i diversi tipi di scuola, dove gli istituti professionali rappresentano evidentemente l'ultimo gradino verso il basso, l'ultima rete di



tenuta del sistema scolastico, oltre il quale rimane solo la dispersione scolastica, recuperabile solo attraverso forme alternative di formazione come la FP. D'altra parte, il fatto che il secondo ciclo di istruzione sia articolato in modo piuttosto rigido in un modello tripartito (istruzione liceale, tecnica o professionale) segnala la presenza di meccanismi di selettività che le recenti riforme della scuola non hanno eliminato. La scelta della scuola superiore continua, pertanto, a essere influenzata dalle origini sociali per cui non sorprende constatare che i figli delle famiglie più agiate, più istruite ed economicamente benestanti optino soprattutto per i licei che preludono il proseguimento degli studi a livello universitario; mentre i figli delle classi meno abbienti, sia culturalmente che economicamente più svantaggiate, privilegiano gli istituti tecnici e professionali, che favoriscono la trasmissione di competenze pratiche immediatamente spendibili nel mercato del lavoro. E, per le ragioni qui espresse, negli ultimi anni l'incremento degli alunni di cittadinanza non italiana ha evidenziato un ulteriore elemento di selettività della scuola secondaria di II grado. La segregazione occupazionale nei lavori più umili e meno qualificati della popolazione straniera adulta si traduce, infatti, in una sua concentrazione tra i redditi medio bassi che spesso impone ai figli di optare per percorsi formativi di breve durata e a carattere professionalizzante per accedere velocemente al mercato del lavoro e non gravare troppo e per troppo tempo sul bilancio familiare.

Il percorso nella scuola superiore dei ragazzi iscritti alla FP è stato decisamente problematico: la percentuale di coloro che dichiara di aver vissuto bocciature è ben più elevata (82,9%) rispetto a quella relativa alle scuole medie (30,3%), e di questi oltre la metà (il 41,8% del totale) ha sperimentato più di una bocciatura (Graf. 2.11). Emerge chiaramente il disagio e la disaffezione che questi ragazzi hanno nei confronti della scuola, accresciuti dai ripetuti insuccessi scolastici.

Grafico 2.11  
PRESENZA DI BOCCIATURE ALLE SCUOLE SUPERIORI  
Valori %



Da sottolineare in questo caso che l'insuccesso scolastico riguarda con maggiore frequenza i ragazzi con cittadinanza italiana: gli stranieri che non sono mai bocciati sono infatti il 28% del totale, a fronte di un dato medio del 17%.

Sulla maggiore o minore probabilità di abbandonare gli studi che, come si è visto, è strettamente collegata con gli insuccessi scolastici (bocciature ripetute, passaggi da una scuola all'altra), incide sicuramente l'interesse e il piacere per le materie che devono essere studiate. Anche con riferimento a questo aspetto le differenze di genere sono marcate.

Le ragazze, ad esempio, prediligono corsi generalisti che dedicano particolare attenzione alle materie umanistiche, il cui studio, se è proficuo, può costituire il viatico naturale al proseguimento del percorso d'istruzione secondaria e terziaria.

“(Tra le materie preferivo) quelle umanistiche, storia, inglese. Mi piacevano, penso che sia importante parlare e saper parlare, mi piace anche la cultura straniera” [F34]

“(Mi piacevano) italiano, letteratura perché mi è sempre piaciuto studiare i poeti, la poesia... perché mi piaceva proprio come materia” [F48]

“(Preferivo) psicologia perché mi piaceva proprio studiare la mente umana, le emozioni... tuttora mi piace, se ci fosse tipo un corso o qualcosa di psicologia io lo farei...” [26F]

I ragazzi sono invece più orientati a programmi vocazionali che canalizzano verso l'ingresso nel mercato del lavoro o, comunque, verso le materie più tecniche e di indirizzo.

“(Preferivo) le materie di indirizzo, soprattutto disegno in quanto mi piace disegnare.” [6M]

“(Mi piaceva) tecnologia meccanica perché spiegava il funzionamento dei pezzi meccanici. [10M]

“(Seguivo più volentieri) cucina, sala, le materie di indirizzo perché mi garbavano... mi piaceva cucinare, stare lì ad ascoltare, imparare a fare dei cibi che non sapevo fare” [18M]

“(Preferivo) le materie professionali come meccanica e idraulica perché sono i tipi d'insegnamento che mi interessano di più.” [31M]

“(Tra le materie scolastiche mi piacevano) quelle base che riguardavano il corso vero e proprio. Ad esempio elettrico perché era una materia pratica.” [98M]

L'orientamento generale degli studenti, pertanto, non subisce nel tempo cambiamenti particolarmente rilevanti: le differenze di genere rimangono piuttosto marcate per quanto riguarda le materie di studio e il percorso formativo intrapreso. Non solo: tali diversità rimangono invariate anche nei diversi contesti scolastici e formativi, indipendentemente dai risultati raggiunti nel proprio percorso di studi.

Un ruolo di primo piano nell'approccio alla scuola secondaria superiore e nella tipologia delle difficoltà incontrate è attribuito ai professori. In particolare i difficili rapporti con questi ultimi sono indicati come di primaria importanza nella decisione di abbandonare la scuola.

“(Mi sono ritirata dalla scuola per) il rapporto con gli insegnanti. La professoressa di matematica non mi sopportava, ormai mi aveva preso di mira.” [3F]

“(La maggiore difficoltà la trovo nel rapporto con) gli insegnanti. Mi sarebbe piaciuto che mi seguissero di più e che riuscissero a invogliarmi a seguire la lezione. Sì, se rimanevi indietro erano affari tuoi e nel caso volessi recuperare dovevi farlo da solo. Inoltre a volte ti prendevano in antipatia, è possibile che il problema fossi io, magari avevo un comportamento troppo ribelle.” [23M]

Il disagio dello stare a scuola, la noia, le difficoltà con lo studio e la comprensione delle materie, sono problematiche spesso vissute come troppo astratte e troppo teoriche, anche se diffusamente presenti tra i ragazzi. Pertanto, la differenza sembrerebbe farla proprio il contesto scolastico e il comportamento dei docenti. Spesso, infatti, anche l'individuazione delle materie preferite riflette chiaramente il giudizio sul professore che le insegna.

“(Tra le materie preferivo) inglese perché l'ho sempre amato e poi l'insegnante era molto brava e diritto perché l'insegnante era valido e italiano perché l'insegnante era in grado di spiegare molto bene” [F35]

“(Mi piaceva) diritto. Il professore era bravo ed era in grado di spiegare bene.” [M20]

“(Mi piacevano) scienze della natura e matematica poiché gli insegnanti erano capaci. Io in matematica non sono mai stata brava, sono stati i professori a farmi appassionare e a farmi piacere la materia.” [7F]

“(Preferivo) italiano e francese perché le professoresse erano davvero brave. Sì, a volte la professoressa ci portava fuori dalla classe e parlava con noi.” [66M]

“Nella seconda scuola in cui mi sono iscritta, mi sono piaciuti bar e cucina perché erano più pratiche e gli insegnanti erano anche più simpatici e più capaci. (*Pensi quindi che le materie vi piacciono a seconda di come si rapporta con voi il professore?*) Sì.” [72F]

“(Mi piaceva) diritto perché c'era un professore... era duro ma sapeva spiegare e alla fine è quello che ti insegna di più, spiegava in una maniera tutta sua, non seguiva un libro e... è molto bravo. Era l'unico diciamo che sapeva tenere la classe. (*E come faceva?*) Timore dei 2 che volavano e... si creava un rispetto fra insegnante e alunno, con lui era diverso che con tutti gli altri.” [115M]

“(Mi piaceva) matematica, perché c'era questo insegnante che spiegava molto bene, prima alle medie in matematica non ci capivo niente, ma nel primo anno c'era questo professore che mi piaceva come spiegava e poi cucina e sala, perché erano le materie principali” [130F]

Da questo quadro emerge la consapevolezza del fatto che occorre migliorare i rapporti di comunicazione fra docenti e studenti al fine di ottenere una maggiore integrazione dei vari attori che, in differenti ruoli e compiti, si trovano a interagire nella scuola.

Sembra poi che, ai fini dell'abbandono, conti molto la frammentazione dell'esperienza scolastica, la non fluidità dei passaggi e la dilatazione del tempo trascorso tra i banchi di scuola.

Le interconnessioni messe in evidenza si mantengono quasi tutte sul medesimo registro di possibili responsabilità, e al difficile rapporto con i docenti troppo rigidi nei propri ruoli si aggiungono spesso la poca voglia di studiare e lo scarso coinvolgimento in studi scelti non seguendo una vocazione personale, ma sulla base di altre variabili. Conta soprattutto frequentare la scuola con il proprio gruppo di amici o scegliere la strada che si dice essere la più semplice per portare a termine il corso di studi. Le narrazioni relative all'abbandono non evidenziano significative differenze tra ragazze e ragazzi.

“Mi avevano detto che (*la scuola a cui mi ero iscritto*) era più facile. Non avevo voglia e poi non riesco a stare seduto nel banco perché non riesco a stare fermo.” [86M]

“Ho da sempre problemi a concentrarmi, anche se leggo un libro che mi interessa dopo dieci minuti non sono più attento. Poi sono partito svogliato già dall'inizio dell'anno, non volevo fare quello che mi dicevano i professori, anche se spiegavano cose che mi interessavano. Volevo fare quello che mi pareva a me.” [91M]

“Prima di tutto (*l'indirizzo*) l'ho scelto perché ci andavano i miei amici. Quando ho frequentato il primo anno alle superiori il carico di lavoro era minore, una volta passato in seconda le materie e i compiti sono aumentati. Alla fine non ce l'ho fatta più. Non avevo voglia.” [104M]

“È proprio un'età in cui non riesci a concentrarti, almeno io... ho avuto anche vari problemi e ho lasciato un po' lo studio... però se ritornassi forse.” [127F]

È però l'ambiente scolastico in generale che spesso risulta essere un disincentivo a impegnarsi per studiare e proseguire negli studi. I ragazzi, soprattutto i maschi, si sentono

demotivati dal clima di diffuso disinteresse che coinvolge, a loro dire, non solo i compagni di classe ma l'intero sistema della scuola. È presente un clima di lassismo che rende difficile la permanenza in classe per l'intera mattina, e che riduce la capacità di concentrazione e di attenzione.

“Non ho messo molto impegno ma anche la confusione e la poca disciplina che c'erano in classe mi hanno portato a non seguire le lezioni.” [108M]

“Era difficile seguire a causa dei compagni che facevano casino durante le lezioni.” [152M]

La confusione presente in classe anche durante le lezioni è attribuita da alcuni alla condotta dei docenti che, nonostante il loro ruolo sia finalizzato anche a mantenere la disciplina e l'ordine, spesso non ne hanno l'autorevolezza o la capacità necessarie.

“All'istituto professionale diciamo non c'era troppa disciplina, silenzio... c'era troppa confusione... al tecnico invece il clima era meglio ma con certi professori e certi ragazzi non mi ci sono trovato bene” [111M]

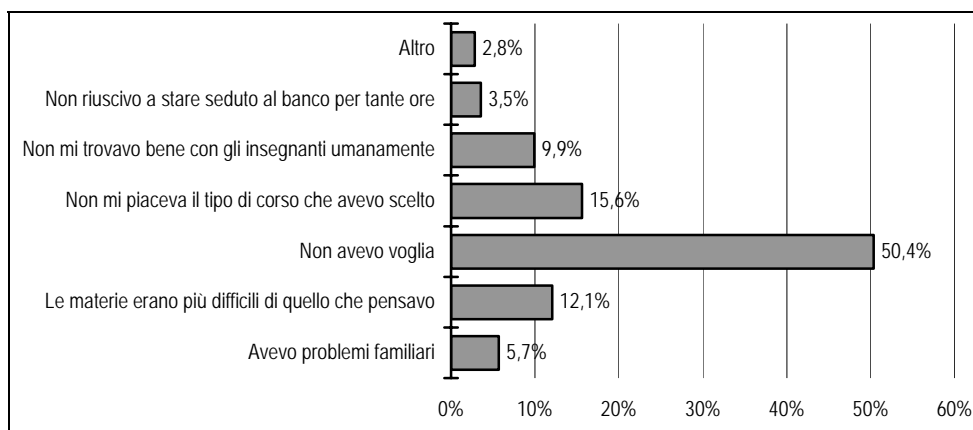
“(Alla scuola superiore) non c'era verso di studiare. Non c'era verso, c'era troppo casino ognuno faceva quello che gli pareva... tipo anche io entravo e riuscivo e non mi dicevano niente... tornavo a casa e non mi dicevano nulla, entravo alle 8, alle 9 ero a casa poi tornavo all'una e mezza per firmare l'uscita....tanto c'era casino non c'era verso di studiare, i professori sempre a ripigliare gli alunni, non c'era verso di fare nulla... poi anche i professori non avevano nemmeno più voglia, dicevano fate come vi pare” [57M]

Dovendo, infatti, sintetizzare il più importante motivo, la causa principale dell'interruzione degli studi, questa è individuata nella scarsa voglia, indicata da oltre la metà del nostro campione (50,4%) (Graf. 2.12). A debita distanza le altre motivazioni, due delle quali (“non mi piaceva il tipo di corso che avevo scelto” con il 15,6% e “le materie erano più difficili di quello che pensavo” con il 12,1%) sono riconducibili a una scelta della scuola superiore non dettata da gusti e aspirazioni personali, ma da altre variabili, come le preferenze di amici e conoscenti o le indicazioni degli insegnanti delle scuole medie e dei genitori. Forse questi fattori potrebbero essere ridimensionati attraverso una maggiore attività di orientamento che permetterebbe ai neo quattordicenni di scegliere l'istituto superiore al quale iscriversi con maggiore consapevolezza.

Ritorna, poi, tra gli elementi che hanno determinato l'interruzione degli studi, il brutto rapporto con gli insegnanti (9,9%) che non si limita però al solo aspetto didattico, ma coinvolge anche quello umano.

I ragazzi, pertanto, insistendo spesso sulla propria “poca voglia di studiare” o sulla difficoltà a “stare seduto al banco per tante ore”, si assumono in parte la responsabilità del proprio percorso formativo interrotto. Tuttavia, sono anche consapevoli che alla base di questi atteggiamenti possono trovarsi altri fattori: famiglie poco presenti o esse stesse bisognose di aiuto, un modo di fare scuola diverso da quello che troverebbero utile e, soprattutto, un modo di stare in classe, non in termini generici, bensì nello specifico della relazione studenti-docenti non in linea con le proprie necessità.

Grafico 2.12  
 PRINCIPALE MOTIVO PER CUI HAI INTERROTTO LA SCUOLA SUPERIORE  
 Valori %



Le frasi degli intervistati confermano i dati indipendentemente dal genere, anche se tra le ragazze è presente una maggiore consapevolezza dell'errore di valutazione commesso.

“Principalmente non avevo voglia e non era il tipo di scuola che volevo fare. Secondo me se avessi potuto frequentare l'alberghiero, che era il corso di studi che volevo fare, sarei riuscita bene e magari avrei anche terminato gli studi superiori.” [7F]

“Avevo sbagliato proprio, forse se andavo a un professionale turistico era meglio, non so come spiegarlo.” [39M]

“A una certa età quando devi decidere cosa vuoi fare alle superiori, non sai quello che vuoi fare nella vita, quindi... magari fino a metà anno andavo benissimo, voti alti dopo mi accorgevo che non era quello che volevo fare” [52F]

“Non c'avevo voglia, la maggior parte delle materie non era di mio interesse e anche non avevo stimoli, c'era poca pratica.” [119M]

D'altra parte, un processo di recupero dell'errore fatto può avvenire proprio grazie all'esistenza di una valida alternativa per poter concludere il proprio percorso di istruzione e formazione. L'avvio dei corsi di FP, infatti, in alcuni casi ha spinto i ragazzi ad abbandonare la scuola, per la quale avevano ormai perso ogni interesse, per iscriversi ai nuovi corsi.

“Ho saputo dell'esistenza di questo corso e ho abbandonato subito le superiori.” [90M]

“Ho saputo del corso di formazione per estetista e ho deciso di abbandonare la scuola per poterlo frequentare.” [1F]

“Non avevo voglia di studiare alcune materie. Ho trovato questo corso invece dove ci sono tante ore di pratica che a me piace di più.” [105M]

Da sottolineare, infine, che, nonostante la gran parte dei ragazzi intervistati abbia dovuto affrontare numerosi problemi alla scuola secondaria superiore che li hanno portati all'interruzione degli studi, molti di loro danno un giudizio positivo sull'esperienza fatta. Alla richiesta di dare una valutazione ad alcuni specifici aspetti, i giudizi sono spesso buoni o molto

buoni. Solo per fare qualche esempio, infatti, oltre l'85% dei giovani afferma che gli argomenti erano spiegati con chiarezza, il 65% che gli insegnanti erano in grado di mantenere la disciplina in classe e l'80% che le strutture della scuola come aule e laboratori erano complessivamente adeguate per lo svolgimento delle lezioni.

## BOX 2.1

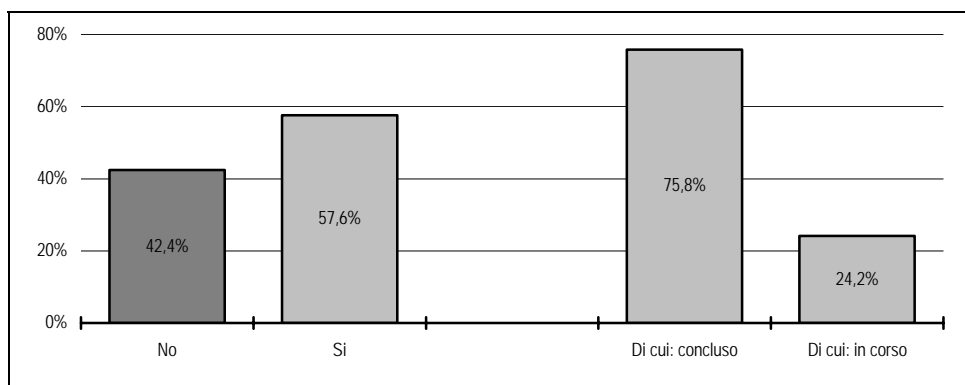
### I giovani tra scuola e lavoro

Il rapporto che hanno con il lavoro i giovani che, data la loro giovane età, sono ancora nel periodo di obbligo formativo merita un approfondimento a parte.

Come è noto, in Toscana non sono molti i ragazzi che conciliano lo studio con attività lavorative, anche *part-time*, ma vi è anzi una distinzione piuttosto netta tra le due "occupazioni". Quale è però l'atteggiamento nei confronti del mercato del lavoro di coloro che hanno abbandonato la scuola prima di concludere il proprio percorso di studi?

La maggior parte (57,6%) dei ragazzi che frequentano la FP ha precedentemente avuto almeno una esperienza lavorativa che, però, per i tre quarti di loro (75,8%) si è interrotta prima dell'inizio del corso di formazione (Graf. 1). Al di là delle considerazioni sulla precarietà e la non continuità di tali lavori, che spesso, e soprattutto in particolari aree territoriali come quelle costiere, sono di carattere stagionale, queste occupazioni potrebbero svolgere una positiva funzione di *job shopping*, fornendo informazioni sul funzionamento del mercato del lavoro e agevolando l'inserimento dei giovani in più vaste reti di relazioni sociali. Certo è che si sta parlando di un particolare target di ragazzi, che hanno abbandonato precocemente gli studi e che finiscono spesso per svolgere questi lavoretti in modo continuo e permanente, dilatando nel tempo un percorso che non ha più niente dell'originale desiderio di ingresso e conoscenza del mercato del lavoro.

Grafico 1  
RAGAZZI CHE HANNO AVUTO QUALCHE ESPERIENZA DI LAVORO  
Valori %

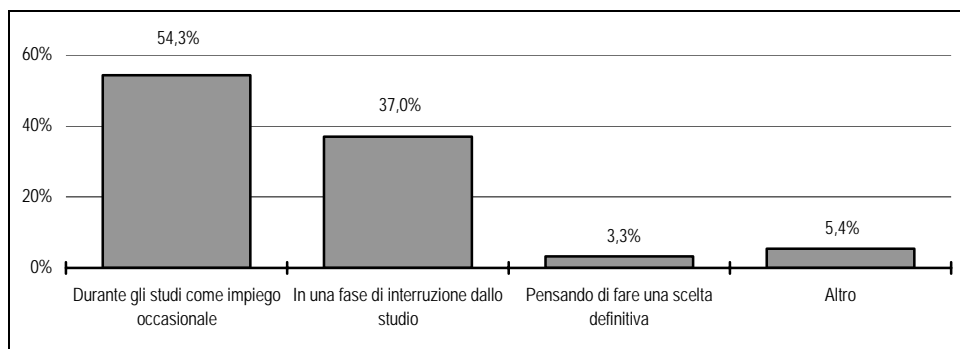


Anche le modalità di assunzione sono solitamente estemporanee: l'82% dei ragazzi che ha avuto almeno un'esperienza lavorativa, ha lavorato in nero, senza contratto, in alcuni casi in aziende di familiari e conoscenti. Non solo: anche una visione ottimistica di queste situazioni, evidentemente ambigue, non può far dimenticare che la facilità di inserimento lavorativo di ragazzi inesperti e senza qualifica spesso si accompagna a un basso livello di soddisfazione per l'occupazione svolta.

I mestieri più diffusi sono nella ristorazione (nelle diverse mansioni di aiuto cuoco, cameriere, barista, ecc.), nel commercio come commessi (soprattutto le ragazze), nell'edilizia (soprattutto i ragazzi) e, meno frequentemente, nell'industria (per lo più tessile e pelletteria, in linea con la vocazione dei territori in cui i ragazzi abitano).

Tra le motivazioni che hanno spinto gli intervistati a iniziare a lavorare prevale (54,3%) la volontà di rendersi economicamente indipendenti dai genitori, pur continuando a studiare (Graf. 2). Dai dati che si hanno a disposizione è però difficile comprendere se il fatto di iniziare a lavorare sia stato un incentivo a interrompere la scuola o se, all'opposto, il desiderio di fare altro oltre che andare a scuola già celava un disinteresse verso l'attività principale e il percorso di studi intrapreso.

Grafico 2  
QUANDO HAI SCELTO DI INIZIARE A LAVORARE?  
Valori %



Il 37% degli intervistati afferma invece di aver scelto di lavorare "per provare a fare qualcosa" o "per non stare a casa a fare nulla" in un periodo di interruzione degli studi. In questi ragazzi c'è già una chiara consapevolezza di non voler tornare a scuola e, nell'attesa di iniziare il corso di formazione professionale o anche nell'incertezza su cosa voler fare nel proprio futuro, iniziano a sperimentare alcune possibilità, alcune professioni che potrebbero diventare il loro mestiere. Solo una percentuale residuale (3,3%) inizia a lavorare pensando di fare una scelta definitiva.

La scuola, la famiglia e il mercato del lavoro hanno rivelato forti interconnessioni, anche se la direzione dell'effetto non è facile da stabilirsi. Come non è facile dire se una famiglia problematica sia la principale causa dell'abbandono della scuola dei figli; allo stesso tempo non è possibile stabilire se la scelta di lasciare gli studi sia causa o effetto del primo approccio con il mercato del lavoro locale.

## 2.4

### Il reinserimento nel percorso formativo: motivazioni e aspettative

Passiamo adesso ad analizzare il processo che ha portato i giovani che hanno abbandonato la scuola secondaria superiore a riprendere il proprio percorso formativo attraverso un corso di FP. Quali sono state le motivazioni e quali le aspettative che li hanno spinti all'iscrizione?

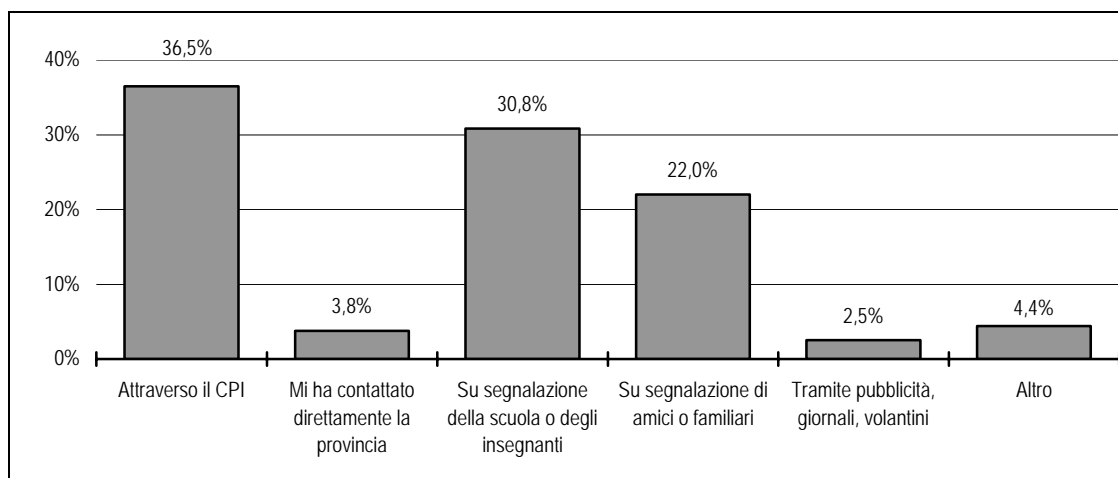
Innanzitutto, analizziamo quali sono i canali che hanno fatto conoscere ai ragazzi toscani l'esistenza della FP.

Il principale canale di informazione è costituito dal Centro per l'Impiego<sup>12</sup> (36,5%): come già mostrano studi inerenti l'analisi del mercato del lavoro in Toscana (IRPET, 2009), il ruolo dei CPI è particolarmente efficace con i segmenti più deboli della popolazione in età attiva che, avendo minori opportunità di accesso ai canali informali di ricerca (prevalentemente parenti, amici e conoscenti), utilizzano i servizi pubblici di intermediazione.

Ma, così come per la scelta della scuola secondaria superiore, anche nell'approccio ai corsi di formazione la rete scolastica, parentale e amicale continua a svolgere un ruolo di primo piano, poiché è fondamentale per oltre la metà degli intervistati (52,8%) (Graf. 2.13). Nello specifico, il 30,8% dei giovani ha saputo dei corsi su segnalazione della scuola e degli insegnanti, mentre il 22% è stato indirizzato da genitori, parenti e amici.

<sup>12</sup> Sono le strutture delle Province create con il D. Lgs. 469 del 23/1997, che le introduce nell'ordinamento italiano e le sostituisce agli uffici di collocamento, dotandole di numerose funzioni: dall'accoglienza e orientamento, alla preselezione, all'incontro tra domanda e offerta di lavoro, alla realizzazione di servizi mirati rivolti a particolari segmenti della popolazione attiva.

Grafico 2.13  
 COME È AVVENUTA LA CONOSCENZA DEL CORSO?  
 Valori %



Di scarso rilievo il ruolo svolto dalla provincia che contatta direttamente i familiari dei ragazzi (3,8%) e il potere informativo degli strumenti pubblicitari su quotidiani e volantini (2,5%).

Rimane pertanto fondamentale il ruolo del passaparola, la circolazione delle informazioni attraverso le reti di conoscenze, a cui si aggiungono il potere persuasivo dei docenti della scuola e la proficua attività di orientamento svolta dal Centro per l'Impiego.

L'opportunità di iscriversi a un corso di formazione è accolta positivamente dai ragazzi intervistati perché sembra loro il modo migliore per concludere il proprio percorso formativo (40,6%) (Graf. 2.14). L'anno professionalizzante ha, infatti, molte delle caratteristiche che non ha la scuola secondaria superiore che i ragazzi hanno abbandonato anzitempo: ha una durata molto più breve (mediamente di un anno), è strutturato in modo da concentrarsi maggiormente sulle attività pratiche e prevede un periodo di tirocinio in un'azienda. È per questi motivi che il 23,1% dei giovani dichiara di essersi iscritto perché il corso è pratico e avvia immediatamente al lavoro.

“(Mi sono iscritta) perché mi piaceva il corso di cucina e poi perché è più pratico della scuola. Volevo continuare a studiare facendo qualcosa di più pratico. Perché mi piace il lavoro che farò. Poi volevo avere qualcosa di concreto in mano perché senza non sarei andata da nessuna parte.” [72F]

“(Mi sono iscritto al corso) perché conviene. Si frequenta per sole novecento ore ma si sta meglio dopo perché quando andrò a cercare lavoro non mi presenterò con la terza media.” [100M]

Oltre alle caratteristiche della FP che la contraddistinguono rispetto all'istruzione scolastica, giocano un ruolo di primo piano nella scelta anche le materie specifiche che vengono trattate nei singoli corsi, che spesso non hanno un corrispettivo nel sistema scolastico tradizionale.

“(Mi sono iscritto al corso) perché volevo prendere un diploma subito e perché mi piacevano le materie previste dal corso. Sarei voluto tornare a scuola ma non esiste una in cui ci siano tante ore di pratica.” [96M]

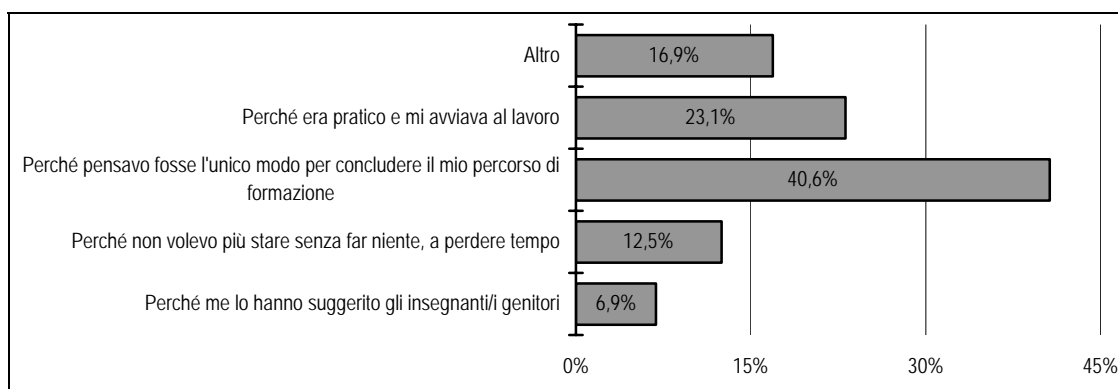
“Sono andata a una riunione in cui veniva illustrato il corso e ci dissero che ci sarebbe stata una selezione per accedervi in quanto ci siamo presentate in troppe. Io ho spiegato che fare l'estetista era il mio sogno



sin da quando ero piccola, così in seguito mi hanno chiamato e mi hanno avvistato che mi avevano preso. In questo corso sono già partita positiva, sapevo che stavo venendo a studiare qualcosa che mi piace. Ora voglio concludere.” [3F]

“Mi sono sempre piaciuti i lavori manuali e sapevo che qui si facevano molte ore di pratica. Poi sapevo che c'erano ore di stage che mi avrebbero fatto capire com'è un ambiente di lavoro.”[88M]

Grafico 2.14  
PERCHÉ HAI DECISO DI ISCRIVERTI A UN CORSO DI FORMAZIONE PROFESSIONALE?  
Valori %



È abbastanza diffusa tra gli intervistati anche l'idea che il corso professionale sia più facile e meno impegnativo in termini di applicazione rispetto alla scuola secondaria: la scelta in questo caso diventa poco riflettuta e, tenuto conto del tipo di ragazzi di cui si sta parlando, rischia di alimentare un senso di deresponsabilizzazione che è già elemento problematico.

“(Mi sono iscritta) perché mi sembrava una cosa facile.” [44F]

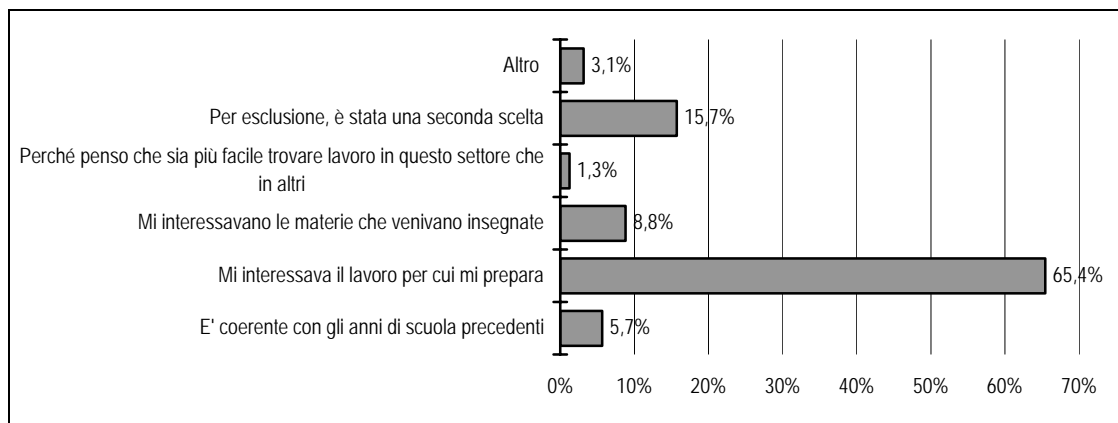
“Sapevo che si studiava molto meno e c'era molta pratica.” [63M]

“(Mi sono iscritto) perché mi dicevano che era più facile e ti indirizzava subito al mondo del lavoro.” [57M]

I meno motivati considerano comunque la FP il modo migliore per interrompere il periodo di inattività iniziato con l'abbandono della scuola, dichiarano infatti che “non volevano più stare senza far niente, a perdere tempo” (12,5%). Residuale è infine la percentuale di ragazzi che afferma di avere avuto l'input principale da insegnanti e genitori (6,9%), che non solo li hanno informati della presenza dei corsi, ma li hanno anche spinti a iscriversi.

Approfondendo poi le motivazioni che hanno indotto gli intervistati a iscriversi proprio a quel corso specifico, i due terzi (65,4%) affermano che il corso in questione prepara esattamente al tipo di lavoro cui sono interessati (Graf. 2.15). La consapevolezza con la quale i giovani hanno scelto uno specifico corso è sicuramente maggiore di quella che avevano al momento dell'iscrizione alla scuola secondaria superiore, e questo mutato atteggiamento lo si ritrova anche nell'8,8% di intervistati che dichiarano di essere interessati alle materie che sono insegnate e nel 5,7% che sottolinea una coerenza con gli anni di scuola frequentati in precedenza che, anche se non sono stati sufficienti per conseguire un titolo di studio, saranno comunque utili per il raggiungimento della qualifica professionale.

Grafico 2.15  
MOTIVO DELLA SCELTA DEL CORSO SPECIFICO  
Valori %



Un elemento che però nell'organizzazione dei corsi è sicuramente migliorabile concerne gli indirizzi attivati: una percentuale non insignificante di ragazzi (15,7%) afferma infatti di essersi iscritta a un determinato corso solo per esclusione, come seconda scelta perché quello al quale era interessata aveva già raggiunto il numero massimo di iscritti o all'opposto non aveva raggiunto il numero minimo per essere attivato.

“Elettricista era pieno. All'inizio ero interessato a quello poi alla fine ho fatto questo” [14M]

“Ce ne erano tre, io sono andato in quello dove c'era posto. Ho fatto richiesta per meccanica, contabilità e elettricista” [15M]

“Inizialmente ho scelto il corso di informatica ma era già al completo. Così ho scelto il corso di elettricista perché era uno dei corsi rimanenti ed era tra quelli che mi interessava abbastanza.” [20M]

“A dire la verità io volevo fare un altro corso di segretaria che però non era iniziato quindi avevo scelto questi due e poi visto che l'altro non c'era ancora ho iniziato questo. Poi mi hanno anche richiamato però mi piaceva questo e ho pensato di continuare con questo.” [43F]

Alcuni ragazzi sottolineano anche le difficoltà logistiche da affrontare per raggiungere la sede del corso, che talvolta li hanno fatti optare per scelte diverse a quella preferita, e anche il fatto che gli organizzatori stessi in alcuni casi hanno dato la priorità di iscrizione ai residenti nel Comune in cui si sarebbero tenute le lezioni.

“Inizialmente ho fatto la selezione per il corso per cuoco dove ammettevano ventuno alunni, dando però la priorità ai ragazzi del posto. Ci siamo presentati in venticinque, di cui tre si sono ritirati. Io ero il ventiduesimo della lista quindi sono stato escluso. Se fossi passato, sarei andato lì perché avrei voluto fare il cuoco e il lavoro del pasticciere in realtà non lo farò mai. È stata una seconda scelta.” [66M]

Tra le ragazze emerge, infine, una maggiore consapevolezza del percorso intrapreso e dei benefici che da questo potranno trarne. I coetanei maschi appaiono più istintivi, mentre le ragazze sono più riflessive e consapevoli del percorso che stanno portando a conclusione.

“Ho capito che ce la posso fare e mi voglio impegnare fino in fondo. Poi quando vengo qua mi rilasso, mi sento proprio a mio agio.” [150F]

“Visto che non andavo più a scuola... una delle mie altre passioni era lavorare in un negozio di abiti e quindi sono venuta a sentire se c'era un corso apposta e l'ho trovato” [42F]

“In estate avevo provato a entrare in una scuola per estetica ma poi non c'erano posti, ho aspettato un po' così poi mi sono iscritta qui, su suggerimento del centro per l'impiego, mi avevano detto che era completamente finanziato... comunque penso che ti dà una preparazione adeguata a fare una professione per poter metterti nel mondo del lavoro, poi è una cosa che mi ha preso, che mi è piaciuta sempre di più” [51F]

## 2.5

### Considerazioni di sintesi

L'analisi ha portato a fare alcune riflessioni sulle motivazioni dell'abbandono scolastico e della successiva iscrizione ai corsi di FP, corsi che permettono congiuntamente di indirizzare i giovani verso uno specifico percorso lavorativo e di assolvere il periodo di diritto-dovere all'istruzione e alla formazione.

In primo luogo, è emersa l'influenza del *background* familiare e del contesto economico in cui è inserito un ragazzo. L'interpretazione dei dati rimanda, infatti, a un problema più generale di integrazione e di accoglienza delle situazioni di disagio, non soltanto all'interno della scuola. Ad esempio, l'elemento “cittadinanza” non appare rilevante in quanto tale, ma assume significati diversi a seconda del livello culturale e del grado di inserimento nella società della famiglia di provenienza.

In secondo luogo, dovrebbe essere potenziata l'attività di orientamento, soprattutto alla fine del ciclo secondario inferiore. L'attuale struttura dei cicli, che porta a una scelta sulla prosecuzione degli studi molto precoce, ma anche la modalità con cui l'attività di orientamento viene abitualmente svolta dagli insegnanti, che si limitano spesso a dare unicamente informazioni sulla base dei risultati scolastici piuttosto che sulla base delle aspettative o inclinazioni degli alunni, accrescono la rilevanza di fattori come il peso della tradizione familiare, la dislocazione territoriale delle scuole rispetto alle aree di residenza o la scelta effettuata dai coetanei.

Inoltre, questi elementi assumono ancora più rilievo in quanto la scelta non può essere modificata senza perdite di tempo, denaro ed energia, visto che la struttura del sistema scolastico è ancora ampiamente organizzata con percorsi paralleli, poco comunicanti e alternativi. Un sistema così stratificato, pur agevolando l'inclusione nel mercato del lavoro degli individui con basse qualifiche, rende, allo stesso tempo, più frequente la scelta dell'abbandono e, di conseguenza, l'insuccesso scolastico di coloro che comprendono troppo tardi di aver scelto un indirizzo di studi non in linea con le proprie attitudini<sup>13</sup> (Baici *et al.*, 2007).

Sono state infatti delineate alcune tipologie di ragazzi che si indirizzano con maggiore probabilità verso la FP: in particolare i giovani che hanno famiglie particolarmente problematiche e scarsamente inserite in reti di relazione capaci di produrre azioni positive per la loro inclusione, penalizzati in misura significativa dalla scarsa riuscita nella comunicazione con i docenti. Queste considerazioni fanno emergere l'importanza della realizzazione dei corsi di FP che, nell'attuale sistema scolastico e formativo, sperimentano nuove modalità di approccio alla

<sup>13</sup> Questo problema è stato affrontato sotto il profilo istituzionale negli anni recenti: già dalla riforma Berlinguer (1997) si erano previste la certificazione delle competenze intermedie, la facilitazione del passaggio tra istruzione e formazione, attraverso la previsione di un sistema formativo integrato (ovvero un sistema in cui una pluralità di soggetti, pubblici o privati, sono riconosciuti come erogatori di formazione) e il passaggio fra indirizzi di scuola diversi con il sistema delle passerelle (azioni didattiche che la scuola deve mettere a disposizione per integrare i curriculum di indirizzo e consentire il passaggio a un altro senza dover ricominciare da capo).

didattica, maggiormente concentrata sul “fare”, sulle abilità pratiche, sulla personalizzazione dell’insegnamento; nella consapevolezza che lo stare in classe per diverse ore consecutive rappresenta uno dei maggiori limiti per dei ragazzi che spesso soffrono di deficit di attenzione e che, nonostante la giovane età, si trovano già ad affrontare alcune difficoltà importanti (familiari, sociali, economiche, ecc.). Le linee di intervento prevalenti in questi progetti riguardano l’orientamento, l’alternanza scuola-lavoro, tesa a motivare i ragazzi attraverso la partecipazione ad attività più concrete, e l’acquisizione di metodologie efficaci per l’apprendimento, al fine di aiutarli a organizzare autonomamente l’attività di formazione.

Come proposto anche da Checchi (2010), tra le politiche che possono essere implementate per contrastare la dispersione scolastica e ridurre la percentuale di giovani che non assolvono il diritto-dovere all’istruzione e alla formazione, potrebbe infine essere utile posticipare l’età in cui avviene la separazione degli indirizzi della scuola secondaria, ancora oggi fissata ai quattordici anni, nonostante l’obbligo d’istruzione sia stato spostato ai quindici anni. Alcune esperienze estere, come quelle scandinave di Svezia e Finlandia, hanno infatti mostrato che la procrastinazione dell’età in cui avviene la scelta dell’indirizzo di studio, unita al contestuale innalzamento dell’obbligo scolastico, ha prodotto un aumento del tasso di scolarità.

### 3. L'ESPERIENZA DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE ATTRAVERSO LO SGUARDO DEI GIOVANI: VALUTAZIONI E PROSPETTIVE FUTURE

#### 3.1 Premessa

Nel contesto italiano la formazione professionale, in particolar modo per come essa viene a declinarsi nell'ambito dell'assolvimento del diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, mostra ad oggi un marcato carattere sperimentale. Questa connotazione è da imputare ad una molteplicità di fattori, tra i quali, come si è già avuto modo di evidenziare (cfr. Introduzione), i recenti e ripetuti interventi normativi che hanno interessato la regolamentazione della formazione professionale nel corso degli ultimi anni.

Allo stesso tempo è la natura stessa di un tale settore di intervento a mostrare alcune complessità specifiche; la formazione professionale, per essere in grado di rispondere efficacemente agli obiettivi perseguiti, presuppone infatti la creazione di una proficua sinergia tra molteplici soggetti, *in primis* quelli afferenti al sistema scolastico-formativo e a quello produttivo. Si tratta di una complessità che è indubbiamente correlata con una serie di potenzialità: la formazione professionale può rappresentare infatti un ambito privilegiato per la sperimentazione di pratiche organizzative e metodologie didattiche in grado di rinnovare e rendere più efficace il dialogo tra i due momenti, quello dell'istruzione-formazione e quello del lavoro, agevolando così i percorsi, spesso critici, di transizione scuola-lavoro.

Nell'ottica di assicurare una parità del diritto all'istruzione e alla formazione, ciò che più conta, in una fase di strutturazione lenta e progressiva come quella attuale, è monitorare e garantire la qualità dei percorsi formativi professionalizzanti, affinché questi non vadano a configurarsi come esperienze dal modesto contenuto formativo e, dunque, come una parentesi temporale essenzialmente utile ai soli fini del raggiungimento dell'età necessaria per fuoriuscire dall'obbligo di istruzione.

Appare quindi imprescindibile un'attenta considerazione delle pratiche e, pertanto, "un'azione complessiva di sistema -una *governance* appunto- che sostenga i processi innovativi in atto, individui le pratiche di eccellenza, le faccia uscire dall'isolamento superando il puro sperimentalismo individuale o circoscritto alla singola agenzia formativa, le incorpori affinché possano essere diffuse e condivise" (Besozzi, 2009, p.28).

Nel contributo di ricerca proposto in questa sede si è scelto di privilegiare un'analisi dei percorsi di formazione professionale attraverso la prospettiva dei giovani in formazione. Tenuto conto delle caratteristiche peculiari di questi ragazzi e dei percorsi che li hanno portati ad orientarsi verso una tale esperienza formativa (cap. 2), nei paragrafi che seguono si procederà quindi ad esaminare nel dettaglio le modalità in cui essa è percepita e valutata.

In particolare, si avrà modo di riflettere sulle considerazioni che i giovani intervistati hanno espresso relativamente al percorso di messa a livello delle competenze (par. 3.2), un momento di ritorno all'istruzione di base che interessa la maggior parte dei ragazzi inseriti nei corsi di formazione professionale.

Si prenderà poi in esame il grado di apprezzamento dei corsi riferito dai ragazzi e, nel dettaglio, la loro valutazione rispetto ad una serie di aspetti (organizzativi, relazionali e contenutistici) che contribuiscono a qualificare la loro esperienza nell'ambito della formazione professionale (par. 3.3).

Infine, saranno analizzati gli orientamenti dei giovani intervistati rispetto al proprio futuro (par. 3.4) e, dunque, tenuto conto delle opportunità offerte dall'attuale normativa in materia di istruzione e formazione, le motivazioni che sottostanno alla declinazione dei percorsi successivi all'esperienza della formazione professionale, sia in termini di ulteriori investimenti nelle attività formative o di istruzione, sia nella propensione ad orientarsi verso un inserimento definitivo nel mercato del lavoro.

## 3.2

### Il percorso di messa a livello: un temporaneo ritorno all'istruzione

Il vigente regolamento sull'obbligo di istruzione (DM 139/2007) dispone che i giovani intenzionati a partecipare al percorso annuale professionalizzante previsto dalla normativa regionale detengano alcune competenze di base<sup>14</sup>; laddove queste non siano possedute il giovane è inserito nel cosiddetto processo di "messa a livello". Per un periodo di tempo, che varia in relazione al livello di competenze certificato dagli istituti scolastici o da strutture *ad hoc*, i ragazzi sono tenuti, pertanto, a frequentare una serie di lezioni finalizzate al recupero delle eventuali lacune rilevate.

Considerando le esperienze dei giovani intervistati, si nota che una netta maggioranza, l'80,5% del totale, ha frequentato la didattica prevista nell'ambito del percorso di messa a livello.

Se si tiene conto dei percorsi scolastici pregressi di questi ragazzi, percorsi che, come si è visto, si interrompono spesso per la mancanza di voglia e di interesse nei confronti dello studio, è facile comprendere come l'obbligo di un, seppur temporaneo, ritorno all'istruzione sia vissuto dalla maggioranza con numerose riserve.

Come si evidenzia nel grafico 3.1, soltanto il 27,6% dei ragazzi che hanno frequentato la messa a livello ne riconosce una significativa utilità ai fini del proprio percorso formativo. Il 30,7% si mostra decisamente più critico, giudicando poco o per niente utile la messa a livello e anche coloro che assumono posizioni più moderate (il 41,7%) tendono spesso ad esprimere opinioni critiche.

Il dato qualitativo consente di indagare più nel dettaglio le motivazioni che spingono i giovani a riconoscere una scarsa utilità del percorso di messa a livello. In alcuni casi tale momento formativo è percepito come una ripetizione di contenuti già conosciuti, tanto che il livello della didattica è ritenuto come fin troppo semplificato.

[La messa a livello] è stata poco utile perché alla fine erano cose basilari che uno le sa anche di suo. [39M]

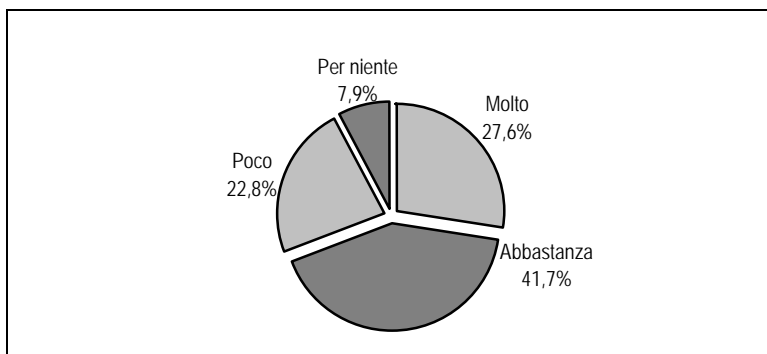
Le materie [della messa a livello] erano troppo semplificate. [42F]

Nell'inglese io ero già al futuro, sono arrivato qui e stavamo facendo ancora i colori. Era proprio l'inglese di base. Anche informatica erano cose di base, io ero già abbastanza avanti. [60M]

[La messa a livello è stata] poco utile, perché quelle cose le sapevo già. [14M]

<sup>14</sup> La normativa distingue nel dettaglio le competenze di base previste al termine dell'obbligo d'istruzione in quattro assi culturali: l'asse dei linguaggi, l'asse matematico, l'asse scientifico-tecnologico e l'asse storico-sociale (cfr. DM n. 139, *Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione*, Allegato 1, *Gli assi culturali*, 22 agosto 2007).

Grafico 3.1  
PENSI CHE LA MESSA A LIVELLO SIA STATA UTILE PER IL TUO PERCORSO FORMATIVO?  
Valori %



All'opposto, sebbene in casi più rari, si nota che per alcuni ragazzi il percorso di acquisizione delle competenze di base previsto dalla messa a livello è segnato dalla difficoltà di seguire il programma nei tempi stabiliti dai docenti anche in relazione al resto del gruppo.

Alcuni professori andavano troppo velocemente con il programma e non aspettavano chi era rimasto indietro. Inoltre, nel caso qualcuno non avesse capito, non rispiegavano la lezione. Inizialmente ho avuto delle difficoltà, sono rimasto indietro nello studio. Non credo di non essere bravo nello studio ma avrei avuto bisogno che i professori spiegassero con più calma, in modo che io potessi capire. Sono stati i miei genitori a invogliarmi a continuare. [8M]

Con specifico riferimento ai giovani di origine straniera nati all'estero emerge spesso un apprezzamento positivo della didattica prevista nella quale si intravede un momento utile per acquisire o migliorare le proprie competenze nella lingua italiana.

[La messa a livello] è stata poco utile perché la maggior parte delle cose le sapevo già, in quel periodo ho potuto almeno imparare l'italiano. [13M]

Mi è stato molto utile [...] Anche se l'italiano lo conoscevo già, ci sono tante cose che non so

Ho imparato anche l'italiano, dato che quando sono arrivato non lo conoscevo per nulla. [83M]

Quando il professore spiega ora capisco di più l'italiano. [95M]

[La messa a livello è stata utile] visto che sono extracomunitario, perché ho potuto imparare meglio l'italiano e i termini specifici. [97M]

Nel complesso, i brani sopra citati mostrano come la composizione del gruppo che ha frequentato i percorsi di messa a livello risulti decisamente variegata sotto il profilo delle necessità formative. Spesso, e ciò si nota in maniera emblematica nel caso dei giovani di origine straniera, mediante le attività didattiche previste si dovrebbero andare a colmare una serie di lacune specifiche lasciate 'in eredità' dal percorso scolastico pregresso e sulle quali difficilmente si può intervenire con efficacia senza la necessaria dotazione di tempo a disposizione<sup>15</sup> e la predisposizione di percorsi didattici adeguatamente personalizzati.

<sup>15</sup> In proposito, va detto che, secondo quanto stabilito dal DRT n. 3814/2009, la durata di riferimento della messa a livello può variare da un minimo di 80 ore, per i ragazzi che devono acquisire competenze di base relativamente ad uno degli assi culturali, ad un massimo di 300 ore, per coloro che, invece, le devono acquisire nei quattro assi culturali identificati dalla normativa nazionale.

In generale, coloro che non riconoscono l'utilità della messa a livello evidenziano la mancanza di continuità della didattica prevista con i contenuti propri del corso professionale prescelto.

Il problema è che dalla messa a livello al corso le materie che abbiamo affrontato sono state completamente diverse. Alla messa a livello c'erano materie più che altro scolastiche che non hanno nulla a che vedere con quelle fatte poi nel corso di formazione. [4F]

Forse informatica non serve tanto; cioè serve informatica nel lavoro di meccanica però non c'entrava niente il lavoro che ci facevano fare qui. Tipo una volta ci hanno fatto scrivere un brano di Vasco Rossi, dovevamo copiarlo tutto entro un'ora. [61M]

Per quello che siamo venuti a imparare qui, ossia il mestiere di meccanico d'auto, [la messa a livello] è poco inerente. [12M]

In continuità con le motivazioni che hanno portato a optare per la formazione professionale, si conferma uno scarso apprezzamento per la didattica generalista della quale non si individua una validità 'pratica' tanto che spesso il tempo dedicato alla messa a livello è ritenuto 'tempo perso' o 'rubato' alle attività più marcatamente professionalizzanti previste dal corso di formazione.

Dato che avevamo un anno soltanto, tra virgolette, sprecare tempo in questo modo mi sembrava un po' superfluo. [65M]

[La messa a livello] ha rubato troppo tempo al corso di formazione. Infatti nelle ore del corso sono conteggiare anche quelle della messa a livello. [10M]

Non serviva a nulla come venivano insegnate le materie. Ho deciso di non frequentare più la scuola perché non mi piacciono le materie, e mi sono ritrovato a fare le stesse cose. È come una "fregatura", questo non lo dico solo io ma anche i professori. A questo punto sarei rimasto a studiare alle superiori. [26M]

Come si avrà modo di evidenziare in seguito, tali considerazioni si collocano nell'ambito di una tendenza diffusa a considerare l'annualità prevista dai corsi frequentati come un periodo di tempo troppo circoscritto per ottenere competenze professionali spendibili nel mercato del lavoro.

Nel complesso, la mancanza di interesse sembra costituire uno dei principali ostacoli da superare per promuovere una reale efficacia del percorso di messa a livello; si nota, in proposito, che questo ritorno obbligatorio all'istruzione è vissuto secondo modalità diametralmente opposte dando luogo, in alcuni casi, ad una radicalizzazione del disinteresse per le materie generaliste, in altri, ad una scoperta/riscoperta dell'interesse per le stesse e, in generale, per lo studio. Va detto che in questa dinamica di polarizzazione delle posizioni acquista una rilevanza centrale la declinazione dei percorsi didattici da parte degli insegnanti. In alcuni casi limite, i ragazzi raccontano della fase di messa a livello come di un *pro forma*, di un momento caratterizzato da una mancanza sostanziale di partecipazione e di coinvolgimento nelle attività didattiche.

Non si faceva nulla alla messa a livello. Non si studiava. Più che altro si firmava all'entrata e all'uscita e si andava via. [19M]



Non si faceva proprio niente; se volevi potevi uscire senza chiedere, potevi andare in centro a mangiare, per me era solo un modo per aspettare prima di venire qui. Non è che eravamo noi, sì anche noi si faceva confusione, però loro [gli insegnanti] appena si faceva casino lasciavano andare tutto, dopo due o tre giorni che ci siamo conosciuti non si faceva niente. Si può dire che più che andare a scuola era un ritrovo, ci si trovava lì si stava un'ora. [17M]

[Alla messa a livello] non c'era neanche la gente in classe...si stava al computer, ognuno usciva quando gli pareva, io ero anche tra quelli più tranquilli che stava in classe. [33M]

All'opposto, si evidenziano casi in cui i ragazzi mostrano un significativo apprezzamento per l'impegno di docenti che, seppur in un clima di diffuso disinteresse del gruppo, hanno saputo stimolare la loro attenzione grazie all'utilizzo di metodologie didattiche alternative e personalizzate.

Guardando me e guardando gli altri, a nessuno interessava veramente qualcosa; pneumatica ad esempio non interessa a nessuno. Un professore invece è stato bravo, il professore di informatica, ci ha saputo prendere, ci ha fatto stare buoni, è stato bravo. Ha portato dei computer e ci faceva lavorare sugli edifici in 3d o ci insegnava dei trucchetti. Ci ha regalato dei cd con il nostro nome con dei programmi da utilizzare. Anche i ragazzi che venivano poco e che non riuscivano a seguire l'unica ora che seguivano era quella di informatica, era bravissimo. [15M]

[Gli insegnanti] sono stati veramente bravi, riuscivano a rendere meno pesante la lezione, a farla al meglio. Non erano come quelle lezioni lunghe che ci sono alle superiori, erano leggere e anche il modo in cui le spiegavano era interessante, magari usavano anche video, film, documentari, cose interessanti. [52F]

Quanto detto sembra prospettare un quadro di insieme in cui l'investimento nell'implementazione delle competenze di base da parte dei docenti risulta quantomeno variabile; le buone pratiche riferite dai giovani intervistati sono più spesso riconducibili all'iniziativa personale di alcuni insegnanti e/o circoscritte ad alcuni singoli corsi.

In merito, va ricordato che la Regione Toscana ha recentemente predisposto una serie di linee guida per l'accertamento delle competenze e la messa a livello, indicando contestualmente le metodologie didattiche ritenute come più efficaci per la realizzazione di un tale percorso. Nel DGRT 2441 del 24/05/09 si ritrova, infatti, una sollecitazione a privilegiare le metodologie "con spiccata attinenza ad attività pratiche ed a riferimenti esperienziali in quanto, nella realtà, i ragazzi che si trovano a scegliere questa tipologia di percorso si dimostrano spesso poco propensi all'apprendimento teorico mentre sono tendenzialmente portati ad esprimere al meglio le loro abilità nel lavoro "pratico". [...] Ci si dovrà indirizzare quindi non tanto alla riproposizione, più o meno speculare, delle forme di insegnamento impartite solitamente a scuola, ma viceversa, al richiamo di esperienze direttamente vissute e/o all'utilizzo di strumenti multimediali, che possano causare un effettivo interessamento e coinvolgimento degli allievi"<sup>16</sup>.

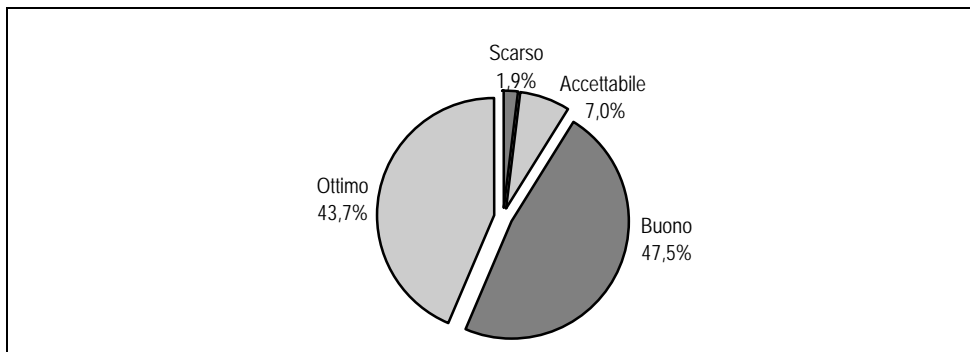
<sup>16</sup> DGRT 2441 del 24/05/09, *Attuazione DGRT 979/08 e 159/09. Approvazione linee guida per accertamento delle competenze e messa a livello dei ragazzi interessati a frequentare l'anno professionalizzante 2009/2010*, Allegato 1.

### 3.3

#### Aspetti organizzativi, relazionali e contenutistici: una valutazione del corso frequentato secondo le opinioni dei ragazzi

Passando a considerare l'apprezzamento del corso di formazione da parte dei giovani intervistati, appare in maniera evidente come una netta maggioranza, oltre il 90%, esprima un giudizio buono o ottimo rispetto a tale esperienza formativa<sup>17</sup> (Graf. 3.2).

Grafico 3.2  
NEL COMPLESSO, CHE GIUDIZIO DARESTI A QUESTA ESPERIENZA IN UNA SCALA DA 1 A 10?\*



\* il giudizio, espresso in termini numerici, è stato aggregato come segue: 1-4 scarso; 5-6 accettabile; 7-8 buono; 9-10 ottimo.

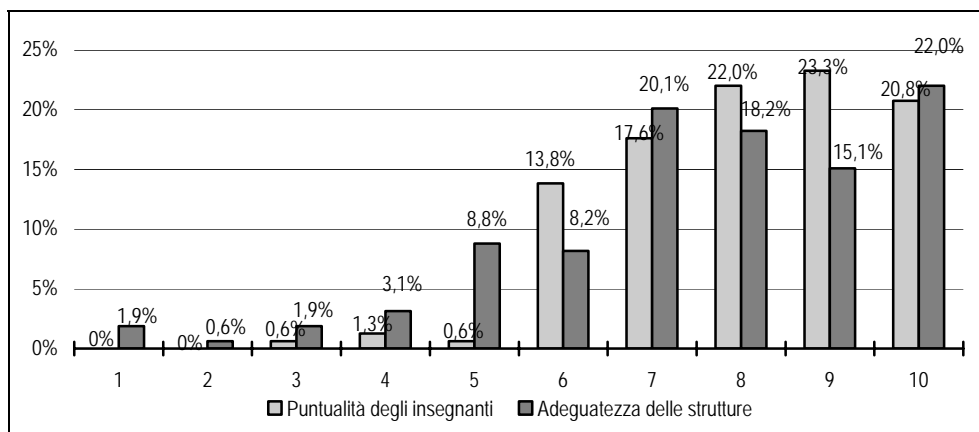
Nell'ottica di analizzare più dettagliatamente il grado di apprezzamento del corso frequentato, il questionario somministrato prevedeva, tuttavia, che i ragazzi esprimessero il loro giudizio relativamente ad una serie di aspetti che contribuiscono a qualificare l'esperienza formativa, avendo poi la possibilità di argomentare liberamente le motivazioni del giudizio espresso.

Con riferimento agli aspetti più strettamente organizzativi sono stati presi in esame la regolarità degli orari e l'adeguatezza delle strutture nelle quali si è svolto il corso (Graf. 3.3).

Il quadro complessivo evidenzia un giudizio prevalentemente positivo; l'83,6% dei ragazzi esprime infatti un apprezzamento buono o ottimo (da 7 a 10) relativamente alla puntualità degli insegnanti, il 75,5% in merito all'adeguatezza delle strutture nelle quali è stato realizzato il corso.

<sup>17</sup> In via preliminare, è utile evidenziare che il grado di apprezzamento dei ragazzi, soprattutto laddove espresso in termini numerici, risulta polarizzarsi positivamente nella maggior parte dei giudizi espressi. Si tratta di un dato che, tuttavia, appare spesso in discordanza rispetto alle informazioni che si desumono dal materiale qualitativo che impone quindi di relativizzare le risultanze quantitative emerse. Una tale dinamica si può forse comprendere a partire dalla posizione che i giovani intervistati si trovano a rivestire nel rapporto formativo; l'essere allievi e destinatari della formazione è suscettibile di inibire, in prima istanza, il potenziale critico nei confronti dell'offerta formativa e degli insegnanti, ai quali si riconosce comunque un ruolo di autorità. Per contro, la richiesta di argomentare il giudizio espresso induce spesso a palesare anche le considerazioni più critiche.

Grafico 3.3  
LA VALUTAZIONE DEGLI ASPETTI ORGANIZZATIVI DEL CORSO  
Valori %\*



Il materiale qualitativo raccolto impone, tuttavia, di relativizzare questo tendenziale apprezzamento. L'organizzazione della didattica prevista nell'ambito del corso risulta, infatti, come uno degli aspetti più ricorrenti tra quelli che, secondo il parere degli intervistati, potrebbero essere migliorati. Emergono, in tal senso, considerazioni decisamente più critiche che svelano i disagi dovuti alla riorganizzazione *in itinere* degli orari e del calendario complessivo delle lezioni.

In questo mese abbiamo il calendario un po' incasinato [40M]

Avrebbero dovuto organizzarsi meglio con gli orari. [42F]

[Si potrebbe migliorare] l'organizzazione degli orari, vorrei che le lezioni fossero sempre in un orario preciso e non cambiassero continuamente. [107M]

[Ci voleva] maggiore chiarezza e organizzazione anche negli orari. Per i tanti cambiamenti è stato un po' difficile rispettare i tempi, infatti finirà un po' più tardi. [34F]

Si tratta di un aspetto che è confermato dai coordinatori dei corsi di formazione; talvolta è l'avvio stesso dei corsi a subire degli slittamenti, spesso imputabili all'adempimento delle pratiche burocratiche presso l'istituzione regionale o ministeriale, complicando così da subito l'articolazione del percorso formativo. Un elemento di criticità può essere dovuto anche al fatto che in alcuni casi (emblematici sono quelli dei due corsi di Massa Carrara) il percorso di messa a livello non è stato propedeutico al corso di formazione, ma è stato realizzato in una fase successiva, rendendo necessaria l'interruzione del corso professionalizzante e un conseguente ritardo dei tempi previsti per la sua conclusione. Ne derivano implicazioni problematiche che possono avere delle ricadute anche nel futuro: la mancata coincidenza dei tempi di svolgimento del corso professionalizzante con l'anno scolastico complica, infatti, il reinserimento nel percorso di istruzione per coloro che, al termine del corso di formazione, optano per il proseguimento gli studi.

Non di rado gli intervistati riferiscono episodi in cui i cambiamenti degli orari non sono stati comunicati con adeguato anticipo, un aspetto che acquista particolare significatività per coloro che abitano distanti dalla sede nella quale si svolge il corso.

Di settimana in settimana ci dicevano gli orari e in base a quello dovevamo organizzarci, il fatto è che i cambiamenti all'ultimo non si sapevano...forse non pensavano di dover pensare a tutte queste cose e si sono trovati un po' svantaggiati. [48F]

Ieri sono andato in moto e quando sono arrivato mi hanno avvisato che il corso sarebbe finito prima, alle quattro. Menomale che sono andato lì in moto perché se fossi arrivato in pullman sarei dovuto rimanere due ore lì. Dovrebbero mandare almeno un messaggio sul cellulare per avvisare visto che il nostro numero di telefono ce l'hanno. [67M]

Molte volte gli insegnanti ci fanno venire qua e non ti avvertono che il giorno non ci sarà lezione. Più di una volta sono stata per ore al freddo perché gli insegnanti non si erano presentati per fare lezione e ci hanno mandati a casa. [68F]

Potrebbero avvisare quando c'è un cambiamento. C'è poca comunicazione, poca organizzazione e so che altri amici che frequentano altri corsi di formazione sono anche messi peggio. [117M]

Similmente, le critiche sull'adeguatezza delle strutture presso le quali è stato realizzato il corso emergono in maniera diffusa, soprattutto nell'ambito di alcune specifiche esperienze; in questi casi gli spazi sono ritenuti inadatti e le attrezzature necessarie per lo svolgimento delle attività di laboratorio troppo vecchie.

Sarebbe necessario rinnovare gli attrezzi e gli strumenti che si trovano in laboratorio. [9M]

Dovrebbero aggiungere l'attrezzatura e rinnovarla perché la maggior parte è ormai vecchia. [13M]

[Si potrebbe migliorare] l'organizzazione di qualche laboratorio, non tutti, ma tipo quello di meccanica siamo sempre là con la solita roba vecchia. [55M]

Manca il materiale, bisognerebbe comprarne di nuovo. [24M]

Non ci sono i laboratori, non c'è lo spazio dove poter lavorare, non ci sono le classi. Bisognerebbe veramente cambiare posto, serve un luogo che sia adatto a ospitare un corso di estetista non si può fare lezione con una classe di 25 persone e non avere lo spazio, non avere la minima possibilità di muoversi, ci vuole il laboratorio, una struttura adeguata. [51F]

Magari un aula più grande, la situazione sta migliorando ma all'ultimo, perché noi si è insistito con la Regione. Ancora i materiali sono scadenti e anche le attrezzature, noi ci siamo lamentati parecchie volte. [52F]

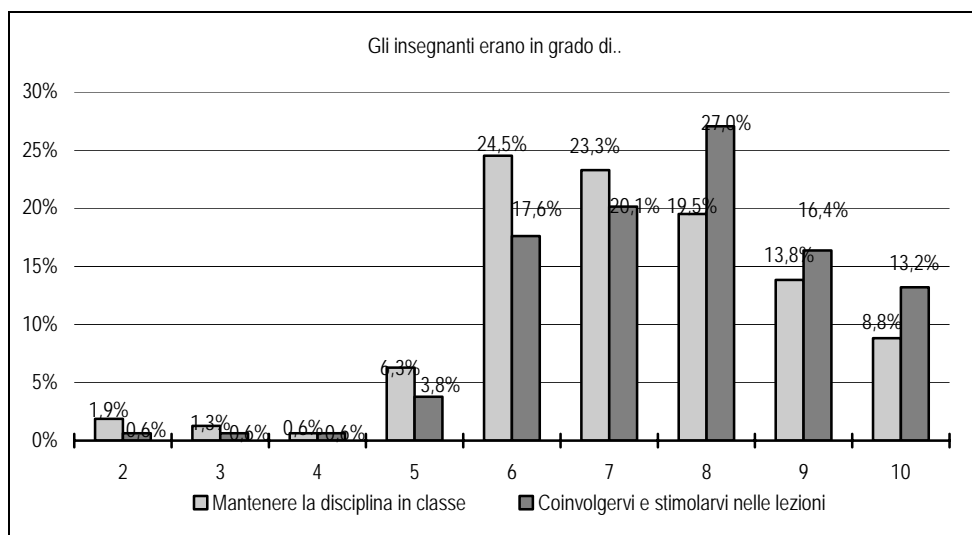
Inizialmente ci hanno detto che sarebbe stato momentaneo fare le lezioni in questa struttura, ma è già un anno che stiamo sempre qua. Credo che bisognerebbe migliorare le aule, infatti l'aula in cui facciamo le lezioni è la stessa in cui facciamo le ore di laboratorio. Sarebbe bene quindi aggiungere nuovi laboratori. [1F]

Come osserva uno dei ragazzi, la disponibilità di strutture e materiali nuovi per la realizzazione delle attività di laboratorio si lega in maniera significativa all'opportunità di acquisire competenze aggiornate ed effettivamente spendibili nel mercato del lavoro.

Sarebbe necessario comparare nuova attrezzatura per sostituire quella vecchia perché noi impariamo a lavorare su motori vecchi e quando andremo a lavorare non dovremo mettere mano su questi. Quando il professore spiega ogni volta ci dice che sarà diverso lavorare sui motori nuovi. [97M]

Passando a considerare il giudizio espresso relativamente al lavoro svolto dagli insegnanti, si nota che i pareri risultano più moderatamente positivi, seppur in un quadro di tendenziale apprezzamento (Graf. 3.4). Il 76,7% dei ragazzi ritiene che la metodologia didattica proposta dai docenti sia stata efficace o molto efficace nel coinvolgerli e nello stimolare il loro interesse mentre un giudizio altrettanto positivo sulla capacità degli insegnanti di mantenere la disciplina in classe è espresso soltanto dal 65,4%.

Grafico 3.4  
GRADO DI APPREZZAMENTO DEL RUOLO SVOLTO DAGLI INSEGNANTI  
Valori %



Il giudizio sulla capacità degli insegnanti di coinvolgere e motivare i ragazzi sembra risentire positivamente della diffusa consapevolezza di un atteggiamento indisciplinato da parte della classe; un'ammissione di responsabilità che porta, in alcuni casi, a ridimensionare il ruolo che i docenti avrebbero potuto effettivamente svolgere in tali dinamiche.

I professori erano tutti disponibili, era la voglia della classe a concentrarsi a mancare. Credo che sarebbe bene diminuire il numero di alunni per classe. [23M]

Eravamo troppi in classe e si faceva troppa confusione. A volte ciò intralciava anche la buona riuscita dei laboratori. Quelli che facevano confusione in classe erano troppi. Io non riuscivo a capire bene le lezioni. Perciò a un certo punto non volevo più frequentare. [20M]

Si nota, infatti che circa un terzo dei giovani intervistati definisce il gruppo che ha seguito il corso di formazione come poco (31,4%) o per niente (2,5%) disciplinato (Graf. 3.5).

Allo stesso modo, il 27% dei ragazzi ritiene che l'atteggiamento nei confronti degli insegnanti sia stato poco rispettoso (Graf. 3.6).

Sebbene la maggioranza degli intervistati tenda ad esprimere un giudizio più moderato, ritenendo il gruppo abbastanza disciplinato (nel 55,3% dei casi) e rispettoso nei confronti degli insegnanti (54,1%), va detto che la questione della disciplina è stata indicata dai coordinatori dei corsi come la problematica in assoluto più diffusa e più complessa da affrontare per la proficua realizzazione del percorso formativo.

Grafico 3.5  
 NEL COMPLESSO, SECONDO TE, IL GRUPPO CHE HA SEGUITO IL CORSO DI FORMAZIONE QUANTO È  
 STATO DISCIPLINATO E CORRETTO?  
 Valori %

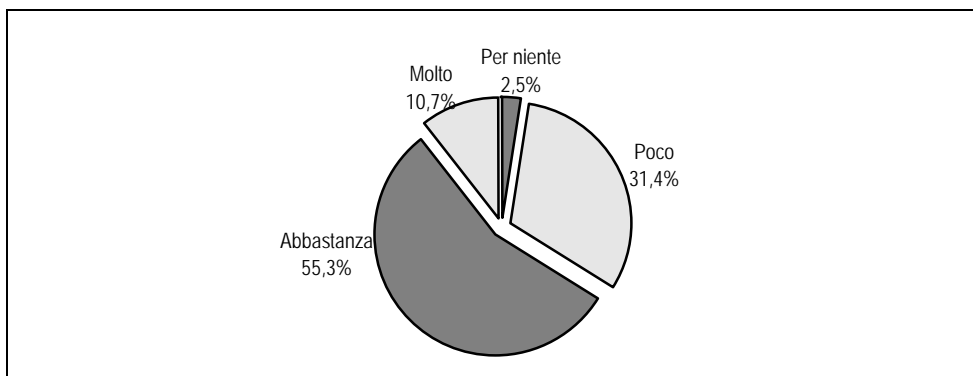
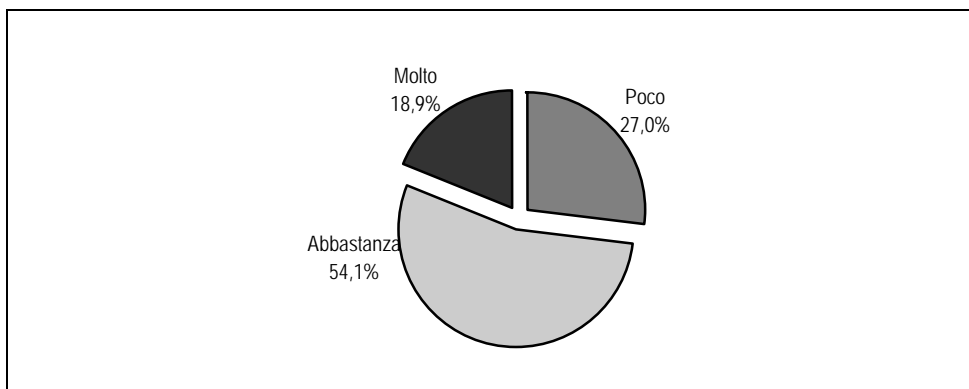


Grafico 3.6  
 NEL COMPLESSO, SECONDO TE, IL GRUPPO CHE HA SEGUITO IL CORSO DI FORMAZIONE QUANTO È  
 STATO RISPETTOSO NEI CONFRONTI DEGLI INSEGNANTI?  
 Valori %



Talvolta i ragazzi imputano il clima di disordine della classe ad un diverso grado di motivazione e di interesse nei confronti dell'apprendimento da parte dei partecipanti al corso.

A volte c'è stato un po' di casino ma tutto sommato è andato tutto bene, chi voleva imparare imparava e chi non aveva interesse di imparare non imparava, non era colpa degli insegnanti. [56M]

Per coloro che si sentono maggiormente penalizzati nello svolgimento del percorso formativo, un tale aspetto conduce ad avanzare la richiesta di una maggiore selettività dei partecipanti ai corsi.

Sarebbe utile selezionare chi è veramente intenzionato a seguire il corso. Coloro che non hanno interesse infatti rallentano chi ne ha di più. [16M]

Spesso il clima di confusione in classe è associato all'idea di gruppi troppo numerosi, difficilmente gestibili da un solo insegnante, tanto che frequentemente si intravede un possibile miglioramento del percorso formativo nella riduzione del numero di partecipanti.

Da notare, in merito, che circa il 20% dei giovani intervistati ritiene insufficiente o appena sufficiente il rapporto tra il numero di insegnanti e quello degli alunni; si tratta di un aspetto che

emerge in particolar modo con riferimento alle attività di laboratorio dove il controllo assiduo da parte del docente è considerato indispensabile per l'apprendimento delle tecniche.

I professori erano due, quindi troppo pochi a mio avviso. Noi facevamo confusione e quindi c'erano alcuni che imparavano e andavano avanti e altri invece no. [20M]

Questa insegnante non può seguire tutti, noi stiamo lì delle ore ad aspettare perché questa è una cosa che va vista te la deve spiegare per bene, i passaggi, i dettagli. Forse se ce ne fossero state due sarebbe stato meglio. [52F]

Le modalità di gestione delle problematiche connesse con la disciplina variano sensibilmente, tuttavia, così come emerso anche dalle interviste telefoniche sottoposte ai coordinatori dei corsi di formazione, la presenza dei tutor in classe, laddove prevista, sembra mostrare un'utilità effettiva rispetto alla predisposizione di un clima adeguato per la buona riuscita della didattica.

Complessivamente, una significativa maggioranza di ragazzi esprime un grado di apprezzamento decisamente positivo per gli argomenti affrontati nel corso e la chiarezza nella loro trattazione da parte degli insegnanti (rispettivamente il 83,6% e l'87,4%).

Tra i pochi che criticano le metodologie didattiche utilizzate dagli insegnanti ritorna l'idea che la didattica impartita nell'ambito dei corsi di formazione debba differenziarsi rispetto a quella scolastica, declinandosi secondo modalità più direttamente connesse con il sapere pratico. In particolare, emerge in maniera emblematica nel discorso di una giovane ragazza la richiesta di una predisposizione della didattica che sia maggiormente consapevole delle peculiarità dei giovani inseriti nei percorsi di formazione professionale.

[Gli argomenti] sono spiegati in una maniera poco interessante, non che gli insegnanti non li conoscano ma non riescono a coinvolgerci. Sono spiegati in maniera troppo scolastica [...] anche le ore di teoria dovrebbero essere fatte in una maniera più applicata alla pratica. Non lo sanno fare, non saprei come spiegarlo..Non è un problema loro, è rispetto a noi che non lo sanno fare. Non possono rapportarsi come facevano con gli alunni in classe. [30M]

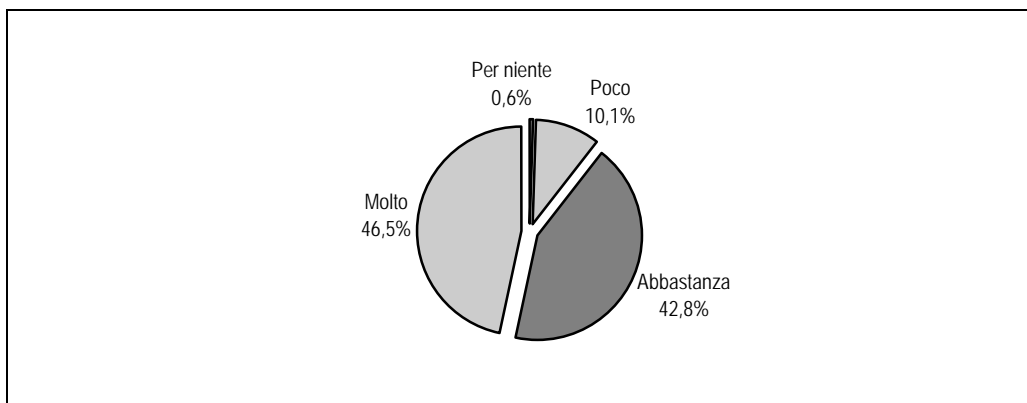
Al contempo non mancano apprezzamenti per la capacità di alcuni docenti di declinare il rapporto con gli allievi secondo modalità diverse rispetto a quelle proprie del sistema scolastico.

Il professore è stato bravo a insegnarci, a capirci più che altro. Perché non si era a scuola come quando si andava all'istituto per diplomati, quindi era abbastanza alla mano, comprensivo. [56M]

Da quanto detto finora emerge chiaramente come il clima relazionale che si crea nell'ambito dei gruppi che frequentano i corsi di formazione professionale tenda a connotarsi per una serie di dinamiche peculiari. Come confermato anche dai coordinatori dei corsi, la buona riuscita del percorso formativo passa attraverso la proficua gestione di una serie di problematiche, *in primis* disciplinari e motivazionali, che sembrano caratterizzare nello specifico i ragazzi che si orientano verso la formazione professionale.

È probabilmente anche sulla base di queste affinità 'problematiche' che si struttura un forte senso di solidarietà di gruppo; si nota, infatti, che quasi il 90% dei giovani intervistati ritiene che nell'ambito della classe di sia creato un clima abbastanza (42,8%) o molto (46,5%) solidale (Graf. 3.7). Da evidenziare, in merito, che se oltre la metà dei maschi (55,2%) tende ad esprimere un giudizio molto positivo sulla solidarietà del gruppo, una quota corrispondente delle ragazze (53,7%) formula un parere più moderato, considerando la classe come 'abbastanza solidale'.

Grafico 3.7  
 NEL COMPLESSO, SECONDO TE, IL GRUPPO CHE HA SEGUITO IL CORSO DI FORMAZIONE QUANTO È STATO SOLIDALE?  
 Valori %



Tenuto conto della diffusione delle problematiche disciplinari di cui si è detto sopra, è opportuno considerare la probabilità che il forte senso di solidarietà di gruppo possa sostanziarsi anche attraverso la condivisione di atteggiamenti disfunzionali rispetto all'efficacia formativa del corso stesso. L'apprezzamento decisamente positivo dei legami che si sono creati all'interno del gruppo non si accompagna, infatti, ad un'altrettanto positiva considerazione del grado di collaborazione con i compagni nell'ambito delle attività didattiche. In particolare, coloro che accordano una maggiore utilità alle esercitazioni individuali rispetto a quelle collettive (vale a dire il 55,7% del campione), evidenziano talvolta le difficoltà di cooperazione con i compagni.

[Preferisco] le esercitazioni individuali: io a lavorare con certa gente impazzisco! [41F]

[Sono più utili le esercitazioni] individuali. Ho litigato tanto in collettività perché non eravamo d'accordo e siccome siamo tutti testardi là dentro fare le cose in gruppo è impossibile. [36F]

In continuità con i fattori che hanno motivato la scelta del corso professionale e, in particolar modo, con la volontà dichiarata dai ragazzi di confrontarsi con il mondo del lavoro, nella maggior parte dei casi si evidenzia un positivo apprezzamento dell'esperienza del tirocinio previsto nell'ambito del corso professionalizzante.

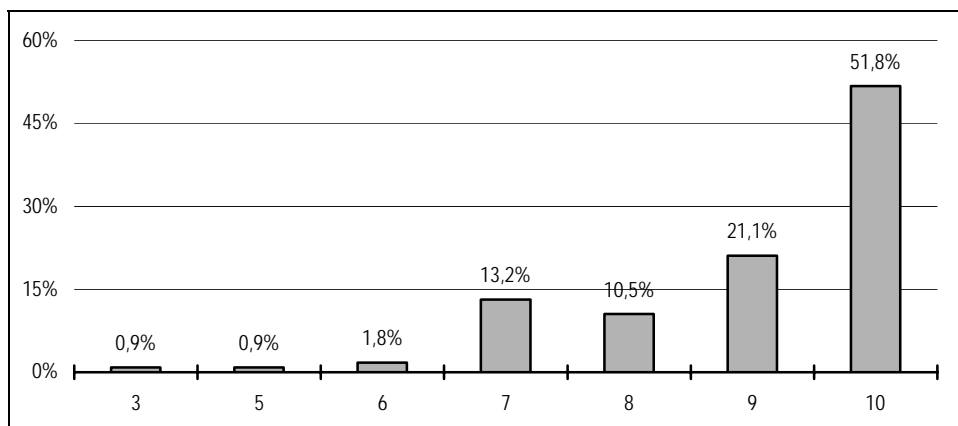
Tra coloro che hanno già svolto o che stanno svolgendo il tirocinio (il 71,7% del campione), quasi la totalità (96,5%) esprime un giudizio decisamente positivo su una tale esperienza (Graf. 3.8).

L'interesse per il momento formativo del tirocinio è motivato, nella maggior parte dei casi (58,4%), dalla volontà di mettere in pratica e, dunque, di verificare, quanto appreso durante il corso. Si tratta di un'esperienza nella quale si intravede, inoltre, l'opportunità di confrontarsi con il mondo del lavoro secondo una modalità 'protetta', come spiega una giovane ragazza che ha avuto modo di sperimentare l'inserimento lavorativo prima del tirocinio.

[Con il tirocinio] entri già nel mondo del lavoro però piano piano. Quando vai a lavorare se non sai fare una cosa, niente... invece al tirocinio te la spiegano, se non la sai fare non è che ti brontolano...hai tempo di provare gradualmente. [32F]



Grafico 3.8  
 QUANTO TI HA INTERESSATO/TI STA INTERESSANDO LO STAGE, IN UNA SCALA DA 1 A 10?  
 Valori %



I pochi che esprimono un giudizio negativo si concentrano in alcuni corsi di formazione, rivelando una fragilità specifica nell'organizzazione di questa fase del percorso formativo da parte dei soggetti preposti. In questi casi le aspettative dei ragazzi e, in particolar modo, la voglia di imparare *on the job* si scontrano con la mancanza di un coinvolgimento reale nelle attività dell'azienda presso la quale svolgono il tirocinio e con la percezione di non acquisire nei fatti nuove competenze. È da evidenziare, tuttavia, che i giudizi più critici si riscontrano tra i ragazzi che hanno intrapreso da poco il percorso del tirocinio e rinviando, pertanto, ad una percezione strutturata sulla base delle prime impressioni.

Pensavo di imparare qualcosa, invece per ora faccio cose piuttosto monotone. Archivio tanti fogli; sì, mi aspettavo l'archiviazione però accompagnata anche da cose più pratiche e magari imparare a fare cose diverse. [34F]

Mi hanno mandato in un'agenzia di viaggi, mi piace quello che fanno loro, è l'ambito che piaceva anche a me però non faccio molto. Sono stata un giorno senza fare niente, otto ore così a leggere i cataloghi. In un'agenzia di viaggi le cose in realtà se le fanno da soli, non hanno bisogno di una segretaria, quindi non sanno cosa farmi fare. In confronto alla settimana scorsa, questa settimana rispondo sempre al telefono; è stato più utile perché io sono timida, per me è stato difficile rispondere al telefono con la gente sconosciuta, quindi ho imparato anche a non balbettare al telefono. [36F]

In conclusione, può essere utile considerare i fattori che, secondo quanto riferito dai giovani intervistati, dovrebbero essere rivisti per migliorare l'esperienza del corso professionalizzante. Si è già visto come una componente significativa dei ragazzi faccia riferimento ad aspetti più strettamente connessi con l'organizzazione del corso (una gestione più accurata degli orari e/o un potenziamento delle strutture); il fatto che questi casi tendano a concentrarsi in taluni corsi evidenzia, tuttavia, che si tratta di una fragilità specifica di alcune esperienze.

Al contrario, risulta più diffusa e generalizzata la critica sui tempi complessivi di realizzazione del corso di formazione; l'annualità prevista non è infatti ritenuta sufficiente per acquisire competenze effettivamente spendibili nell'ambito lavorativo. Si lamenta, in particolare, la mancanza di tempo per poter approfondire adeguatamente gli argomenti trattati.

Penso che sia il periodo di stage sia il corso dovrebbero durare più a lungo, in modo da permetterci di capire meglio gli argomenti svolti e apprenderli pian piano. [8M]

Sarebbe utile aumentare gli anni, passando da uno a due. In un anno solamente non si impara abbastanza. Mi sarebbe piaciuto che durasse di più in modo tale da imparare altre cose. [11M]

Il corso è troppo breve e le ore a disposizione sono limitate. Gli argomenti basilari li abbiamo trattati però se ci fosse stato più tempo saremmo riusciti anche ad approfondirli. [12M]

Sarebbe necessario aggiungere delle ore, anzi un intero anno perché le ore che abbiamo fatto sono poche. [16M]

Ritorna, come anticipato, l'idea che lo svolgimento del programma previsto dal corso professionale abbia risentito delle difficoltà di articolazione con la didattica della messa a livello.

Avrei prolungato il corso di formazione da uno a due anni poiché in un anno non si riesce a imparare quasi nulla. Il programma non si è completato perché il tempo era poco ed è stato rubato anche dalla messa a livello. [10M]

Come evidenzia uno dei ragazzi intervistati, il corso di formazione sembra interrompersi proprio nel momento in cui l'interesse e il coinvolgimento iniziano a maturare significativamente; è infatti alla fine dell'anno formativo che si delinea l'opportunità di trattare, anche grazie alle competenze di base acquisite, i contenuti più specialistici delle varie materie.

Invece che un anno [si potrebbe] fare il biennio, prolungarlo. È un problema perché noi ci siamo accorti che via via che si andava avanti più c'erano cose da spiegare, era più interessante, ci coinvolgeva di più. Perché poi si cominciava a fare cose più difficili, che ti prendevano, invece all'inizio dovevi sentire sempre le solite cose, ti spiegavano le cose base, un pochino ti annoiavi. Quando vai avanti ti diverti di più, quando cominci a capire il funzionamento è meglio. [62M]

Va detto che nella tendenza diffusa a ritenere troppo limitato il tempo di svolgimento del corso, la maggior parte dei ragazzi indica nell'estensione ad un biennio la soluzione più adatta per consentire una maggiore efficacia formativa del percorso professionalizzante.

L'interesse, la motivazione e, forse conseguentemente, la disciplina, costituiscono aspetti non privi di problematicità nell'esperienza formativa dei ragazzi intervistati. La creazione di un clima collaborativo e partecipato nell'ambito delle classi richiede certamente un lavoro mirato e complesso che si crea nel tempo anche attraverso la reciproca conoscenza tra insegnanti e allievi. È forse anche per questo che l'efficacia formativa del percorso intrapreso è percepita soprattutto nella fase finale del corso.

In linea con l'orientamento generale dei ragazzi a privilegiare il 'sapere pratico', accanto ad una richiesta di prolungamento del percorso professionalizzante, emerge quella di dare maggiore spazio alle attività di laboratorio che, rispetto alla didattica di matrice più teorica, sono ritenute maggiormente formative.

Sarebbe bene dare più peso alle materie specifiche, di laboratorio, dedicargli quindi più tempo. [22M]

Magari fare più pratica, più esercitazioni pratiche. [14M]

Forse mettere un po' più di pratica, eliminando la teoria. [33M]

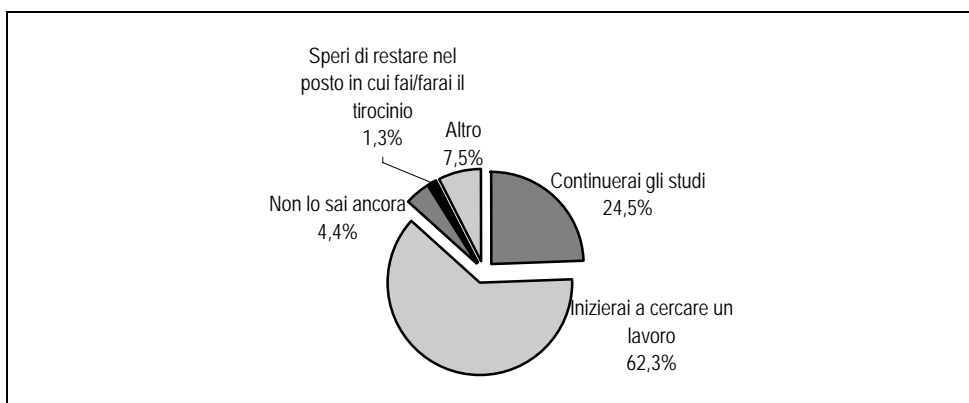
Prima di procedere in alcune considerazioni di sintesi delle principali risultanze emerse, può essere utile analizzare gli orientamenti che i giovani intervistati hanno dichiarato nei confronti del loro futuro e le motivazioni che hanno sollecitato le diverse scelte.

### 3.4

#### Dopo il corso di formazione professionale: scelte e prospettive future

Al termine del percorso professionalizzante la maggior parte dei ragazzi (62,3%), in linea con gli orientamenti che li hanno portati ad optare per tale esperienza formativa, dichiara di volersi dedicare alla ricerca di un lavoro (Graf. 3.9).

Grafico 3.9  
DOPO AVER CONSEGUITO LA QUALIFICA COSA PENSI DI FARE?  
Valori %



Decisamente residuale la quota di coloro che sono indecisi rispetto al proprio futuro (4,4%) e di coloro che sperano di maturare una posizione lavorativa presso l'azienda nella quale hanno svolto il tirocinio (1,3%). Quest'ultimo dato sembra indicare che se da un lato, come si è visto, il tirocinio incontra un diffuso apprezzamento in qualità di esperienza formativa e di primo confronto con il mondo del lavoro, raramente i ragazzi ne riconoscono l'efficacia in termini di inserimento occupazionale. sbocco

Si evidenzia, comunque, una componente significativa, il 24,5% del totale, che ha deciso, invece, di reinserirsi nel percorso scolastico per terminare gli studi.

Come mostra il grafico 3.10, nel quadro di un diffuso orientamento verso la ricerca del lavoro, si nota che sono soprattutto le ragazze a optare per una prosecuzione degli studi (35,2%), a fronte di una componente più contenuta di ragazzi (19%).

Andando a considerare le motivazioni che sollecitano un ritorno all'istruzione si nota più spesso tra i maschi un atteggiamento di tipo strumentale; il diploma è ritenuto, infatti, più utile per la ricerca di un lavoro rispetto alla qualifica conseguita mediante il corso.

Continuerò gli studi, perché un diploma ora come ora serve. [65M]

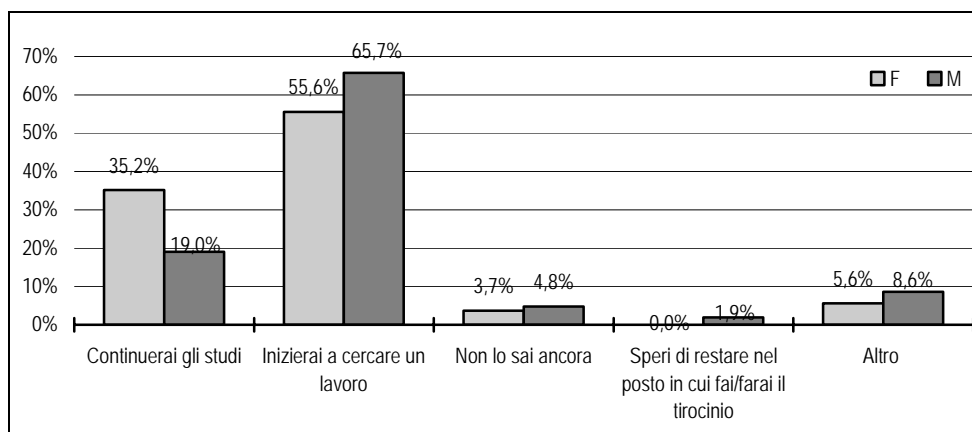
Vorrei prendere un "foglio" in più, per trovare anche un lavoro migliore. [33M]

Sempre tra i ragazzi si evidenzia la volontà di approfondire attraverso il percorso scolastico la conoscenza di materie specifiche che sono state trattate nel corso frequentato.

Voglio approfondire lo studio della meccanica e quindi continuare a studiare ciò che ho iniziato qui. [13M]

Vorrei continuare ad approfondire la materia poiché non c'è stato abbastanza tempo nel corso per farlo. [16M]

Grafico 3.10  
DOPO AVER CONSEGUITO LA QUALIFICA COSA PENSI DI FARE? DIFFERENZE DI GENERE  
Valori %



Al contrario, tra le ragazze si rileva più frequentemente che l'esperienza del corso professionale ha consentito di maturare un rinnovato interesse per lo studio e in generale sembra evidenziarsi un maggiore apprezzamento del valore che l'ampliamento delle conoscenze può avere, non soltanto in termini di ricadute positive sui percorsi di inserimento lavorativo, ma anche sui propri percorsi esistenziali.

Mi piace studiare e penso che sia necessario. È un interesse che ho riscoperto. [34F]

Mi piacciono moltissimo le lingue, ho avuto la conferma durante il corso, perché ho visto che durante le lezioni di inglese mi trovavo un po' male perché erano cose che già sapevo e quindi avevo voglia di arricchire ancora di più. [35F]

Mi è tornata la voglia di studiare grazie a questo corso. [5F]

[Tornerò a studiare] perché credo che c'è sempre bisogno... più cose sai nella vita meglio è! [48F]

[Tornerò a studiare] per continuare a imparare. [1F]

È proprio tra le ragazze che l'esperienza del corso professionale sembra sollecitare l'acquisizione di una maggiore consapevolezza rispetto alle implicazioni delle scelte formative precedentemente effettuate, determinando la volontà di un ritorno all'istruzione.

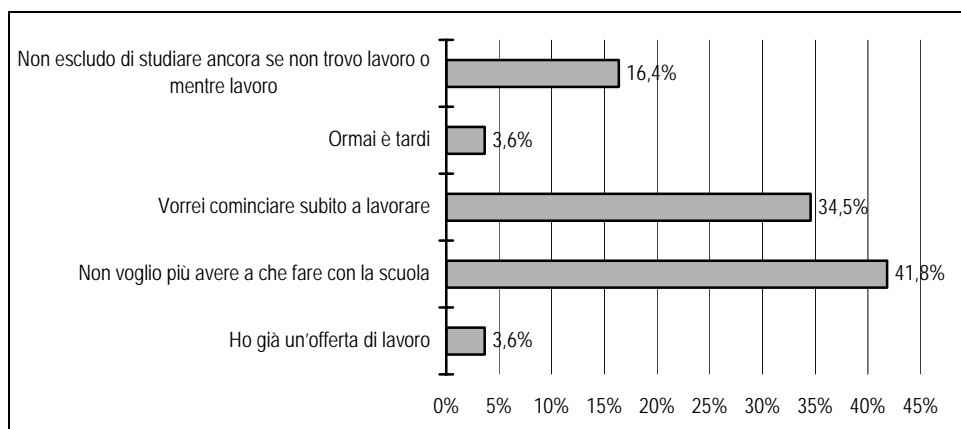
Pensavo di tornare a scuola. Alla fine quando sono entrata al Datini avevo 13 anni ed ero molto più bambina di quanto non posso essere adesso, delle cose te ne penti dopo, io ancora sono in tempo per cambiare il mio futuro. [36F]

[Tornerò a studiare] perché mi sono pentita di aver abbandonato e vorrei completare almeno gli ultimi due anni del liceo anche frequentando le serali. [2F]

I brani sopra citati sembrano testimoniare una presa di coscienza di scelte, condizionanti il proprio futuro, che sono state effettuate in un momento ancora prematuro rispetto alla propria crescita personale; tuttavia, se nel caso delle due ragazze c'è ancora spazio e tempo per tornare allo studio, non mancano i casi in cui questa opzione è respinta perché si ritiene che "ormai sia troppo tardi".

Come evidenzia il grafico 3.11, tra coloro che hanno deciso di non proseguire gli studi, e dunque la componente che come si è visto risulta maggioritaria nel campione considerato, le motivazioni di una tale scelta sono da imputarsi prevalentemente al desiderio o alla necessità di iniziare a lavorare (34,5%) e al rifiuto nei confronti dell'istruzione scolastica (41,8%). Sembra opportuno evidenziare che tra i suddetti orientamenti intercorre la differenza significativa tra una scelta proattiva, come è nel primo caso, ed una che sembra declinarsi maggiormente in reazione al faticoso e problematico rapporto con la scuola, come avviene invece nel secondo caso.

Grafico 3.11  
PER QUALE MOTIVO HAI DECISO DI NON PROSEGUIRE GLI STUDI?  
Valori %



Per una quota importante di ragazzi (46 in termini assoluti, vale a dire il 28,9% sul totale del campione), al termine del corso di formazione professionale, sembra dunque radicalizzarsi un atteggiamento di ostilità nei confronti dell'istruzione scolastica.

Si nota, ancora, una componente rilevante, il 16,4% di coloro che ha deciso di procedere nella ricerca di un lavoro, che non esclude la possibilità di proseguire gli studi nel caso in cui non trovasse un impiego o mediante percorsi formativi, come le scuole serali, compatibili con lo svolgimento di un'attività lavorativa.

Se non ho già trovato lavoro nella compagnia dove ho fatto lo stage, torno a studiare e provo a finire l'ITI. Perché alla fine qui ti danno una qualifica professionale, lì qual cosina in più te lo danno. [60M]

Dopo la qualifica la prima cosa che farò è cercare lavoro, ma poi ci sta che ricomincerò gli studi. [59M]

Ancora, si evidenziano casi in cui coloro che in prima istanza tendono a privilegiare la ricerca di un lavoro, si dicono comunque interessati a continuare l'investimento in formazione mediante corsi analoghi a quello frequentato.

Se non dovessi trovare lavoro continuerei a fare un altro corso tipo questo. [43F]

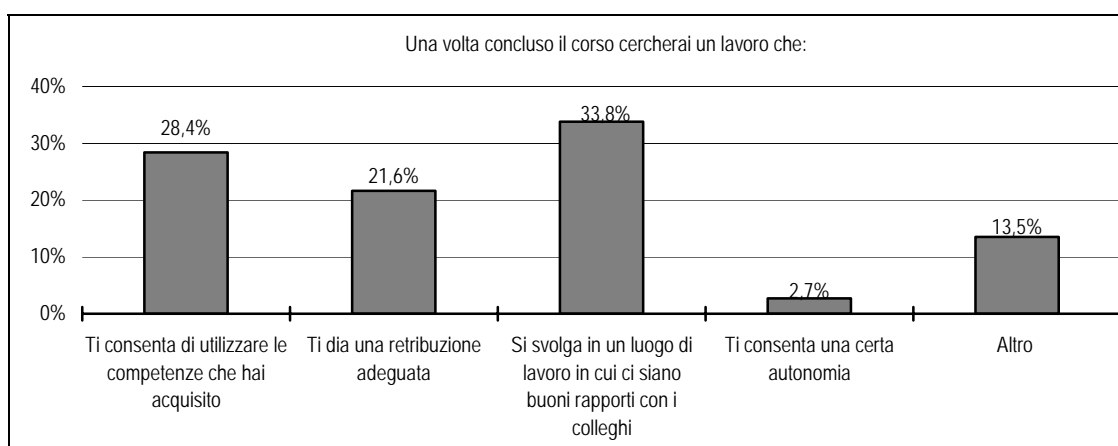
Se fosse previsto un altro anno di corso di formazione lo seguirei volentieri, di sicuro non tornerei alle scuole superiori. [12M]

Se trovassi un altro corso di formazione lo farei. [30M]

Permane, in questi casi, l'idea che i corsi di formazione professionale siano più accessibili rispetto all'istruzione scolastica. In proposito appare interessante evidenziare come un tale orientamento possa esporre maggiormente questi ragazzi al rischio di quella che è stata definita come *training trap*, vale a dire la tendenza ad essere coinvolti in continue esperienze di formazione professionale a basso contenuto formativo che anziché portare ad un'occupazione stabile spingono a cercare nuove ed ulteriori esperienze di formazione (Caroleo e Pastore, 2003; 2005).

Le aspirazioni dei giovani intervistati in merito al futuro inserimento lavorativo (Graf. 3.12) mostrano come la dimensione relazionale (“avere buoni rapporti con i colleghi”) abbia un peso prioritario tra gli aspetti qualificanti il lavoro per oltre un terzo dei ragazzi (33,8%). Seguono, in ordine di importanza, la possibilità di impiegare le competenze maturate durante il percorso formativo (28,4%) e quella di avere una retribuzione adeguata (21,6%).

Grafico 3.12  
LE ASPIRAZIONI NEI CONFRONTI DELL'INSERIMENTO LAVORATIVO  
Valori %



I ragazzi inseriti nella formazione professionale rivelano, dunque, orientamenti nei confronti del lavoro che, in linea con le tendenze da tempo osservate tra i giovani italiani (Occhionero 2002), sembrano attribuire un'importanza prioritaria ai cosiddetti ‘bisogni postamaterialisti’, quali l'autorealizzazione sia in termini professionali che relazionali.

Da evidenziare, che oltre i due terzi dei ragazzi intervistati (67,3%) si dichiarano disponibili a trasferirsi stabilmente pur di ottenere un lavoro in linea con le proprie aspirazioni. Tra questi, la maggior parte non pone limiti territoriali alla propria mobilità per lavoro ed è quindi disposta a trasferirsi “ovunque” (39,6%); una tendenza che, in linea con le risultanze di precedenti indagini realizzate dall'IRPET (Ricci, 2010), conferma il diffondersi di una visione più globale del mercato del lavoro proprio tra le fasce di età più giovani<sup>18</sup>.

<sup>18</sup> Va detto che le indagini IRPET cui si fa riferimento (“Valori e sviluppo 2009” e “Giovani, valori e sviluppo 2010”) sono relative ad un campione di giovani di età compresa tra i 14 e i 35 anni e rilevano una maggiore propensione alla mobilità spaziale tra coloro che posseggono titoli di studio più elevati. Non sembra, tuttavia, che il dato preso in esame in questa sede sia in controtendenza rispetto alle suddette risultanze. Piuttosto, è possibile ipotizzare che, nei ragazzi inseriti nella formazione professionale, l'incidenza del titolo di studio sia ridimensionata dalla giovane età (perlopiù compresa tra i 17 e i 18 anni), suscettibile di implicare un minore radicamento nel territorio di origine e, data la peculiarità dei processi di socializzazione, una più marcata apertura alla dimensione globale del mercato del lavoro.

### 3.5

#### Considerazioni di sintesi

L'analisi condotta ha consentito di ripercorrere alcuni aspetti salienti dell'esperienza della formazione professionale attraverso le prospettive dei giovani intervistati evidenziando, pur nel quadro di un tendenziale apprezzamento per i corsi seguiti, varie criticità sulle quali, in conclusione, può essere opportuno soffermarsi.

Come recita il vigente regolamento in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione (DM 139/2007), le competenze di base sono da considerarsi come "il 'tessuto' per la costruzione di percorsi di apprendimento orientati all'acquisizione delle competenze chiave che preparino i giovani alla vita adulta e che costituiscano la base per consolidare e accrescere saperi e competenze in un processo di apprendimento permanente, anche ai fini della futura vita lavorativa". Il percorso di messa a livello dovrebbe, quindi, promuovere l'acquisizione di un capitale culturale che mostra chiare implicazioni non soltanto rispetto al futuro lavorativo dei ragazzi ma, più estesamente, in relazione alle capacità di esercizio di una cittadinanza attiva e consapevole. Si nota, tuttavia, che nella maggior parte dei casi il ritorno all'istruzione attraverso i percorsi didattici della messa a livello tende a replicare le dinamiche di disinteresse e di scarsa motivazione che hanno contraddistinto l'esperienza scolastica. La diversificazione delle metodologie didattiche e la personalizzazione dei percorsi rivelano una loro chiara efficacia nel consentire il recupero di un interesse verso l'acquisizione delle competenze di base e, in particolar modo, nel far sì che la messa a livello non sia percepita come una replica semplificata e più contenuta in termini temporali della didattica scolastica. Va detto, tuttavia, che la limitata disponibilità di tempo, la numerosità dei gruppi e la disomogeneità delle esigenze formative dei ragazzi sono fattori che pongono dei seri limiti alla possibile realizzazione di buone pratiche da parte dei docenti. Nei casi più critici, seppur limitati, risulta preoccupante la sostanziale disaffezione di alcuni insegnanti rispetto all'efficacia di un tale momento formativo; un aspetto che non può che contribuire alla radicalizzazione di un disinteresse da parte dei ragazzi. Alla luce di quanto detto, affinché la fase di messa a livello non vada a configurarsi come un *pro forma* che, invece di assicurare l'equivalenza dei percorsi formativi come dovrebbe, si caratterizza per lo più come tempo sottratto alla didattica professionalizzante, appare necessario intervenire, da un lato, sulla predisposizione di metodi che consentano un'attenta certificazione delle competenze, dall'altro, nella congiunta realizzazione di percorsi mirati in grado di agire con efficacia sulle lacune rilevate.

Dalla valutazione che i ragazzi intervistati hanno espresso nei confronti dell'esperienza del corso professionalizzante si nota che, in linea con il marcato carattere sperimentale e ancora poco strutturato di quest'ambito della formazione, le fragilità più evidenti sono riconducibili essenzialmente ad aspetti di carattere organizzativo (la predisposizione degli orari e la dotazione di strutture adeguate per lo svolgimento dei corsi). Si tratta di aspetti che, oltre ad avere implicazioni sulla qualità dell'offerta formativa, possono contribuire a diffondere tra i giovani in formazione la percezione di una mancanza di credibilità del percorso intrapreso, alimentando le dinamiche di deresponsabilizzazione che hanno già segnato il percorso scolastico.

Emerge, inoltre, la diffusa problematica della gestione disciplinare delle classi. Sebbene la composizione di gruppi numericamente contenuti e l'introduzione di figure professionali, quali i tutor, mostrino una loro efficacia nella risoluzione di queste criticità, ancora una volta, come visto già in relazione alla fase di messa a livello, l'elemento chiave sembra risiedere nella capacità di predisporre una didattica in grado di coinvolgere e motivare i ragazzi e, dunque, complessivamente, nella sollecitazione dell'interesse verso le materie di studio.

In conclusione, le prospettive future dei ragazzi che hanno frequentato i corsi rivelano che, seppur una componente non irrilevante degli intervistati scelga di continuare il percorso di istruzione o di investire in nuove opportunità formative, l'orientamento più diffuso è quello di prediligere la ricerca di un lavoro. In merito, c'è da considerare che le competenze acquisite in un corso professionalizzante di durata annuale difficilmente possono garantire l'inserimento lavorativo che la maggior parte dei giovani auspica e sono proprio loro i primi ad essere consapevoli dei limiti della professionalità acquisita. Nonostante ciò l'orientamento verso il lavoro è prevalente e, in tal senso, sembra svelare la volontà di fuoriuscire comunque dalla fase di formazione e di istruzione seppur con una dotazione fragile di competenze spendibili. In questa dinamica, merita particolare attenzione l'atteggiamento riferito dalla maggior parte di coloro che si orientano verso il lavoro nei quali si evidenzia una radicalizzazione della chiusura nei confronti dell'istruzione.

Quanto detto porta ad evidenziare la necessità di un'azione di sistema che, attraverso la collaborazione tra i soggetti coinvolti nella predisposizione dell'offerta di istruzione e formazione, promuova una strutturazione della formazione professionale che non vada a configurarsi, così come avviene prevalentemente nell'immaginario dei giovani intervistati, secondo modalità contrapposte rispetto al sistema scolastico. Al contrario, è mediante l'adozione di un approccio integrato che la formazione professionale può dare impulso, secondo modalità proprie e nel rispetto degli obiettivi professionalizzanti che la ispirano, ad una rivalutazione del valore dell'apprendimento in giovani spesso demotivati e frustrati dai percorsi scolastici pregressi. Ancora, è nel rapporto tra i soggetti promotori della formazione professionale e quelli del tessuto produttivo che risiede l'opportunità di agevolare la transizione al lavoro, sperimentando nuove sinergie che siano in grado di rispondere efficacemente alle aspettative che il percorso professionalizzante crea nei ragazzi. La principale sfida da cogliere per la realizzazione di percorsi professionalizzanti qualificati che tengano in debita considerazione le esigenze formative dei giovani in fase di assolvimento dell'obbligo di istruzione sembra consistere dunque nella realizzazione di *partnership* adeguatamente strutturate ed orientate a promuovere un superamento della logica settoriale dei percorsi di istruzione, formazione e lavoro.



## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BALLARINO G. (2010), *Modelli di istruzione e formazione professionale. La Toscana nel quadro delle principali esperienze italiane e internazionali*, IRPET, mimeo
- BERNARDI F. (2002), “La scelta del coniuge”, in Schizzerotto A. (a cura di), *Vite ineguali. Disuguaglianze e corsi di vita nell’Italia contemporanea*, Il Mulino, Bologna
- BESOZZI E. (2009), “Introduzione. Giovani stranieri tra formazione e lavoro: una realtà in movimento”, in Besozzi E., Colombo M. (a cura di), *Tra formazione e lavoro. Giovani stranieri e buone pratiche nel sistema della formazione professionale regionale. Rapporto 2008*, Fondazione ISMU, Regione Lombardia, Osservatorio Regionale per l’integrazione e la multietnicità, Milano
- BRATTI M., CHECCHI D., DEBLASIO G. (2008), *Does the expansion of higher education increase the equality of educational opportunities? Evidence from Italy?*, IZA Discussion Paper, n. 3361
- BRUNELLO G., CHECCHI D. (2005), “School quality and family background in Italy”, *Economics of Education Review*, vol. 24, n. 5
- CAROLEO F. E., PASTORE, F. (2000), *Le politiche del lavoro in Italia alle soglie del 2000*, Osservatorio ISFOL, n. 6
- CAROLEO F. E., PASTORE, F. (2001) *How Fine Targeted is Active Labour Market Policy to the Youth LongTerm Unemployed in Italy?*, CELPE DP, Università di Salerno, n. 62, Settembre
- CHECCHI D. (2003), “The italian educational system: family background and social stratification”, in ISAE, *Annual Report on Monitoring Italy*, Roma
- CHECCHI D. (2010), “Percorsi scolastici e origini sociali nella scuola italiana”, *Politica economica*, n. 3
- CHECCHI D., REDAELLI S. (2010), “Scelte scolastiche e ambiente familiare”, in Checchi D. (a cura di), *Immobilità diffusa. Perché la mobilità intergenerazionale è così bassa in Italia*, Il Mulino, Bologna
- CHECCHI D., FLABBI L. (2006), “Mobilità intergenerazionale e decisioni scolastiche in Italia”, in Ballarino G., Checchi D. (a cura di), *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale. Scelte individuali e vincoli strutturali*, Il Mulino, Bologna
- FAVARO G. (2005), “Minori stranieri a scuola e nella città”, *Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza*, anno 6, n. 1
- FERRARI OCCHIONERO M. (2002), *Disagio sociale e malessere generazionale. Dinamiche valoriali tra persistenza e mutamento*, FrancoAngeli, Milano
- IRPET (a cura di) (2008), *L’istruzione in Toscana. Regione Toscana. Rapporto 2007*, Edizioni Plus, Università di Pisa
- IRPET (a cura di) (2009), *L’istruzione in Toscana. Regione Toscana. Rapporto 2008*, IRPET, Firenze
- ISAE (2007), “Incentivi ad accumulare capitale umano e background familiare: l’evidenza italiana”, in ISAE, *Politiche pubbliche e redistribuzione*, Roma
- ISFOL (2010), *Rapporto di monitoraggio del diritto-dovere. Anno 2008*, Isfol, Roma
- MANTOVANI D. (2011), “A che scuola mi iscrivo? Italiani e stranieri a confronto”, *Il Mulino*, n. 1
- MOCETTI S. (2007), *Scelte post-obbligo e dispersione scolastica nella scuola secondaria*, relazione presentata alla XIX SIEP Società Italiana di Economia Pubblica
- PESCAROLO A. (a cura di) (2010), *I giovani tra rischi e sfide della modernità. Il caso della Toscana*, IRPET, Firenze
- RICCI F. (2010), “L’occupazione giovanile fra crisi e problemi strutturali”, in Pescarolo A. (a cura di), *I giovani tra rischi e sfide della modernità. Il caso della Toscana*, IRPET, Firenze
- SCHIZZEROTTO A., BARONE C. (2006), *Sociologia dell’istruzione*, Il Mulino, Bologna

- TUÉ P. (2003), *La dispersione scolastica. Un'indagine sui percorsi formativi irregolari nelle scuole medie superiori in provincia di Milano*, FrancoAngeli, Milano
- VISCO I. (2011), "Il capitale umano per il XXI secolo", *Il Mulino*, n. 1