

9. ORIENTAMENTO E ASPETTATIVE DEGLI ATTORI ISTITUZIONALI NEL RAPPORTO SCUOLA LAVORO

Verso un'economia della conoscenza piemontese?¹

Sonia Bertolini e Marina D'Agati

1. Introduzione

Il modello ideale della società della conoscenza è caratterizzato dalla diffusione di nuove tecnologie, lavori basati sulla creatività, elevata innovazione ecc. I protagonisti di questa economia dovrebbero essere lavoratori con un'istruzione medio-alta, orientati alla formazione continua, con grandi capacità relazionali e creatività. Il mercato del lavoro dovrebbe essere caratterizzato da elevata professionalizzazione e flessibilità. La scuola è un pilastro essenziale di questo modello.

In Italia, tuttavia, abbiamo, comparativamente al resto d'Europa, un elevato tasso di giovani che non raggiungono il diploma di scuola superiore, e un basso tasso di laureati. Infatti «se consideriamo i *middle young* (25-34 anni) [...] ben il 29% è solo titolare della secondaria inferiore, contro il 16% di Francia e Regno Unito e il 14% della Germania» (CENSIS, 2011). All'opposto, i laureati nella stessa classe d'età registrano i valori più bassi rispetto agli altri grandi Paesi europei.

Analizzando il rapporto tra scuola e mercato del lavoro è bene, inoltre, tenere presente un'altra anomalia del caso italiano: nel nostro Paese trovano più facilmente (o in egual misura) lavoro i diplomati rispetto ai laureati, mentre il rapporto è inverso nel resto d'Europa. Infatti, si passa dal 70% dei diplomati che lavorano rispetto al 67% dei laureati, mentre in Europa si passa dal 76% per i diplomati all'84% per i laureati.

Infine, un'alta percentuale di giovani non studiano, non lavorano e non cercano un'occupazione, sono cioè inattivi volontariamente.

¹ Il testo è frutto della riflessione congiunta delle due autrici. Se per motivi di ordine accademico dovesse essere attribuita responsabilità individuale Sonia Bertolini ha scritto i parr. 2 e 2.1; Marina D'Agati ha scritto i parr. 3 e 3.1. Introduzione e conclusioni sono state scritte da entrambe le autrici.

I dati su cui si basa questo articolo sono tratti da una delle ricerche del progetto ERICA dal titolo *Governance locale delle istituzioni formative ed educative e loro legittimazione* coordinata da Loredana Sciolla. Oltre che dalle sottoscritte, il gruppo di ricerca era composto da Roberto Albano, Daniela Molino, Michele Altomonte, Valeria Cappellato.

Il Piemonte condivide questi non brillanti risultati (cfr. cap. 2). Ma la domanda da porsi non è tanto su quanto sia grande la distanza tra i livelli di scolarità e la qualità della scuola in Piemonte rispetto ad altre regioni europee che hanno imboccato con maggiore determinazione la strada dell'innovazione e della costruzione di un'economia basata sulla conoscenza e sull'apprendimento ma su che cosa si possa contare per sperare di colmare il gap che separa il Piemonte da quelle altre regioni. Se se ne fa un problema di investimenti in istruzione, in formazione di insegnanti, in recupero dell'edilizia scolastica, ecc. la risposta, in tempi di crisi e di *spending review*, non può che essere pessimistica. Ci si può chiedere però che cosa ne pensano i cittadini, giovani e adulti, che immagine hanno del futuro, che cosa si aspettano dagli insegnanti e dalla scuola, quanto si riconoscono in un'istituzione che è così spesso oggetto di critiche feroci. Perché è anche da questo che dipende il futuro della scuola in Piemonte. Da quanto le persone che direttamente o indirettamente vivono la realtà della scuola credono nel suo futuro e sono disposte ad impegnarsi. Le pagine che seguono sono dedicate a rispondere a queste domande a partire dai risultati di una ricerca recente che ha coinvolto studenti, genitori, dirigenti scolastici, amministratori locali, imprenditori².

2. Rapporto tra scuola e mondo del lavoro: rappresentazioni e aspettative

Abbiamo chiesto a un campione di 560 ragazzi (18-25 anni) che cosa pensano di ciò che hanno appreso a scuola. L'atteggiamento rilevato è complessivamente positivo anche se il 55% (cfr. tab. 1)³, ritiene che a scuola si apprendano poco cognizioni utili per il lavoro.

² La ricerca su cui si basa questo articolo si è articolata secondo un disegno di ricerca misto quali-quantitativo che ha coinvolto nel 2011 quattro province piemontesi (Alessandria, Cuneo, Novara e Torino) e ha previsto due indagini survey e un approfondimento qualitativo.

Per quanto riguarda lo studio quantitativo, la prima rilevazione è stata effettuata, mediante interviste telefoniche, su un campione di 440 adulti, di età compresa tra i 35 e i 65 anni, con figli in formazione post-obbligo o diplomati nella scuola secondaria di secondo grado; la seconda survey, realizzata attraverso questionari *face to face*, ha coinvolto un campione di 560 giovani 18-25enni che stavano frequentando un corso di studi o lo avevano già completato. Tra gli ambiti tematici esplorati: il grado di conoscenza e informazione sull'istituzione scolastica regionale, la legittimazione dell'istituzione scolastica, il giudizio sull'autorità degli insegnanti, le dinamiche scolastiche di inclusione-esclusione sociale, l'equità.

Il punto di vista di giovani e adulti è stato integrato dalla conduzione di 56 interviste in profondità e da due focus group con stakeholder locali (amministratori, insegnanti, dirigenti scolastici e altre figure rilevanti per le politiche che hanno come loro oggetto la scuola superiore e la formazione professionale, anche in modo indiretto). Attraverso le rappresentazioni di questi attori sono stati approfonditi alcuni processi di legittimazione della scuola post-obbligo in un'ottica più pragmatica. Sono stati presi in considerazione, in particolare, i punti di forza della scuola, gli obiettivi e le priorità per il futuro, le debolezze attuali da correggere e l'equità del sistema scolastico, evidenziando ipotesi e suggerimenti molto concreti.

³ Le modalità 1 e 2, per niente e poco, sono state aggregate, così come la 3, 4 e 5, abbastanza, molto e moltissimo.

Tab. 1. Cosa insegna la scuola

Pensa a ciò che hai imparato a scuola. In che misura sei d'accordo con le seguenti affermazioni?

	Per niente					Moltissimo
	1	2	3	4	5	
(n = 560)						
La scuola mi ha formato poco alla vita adulta		49,2				50,8
Andare a scuola è stata una perdita di tempo		87,0				13,0
Andare a scuola è servito a darmi sicurezza nell'assunzione di alcune decisioni		59,9				40,1
A scuola si insegnano nozioni che sono/potrebbero essere utili nel lavoro		54,8				45,2

Come ci si attendeva, la scuola è valutata positivamente soprattutto come luogo in cui si insegnano e si apprendono conoscenze, nozioni, capacità di ragionamento, competenze relazionali. In particolare, è sulla scuola come luogo di circolazione del sapere tecnico-scientifico che si concentra la valutazione più elevata dei giovani intervistati: quasi uno su due considera la scuola decisamente in grado di raggiungere questo obiettivo istituzionale, come si vede dalla tabella 2.

Tab. 2. Opinione degli intervistati su obiettivi realizzati dalla scuola

In che misura la scuola attualmente è a tuo avviso capace di realizzare questi obiettivi?

	Per niente					Moltissimo
	1	2	3	4	5	
(n = 560)						
Trasmettere una cultura tecnica e scientifica generale		55,3				44,7
Preparare i giovani per il mondo del lavoro o per l'università		71,2				28,8
Insegnare ad apprezzare l'arte e sviluppare il gusto estetico		82,9				17,1
Educare ai valori e alle regole della democrazia		74,2				25,8
Insegnare come rapportarsi agli altri nella vita quotidiana		64,6				35,4
Formare a comprendere culture diverse		71,9				28,1
Preparare i giovani a condurre una vita in buona salute fisica e mentale		77,7				22,3
Insegnare a pensare criticamente		62,5				37,5

Tuttavia, la capacità della scuola di «preparare i giovani per il mondo del lavoro o per l'università» conquista solo un quarto posto in graduatoria, condiviso con «formare a comprendere culture diverse» e una valutazione chiaramente positiva (valori 4+5 della scala di soddisfazione) viene data solo da poco più di un giovane su quattro. D'altra parte il fatto che i giovani attribuiscono un grande valore alla capacità della scuola di formare per il lavoro, tabella n.3, è nettamente confermato dalle le priorità indicate dagli intervistati per il futuro della scuola.

Tab. 3. Priorità della scuola per il futuro

Quale tra le seguenti indicheresti come prima priorità del futuro? e quale come seconda priorità?

	Prima	Prima + Seconda
(n = 560)		
Trasmettere una cultura tecnica e scientifica generale	20,9	40,0
Preparare i giovani per il mondo del lavoro o per l'università	44,5	63,5
Insegnare ad apprezzare l'arte e sviluppare il gusto estetico	1,8	6,2
Educare ai valori e alle regole della democrazia	8,5	25,5
Insegnare come rapportarsi agli altri nella vita quotidiana	6,6	21,6
Formare a comprendere culture diverse	2,4	14,4
Preparare i giovani a condurre una vita in buona salute fisica e mentale	1,9	6,9
Insegnare a pensare criticamente	13,3	27,3

La priorità assoluta, che stacca nettamente le altre, è proprio «preparare i giovani per il mondo del lavoro o per l'università». Al secondo posto delle priorità troviamo l'insegnamento della «cultura tecnica e scientifica generale» compito che, secondo gli stessi intervistati, la scuola già svolge in modo soddisfacente.

La preparazione al mondo del lavoro passa non soltanto attraverso un'opportuna formazione a scuola, ma anche attraverso il rapporto che la scuola intrattiene con il mondo del lavoro. Tra le attività extracurricolari, si veda tabella 4, che la scuola può attivare, quali possono essere le uscite con gli insegnanti, la gestione della scuola, le discussioni con esperti su temi di interesse generale ecc., particolarmente considerate importanti dai giovani intervistati sono le occasioni di avvicinamento al mondo del lavoro: l'86% dei rispondenti dichiara infatti che la scuola dovrebbe occuparsene molto, percentuale che stacca di 30 punti le sempre apprezzate gite, visite e meeting sportivi.

Tab. 4. Attività extracurricolari da favorire in futuro secondo i giovani

Ti leggerò una serie di attività che la scuola può favorire o meno. Secondo te, in futuro quanto dovrebbe favorire tali attività la scuola?

(n = 560)	dovrebbe occuparsene molto	solo in parte	non dovrebbe occuparsene
La partecipazione ad attività esterne: es. sportive, artistiche, culturali (visite, gite, meeting)	55,2	39,8	5,0
La partecipazione alla gestione della scuola	49,1	41,8	9,1
L'organizzazione di momenti di discussione su questioni di interesse generale (salute, ambiente, criminalità, ecc.)	66,3	29,3	4,5
Occasioni di avvicinamento al mondo del lavoro (stage, incontri con professionisti, ecc.)	85,7	12,0	2,3

I dati variano se consideriamo le singole province. A Novara, e in misura minore a Cuneo, la scuola è valutata in grado di soddisfare l'obiettivo della formazione di cultura tecnica e scientifica. Gli intervistati di Torino e Alessandria ne sono invece convinti solo per un terzo. Quanto alla capacità della scuola di preparare i giovani al mondo del lavoro: una valutazione complessivamente abbastanza positiva si ha solo a Novara; qui troviamo che il 43% di intervistati ritiene la scuola decisamente capace di raggiungere tale obiettivo; inoltre, sempre a Novara, il 73% ritiene che sia proprio la scuola il luogo principalmente deputato agli apprendimenti per la futura occupazione, mentre tale percentuale cala dai 12 ai 16 punti nelle altre province, dove la famiglia e il gruppo di pari assumono un ruolo di primo piano, parzialmente surrogatorio della scuola. A Cuneo e Alessandria, solo un giovane intervistato su quattro risponde in tal modo; a Torino nemmeno un intervistato su cinque da un giudizio chiaramente positivo. Queste diversità territoriali si manifestano peraltro anche in merito ad altri giudizi, compreso l'insegnamento al pensiero critico: e alle priorità indicate dagli intervistati per la scuola di domani. Se in tutte quattro le province «preparare i giovani per il mondo del lavoro o per l'università» viene al primo posto delle priorità, cambia l'intensità del bisogno espresso: si va dal 74% di Alessandria al 55% di Novara. Non si deve però pensare che i giovani intervistati di Novara esprimano un minor bisogno di cultura professionale di quelli di Alessandria o che si sentano già sufficientemente appagati dalla scuola attuale in modo tale da esprimere altri tipi di bisogni. In realtà gli intervistati di Alessandria e Novara non differiscono nel bisogno espresso di una scuola che guarda prima di tutto ai saperi tipici di una economia avanzata; tuttavia, e ciò probabilmente è un riflesso della diversa struttura socioeconomica e produttiva, i giovani di Alessandria guardano principalmente a saperi più direttamente legati al mondo delle

professioni, più specializzati, mentre quelli di Novara pensano in maggior misura che sia importante una formazione su saperi di base. A metà strada troviamo Torino e Cuneo.

Vediamo ora qual è invece l'opinione degli adulti sulla scuola. Secondo loro tra gli obiettivi che la scuola oggi è in grado di raggiungere, tabella 5, al primo posto vi è insegnare come rapportarsi agli altri nella vita quotidiana. Occorre, tuttavia, segnalare che in nessuna delle risposte le modalità molto e moltissimo superano il 26%. Dunque, in generale, gli adulti vedono la scuola come un'istituzione che in questo momento non realizza del tutto i propri obiettivi. In linea con l'opinione dei giovani, l'obiettivo che la scuola pare meno in grado di realizzare è quello di *preparare i giovani al mondo del lavoro o per l'università*, che è quasi a pari merito con insegnare ad apprezzare l'arte e a sviluppare il gusto estetico. Un po' più alta invece la valutazione della scuola sulla sua capacità di trasmettere una cultura tecnica e scientifica generale che si colloca al terzo posto, elevata seppure con un punteggio più basso di quella dei giovani.

Tab. 5. Opinione degli adulti sulla scuola

In che misura la scuola di oggi è a suo avviso capace di realizzare questi obiettivi?

(n = 440)	Per niente					Moltissimo
	1	2	3	4	5	
Trasmettere una cultura tecnica e scientifica generale						
Preparare i giovani per il mondo del lavoro o per l'università		80,0				20,0
Insegnare ad apprezzare l'arte e sviluppare il gusto estetico		86,5				13,5
Educare ai valori e alle regole della democrazia		86,1				13,9
Insegnare come rapportarsi agli altri nella vita quotidiana		78,4				21,6
		74,3				25,7

Per quanto riguarda le priorità per il futuro l'importanza di preparare i giovani per il mondo del lavoro è considerato l'obiettivo prioritario da metà del campione. La trasmissione della cultura tecnica ottiene il 10% dei consensi mentre l'obiettivo di insegnare ad apprezzare l'arte e a sviluppare il gusto estetico viene ritenuto strategico solo dallo 0,7% degli intervistati. In questo momento storico le priorità lavorative appaiono al primo posto. Il problema più sentito, dunque, è quello di colmare il vuoto della mancanza di esperienza una volta che i giovani si affacciano sul mercato del lavoro, e di socializzarli alle regole degli ambienti lavorativi.

Tab. 6. *Priorità per il futuro della scuola secondo gli adulti*

Quale tra queste, dovendone scegliere una sola, indicherebbe come priorità del futuro?

(n = 440)

Trasmettere una cultura tecnica e scientifica generale	10,0
Preparare i giovani per il mondo del lavoro o per l'università	47,3
Insegnare ad apprezzare l'arte e sviluppare il gusto estetico	0,7
Educare ai valori e alle regole della democrazia	22,5
Insegnare come rapportarsi agli altri nella vita quotidiana	17,0
Altro	2,5

Se ci spostiamo a osservare le differenze territoriali, vediamo che i due territori in cui gli adulti reputano maggiormente la scuola in grado di preparare i giovani al mondo del lavoro sono Torino e Cuneo (superiori alla media), anche se in generale le percentuali sono basse. All'ultimo posto si colloca Novara, a differenza della valutazione che danno i giovani novaresi della scuola.

Infine, tra le priorità per il futuro emerge il problema del lavoro mentre trasmettere una cultura tecnica e scientifica generale si colloca solo al quarto posto in tutto il territorio piemontese. Se leggiamo questi risultati insieme alla domanda successiva sulle attività di cui la scuola dovrebbe occuparsi, dedurre possiamo osservare che il problema scuola-lavoro sembra più declinarsi come un problema di capacità di creare le occasioni di avvicinamento al lavoro e di socializzazione al mondo del lavoro, che un problema di mancata formazione di competenze adeguate da parte della scuola al mercato del lavoro.

Se questa è l'opinione degli studenti e dei loro genitori, vedremo nel prossimo paragrafo qual è l'opinione degli specialisti delle diverse aree, scuola, impresa, mondo della formazione sul rapporto tra scuola e mondo del lavoro.

2.1. Scuola funzione educativa o preparazione per il mercato?

La nostra ricerca si inserisce all'interno di un contesto nazionale in cui gli imprenditori lamentano difficoltà nel reperire giovani preparati. Infatti:

Il divario tra la domanda di professionalità delle imprese e il bagaglio di competenze dei giovani italiani, è testimoniato con preoccupazione dagli stessi imprenditori, che nel 26,7% dei casi dichiarano di incontrare difficoltà a recuperare le competenze tecnico professionali di cui hanno bisogno, o per il ridotto numero di candidati o per la poca preparazione degli aspiranti tali. (CENSIS, 2011, p. 12)

A livello nazionale sappiamo che:

Tra i giovani italiani, pochi hanno avuto un'esperienza di lavoro retribuito nel corso degli studi: sono il 3,5% dei 15-19 anni, il 14,8% dei 20-24 anni, il 19,9% dei 25-59enni e il 19,5% dei 30-34 anni. La situazione migliora se si guarda ai programmi

di studio lavoro: vi hanno preso parte il 12,3% dei 15-19enni, il 22,4% dei 20-24 anni, il 21,7% dei 25-29 anni e il 15,6% dei 30-34 anni. (CENSIS, 2011)

Sembra dunque profilarsi un parziale avvicinamento tra il mondo della scuola e quello del lavoro, ma i numeri sono ancora bassi.

Inoltre, nonostante il 35,7% dei posti di lavoro ricercati dalle aziende siano in principio destinati a giovani under 30, il 75,2% delle assunzioni previste richiedono un'esperienza di lavoro quasi sempre assente dal bagaglio di esperienze dei giovani italiani (CENSIS, 2011).

Qui ci si scontra con il fatto che gli imprenditori necessitano di lavoratori già formati a svolgere quella precisa funzione lavorativa con competenze immediatamente spendibili e chiedono alla scuola di svolgere questo compito sottraendosi all'impegno di formare i propri lavoratori. In un mercato del lavoro flessibile, infatti, le imprese sono sempre meno disposte ad assumersi il rischio di formare lavoratori che potrebbero decidere di non rimanere in azienda.

Cosa pensano della questione i nostri testimoni privilegiati? Quali orientamenti e aspettative emergono dalle persone che ricoprono ruoli privilegiati all'interno della scuola, della formazione professionale, dell'imprenditoria?

Il quadro che emerge dalle nostre interviste è più complesso di quello che potevamo aspettarci e le loro risposte complicano la questione, aggiungendo nuove dimensioni che spesso nel dibattito pubblico non emergono. Per la maggior parte dei nostri testimoni privilegiati la finalità della formazione erogata dalla scuola sembra andare in due direzioni. Senza negare l'importanza di una formazione indirizzata al mondo del lavoro, i nostri testimoni rimettono al centro anche la funzione educativa e di formazione alla cittadinanza attiva della scuola secondaria superiore:

Io credo che la scuola soprattutto poi gli istituti professionali che hanno, come dire, una loro vocazione specifica all'inserimento nel mondo del lavoro al termine del percorso formativo, il bilanciamento di queste due componenti fondamentali, cioè sviluppare l'attitudine al lavoro che tra l'altro è anche una delle parole d'ordine in ambito europeo e quindi anche allo sviluppo di competenze per l'inserimento nel mondo del lavoro e la formazione della cittadinanza attiva devono essere due polarità assolutamente centrali nel lavoro di programmazione, di gestione, di conduzione, di valutazione dei processi e dei risultati. [ex dirigente scolastico, focus]

Noi non siamo un'azienda, noi abbiamo un altro binario, un'altra visione del mondo che non indirizza solo nel mondo del lavoro! Aiuta ad andare in quel senso, però non indirizza solo a quello; eh, bisogna fare anche attenzione a queste parole. [docente, focus]

Anche intervistati che non appartengono al mondo della scuola, ma della formazione e dell'orientamento sottolineano il doppio valore dell'istruzione secondaria. In particolar modo sottolineano come la scuola debba mantenere una separazione fra una formazione a breve destinata al lavoro specifico e una valenza educativa – che consenta di formare la persona. La prima è, infatti, compito o della formazione professionale o dell'addestramento dei tirocini

piuttosto che dell'apprendistato, ma non può essere compito del sistema di scuola secondaria superiore. La seconda è compito della scuola che deve fornire quelle conoscenze e strumentazioni di base che consentano alle persone di, immediatamente, adattarsi a quel contesto anche lavorativo.

Alcuni intervistati collegano la funzionalità dei due livelli. Studiare materie che «aprono la mente», come la storia o la letteratura, aiuterebbe il giovane ad avere maggiori capacità anche nell'ambiente di lavoro:

Introdurrei, per chi l'ha tolta, l'educazione civica nelle scuole. Ci aiuta a diventare i lavoratori di domani. Sia che uno abbia fatto, vada a fare lavori manuali sia che vada a fare lavori intellettuali.

... avere una conoscenza storica... non soltanto storia in quanto tale ma anche storia di quello che possono essere la storia delle aziende, la storia dell'economia italiana. [manager società di selezione del personale e imprenditore]

È interessante anche il punto di vista degli imprenditori. Il mondo dell'impresa manifesta apprezzamento per le competenze tecniche fornite dalla scuola italiana e in particolare dalla scuola piemontese.

Dal punto di vista tecnico [conoscenze] abbiamo sicuramente, secondo me, una scuola valida. [manager società di selezione del personale e imprenditore]

Allo stesso tempo però carenza rileva le difficoltà della scuola nell'avvicinare i giovani al mercato del lavoro.

Sappiamo infatti da alcune ricerche (Reyneri, 2011; Luciano, 2010; Colombo, 2010; Bertolini e Goglio, 2012) che la formazione scolastica viene ritenuto importante dagli imprenditori nel processo di selezione della forza lavoro, ma per molte posizioni lavorative non fondamentale. Chiaramente più la mansione da svolgere è specialistica, più il tipo di competenza posseduta diventa fondamentale, ma non è l'unico parametro utilizzato. Le abilità relazionali e di integrazione all'interno dell'impresa e la capacità di adeguamento al clima aziendale, al modo di lavorare dell'impresa vengono ritenute importanti da molte imprese, così come la motivazione al lavoro e all'imparare, l'impegno e la disponibilità. In linea con la letteratura sull'economia della conoscenza (Hargreaves, 2001) «le competenze addizionali» (*workplace competencies*) stanno diventando sempre più importanti e complementari con quelle apprese a scuola. Infatti,

Further research is needed to inform education policy makers about how to develop the right skills for a knowledge economy, rather than assuming that high levels of education alone, as conventionally defined, will be enough. (Hargreaves, 2001, p. 100)

L'affidabilità e, dunque il non avere comportamenti di tipo opportunistico verso l'impresa, sono ritenuti fondamentali per tutte le qualifiche. Tra gli elementi legati agli aspetti caratteriali si ricerca, inoltre, la versatilità e il sapersi adattare al cambiamento. In linea con queste ricerche, gli imprenditori intervistati sottolineano l'importanza della capacità relazionali che la scuola

dovrebbe insegnare ai giovani per renderli pronti a inserirsi sul mercato del lavoro:

Formare capacità relazionali. Le aziende chiedono persone che sanno comunicare, che sanno magari parlare anche in pubblico. [manager società di selezione del personale e imprenditore]

L'istruzione secondaria è utile anche nei lavori manuali, per sapersi interfacciare con tecnologie e rapportistiche. E poi ti devi sapere relazionare. La pratica la si impara nello stage, le competenze trasversali a scuola. [dirigente area istruzione e formazione professionale provincia Torino e collaboratori]

Quando le società ci richiedono del personale, ci chiedono del personale che sappia lavorare in squadra, e a scuola ci insegnano a non copiare [...]. La scuola non ci insegna a fare un curriculum vitae, la scuola non ci insegna a fare un colloquio di selezione. La scuola non ci insegna quanto è importante fare marketing di se stesso. [manager società di selezione del personale e imprenditore]

Anche chi si occupa di scuola è conscio di questo aspetto:

Ma non abbiamo bisogno di rispondere, perché dal mondo del lavoro, Confindustria in testa, ti richiedono allievi addestrati e, va bene, allievi addestrati a fare certe cose, ma che abbiano un metodo. Quando poi vai a vedere quali sono le competenze richieste dalle imprese, sono competenze di carattere relazionale soprattutto: lavorare in gruppo, essere autonomi, sapersi rapportare... [dirigente scolastico, focus]

In tal senso si sottolinea anche la funzione della scuola come socializzazione al lavoro, come emergeva anche dalla ricerca quantitativa. Viene ribadita l'importanza delle esperienze di lavoro mentre si studia sia per socializzarsi agli ambienti lavorativi, impararne le regole, sia per acquisire oltre alle conoscenze teoriche anche alcune abilità professionali:

La scuola superiore gioca un ruolo [per la ricerca di lavoro] in termini di socialità, di relazioni. [responsabile ente di formazione professionale]

Rispetto alla tematica della socializzazione della scuola al mondo del lavoro dai nostri intervistati vengono mosse anche altre critiche. Per esempio il fatto che la scuola non insegna a scrivere un curriculum:

La scuola non ci insegna a fare un cv: avere un cv standardizzato per un giovane può essere una possibilità non da poco. [manager società di selezione del personale e imprenditore]

Inoltre, secondo molti intervistati del mondo dell'imprenditoria e della formazione la scuola non svolge in maniera soddisfacente il ruolo di creare le giuste aspettative e insegnare ai giovani ad assumersi le responsabilità:

La scuola purtroppo non insegna che bisogna fare anche la gavetta prima poi di assumere anche ruoli e incarichi di responsabilità [...] Dovrebbero capire che alle volte la scuola non è soltanto una scuola di formazione tecnica ma è anche una scuola di vita che ci deve preparare ad affrontare un mercato del lavoro che

rispetto a ieri oggi è più veloce è più dinamico ha bisogno di risposte pronte, ha bisogno di persone che si prendano le loro responsabilità. [dirigente area istruzione e formazione professionale provincia Torino e collaboratori]

Fare in modo che le scuole vadano dalle aziende e facciano una domanda semplice «che persone vuoi per la tua azienda?» [...] L'importante sarebbe che di tanto in tanto non fossero le aziende ad «andare a richiedere i giovani nelle scuole, ma fossero le scuole ad andare nelle aziende a chiedere quali sono i futuri giovani di cui queste aziende possono avere bisogno, che competenze devono avere, che caratteristiche devono avere. [manager società di selezione del personale e imprenditore]

Alcuni intervistati riconoscono che qualche miglioramento c'è stato:

Fino a vent'anni fa il mondo della scuola e del lavoro non si parlavano quasi mai, a parte le scuole professionali. Poi una nuova concezione della formazione, che presupponeva gli stage, passaggi in azienda, ha un po' avvicinato questi mondi. [responsabile ufficio stampa, confederazione nazionale artigiano e piccole imprese]

Quindi noi li chiamiamo stage orientativi, da quando siamo arrivati lì loro ci dicono con chi noi dobbiamo entrare in rapporto, perché in base alle loro attese noi, io, apro convenzioni e gli insegnanti e i tutor si rapportano ai tutor aziendali ma che poi rappresentano un po' tutto il mondo delle professioni. [dirigente scolastico, focus]

La diffusione dei contratti flessibili con cui la maggior parte dei giovani si affaccia oggi al mercato del lavoro complica ulteriormente il già delicato rapporto scuola lavoro. Se, infatti, una volta si poteva pensare di formare il giovane a una professione, molti intervistati mettono in evidenza come oggi sia più difficile preparare il giovane per un lavoro, quando sarà destinato a cambiarne diversi:

Il mercato del lavoro che è frammentato, in modo impressionante, c'è una precarietà impressionante, quindi dire che la scuola prepara al mondo del lavoro è un'illusione molte volte, dare delle direttive grosse e poi il ragazzo è costretto a barcamenarsi cambiando lavoro ogni settimana, con contratti di mesi o settimane, non è come una volta, è ancora più difficile. [insegnante, focus]

Insomma la perdita del posto di lavoro, un precariato che da un giorno all'altro si perde... o grosse situazioni di cassa integrazione e mobilità; il ritorno è che persone con un livello di istruzione maggiore e quindi maggiormente qualificate, hanno maggiori possibilità di rientrare in qualche modo nel mondo del lavoro. [responsabile centro di formazione professionale]

D'altra parte proprio su questo punto alcuni intervistati del mondo dell'imprenditoria sottolineano come la preparazione scolastica e il titolo di studio diventino ancora più centrali per governare un ingresso nel mercato del lavoro instabile e per la successiva stabilizzazione. I nostri testimoni privilegiati ritengono che il titolo di studio conti per la stabilizzazione del lavoro e per la carriera; la scuola dovrà mantenere la sua centralità accanto ad altre opportunità per i giovani.

Il sistema italiano garantisce e deve continuare a garantire, un buon livello di cultura di base, di cultura generale, è importantissimo anche perché utile a fronteggiare la flessibilità e i mutamenti del mercato del lavoro. [dirigente ente di formazione professionale]

Sappiamo che per chi ha elevati titoli di studio, il lavoro atipico può servire come ponte verso in lavoro stabile e di buona qualità (Barbieri e Scherer, 2009), mentre la mancanza di capitale umano espone ai rischi maggiori di precarietà (Blossfeld *et al.*, 2005). In Italia l'elevato titolo di studio non garantisce più l'accesso immediato a un lavoro stabile e di buona qualità, ma gioca un ruolo nel rendere le persone più capaci di tenere insieme le diverse esperienze lavorative e di adattarsi rapidamente ai cambiamenti (Bertolini, 2012).

Penso che la scuola debba dare anche queste competenze, quindi competenze di crescita personale intese anche come possibilità di cambiare, di aprirsi al cambiamento; cosa che... un altro degli aspetti che io vedo rispetto alla velocità dei cambiamenti sociali, socioeconomici, la scuola cambia molto più lentamente. [responsabile centro di formazione professionale]

3. La scuola tra educazione alla cittadinanza ed economia della conoscenza

Tra le funzioni che tradizionalmente sono attribuite alla scuola, la capacità di educare le nuove generazioni alla cittadinanza è ritenuta cruciale. Si tratta, in altri termini, dell'acquisizione di alcuni atteggiamenti di base di natura prepolitica che costituiscono quella che nei Paesi anglosassoni è chiamata *civic culture* (Cavalli, 2010). Un mix di virtù, conoscenze, orientamenti all'azione di tipo pubblico quali valori civici, solidaristici, di fiducia istituzionale, atteggiamenti di sostegno alla libertà di espressione e di critica, impegno attivo entro l'appartenenza a una comunità politica (Sciolla e D'Agati, 2006; Sciolla, 2008) che si attua non soltanto mediante l'insegnamento in classe ma anche attraverso esperienze pratiche di tipo informale ed extrascolastico. Alcuni di questi atteggiamenti comprendono, fra l'altro, rispettare e far rispettare le regole condivise, riconoscere il diritto di esercitare il potere a chi ottiene il consenso della maggioranza, ritenere legittimo avere opinioni e interessi diversi, risolvere i conflitti senza ricorrere alla violenza.

L'educazione alla cittadinanza assume un ruolo chiave nel dibattito sullo sviluppo dell'economia della conoscenza, rappresentando una tra le principali sfide dei sistemi educativi nel XXI secolo. Va letto in quest'ottica l'impegno del Consiglio d'Europa, a partire dal 1997 nel progetto *Education for Democratic Citizenship*, che ha visto la proclamazione del 2005 quale «anno europeo della cittadinanza attraverso l'educazione» (*European Year of Citizenship through Education*) e del 2013, nel ventesimo anniversario dell'entrata in vigore del trattato di Maastricht, quale «anno europeo dei cittadini» (*European Year of Citizens*)⁴.

⁴ Numerosi documenti pubblicati dalla Commissione Europea, dalla *Strategia di Lisbona* (2000) al *Detailed Work Programme on the Follow Up of the Objectives of Education and Training*

In questo scenario, l'educazione alla cittadinanza è oggi sempre più intrecciata ai temi del rafforzamento della coesione sociale e della promozione della giustizia. La nozione di cittadinanza che viene adottata oltrepassa i confini dello Stato-nazione: non si riferisce soltanto alla diffusione di valori e principi democratici fondamentali; riguarda, soprattutto, la promozione dello sviluppo e dell'integrazione in una fase di crescente eterogeneità sociale e culturale (Eurydice, 2012). Nella realizzazione di tali obiettivi, l'incoraggiamento dei cittadini più giovani a impegnarsi nella vita sociale e politica è ritenuto determinante. E se promuovere la cittadinanza attiva è diventato, come indicato nel *Quadro strategico per la cooperazione europea nell'istruzione e nella formazione (ET2020)*, uno degli obiettivi principali dei sistemi educativi in tutta Europa, le modalità attraverso cui l'educazione alla cittadinanza è attuata nei curricula nazionali sono assai differenti. C'è chi la ritiene materia a sé stante e chi appendice di un'altra materia o area tematica; per altri, essa è una tematica trasversale agli insegnamenti.

Pur in presenza di così tante diversità nei modi di intendere l'educazione alla cittadinanza, si è tuttavia pressoché concordi nell'associarla a un complesso di competenze chiave (*KeyCoNet*) che la *Raccomandazione* europea del 2006⁵ definisce «sociali e civiche»⁶: dalla conoscenza di concetti e strutture sociopolitici, quali democrazia, giustizia, uguaglianza e diritti civili, a questioni che vanno ben oltre il semplice rapporto legale tra individuo e Stato, quali gli stili educativi degli insegnanti e lo sviluppo della persona (Danciu, Clarke e Elm, 2005). Un'espressione che finisce, dunque, per configurarsi come termine «ombrello» sotto il quale rintracciare obiettivi, strategie, modalità organizzative e contenuti di apprendimento assai diversi tra loro ma in ogni caso appropriati in una società in perenne cambiamento qual è la nostra. Da questo punto di vista è interessante osservare che l'insieme di competenze che identifica l'educazione alla cittadinanza non è né definito in modo rigido né può dirsi acquisito una volta per tutte durante il percorso scolastico. Ne è fulcro una concezione di attore sociale in formazione continua (Eurydice, 2012), capace di adattamento flessibile e in grado di contribuire, con le conoscenze acquisite e quelle eventualmente da acquisire, allo sviluppo e al

Systems in Europe (2002) al *Processo di Bologna* (2000) riconoscono la centralità dell'educazione alla cittadinanza. L'educazione alla cittadinanza è anche un'importante mission della *European Lifelong Learning Strategy*, e tra i principali obiettivi dichiarati nella *Strategia europea per la gioventù 2010-2018* vi è la promozione della cittadinanza attiva, dell'inclusione sociale e della solidarietà tra tutti i giovani. Quest'ultima iniziativa prevede diverse linee d'azione legate allo sviluppo della cittadinanza nelle attività educative formali e non formali, quali «la partecipazione alla vita civica e alla democrazia rappresentativa» e «il volontariato come veicolo di inclusione sociale e di cittadinanza». Cfr. http://ec.europa.eu/youth/pdf/doc1648_en.pdf.

⁵ Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (dicembre 2006). Cfr.: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:it:PDF>.

⁶ Le competenze chiave sono in tutto otto: oltre a quelle «sociali e civiche» vi sono la comunicazione nella madrelingua; la comunicazione in lingue straniere; la competenza matematica e le competenze di base in campo scientifico e tecnologico; la competenza digitale; imparare ad imparare; le competenze sociali e civiche; il senso di iniziativa e di imprenditorialità; consapevolezza ed espressione culturali.

benessere della società in cui vive, sia con riferimento al contesto ristretto di appartenenza sia a prospettive territoriali più ampie. Così intesa, al contempo dinamica e articolata, l'educazione alla cittadinanza non può che essere un valore aggiunto per il mercato del lavoro, la coesione e l'impegno sociale.

Ma come i giovani piemontesi valutano l'impegno dell'istituzione scolastica sul fronte dell'educazione alla cittadinanza? E dal punto di vista degli adulti, la scuola fa di più o di meno rispetto al passato? Proveremo a rispondere a queste domande nel paragrafo successivo. L'obiettivo sarà quello di mettere a confronto le rappresentazioni che giovani e adulti hanno dell'istituzione scolastica e degli insegnanti con riferimento al tema dell'educazione alla cittadinanza.

3.1. Generazioni a confronto: giovani vs. adulti

Le difficoltà che i sistemi educativi incontrano nel rispondere alle richieste di un'epoca in cui il cambiamento avviene rapidamente sono state descritte da numerosi studi (Hargreaves, 1999, 2003; Dalin, 1997; OCSE, 2008). Nelle pagine precedenti, con riferimento ai risultati della ricerca da noi condotta, è emersa l'immagine di una scuola poco incisiva sul fronte della formazione dei giovani per il mondo del lavoro e per l'università.

L'istituzione scolastica non è, però, soltanto apprendimento di conoscenze tecnico-scientifiche o preparazione alla vita lavorativa; è anche, come si è detto, educazione alla cittadinanza. Ma anche su questo versante, la situazione non muta, e anzi addirittura peggiora: il 74% dei giovani piemontesi non ritiene la scuola capace di educare le nuove leve ai valori e alle regole della democrazia. Va un po' meglio per altre due funzioni che si è soliti associare all'educazione alla cittadinanza, soprattutto nell'accezione «ad ampio raggio» promossa a livello europeo, ovvero imparare a rapportarsi agli altri nella vita quotidiana e insegnare a pensare criticamente. Un obiettivo, quest'ultimo, rispetto al quale la scuola attuale riceve una valutazione elevata anche da parte degli stakeholder, come mostra lo stralcio di intervista di seguito riportato:

Ritengo che la scuola sia un fondamentale caposaldo di uno Stato che nella formazione dei propri giovani deve assolutamente investire. La formazione vuol dire innanzitutto costruire delle persone, strutturare delle personalità, creare dei soggetti che abbiano senso critico, capacità di orientarsi, autonomia nel muoversi. Quindi costruire uomini e costruire futuri cittadini è fondamentale, poi c'è un aspetto anche di acquisizione di competenze e capacità, ma senza questa base non avrebbero nessun senso. [dirigente del Settore Formazione Professionale-Lavoro-Politiche Sociali]

Proprio rispetto alla capacità di insegnare a pensare criticamente, i dati rivelano in particolare una distanza molto forte tra la Provincia di Novara e quella di Torino, con la prima ben più incline a giudizi complessivamente positivi e la seconda che valuta le prestazioni del sistema scolastico poco brillanti. Per quanto concerne, per esempio, l'insegnamento della capacità di ragionamento e pensiero critico, il 51% dei giovani novaresi ritiene la scuola in grado di conseguire tale obiettivo, contro appena il 27% dei torinesi.

Due considerazioni sembrano qui doverose. La prima riguarda il giudizio complessivo sulla scuola superiore, che appare né particolarmente positivo né negativo quanto piuttosto cauto. Un'istituzione percepita non del tutto incapace nel conseguire alcune sue funzioni tradizionali ma che tuttavia non sembra sempre riuscire a coniugare pienamente la sfera espressivo-relazionale con quella conoscitivo-professionale: rimane, cioè, il luogo privilegiato di circolazione del sapere tecnico-scientifico e una «palestra» in cui apprendere i fondamenti del vivere insieme; non eccelle, invece, sul versante della formazione di competenze utili per il mondo del lavoro e della formazione dei cittadini di domani. La percezione di una scuola che potrebbe fare di più è rafforzata dal voto che a essa le attribuiscono gli intervistati. In una scala da zero a dieci, il sistema scolastico non va oltre il 6⁷. Assumendo la percezione di efficacia della scuola nel raggiungimento dei suoi obiettivi tradizionali e il voto complessivo come due indicatori di legittimazione, ci troviamo di fronte a una rappresentazione di un'istituzione che, seppur non abbia del tutto perso la sua legittimità, non si allontana da una pallida sufficienza sulla scia di quel «declino del progetto istituzionale della scuola» che sta caratterizzando un po' tutti Paesi, tra cui anche il nostro (Dubet, 2002; Sciolla, 2008).

Su questo aspetto, è opportuno segnalare che a livello territoriale si registrano alcune differenze che rendono il quadro piemontese non sempre uniforme. Osserviamo in particolare che sono soprattutto gli intervistati di Novara a valutare molto buono il sistema scolastico italiano: un giovane su tre, oltre la media del campione complessivo, dà alla scuola un bell'8. Sorprende un po', invece, che quasi il 30% degli alessandrini valuti la scuola non sufficiente, con un buon 16% che le dà un voto pari a 5. Questo dato può essere spiegato ipotizzando che i giovani di Alessandria vedano l'esperienza a scuola molto importante ma a conti fatti scarsamente utile a trovare lavoro, vista anche la situazione in cui versa l'economia nel loro territorio. È quanto fa osservare questo testimone privilegiato:

L'economia alessandrina è stagnante [...], le opportunità di lavoro sono molto scarse. Sono poche le aziende produttive. Le più grandi hanno gli headquarter al di fuori del territorio, per cui si configurano come sedi esclusivamente produttive in termini di realizzazione di manufatti come la Michelin, la ex Montedison, ecc. [...]. L'alessandrino medio è rassegnato a questa situazione. È stato normale per un alessandrino andare a studiare fuori. [...] È ancora più normale, una volta conseguita una laurea, oppure interiorizzate grosse ambizioni, l'idea di andare a lavorare fuori almeno per le opportunità che sono presenti su Milano, Torino, Genova che non sono così lontane da Alessandria, e sono decisamente superiori di quelle dell'alessandrino. [dirigente area impresa-lavoro-scuola]

Forse il giudizio più severo dei giovani di Alessandria può anche essere interpretato guardando alla percezione di quanto alcuni problemi siano diffusi

⁷ Il valore medio del giudizio complessivo per l'intero campione è pari a 6,3. Entrando poi nel dettaglio, notiamo che poco più di due giovani su dieci dà alla scuola superiore un voto insufficiente, la maggioranza (60%) la valuta discretamente, con un voto compreso tra il sei e il sette, e il 19% del nostro campione conferisce alla scuola un giudizio molto buono, tra l'otto e il dieci.

nella scuola. In particolare, gli intervistati alessandrini segnalano, per citarne alcuni, la demotivazione degli studenti, l'insufficiente dotazione tecnologica e il degrado degli ambienti scolastici. È interessante osservare, invece, come il problema della violenza e del bullismo sia poco avvertito ad Alessandria (57%) e molto a Novara (73%).

La seconda considerazione che vogliamo fare riguarda le priorità assegnate alla scuola del futuro. Alla luce del quadro fin qui emerso, ci si aspetterebbe di trovare l'educazione ai valori e alle regole della cittadinanza ai primi posti tra le priorità future della scuola indicate dai giovani piemontesi; invece, sorprendentemente, essa si colloca al quarto posto sia come prima sia come seconda scelta, sempre preceduta nell'ordine dalla capacità di offrire competenze utili per il mondo del lavoro e trasmettere un sapere tecnico-scientifico. In altri termini, i giovani piemontesi non ritengono necessario dover investire su questo fronte. Ma se la scuola non sembra fare sufficientemente in questo ambito, come possiamo spiegarci questo risultato?

Un indizio in questa direzione proviene analizzando il giudizio espresso nei confronti di alcune caratteristiche professionali degli insegnanti. Che si presenta tutto sommato buono. Agli occhi degli intervistati, il corpo docente è infatti ritenuto nel complesso preparato, competente, capace di far rispettare le regole, convinto dei valori in cui crede e, soprattutto, imparziale nel trattamento degli studenti. Con alcune differenze a livello provinciale. Nella Provincia di Novara per quasi il 61% degli intervistati gli insegnanti sono competenti e aggiornati, contro una media del 42% delle altre province. I giovani di Novara sono al contrario molto più critici sia rispetto alla capacità di dialogo e ascolto dei loro docenti – solo il 13% li ritiene capaci di dialogare e ascoltare contro il 39% dei giovani delle altre province – sia rispetto alla capacità di suscitare interesse. Anche per i giovani di Torino, ma con meno convinzione rispetto ai coetanei di Novara, oggi gli insegnanti si mostrano principalmente competenti e aggiornati (46%) e allo stesso modo appaiono fortemente convinti dei valori culturali che affermano. A Cuneo, quando si chiede ai giovani di segnalare, a partire dalla loro personale esperienza, come si mostrano gli insegnanti di oggi, la modalità di risposta prevalente (55%) è la convinzione dei valori culturali; in percentuale minore, ma sempre al primo posto, è la stessa modalità di risposta anche per i giovani di Alessandria.

È importante soffermarsi sull'influenza che la valutazione sulle caratteristiche professionali degli insegnanti ha sulla legittimazione dell'istituzione scolastica nel suo insieme. Si osserva in particolare che proprio la presenza di un corpo docente il cui modello educativo è improntato soprattutto al rispetto delle regole e all'affermazione di determinati valori è paradossalmente ciò che agli occhi dei nostri intervistati oggi sembra delegittimare di più l'istituzione scolastica. Quando si ritiene che gli insegnanti abbiano le qualità sopra indicate, la scuola non soltanto non raggiunge la sufficienza ma è anche ritenuta carente sul piano delle funzioni assolute. Si può dunque ipotizzare che nell'universo cognitivo dei giovani piemontesi un sistema d'istruzione con insegnanti convinti dei valori in cui credono e risoluti a punire chi trasgredisce le regole (prima ancora, che, essere preparati e competenti) sia ritenuto di scarsa utilità nella

società attuale⁸. A maggior ragione se i modelli valoriali e normativi del corpo insegnante sono sentiti distanti dai propri. D'altro canto, alcune indagini sui docenti condotte a partire dagli anni '90 evidenziano, oltre alla percezione di un prestigio sociale declinante (Favretto e Comucci Tajoli, 1988; Cavalli, 1992; Sciolla e D'Agati, 2006; Cavalli e Argentin, 2010), anche il disagio degli insegnanti di agire in un contesto incerto e contraddittorio, che li allontana dai propri allievi anziché avvicinarli (Franchi, 1992; Cavalli, 2000). A questo proposito, proviamo ad immaginare il probabile ragionamento di uno studente: la scuola attraverso gli insegnanti sottolinea l'importanza di alcuni valori; questi ultimi, però, non sempre coincidono con i miei; a cosa mi serve, dunque, andare a scuola? A maggior ragione se non mi prepara in maniera adeguata al mondo del lavoro?

Possiamo ipotizzare che i giovani cerchino nella scuola un luogo in cui apprendere a come comportarsi nella vita di tutti i giorni, al di là di norme e valori rigidamente imposti dall'alto. Insomma, essere sì cittadini, ma in modo flessibile, seguendo anche quelle che sono le proprie esigenze, in relazione al contesto e al proprio gruppo di appartenenza. Un'aspettativa, questa, che presenta forti sinergie con la nozione di cittadinanza esaminata nel paragrafo precedente. Questa conclusione è supportata dal fatto che nel complesso i giovani piemontesi non giudicano negativamente l'istituzione scolastica; al contrario, come si è messo in evidenza nel paragrafo 2 di questo capitolo, essi mostrano di apprezzare, o di avere un buon ricordo, della scuola frequentata: per circa nove su dieci, andare a scuola è stata un'esperienza utile e non una perdita di tempo, seppure con alcuni limiti. Questi riguardano perlopiù la responsabilità e l'autonomia: per il 60% del campione andare a scuola non è servito, o è servito poco, ad acquisire sicurezza nella presa di decisioni e per poco più della metà la scuola ha formato poco o per niente alla vita adulta. Questo deficit educativo dell'istituzione scolastica trova un riscontro nelle testimonianze raccolte tra gli stakeholder. Per alcuni di essi, infatti, la scuola non prepara sufficientemente i giovani a fronteggiare gli scogli e le difficoltà della vita. Un esempio particolarmente eloquente è offerto dai due brani che seguono:

La scuola deve insegnare che la vita ti dà delle bastonate. [...] Non esisterà mai una società che si prende cura della persona e che è amorevole. Se non prepariamo gli studenti a prendere questi schiaffi nella vita, a volte anche in maniera ingiusta... [...] Poi è giusto che ci sia, invece, un'altra parte che ti dice che è logico, che è giusto, che si mira al merito, che si deve mirare alla preparazione, che sprona i ragazzi ad essere migliori di se stessi, virtuosi. [presidente Gruppo Giovani Imprenditori]

Mi sembra che la scuola manchi proprio [...] nella capacità di costruire nei giovani la loro sicurezza, la loro capacità di esprimersi, di dare degli strumenti per potersi

⁸Un segnale in questa direzione proviene anche dal grado di soddisfazione espressa dai giovani nei confronti della propria esperienza scolastica. È soprattutto chi vede gli insegnanti eticamente convinti a dichiararsi non pienamente soddisfatto; mentre chi è pienamente soddisfatto ritiene il corpo docente coinvolgente, competente e aggiornato.

esprimere, dare degli strumenti per partecipare. [responsabile del Centro di Formazione professionale]

Il confronto, oltre che con gli stakeholder, con il campione di adulti con figli in formazione post-obbligo o diplomati nella scuola secondaria di secondo grado, ci aiuta a mettere in evidenza alcune interessanti divergenze intergenerazionali.

La prima riguarda la valutazione complessiva della scuola attuale. Su questo fronte, il giudizio degli adulti appare molto più severo rispetto a quello dei giovani: il 43% dà infatti un voto compreso tra 0 e 5, percentuale che stacca di oltre 20 punti l'analoga valutazione nel campione dei giovani. La valutazione della scuola superiore di oggi da parte degli adulti varia, però, molto da provincia a provincia, mettendo in luce aspettative differenti. Per esempio, mentre a Cuneo il 16% degli intervistati ritiene che la scuola secondaria di secondo grado meriti un giudizio molto buono, ad Alessandria è solo il 5% ad assegnarle un voto tra l'8 e il 10. La scuola merita un giudizio medio alto nel 9% dei casi per gli intervistati novaresi e nel 11% per gli adulti del capoluogo. Analizzando anche la percentuale di chi ha dato un voto discreto alla scuola si conferma la miglior rappresentazione della scuola per la Provincia di Cuneo dove il 52% degli intervistati ha assegnato un voto sufficiente o discreto e solo il 31% un giudizio non sufficiente alla scuola. Più alta è la percentuale di insufficienze date alla scuola dagli adulti delle altre tre province: Torino il 38%, Alessandria il 48% e, infine, Novara il 55%.

La seconda differenza riguarda la capacità della scuola di educare alla cittadinanza: agli occhi degli adulti, si tratta dell'obiettivo meglio raggiunto subito dopo la capacità di imparare a rapportarsi agli altri nella vita quotidiana.

La terza differenza riguarda le priorità per il futuro. L'educazione alla cittadinanza è indicata quale seconda priorità della scuola, subito dopo la preparazione per il mondo del lavoro o per l'università. Segno che, agli occhi degli adulti, queste due funzioni della scuola sono ugualmente importanti, come le parole di questo stakeholder sembrano mettere in luce:

Gli studenti di adesso hanno bisogno di regole. [...] Anche comunque il senso civico, il senso delle istituzioni, il senso del rispetto dei gradi, [...] perché poi c'è proprio uno scontro molto forte con il mondo lavorativo, dove invece la gerarchia è importantissima. [presidente Gruppo Giovani Imprenditori]

Un'ulteriore conferma dell'importanza del legame tra scuola, mondo del lavoro e cittadinanza la ritroviamo prendendo in esame quanto gli adulti intervistati ritengono che la scuola dovrebbe favorire in futuro una serie di attività extracurricolari. Ai primi due posti, con riferimento ad attività di cui la scuola dovrebbe occuparsi molto, troviamo, nell'ordine, fornire occasioni di avvicinamento al mondo del lavoro e l'organizzazione di momenti di discussione su questioni di interesse generale. Attività, queste ultime, che rientrano in quella nozione ampia di cittadinanza, che non è soltanto conoscenza dei valori e dei principi democratici fondamentali, ma è anche partecipazione e impegno nella vita sociale e politica.

Tab. 7. Quali attività extracurricolari per la scuola di domani? (adulti)

Le leggerò una serie di attività che la scuola può favorire o meno. Secondo lei, in futuro quanto dovrebbe occuparsi di tali attività la scuola?

(n = 440)	dovrebbe occuparsene molto	dovrebbe occuparsene solo in parte	non dovrebbe occuparsene
La partecipazione ad attività esterne: es. sportive, artistiche, culturali	38,6	57,4	4
La partecipazione alla gestione della scuola	46,5	43,5	10
L'organizzazione di momenti di discussione su questioni di interesse generale	71,9	26,4	1,7
Occasioni di avvicinamento al mondo del lavoro	88,1	11,4	0,5

In generale, il giudizio degli adulti verso la scuola da loro frequentata è decisamente più ottimista rispetto a quello espresso per la scuola dei loro figli: la scuola di un tempo è ritenuta in media molto buona da tutti gli intervistati con un certo grado di omogeneità: i voti più generosi sono stati dati ad Alessandria e a Novara ma con lievi differenze rispetto a Cuneo e Torino. Gli adulti più critici verso il sistema scolastico del passato sono i torinesi: il 19% gli dà un voto non sufficiente.

Conclusioni

In generale imprenditori e formatori sottolineano le punte di eccellenza del sistema piemontese, ma la scarsa capacità di fare sistema:

Ci sono delle punte di eccellenza, di scuole che hanno delle eccellenze enormi, dove escono dei ragazzi bravi, preparati, con competenze non dico spendibili al 100% e subito in azienda, però che sanno... che sanno comunque... ad esempio ci sono dei licei anche biologici, che chimica la fanno bene, licei tecnici dove hanno alcuni reparti di officine, io penso ad alcuni Itis che conosco. [direttore operativo Consorzio API formazione]

In generale da parte dei diversi attori istituzionali che abbiamo ascoltato si evidenzia una forte richiesta di avvicinamento della scuola al mondo del lavoro, con delle specificità che però spesso non emergono dal dibattito. Prima di tutto dalle analisi non compare la contrapposizione tra formazione alla cittadinanza o formazione per il mondo del lavoro. Una formazione alla cittadinanza prepara anche il giovane ad avvicinarsi al mercato del lavoro, come sostengono anche le famiglie, e prepara il giovane a essere un lavoratore migliore, come sostengono anche molti imprenditori. Certo il mondo

dell'imprenditoria vorrebbe lavoratori «pronti all'uso, con competenze e abilità già formate, ma allo stesso tempo la personalità, la motivazione al lavoro e le competenze relazionali paiono essere oggetto di attenta valutazione nella selezione del personale. In un mondo del lavoro flessibile tale richiesta diviene ancora più importante.

Rimane comunque il problema di chi deve sostenere i costi della formazione e del fatto che spesso la scuola fornisce competenze «vecchie», non al passo con le tecnologie utilizzate in impresa.

Il motivo principale della carenza tra mondo della scuola e del lavoro sembra però risiedere nelle mancate occasioni di incontro tra i due, più che nella carenza di preparazione nelle conoscenze acquisite a scuola.

Per quanto riguarda l'educazione alla cittadinanza i giovani intervistati mostrano di avere le idee chiare rispetto a ciò che si aspettano e a ciò che, al contrario, non desiderano dall'istituzione scolastica. Nelle rappresentazioni di questi ultimi, diversamente dagli adulti e dagli stakeholder, una scuola intesa come luogo in cui interiorizzare principi e valori è ritenuta di poca utilità; ciò che essi desiderano è, piuttosto, una scuola che insegni a comportarsi nella vita di tutti i giorni. Possiamo allora concludere che, in termini generali, i giovani piemontesi non sono del tutto contrari all'educazione alla cittadinanza, a patto tuttavia che questa rappresenti un *know how* che garantisce adattabilità flessibile ed è un valore aggiunto per il mercato del lavoro e non si configuri invece come una disciplina monolitica e nozionistica.

Riferimenti bibliografici

- Ballarino G. (2007), *Sistemi formativi e mercato del lavoro*, in Regini M. (a cura di), *La sociologia economica contemporanea*, Laterza, Roma-Bari, pp. 231-257.
- (2008), *La scuola tecnico-professionale lombarda e il mercato del lavoro. le iniziative delle scuole*, rapporto di ricerca
- Barbieri P. e Scherer S. (2009), *Labour market flexibilisation and its consequences in Italy*, «European Sociological Review», 25.
- Bertolini S. (2012), *Flessibilmente giovani*, il Mulino, Bologna.
- Bertolini S. e V. Goglio (2012), *Capitale umano e società della conoscenza: i laureati delle imprese cuneesi*, «Quaderno della Fondazione Cassa di Risparmio di Cuneo», 15.
- Blossfeld H.-P., Klijzing E., Mills M. e Kurz K. (a cura di) (2005), *Globalization, Uncertainty and Youth in Society*, Routledge, London.
- Cavalli A. (a cura di) (1992), *Insegnare oggi. Prima indagine IARD sulla condizione di vita e di lavoro nella scuola italiana*, il Mulino, Bologna.
- (2000), *Gli insegnanti nella scuola che cambia. Seconda indagine IARD sulla condizione di vita e di lavoro nella scuola italiana*, il Mulino, Bologna.
- Cavalli A. e Argentin G. (a cura di) (2010), *Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola. Terza indagine dell'Istituto IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*, il Mulino, Bologna.
- CENSIS (2011), *Indagine conoscitiva sul mercato del lavoro tra dinamiche di accesso e fattori di sviluppo*, Camera dei Deputati, XI Commissione Lavoro, maggio.

- Dalin P. (1997), *Developing the twenty-first century school: a challenge to reformers*, in Hargreaves A., Lieberman A., Fullan M. e Hopkins D. (a cura di), *International Handbook of Educational Change*, Kluwer, Dordrecht, vol. V, pp. 1059-1073.
- Danciu M., Clarke M. ed Elm A. (2005), *Citizenship Education in the First cycle Undergraduate Teacher Education Courses*, CiCe Publications, London.
- Dubet F. (2002), *Le déclin de l'institution*, Seuil, Paris.
- Eurydice (2012), *Citizenship Education in Europe*, Eurydice, Brussels.
- Favretto G. e Comucci Tajoli A. (1988), *Insegnare oggi. Soddisfazione o stress?*, Franco Angeli, Milano.
- Franchi G. (1992), *Istruzione e soggetti sociali*, La Nuova Italia, Firenze.
- Hargreaves A. (1999), *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Cultures in the Post-modern Age*, Teachers' College Press, New York.
- (2003) *Teaching in the Knowledge Society*, Teachers College Press, New York.
- Luciano A. (2010), *Le politiche attive del lavoro. Vent'anni di innovazioni mancate*, «Rivista dell'AIS», 1.
- OCSE (2008), *Innovating to Learn, Learning to Innovate*, OCSE, Paris.
- Reyneri E. (2011) *Sociologia del mercato del lavoro*, il Mulino, Bologna.
- Sabrina C. (2010), *I criteri di selezione del personale*, Franco Angeli, Milano.
- Sciolla L. (2008), *La classe senza regole*, «il Mulino», marzo-aprile, pp. 259-266 .
- Sciolla L. e D'Agati M. (2006), *La cittadinanza a scuola. Fiducia, impegno pubblico e valori civili*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Schizzerotto A. e Barone C. (2006), *Sociologia dell'istruzione*, il Mulino, Bologna.
- Van de Werfhorst H.G. (2007), *Vocational Education and Active Citizenship. Behavior in Cross-national Perspective*, University of Amsterdam.

10. I LAVORATORI DELLA CONOSCENZA DI FRONTE ALLE RESPONSABILITÀ FAMILIARI

Relazioni di genere, organizzazione domestica e vincoli alla carriera professionale¹

Renzo Carriero e Lorenzo Todesco

L'organizzazione domestica e la gestione del lavoro familiare costituiscono uno degli elementi chiave del funzionamento di tutte le società, comprese quelle che hanno visto e vedono svilupparsi al loro interno il modello dell'economia della conoscenza. Rispetto a tale modello, tuttavia, questo tema è stato scarsamente considerato; eppure, le economie della conoscenza costituiscono un punto di vista doppiamente interessante per fare luce sul ruolo dell'organizzazione domestica nella realtà sociale e sulle connessioni tra tale organizzazione e il mercato del lavoro retribuito. Da una parte, infatti, si è in presenza di una retorica che per certi versi svaluta il lavoro non qualificato, tra cui ricade anche il lavoro familiare che – tra l'altro – non beneficia neanche di un riconoscimento a livello economico; dall'altra, ci si può attendere che la diffusione di elevate credenziali educative che caratterizza le economie della conoscenza porti a una gestione del lavoro familiare meno aderente ai modelli tradizionali e più paritaria tra i sessi. Va anche sottolineato che, trattandosi di economie in cui l'innovazione tecnologica e sociale ha un ruolo di primo piano, il lavoro familiare potrebbe andare incontro a quelle trasformazioni (riduzione e redistribuzione) più volte predette o auspiccate (Gershuny, 1993 e 2000). Alla luce di queste considerazioni, può essere particolarmente interessante cercare di fare luce sui modelli di relazioni di genere tra i lavoratori della conoscenza e sulle implicazioni che ne derivano rispetto all'organizzazione domestica e all'offerta di lavoro retribuito. Questo è lo scopo che ci si pone nelle pagine che seguono.

¹ Il testo è frutto della riflessione congiunta dei due autori, i cui nomi appaiono in ordine alfabetico. Renzo Carriero ha scritto il paragrafo 4 e le conclusioni; Lorenzo Todesco ha scritto il resto.

Progetto ERI

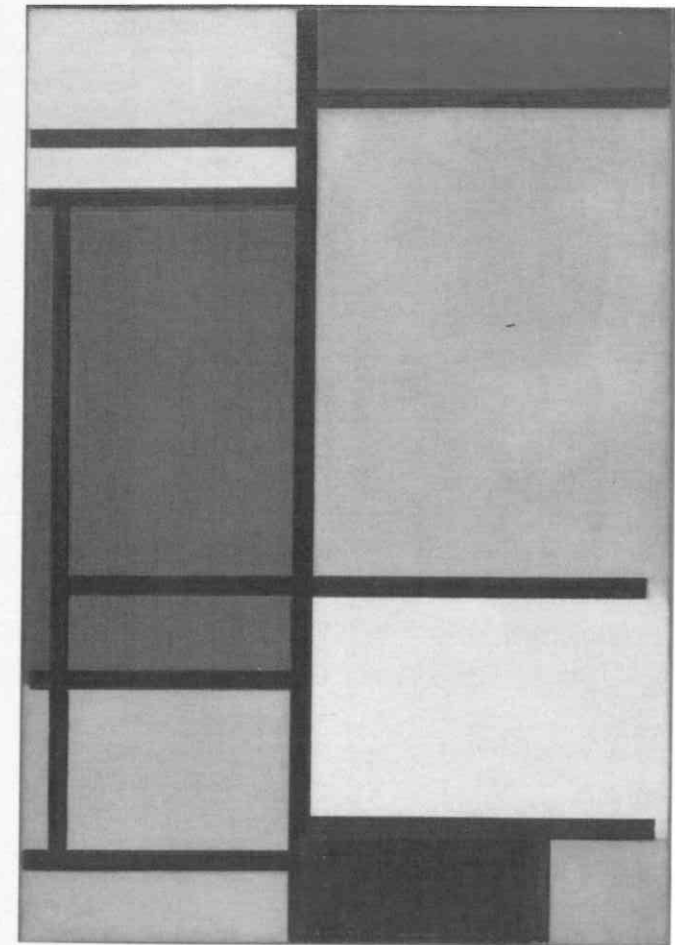
The Institutional and Cultural Roots of Development in a Knowledge-Based Society
Enriching Regional Innovation Capabilities in the Service Economy

a cura di Adriana Luciano e Angelo Piccoli

Il progetto ERICA (acronimo di *Enriching Regional Innovation Capabilities*) è nato dall'interazione tra il Dipartimento di Culture, Politiche e Società dell'Università di Torino e il governo regionale piemontese, avendo come oggetto una transizione alla società della conoscenza che procede con qualche difficoltà, e con ritmi e caratteristiche territorialmente diverse. Il progetto, attento alle specificità territoriali, parte dall'idea di fondo che le istituzioni contino, e che la separazione rispetto alla società non costituisca necessariamente un vantaggio per l'economia. Le istituzioni – complessi di norme ispirate a valori che si traducono in modelli cognitivi, in politiche, in organizzazioni – possono favorire lo sviluppo ma anche ostacolarlo.

La componente conoscitiva e immateriale dell'economia cresce. Cultura e creatività assumono un ruolo crescente dal punto di vista economico; ma anche nel caso di prodotti materiali la conoscenza diventa fondamentale, e la fornitura di servizi legati al prodotto (dalla manutenzione all'immagine) diventa fondamentale per la competitività. L'analisi del contesto istituzionale riguarda politiche e organizzazioni direttamente connesse con l'innovazione e con le tecnologie dell'informazione, ma anche organizzazioni politiche e modelli culturali emergenti nel campo dell'educazione e della famiglia, nella convinzione che anche da qui dipendano i sentieri dell'innovazione. Dall'analisi comparata dei sub-sistemi regionali emerge l'inadeguatezza degli indicatori comunemente proposti in materia di economia della conoscenza, e l'esistenza di potenzialità di sperimentazioni che sembrano configurare percorsi alternativi rispetto a quelli canonici. Si tratta di misure che dovrebbero avere qualche interesse per il decisore pubblico, in una fase in cui i problemi posti dalla transizione economica si combinano con un incipiente ridisegno dei livelli di governance tecnica.

In copertina: Piet Mondrian, *Composizione con rosso, blu, nero, giallo e grigio*, 1921. New York. Museo di Arte Moderna di New York. Olio su tela, cm. 76 x 57. Archivio Piet Mondrian, Amsterdam, Paesi Bassi.
© 2014 Mondrian Fundatie, Amsterdam, Paesi Bassi.
© 2014 Digital image, The Museum of Modern Art, New York, NY, USA.



LE STRADE DELL'INNOVAZIONE

TRANSIZIONI DIFFICILI E MODELLI ALTERNATIVI

a cura di Adriana Luciano



BISOGNI & RISORSE