

ALTERNANZA SCUOLA-LAVORO: UN BILANCIO PRELIMINARE A UN ANNO DALL'ATTUAZIONE

di Clorinda Maisto, Francesco Pastore

Questo saggio approfondisce il modo di funzionamento, i pregi e i limiti dell'Alternanza Scuola-Lavoro, così come disegnata dalla riforma della Buona Scuola (2015). Data la mancanza di dati statistici, il saggio dimostra con gli strumenti dell'analisi critica che l'Alternanza Scuola-Lavoro può aumentare l'occupabilità attraverso due canali: accrescendo di competenze lavorative generali il capitale umano di chi la fa, secondo il principio duale; allargando il network di conoscenti attraverso i quali cercare lavoro una volta finito il percorso scolastico. Tuttavia, l'Alternanza Scuola-Lavoro non fornisce competenze lavorative specifiche che richiedono un più lungo periodo di tempo per formarsi. Ancora molto resta da fare per coinvolgere le imprese, soprattutto nelle aree meridionali, dove sono di meno, e vincere le resistenze culturali di una parte importante degli *stakeholders*.

This essay aims to analyse the functioning, strengths, and weaknesses of work-related learning as shaped by the latest reform of the schooling system (2015). Due to lack of statistical data, we apply critical reasoning and comparative analysis with a view to showing that work-related training is indeed able to increase employability through two main channels: first, it raises the human capital of recipients by providing general work-related competences; second, it enlarges the network of contacts that may turn out to be useful to find a job once entering the labour market. Nonetheless, work-related learning does not provide job-specific work experience, which requires a longer time span. There is still a long way to go towards involving firms – especially in southern regions, where they are less numerous – as well as towards overcoming the cultural resistance from many stakeholders.

1. INTRODUZIONE

L'introduzione, negli ultimi decenni, dell'Alternanza Scuola-Lavoro (ASL d'ora in avanti) in modo sempre più strutturato nella scuola secondaria superiore ha rappresentato senz'altro una delle innovazioni più importanti del sistema scolastico e, più in generale, del sistema delle transizioni scuola-lavoro in Italia. Questo saggio si propone di documentare i risultati del primo anno di attuazione della riforma della Buona Scuola che ha reso l'ASL obbligatoria per tutti gli studenti delle scuole superiori. Come è stata accolta questa innovazione nella pratica del fare scuola? Con quali risultati? Quali problematiche

Clorinda Maisto, avvocato civilista presso l'Ordine di Santa Maria Capua Vetere (CE). Master di secondo livello in Diritto Tributario.

Francesco Pastore, professore associato di Economia Politica presso l'Università della Campania "Luigi Vanvitelli", *research fellow* dell'IZA (Institute of Labor Economics) di Bonn e *Country Leader for Italy* of the Global Labor Organization.

si sono riscontrate più frequentemente? A un anno dall'attuazione della riforma, è tempo di bilanci e di valutazioni, ancorché ancora preliminari, poiché da queste valutazioni dipende il successo futuro dell'iniziativa. Inoltre, come nota già Giubileo (2016), l'analisi e la valutazione non possono che essere condotte a livello qualitativo e su alcuni casi studio, poiché ancora non esistono dati statistici ufficiali sistematici né è ancora possibile valutare l'impatto dell'ASL sulla performance non solo nel mercato del lavoro ma anche a livello scolastico. Tuttavia, solo individuando i punti di forza e di debolezza sarà possibile migliorare ulteriormente l'ASL.

Inoltre, con questo saggio si spera di contribuire ad accrescere la consapevolezza dell'importanza dell'ASL in tutti gli operatori del settore e anche in un pubblico più largo di studenti e famiglie. Uno degli scopi del saggio è fornire un quadro teorico di riferimento che aiuti a interpretare strumenti di *policy* come l'ASL e l'apprendistato che altrimenti risultano difficili da comprendere e accettare, proprio perché estranei alla tradizione scolastica italiana. È anzi proprio la scarsa riflessione e discussione di questi temi di fondo che spiega almeno in parte il distacco, quando non l'avversione dell'opinione pubblica verso questi strumenti tipici della tradizione europea. La tradizione culturale italiana, di matrice neo-idealistica e gentiliana (Gentile, 1913; Lombardo Radice, 1913), tende a interpretare la formazione essenzialmente come istruzione di carattere generale e, perciò, teorica. In base al principio sequenziale al quale è informato il regime italiano di transizioni scuola-lavoro, l'applicazione delle competenze teoriche al mondo del lavoro viene rinviata al periodo post-scolastico e concepita come estranea alla missione fondamentale della scuola e in genere del sistema d'istruzione.

L'ASL richiede di superare i concetti di "scuola nuova o attiva" e di "autoeducazione" che sono alla base della filosofia e pedagogia gentiliana. Portati alle loro estreme conseguenze, questi concetti portano a sviluppare una contrapposizione fra uomo, da un lato, e tecnico/professionista, dall'altro, che sembra sempre più superata e anzi fuorviante. Scopo del sistema d'istruzione deve essere anche formare il tecnico/professionista che è pur sempre un uomo a tutto tondo. Superata allora è anche la dicotomia fra formazione teorica e pratica, con la prima in posizione di preminenza rispetto alla seconda, da relegare il più possibile a percorsi formativi ritenuti di minore importanza, gli istituti tecnici e professionali ovvero, nel caso di chi frequenta il liceo, al periodo post-scolastico.

Per apprezzare appieno la novità e l'importanza dell'ASL, questo saggio propone un contesto teorico nel quale la maggiore causa di difficoltà che i giovani sperimentano nel mercato del lavoro è la mancanza di capitale umano a tutto tondo, inteso come istruzione di carattere generale ma anche competenze lavorative di tipo generale e di tipo specifico a un certo posto di lavoro. Come ormai dimostra ampiamente la teoria del capitale umano, le competenze lavorative si acquisiscono rispettivamente attraverso esperienze di lavoro in azienda, di tipo breve (la componente generale) o, invece, di più lunga durata (la componente specifica)¹.

¹ Le fondamenta della teoria del capitale umano sono state poste da Gary Becker (1962) ma una serie di successivi contributi l'hanno sviluppata in diverse direzioni, rendendola uno dei blocchi più importanti dell'economia dell'istruzione e dell'economia del lavoro. Un'ottima sintesi moderna e manualistica degli sviluppi della teoria del capitale umano si trova in Borjas (2016). Pastore (2015a) elabora un quadro teorico nel quale la teoria del capitale umano viene usata per interpretare la teoria sociologica di regime di transizione scuola-lavoro. Il suo libro presenta una classificazione di regimi di transizione scuola-lavoro che si differenziano per il modo in cui sviluppano le diverse componenti del capitale umano e in particolare le competenze lavorative.

L'ASL va collocata nell'ambito degli strumenti di *policy* che si propongono di accrescere le competenze generali. Più essenzialmente, l'ASL sviluppa la componente generale delle competenze lavorative, data la brevità dell'esperienza svolta dai giovani. In questo senso, l'ASL è un'esperienza formativa, non di lavoro, come l'apprendistato. Tuttavia, è positivo che l'ASL sia svolta già durante il percorso scolastico in applicazione del principio duale, piuttosto che di quello sequenziale, tipico del regime italiano di transizioni, dove l'acquisizione di esperienza lavorativa deve seguire a quella dell'istruzione di carattere generale.

Il principio duale, insito nell'ASL, raggiunge due obiettivi fondamentali. In primo luogo, consente di anticipare il più possibile l'acquisizione di capitale umano dei giovani nella consapevolezza che, come più volte notato dalla letteratura sul modello del capitale umano, le sue componenti sono caratterizzate da un'altissima complementarità, per cui sviluppare una componente (ad esempio, l'istruzione) senza le altre (la competenza lavorativa generale e specifica) rischia di rallentare l'acquisizione anche di quella componente. Viceversa, anche l'acquisizione di istruzione di carattere generale migliora accumulando l'esperienza lavorativa. Inoltre, questa accelerazione dell'acquisizione dell'esperienza lavorativa può essere un fattore incentivante importante per spingere a restare a scuola quei giovani che hanno una forte propensione all'abbandono.

Un altro canale attraverso il quale l'ASL potrebbe incidere sulle chance occupazionali degli studenti che la fanno è quello dell'accrescimento del network di conoscenze, anche quelle dirette con le imprese, che possono ridurre la propensione, soprattutto da parte degli individui con un background familiare più debole, a ricorrere alle reti informali di amici e conoscenti come canale di ricerca del lavoro. Un recente filone della letteratura dimostra che le reti informali di parenti e amici sono il canale più diffuso in Italia per trovare lavoro (Mandrone, 2011). Secondo Ponso e Scoppa (2010), le reti informali riflettono e si accompagnano spesso a comportamenti nepotistici i quali, a loro volta, incidono negativamente sulla qualità dei *matching* e, di conseguenza, sulle retribuzioni di chi vi ricorre per trovare lavoro (cfr. fra gli altri, Meliciani e Radicchia, 2011)².

Tuttavia, nel saggio si argomenterà che l'ASL non riesce a soddisfare il bisogno dei giovani di accumulazione di capitale umano specifico a un certo posto di lavoro, a causa della breve durata. È qui che il confronto fra diversi sistemi di transizione scuola-lavoro e in particolare il confronto con l'apprendistato scolastico di matrice germanica è molto utile. Uno dei motivi della bassissima disoccupazione giovanile tedesca è proprio l'apprendistato che garantisce l'acquisizione di capitale umano a tutto tondo a una parte dei giovani, anche se soprattutto lavoratori con competenze manuali.

La proposta innovativa del saggio è duplice. In primo luogo, l'ASL non può sostituirsi all'apprendistato alla tedesca, che andrebbe consentito alle scuole che vogliano svolgerlo. Il caso della Ducato suggerisce che ci siano già alcune imprese disposte a organizzarlo assieme alle scuole che lo vorrebbero. In secondo luogo, occorrerebbe estendere l'ASL all'università, che potrebbe trarre giovamento dall'implementazione del principio duale.

Il saggio è strutturato nel modo seguente. Il secondo paragrafo ricostruisce brevemente l'evoluzione della disciplina dell'ASL dal cosiddetto Pacchetto Treu alla Buona Scuola. I successivi due paragrafi discutono l'organizzazione dell'ASL nella Buona Scuola. Il quinto paragrafo sottolinea il ruolo dell'ASL in funzione di contrasto alla dispersione scolastica. Il

² Ringraziamo uno dei *referee* per aver suggerito questa osservazione.

sesto paragrafo confronta l'ASL con l'apprendistato. Il settimo e ultimo paragrafo fornisce, in modo sintetico, alcuni suggerimenti per i *policy makers* derivanti dall'analisi precedente.

2. CENNI ALL'EVOLUZIONE NORMATIVA

In realtà, in Italia, l'ASL esiste già da qualche tempo, almeno dalla prima metà degli anni Duemila, e, in effetti, la normativa attuale segue da vicino la falsariga della normativa precedente, introducendo, però, alcune importanti novità³.

Forse il primo riferimento normativo obbligato è al pacchetto delle leggi che costituiscono la cosiddetta riforma Treu (legge 24 giugno 1997, n. 196), dal nome dell'allora ministro del Lavoro Tiziano Treu, che consentì per la prima volta stage e tirocini a chi avesse completato l'obbligo scolastico.

L'ASL è stata introdotta, per la prima volta, come tirocinio all'interno della scuola dalla cosiddetta riforma Moratti (D.Lgs. 15 aprile 2005, n. 77), dal nome dell'allora ministro dell'Istruzione, Letizia Moratti. La legge Moratti introduce il tirocinio curriculare come possibilità di scelta. Secondo l'articolo 4 della riforma Moratti, l'ASL consiste nella realizzazione di percorsi progettati, attuati, verificati e valutati, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa, sulla base di apposite convenzioni con le imprese, o con le rispettive associazioni di rappresentanza, o con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, o con gli enti pubblici e privati, ivi inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di apprendimento in situazione lavorativa, che non costituiscono rapporto individuale di lavoro.

In altri termini, l'ASL è concepita come un'attività volontaria, consentita dalla legge per coloro che ne facciano richiesta in base a protocolli e accordi *ad hoc* realizzati da alcune scuole in collaborazione con imprese e altre istituzioni pubbliche o private interessate⁴. In un certo senso, la riforma Moratti si propone, al contempo, di riconoscere come del tutto legittime attività didattiche innovative che alcune scuole iniziavano a svolgere già prima dell'introduzione della riforma e favorire la sperimentazione da parte di un numero maggiore di scuole, nella speranza che l'ASL, ritenuta meritevole di considerazione, si affermasse e si diffondesse, nel frattempo, da sola. Ciò, però, è accaduto solo in parte, in alcune scuole dai metodi didattici più avanzati, in prevalenza istituti tecnici e professionali, localizzati per lo più nelle regioni centro-settentrionali. Una diffusione superiore alla media si riscontra nelle scuole altoatesine, per l'influenza del sistema duale tedesco, che valorizza l'integrazione fra scuola e mondo del lavoro.

La principale novità della riforma della Buona Scuola del 2015 (legge 13 luglio 2015, n. 107), a riguardo, è consistita probabilmente proprio nel rendere l'ASL obbligatoria per tutti gli studenti delle scuole secondarie di secondo grado, compresi gli studenti dei licei, anche quelli dei licei classici, tradizionalmente vocati a una formazione essenzialmente accademica e preparatoria al percorso universitario. Come si dirà meglio tra breve, questo cambiamento non ha solo come conseguenza l'ampliamento del numero di chi la sperimenta, ma cambia la natura stessa del sistema d'istruzione, in particolare, e del sistema di transizione scuola-lavoro, più in generale.

³ Per una ricostruzione più dettagliata del quadro normativo di riferimento, cfr., fra gli altri, Marchetti (2014, pp. 91 ss.) e Giubileo (2016, par. 1).

⁴ Il riferimento qui è al D.Lgs. del 15 aprile 2005, n. 77, che stabilisce la possibilità per lo studente di chiedere l'attivazione del tirocinio alla propria scuola.

3. LA BUONA SCUOLA

La riforma della Buona Scuola, attuata quasi in contemporanea con il Jobs Act, ha reso obbligatoria la realizzazione di percorsi di ASL nella scuola secondaria di secondo grado, per un numero complessivo di almeno 200 ore nel caso degli studenti degli ultimi tre anni dei licei e di almeno 400 ore per gli studenti degli ultimi tre anni degli istituti tecnici e di quelli professionali.

L'ASL prevede sia attività nella scuola che fuori dalla scuola. Le prime comprendono l'orientamento, gli incontri formativi con esperti esterni, gli insegnamenti generali preparatori alle attività di stage in azienda. Gli stage in azienda ovvero in altre organizzazioni anche statali rappresentano le attività esterne. L'ASL coinvolge diverse figure, quali i tutor aziendali, i docenti che seguono le attività in aula e quelli che seguono i rapporti con le strutture ospitanti/aziende, e, infine, i consulenti esterni.

In un certo senso, l'ASL è uno strumento per rendere obbligatori gli stage aziendali, che vengono coordinati con le attività scolastiche dei giovani, in modo da garantirne l'utilità, la coerenza con i percorsi formativi, e la qualità. In questo modo, si spera di superare anche la diffusione degli stage fai da te che purtroppo sono più comuni di quanto non si creda.

Un ruolo importante della scuola è quello di assicurare un controllo e definire i contenuti delle attività di stage nell'ambito di apposite convenzioni con le aziende che si sono accreditate nel registro tenuto presso le camere di commercio locali. L'accreditamento richiede un piccolo costo non rimborsabile per le imprese.

Inoltre, come si accennava nell'introduzione, l'ASL cerca di superare la separazione fra il mondo della scuola e il mondo delle imprese, che hanno finora percorso binari paralleli. La tradizione culturale italiana, di matrice idealistica e gentiliana, imponeva questa incommunicabilità che ha contribuito a rendere sempre più lunghe le transizioni scuola-lavoro dei giovani. Infatti, rinviare al periodo post-scolastico l'acquisizione delle competenze lavorative comporta un evidente allungamento dei tempi che consentono in media il raggiungimento di una posizione lavorativa stabile e soddisfacente.

L'obbligatorietà è importante non solo dal punto di vista quantitativo, ma qualitativo poiché rende l'ASL una pratica non solo di alcune scuole illuminate, ma dell'intero sistema scolastico, cambiandone la natura. Si calcola che l'ASL riguarderà a regime circa un milione e mezzo di studenti l'anno, un numero pari a quasi sette volte quello della fase precedente l'attuazione della riforma⁵. Secondo l'ultimo Rapporto di monitoraggio dell'ASL realizzato da INDIRE (Istituto nazionale di documentazione per l'innovazione e la ricerca educativa, 2013) con riferimento all'anno accademico 2012-2013, il 45,6% delle scuole secondarie di secondo grado (3.177 su 6.972) ha utilizzato l'alternanza come metodologia didattica per sviluppare le competenze previste dall'ordinamento degli studi. Dei 3.177 istituti, il 44,4% sono professionali, il 34,2% sono tecnici, il 20% sono licei, l'1,5% sono altri istituti. Nel complesso, sono stati realizzati 11.600 percorsi, di cui il 67,1% negli istituti professionali (di cui 6.043 nelle classi IV e V), il 22% negli istituti tecnici, il 7,8% nei licei e lo 0,7% in altri istituti, per formare l'8,7% della popolazione scolastica della scuola secondaria di

⁵ Cfr. i rapporti di monitoraggio di INDIRE per una analisi dello stato dell'arte sull'ASL prima della riforma della Buona Scuola. A partire dall'anno scolastico 2014-2015 il monitoraggio quantitativo sarà curato direttamente dal MIUR (ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca), mentre l'INDIRE curerà gli aspetti qualitativi secondo modalità che saranno successivamente impartite. Il monitoraggio sarà svolto in base alle informazioni fornite sul sito del MIUR direttamente dalle scuole.

secondo grado (227.886 studenti). Gli studenti in alternanza sono stati ospitati in 77.991 strutture, di cui il 58,2% (45.365) sono imprese.

Questi numeri danno un'idea dello sforzo che si richiede a diversi comparti della società per attuare in pieno l'ASL obbligatoria per tutti gli studenti delle scuole superiori. È chiaro che quando sarà a regime, l'ASL coinvolgerà un numero enorme di imprese e di altri soggetti.

L'obbligo di ASL è importante anche dal punto di vista qualitativo, poiché, in parte, cambia in meglio la natura del nostro sistema di transizioni scuola-lavoro. Il miglioramento deriva dal cambiamento significativo dei metodi didattici.

Caratteristica comune alle esperienze di ASL e di stage è, infatti, la concezione dell'impresa come luogo di apprendimento. L'azienda che ospita i giovani in ASL è ambiente educativo complementare a quello dell'aula e del laboratorio scolastico. In altri termini, il luogo deputato all'apprendimento non è più solo l'aula scolastica, ma si riconosce ad altri soggetti e ad altri luoghi la capacità di formare il capitale umano. Si accetta, così, il principio enunciato per la prima volta da Becker (1962) secondo il quale il capitale umano è costituito non solo dall'istruzione di carattere generale ma anche da competenze che si formano attraverso l'esperienza lavorativa.

Attraverso l'ASL, si introietta nella missione del sistema d'istruzione italiano anche la formazione delle competenze lavorative, non solo dell'istruzione di carattere generale. In ciò, come dichiarato anche nei documenti governativi accompagnatori della riforma, si assume come modello ideale di riferimento il regime di transizioni scuola-lavoro di tipo duale della Germania⁶.

L'ASL può essere svolta anche durante la sospensione delle attività didattiche; con le modalità dell'impresa formativa simulata; ovvero all'estero. Queste due opzioni sono particolarmente importanti in quelle aree geografiche del Paese nelle quali la carenza di imprese disposte a offrire posti per l'ASL fosse insuperabile. Il riferimento è soprattutto al Mezzogiorno, come dimostra Giubileo (2016). Inoltre, non si deve solo svolgere in azienda ma si può svolgere anche presso gli ordini professionali, i musei, le istituzioni artistiche e culturali, gli enti di promozione sportiva riconosciuti. Questo ultimo punto è particolarmente importante per i licei.

4. ORGANIZZAZIONE E PRIMI ESITI DELL'ASL

Un ruolo importante per la realizzazione dell'ASL a livello di singolo istituto scolastico è svolto dal comitato tecnico-scientifico (CTS), che ha il compito di definire i programmi formativi, nonché di individuare le sedi di stage e le imprese o istituzioni partner. Più specificamente, il CTS deve:

- a) identificare il fabbisogno formativo attuale del territorio, locale e/o nazionale, e prevedere quello futuro;
- b) definire le strategie e modalità di interazione e integrazione tra il mondo della scuola e il mondo del lavoro, in modo da favorire lo sviluppo di conoscenze e competenze in linea con le nuove esigenze professionali;
- c) analizzare l'evoluzione e lo stato dell'arte della domanda di occupazione rispetto ai profili professionali in uscita sia relativi al proprio territorio che a quello nazionale.

⁶ In realtà, come si spiegherà più diffusamente in un prossimo paragrafo, esistono importanti differenze fra l'apprendistato tedesco e l'ASL.

L'introduzione dell'ASL obbligatoria per tutti gli studenti delle scuole secondarie di secondo grado rappresenta un'importante novità, poiché obbliga le scuole a non ignorare più l'ASL, anche se le resistenze sono ancora tante, soprattutto nei licei, e la fase iniziale di implementazione è lenta e a macchia di leopardo sul territorio nazionale, nonostante l'obbligo di legge (Giubileo, 2016).

Secondo i primi risultati di un rapporto redatto da INDIRE per conto del MIUR sul primo periodo di sperimentazione della riforma, nel corso del 2015 l'ASL, che riguardava solo le classi terze, ha interessato l'80-90% degli studenti degli istituti tecnici e professionali, ma una percentuale inferiore di studenti dei licei. Le percentuali sono abbastanza omogenee in molte regioni ma non in tutte. In molte scuole, le attività *on-the-job* sono molto inferiori a quelle in aula in termini di ore previste, anche per la difficoltà a trovare imprese disponibili ad avviare attività di stage alle condizioni previste dalla legge. Così, molte scuole tendono a ritenere che lo stage in azienda non sia veramente necessario alla ASL.

Come riporta Giubileo (*ibid.*), il ritardo nella piena applicazione dell'ASL è dovuto alla presenza di molti fattori fra i quali, per amore di brevità, si ricordano qui solo i seguenti:

- a) l'impreparazione delle scuole, in primo luogo di molti docenti, ma anche di molti dirigenti scolastici, in specie nei licei: il personale scolastico non è ancora abituato al nuovo regime. In molti licei, soprattutto i classici, si osserva un atteggiamento di rifiuto verso le attività di ASL;
- b) la mancanza di risorse finanziarie adeguate per svolgere tutte le attività previste, compresa la formazione del personale addetto all'ASL nelle scuole⁷;
- c) obblighi burocratici eccessivi per le imprese che aderiscono. Le imprese devono: 1. iscriversi a proprie spese nell'albo custodito presso la Camera di Commercio; 2. definire programmi dettagliati di stage; 3. compilare diversi registri delle attività svolte da ogni studente. Si tratta di un impegno ingente in termini economici, burocratici e di tempo necessario. Ciò ha scoraggiato fin qui la partecipazione di molte imprese;
- d) scarso riconoscimento delle attività svolte in ASL da parte dei docenti non coinvolti, anche a causa del fatto che la valutazione delle attività di ASL non rientra in quella complessiva dello studente. Una soluzione a questo problema potrebbe essere l'inserimento della valutazione dell'ASL in quella finale, al pari degli altri insegnamenti.

Molti docenti e anche molti genitori ritengono che il liceo non fornisca, né debba fornire una preparazione al lavoro, ma rappresenti solo una porta d'accesso all'università. Sarebbe, pertanto, poco collegabile alle imprese e al mondo del lavoro (*ibid.*). In realtà, due contro-obiezioni importanti possono essere sollevate nei confronti di quanti sostengono questa tesi. In primo luogo, l'ASL è un metodo didattico e la partecipazione ad attività d'impresa o di altro genere va vista come uno strumento di formazione della persona, piuttosto che come un'esperienza lavorativa specifica. In qualunque impresa o istituzione, si possono apprendere competenze lavorative generali che poi faranno parte del bagaglio culturale dell'individuo qualunque sarà la sua futura attività professionale. In secondo luogo, molti giovani entrano nel mercato del lavoro solo con un diploma liceale di qualunque tipo, anche a causa dell'alto tasso di abbandono universitario (Aina *et al.*, 2013, 2015). Per loro, l'ASL può costituire un utile strumento di inserimento lavorativo.

Il governo è attualmente impegnato a rimuovere gli ostacoli a una piena realizzazione dell'ASL negli anni a venire. Occorre tempo perché l'ASL sia pienamente a regime e

⁷ Il governo ha assegnato solo 100 milioni nel periodo 2015-2017 per l'organizzazione su base obbligatoria dell'ASL in tutte le scuole italiane, una somma ritenuta da tutti troppo esigua.

produca i suoi frutti sull'occupabilità dei giovani, ma non v'è dubbio che si tratta di un cambiamento epocale che non potrà non avere effetti positivi.

Secondo una recente indagine dell'IRPET (Istituto Regionale Programmazione Economica Toscana), circa il 10% degli studenti impegnati nell'alternanza scuola-lavoro in Toscana ha trovato poi occupazione nell'azienda dove ha svolto lo stage (Ballarino, 2014). Se confermata a livello nazionale, tale performance renderebbe l'ASL un canale di collocamento al lavoro di gran lunga superiore a quello dei Centri per l'impiego, che riescono a collocare appena il 3% circa dei giovani che trovano lavoro in un anno in Italia (Mandrone, 2011).

5. ALTERNANZA E ABBANDONO SCOLASTICO

Nel complesso, l'ASL si prefigge diversi obiettivi:

- a) potenziare l'autonomia scolastica;
- b) qualificare l'offerta formativa, facendo sì che la scuola si proponga non più solo di generare istruzione e competenze di base, ma anche competenze lavorative fondamentali per accrescere l'occupabilità e l'autoimprenditorialità dei giovani;
- c) orientare i giovani in vista della fase post-scolastica in modo più efficace che in passato;
- d) contrastare la dispersione scolastica.

Sull'ultimo punto, va sottolineato che lo studente meno motivato tende a non vedere il reddito netto futuro atteso del proprio investimento in istruzione. I giovani a rischio tendono a leggere il *trade-off* fra redditi attuali, spesso immediati e certi (che riescono a guadagnare spesso con attività lavorative occasionali e informali, se non illecite) e maggiori redditi futuri attesi (che potranno ottenere con attività lavorative stabili, formali e perciò accompagnate da una serie importante di diritti) tutto a favore dei primi. In altri termini, l'impazienza tipica dei giovani a rischio li porta a non vedere i redditi futuri attesi, ma solo quelli attuali e certi⁸.

Per loro, perciò, la scuola è prevalentemente, se non esclusivamente, un fattore di costo, quantificabile non solo in termini di costi diretti (tasse quando ci sono) e indiretti (libri, costi di trasporto e vitto), ma anche di costi opportunità (mancato reddito in attività alternative). Ciò suggerisce che il modo migliore per combattere la dispersione scolastica sia insegnare un mestiere e avviare un'attività di formazione professionale che aumenti l'occupabilità del giovane più nell'immediato.

In questo senso, anche l'ASL potrebbe essere un importante strumento per il contrasto alla dispersione scolastica. Tuttavia, per i soggetti maggiormente "impazienti", spesso appartenenti alle classi sociali più povere e, perciò, a rischio di abbandono, andrebbe valutata l'opportunità anche di fornire un piccolo reddito, una borsa di studio, anche solo di 100-200 euro al mese, condizionata alla frequenza scolastica (Pastore, 2015b).

Uno dei motivi più importanti di successo dell'apprendistato tedesco nell'integrazione di tutti i giovani o quasi nel sistema d'istruzione è proprio la possibilità, per chi lo sceglie,

⁸ Il tema dei rapporti fra preferenze temporali dei giovani e livelli d'istruzione sta sollevando molto interesse nella letteratura recente. Perez-Arce (2011) studia il rapporto causale fra istruzione e preferenze intertemporali, mentre Golsteyn, Grönqvist e Lindahl (2013) e van der Pol (2011) guardano al rapporto inverso dell'impazienza temporale su diversi risultati nella vita, dimostrando che bambini più impazienti raggiungono risultati meno importanti, anche nel campo dell'istruzione. Del resto, va anche notato che nel caso italiano i rendimenti futuri attesi dell'investimento in istruzione sono più bassi che in altri Paesi, soprattutto per i giovani appartenenti alle classi sociali più deboli (cfr. da ultimi Naticchioni *et al.*, 2016).

di avviare un'attività lavorativa formale, contrattualizzata e, quindi, portatrice di un reddito piuttosto importante, pari, in genere, al 40% del reddito previsto dal contratto di lavoro di un adulto con la stessa qualifica professionale che l'apprendista aspira a conseguire. Si tratta di uno stipendio pari a circa 600 euro al mese in media, quanto basterebbe, probabilmente, per debellare immediatamente una buona parte dell'abbandono scolastico in Italia.

6. ALTERNANZA E APPRENDISTATO

Leggendo attentamente l'articolo della riforma Moratti citato sopra, si capisce subito che l'ASL va pur sempre vista come un'esperienza formativa, piuttosto che come una vera e propria attività lavorativa, quale invece è già l'apprendistato⁹. L'ASL aiuta il giovane a formarsi alcune idee e competenze riguardo la vita lavorativa piuttosto che un vero e proprio saper fare. Nei termini della teoria beckeriana del capitale umano, pensiamo all'esperienza lavorativa generale, quella cioè che si può apprendere attraverso qualunque esperienza lavorativa e trasferire a qualunque altra esperienza lavorativa. Esempi di competenze generali sono la comprensione dell'esistenza di una divisione funzionale e gerarchica del lavoro, il rapporto con la clientela, il rispetto degli orari e così via discorrendo.

Ne segue che l'ASL non può in alcun modo essere confusa con l'apprendistato, il quale è il fulcro del sistema duale di origine tedesca, ma va, piuttosto, assimilata a un analogo sistema di ASL esistente già nei Paesi scandinavi. A differenza dell'apprendistato tedesco, anche l'ASL della tradizione scandinava, come quella italiana, ha una durata molto inferiore, pari a poche settimane l'anno; non è retribuita, anche se tutti gli studenti delle scuole superiori in Svezia ricevono una borsa di studio annuale di circa 1.000 euro; e non costituisce, in ogni caso, un rapporto di lavoro.

Un altro limite del modello dell'ASL rispetto all'apprendistato scolastico tipico della Germania è il contenuto formativo non sempre altissimo: infatti, le esperienze di formazione in azienda (*on-the-job*, come si dice con espressione anglosassone) hanno una durata molto limitata nel tempo. Nonostante abbiano sperimentato ormai da tempo l'ASL, la maggior parte dei giovani svedesi, e di altri Paesi scandinavi, con un simile sistema di transizioni scuola-lavoro, presenta spesso problemi di mancanza di competenze del tipo *work-related* che sono tipici di altri Paesi che hanno un sistema di transizione pur sempre di tipo sequenziale, anziché duale. Ecco che allora viene offerta loro un'esperienza di formazione professionale, possibilmente *on-the-job*, subito dopo il completamento del percorso scolastico e/o universitario, se non riescono a trovare lavoro da soli entro quattro mesi dall'inizio della ricerca di un posto di lavoro. In altri termini, la Garanzia Giovani viene usata nel sistema scandinavo per molti giovani proprio per superare i limiti formativi dell'ASL¹⁰.

Il sistema scandinavo, però, non presenta il limite tipico, uno dei principali, del sistema duale tedesco (cfr. fra gli altri Eichhorst *et al.*, 2015), vale a dire il carattere troppo specifico della formazione professionale ricevuta, che rende difficile la riconversione ad altre attività durante la vita lavorativa, in caso di perdita del posto di lavoro. Esiste, infatti, un *trade-off*

⁹ Su questo tema, cfr. anche Ballarino (2015, p. 39).

¹⁰ Per un'analisi approfondita dei fondamenti di politica economica, dei pregi e limiti della Garanzia Giovani, cfr. Pastore (2015c) e Rosolen e Seghezzi (2016).

evidente fra generalità dell'istruzione ricevuta e competenze specifiche legate al lavoro, ma anche, viceversa, fra l'istruzione specifica a un certo posto di lavoro e la capacità di apprendere nuovi processi cognitivi, se il proprio lavoro non fosse, a un certo punto, più richiesto sul mercato. Avere competenze molto specifiche, e magari solo quelle, aiuta nella ricerca di un posto di lavoro, se quelle competenze sono richieste dalle imprese in quel momento, ma può rappresentare un ostacolo allo sviluppo di nuove competenze lavorative specifiche, se quelle possedute non fossero più *on demand*. Il motivo è che chi non ha una formazione generale non ha le competenze adeguate per apprendere facilmente nuove competenze specifiche (cfr., fra gli altri, Krueger e Kumar, 2004).

Da questa pur breve analisi, dovrebbe essere chiaro che l'ASL e l'apprendistato sono profondamente differenti e hanno pregi e limiti diversi. Se si guarda all'impatto sull'occupabilità, l'apprendistato è nettamente superiore nel breve periodo ma presenta un più alto rischio di disoccupazione nel medio e nel lungo periodo.

7. SUGGERIMENTI DI POLICY

In quel che segue, proponiamo alcuni suggerimenti di *policy* che si spera possano servire a migliorare ulteriormente il modello italiano di alternanza scuola-lavoro, soprattutto in questa prima fase di attuazione di una riforma che non esitiamo a definire epocale, ma che presenta naturalmente ancora molte incognite e punti critici.

Come si è detto sopra, un forte ostacolo alla piena attuazione della legge e al dispiegarsi dei suoi effetti positivi deriva dalla scarsa introiezione dei contenuti e delle finalità della riforma. Come notava Stiglitz (2002), in un bel libro di qualche anno fa, spesso le riforme sono calate dall'alto senza un vero processo di introiezione da parte di coloro che devono realizzarle, ciò che può essere la causa più frequente del loro fallimento. L'introeiezione da parte degli operatori del settore e, in questo caso, anche dell'opinione pubblica dovrebbe nascere dalla democratizzazione dei temi e dalla discussione delle soluzioni apportate dalle riforme con tutti gli *stakeholders* e in particolare con coloro che devono di fatto realizzarle. Ciò significa, in primo luogo, studenti, docenti e imprese. È necessario che di ciò si parli nei mass media, svolgendo un dibattito frequente, capillare, diffuso. Bisogna coinvolgere la televisione, i giornali, tutti i mass media e le stesse scuole in una campagna di discussione e approfondimento delle ragioni della riforma.

Interventi specifici dovrebbero essere previsti, in particolare, in quelle aree del Paese dove i rapporti di monitoraggio realizzati da INDIRE relativamente alle esperienze fino al 2013-2014 suggeriscono ci sia stata una maggiore lentezza nell'attuazione della riforma. La mancanza di questo dibattito è già stata all'origine del relativo fallimento di altre riforme importanti del nostro sistema d'istruzione, come, ad esempio, la riforma universitaria del 3+2 (la cosiddetta riforma Zecchino) e, entro certi limiti, della riforma Gelmini.

Dovrebbero, inoltre, essere destinati maggiori fondi, aggiuntivi ai 100 milioni, per compensare le imprese per le tante, qualcuno dice le troppe attività burocratiche svolte per conto dell'amministrazione pubblica. La riforma non può contare solo sulla responsabilità sociale d'impresa, per quanto quest'ultima sia, evidentemente, un ingrediente importante per il successo della riforma. Inoltre, dovrebbero essere previste anche attività formative per lo staff addetto alla ASL nelle imprese che hanno un certo costo.

Per coinvolgere ancora di più le imprese bisogna, poi, che lo Stato offra anche una formazione *off-the-job*, vale a dire in aula, più coerente di quella fin qui offerta con quella

fornita *on-the-job* dalle imprese. Questo è il principale vantaggio delle imprese coinvolte nel sistema duale tedesco. Le scuole tedesche offrono corsi preparatori di tipo teorico agli studenti che vanno in apprendistato affinché tali studenti possano effettivamente ottenere il massimo e dare il massimo alle imprese in termini di produttività durante le attività in azienda. I corsi preparatori sono svolti non secondo curricula astratti, fissati a livello ministeriale, ma secondo piani didattici concordati con le imprese. In altri termini, il vantaggio principale dell'impresa nell'apprendistato tedesco è formare personale ad alta qualifica trasferendo alla scuola una parte del costo della formazione del personale. Per quanto l'apprendistato sia per sua natura diverso dall'ASL, come già notato in precedenza, tuttavia, il principio è lo stesso (Pastore, 2016).

La definizione delle buone prassi e la loro divulgazione anche attraverso attività di formazione nelle scuole e nelle imprese sul territorio, oltre che attraverso il sito dedicato del MIUR è un altro elemento importante per la divulgazione delle attività di ASL. Il Rapporto EYU a cura di Giubileo (2016) è destinato a rappresentare un importante punto di riferimento per tutti coloro che a diversi livelli si occupano del tema.

Un maggiore coinvolgimento dei Centri per l'impiego e delle agenzie private per l'impiego potrebbe essere ottenuto obbligando a prevedere una loro partecipazione ai Consigli tecnico-scientifici delle scuole superiori. L'apporto di intermediazione degli enti pubblici e privati per l'impiego è fondamentale anche nel sistema scandinavo di ASL, per non parlare del sistema dell'apprendistato tedesco. In tali sistemi, le agenzie per l'impiego svolgono il ruolo di interfaccia fra mondo della scuola e delle imprese, ma anche di previsione del fabbisogno formativo. In mancanza di studi scientifici adeguati sulla domanda di lavoro è importante che la domanda sia intercettata attraverso il coinvolgimento delle imprese e l'intermediazione dei centri per l'impiego. Il rischio è di formare competenze lavorative poco richieste sul mercato del lavoro, ciò che renderebbe il sistema inutile e inefficiente a lungo andare.

Nel sistema tedesco, anche i sindacati hanno un ruolo importante nel sistema dell'apprendistato. I sindacati contribuiscono sia alla definizione dei programmi di insegnamento che delle attività di stage. I sindacati contribuiscono anche alla previsione dei fabbisogni formativi delle imprese. In ciò, hanno chiaramente un vantaggio legato alla conoscenza diretta delle situazioni di crisi, ma anche di successo delle imprese sul territorio.

Un altro evidente suggerimento è ridurre il carico burocratico per le imprese. Ciò va fatto a più livelli. Primo, eliminando obblighi non strettamente necessari, come l'iscrizione all'ufficio apposito delle camere di commercio, ma anche lo snellimento dei contenuti dei rapporti di stage. Sembra condivisibile la proposta di Giubileo (*ibid.*) secondo il quale l'accreditamento potrebbe avvenire attraverso il sito "cliclavoro", ciò che faciliterebbe l'interazione con il sito stesso di giovani e imprese, visto che, nonostante gli sforzi, il sito risulta ancora poco usato dall'utenza.

Un altro strumento è la predisposizione di facsimile che facilitino il lavoro alle imprese e la possibilità che siano previsti fondi per lo svolgimento di tali adempimenti da parte del personale dei centri pubblici e delle agenzie private per l'impiego per conto delle imprese. In tal modo, si contribuirebbe, tra l'altro, a creare un rapporto fra centri e agenzie per l'impiego, da un lato, e imprese, dall'altro, un *asset* utile anche al buon funzionamento delle politiche attive.

L'introduzione di un reddito anche minimo, una borsa di studio, per gli studenti a rischio di abbandono e appartenenti alle fasce economiche più deboli può aiutare a combattere l'evasione scolastica, soprattutto se in connessione con attività di ASL. È facile

prevedere che basterebbero pochi euro per rendere le attività di ASL più vantaggiose delle attività lavorative a bassissimo reddito che molti studenti preferiscono a quelle scolastiche proprio per la certezza del reddito attuale, rispetto a quello futuro atteso. I fondi per questo si dovrebbero poter prendere anche dal PON (Programma operativo nazionale) o dai POR (Programmi operativi regionali) visto che il contrasto all'abbandono scolastico è uno degli obiettivi di Europa 2020.

Una modifica importante potrebbe consistere nel prevedere che la valutazione delle attività svolte in ASL sia riconosciuta ai fini della valutazione finale dello studente, in modo che gli studenti più portati nelle attività pratiche possano magari compensare con i voti conseguiti nelle attività di ASL i deficit nelle altre materie più formali. Le attività in apprendistato contribuiscono in Germania per il 40% della valutazione complessiva delle attività scolastiche svolte. Non si vuole arrivare a questo, ma almeno si consenta l'utilizzo di questo strumento.

In conclusione di questo saggio, avanziamo due proposte per il futuro che vanno anche al di là della stessa attuale ASL. La prima proposta, sempre più urgente considerando l'aspirazione a laurearsi di un numero crescente di giovani, è l'alternanza università-lavoro e, perché no, l'obbligatorietà dell'apprendistato per il conseguimento della laurea specialistica: il percorso universitario dovrebbe essere collegato all'esperienza di lavoro. Questo passaggio dovrebbe andare di pari passo con la riforma del 3+2. Da un lato, occorre un pieno riconoscimento del triennio generalista per l'accesso a tutti i tipi di occupazione. In sostanza, si tratta di parificare il triennio all'attuale laurea specialistica, come è nei Paesi anglosassoni. Poi, biennio con indirizzi specialistici ben precisi e, nel caso dei percorsi non accademici, attività in azienda in alternanza o in apprendistato.

Il secondo tassello riguarda l'apprendistato. Come dovrebbe essere ormai chiaro, l'ASL non è l'apprendistato, che è, invece, il vero fulcro del sistema duale tedesco. Non tutto del sistema tedesco ci piace e, in particolare, non ci convince la rigidità, la scelta in tenera età (10 anni) del proprio futuro. Lasciamo la libertà ai giovani su questo punto. Ma la libertà dovrebbe prevedere anche la creazione di un ulteriore percorso di formazione: l'apprendistato scolastico alla tedesca accanto oppure in sostituzione degli istituti tecnici e professionali. Consentiamo per legge la possibilità di istituire scuole che facciano apprendistato alla tedesca e vediamo se e quanti giovani le scelgono. Come riportato da Giubileo (2016), alcune imprese lo richiedono, fra tutte la Ducati, che è ormai parte del gruppo Audi, di cui condivide i valori e che già in Germania offre posti di apprendistato a tanti giovani. L'apprendistato scolastico attualmente già c'è, ma è attivabile su richiesta dei giovani e alla fine è poco usato poiché ci vogliono scuole preparate a organizzarlo o percorsi *ad hoc*. Come si è notato sopra, però, l'apprendistato può essere molto utile alle imprese se la scuola offre corsi collegati.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- AINA C., BAICI E., CASALONE G., PASTORE F. (2013), *Il fuoricorsismo fra falsi miti e realtà*, "Economia & Lavoro", XLVII, 1, pp. 147-54.
- IDD. (2015), *Il ritardo alla laurea: cause, conseguenze e rimedi*, "Scuola democratica", 4, 2, pp. 273-94.
- BALLARINO G. (2014), *La formazione delle competenze in Toscana. Scuola tecnico-professionale e sistema economico*, IRPET, Firenze, luglio.
- ID. (2015), *Istruzione, formazione professionale, transizione scuola-lavoro. Il caso italiano in prospettiva comparata*, IRPET, Firenze.
- BECKER G. S. (1962), *Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis*, "The Journal of Political Economy", 70, 5, pp. 9-49.

- BORJAS G. J. (2016), *Labor Economics*, McGraw-Hill, New York.
- EICHHORST W., RODRÍGUEZ-PLANAS N., SCHMIDL R., ZIMMERMANN K. F. (2015), *A Roadmap to Vocational Education and Training in Industrialized Countries*, "Industrial and Labor Relations Review", 68, 2, pp. 314-37.
- GENTILE G. (1913), *Sommario di pedagogia come scienza filosofica*, Le Lettere, Firenze 2003.
- GIUBILEO F. (2016), *Alternanza scuola-lavoro: dalla innovazione della 107 alla sperimentazione del sistema duale*, Fondazione EYU, Roma.
- GOLSTEYN B. H. H., GRÖNQVIST H., LINDAHL L. (2013), *Time Preferences and Lifetime Outcomes*, IZA Discussion Paper, n. 7165, January.
- INDIRE (2013), *Alternanza scuola-lavoro: a che punto siamo? Esiti monitoraggio nazionale 2012-'13*, Firenze.
- KRUEGER D., KUMAR K. B. (2004), *Skill-Specific rather than General Education: A Reason for US-Europe Growth Differences?*, "Journal of Economic Growth", 9, 2, pp. 167-207.
- LOMBARDO RADICE G. (1913), *Lezioni di Didattica e Ricordi di esperienza magistrale*, Remo Sandron, Palermo 2010.
- MANDRONE E. (2011), *La ricerca del lavoro in Italia: l'intermediazione pubblica, privata e informale*, "Politica Economica", 27, 1, pp. 83-124.
- MARCHETTI A. (2014), *Dalle scuole – per le scuole: linee guida per l'applicazione dell'alternanza negli istituti scolastici*, in A. Tonarelli (a cura di), *Un approccio partecipativo all'alternanza scuola-lavoro. Linee guida e strumenti per la scuola*, Pacini, Pisa.
- MELICIANI V., RADICCHIA D. (2011), *The Informal Recruitment Channel and the Quality of Jo-Worker Matches. An Analysis on Italian Survey Data*, "Industrial and Corporate Change", 20, 2, pp. 511-44.
- NATICCHIONI P., RAITANO M., VITTORI C. (2016), *La Meglio Gioventù: Earnings Gaps across Generations and Skills in Italy*, "Economia Politica", 33, 2, pp. 233-64.
- PASTORE F. (2015a), *The Youth Experience Gap. Explaining National Differences in the School-to-Work Transition*, Springer Briefs, Physica Verlag, Heidelberg.
- ID. (2015b), *La dispersione scolastica a Napoli e in Campania*, "QDN. Qualcosa di Napoli", 30 luglio.
- ID. (2015c), *The European Youth Guarantee: Labor Market Context, Conditions and Opportunities in Italy*, "IZA Journal of European Labor Studies", 4, 11, May.
- ID. (2016), *Fuori dal Tunnel. Le difficili transizioni scuola-lavoro in Italia e nel mondo*, Giappichelli, Torino (II ed.).
- PÉREZ-ARCE F. (2011), *The Effect of Education on Time Preferences*, RAND Labor and Population Working Paper Series No. 844.
- POL M. VAN DER (2011), *Health, Education and Time Preference*, "Health Economics", 20, 8, pp. 917-29.
- PONZO M., SCOPPA V. (2010), *The Use of Informal Networks in Italy: Efficiency or Favoritism?*, "The Journal of Socio-Economics", 39, 1, pp. 89-99.
- ROSOLEN G., SEGHEZZI F. (a cura di) (2016), *Garanzia Giovani due anni dopo. Analisi e proposte*, ADAPT, ebook n. 55, Bergamo.
- STIGLITZ J. (2002), *La globalizzazione e i suoi oppositori*, trad. it. di D. Cavallini, Einaudi, Torino.

