Ministero del Lavoro
e delle Politiche Sociali

Migliorare le competenze degli adulti italiani

Rapporto della Commissione di esperti sul Progetto PIAAC

Ministero dell'Istruzione,
dell'Università e della Ricerca

LA COMMISSIONE DI ESPERTI, COSTITUITA IL 20 NOVEMBRE 2013, È COSÌ COMPOSTA:

PROF. TULLIO DE MAURO, IN QUALITÀ DI PRESIDENTE;

DR.SSA AVIANA BULGARELLI, RESEARCH DIRECTOR ISFOL, SU DESIGNAZIONE DEL MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI;

PROF. ALESSANDRO ROSINA, PROFESSORE ASSOCIATO FACOLTÀ DI ECONOMIA UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE MILANO, SU DESIGNAZIONE DEL MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA;

PROF. GIORGIO BRUNELLO, PROFESSORE ORDINARIO DIPARTIMENTO DI SCIENZE ECONOMICHE E AZIENDALI "MARCO FANNO" UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA, SU DESIGNAZIONE DEL MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI;

PROF.SSA ROBERTA CELLA, PROFESSORE ASSOCIATO DIPARTIMENTO DI FILOLOGIA, LETTERATURA E LINGUISTICA UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PISA, SU DESIGNAZIONE DEL MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA;

PROF. DANIELE CHECCHI, PROFESSORE DI ECONOMIA DELL'ISTRUZIONE UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO, SU DESIGNAZIONE DEL MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI;

DR. CARLO CIPOLLONE, DIRIGENTE SCOLASTICO LICEO SCIENTIFICO "NOMENTANO" ROMA, SU DESIGNAZIONE DEL MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA;

PROF. BRUNO LAMBORGHINI, PRESIDENTE AICA, SU DESIGNAZIONE DEL MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI;

PROF. LUCIANO MODICA, PRESIDENTE DELL'ACCADEMIA DI BELLE ARTI DI FIRENZE, SU DESIGNAZIONE DEL MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA;

DR. STEFANO SCARPETTA, DIRETTORE DELLA DIREZIONE PER L'OCCUPAZIONE, IL LAVORO E GLI AFFARI SOCIALI OCSE, SU DESIGNAZIONE DEL MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI.

Sommario

I. Premessa 3

II. I risultati italiani in PIAAC 4

Fattori correlati 5

Una breve analisi 6

Azioni strategiche per l'incremento dell'istruzione e formazione formale, contrasto agli abbandoni e lifelong learning 8

Trasparenza e reciproca permeabilità della certificazione delle competenze 9

III. Proposte operative 10

Azioni mirate sui NEET 10

Azioni mirate agli adulti in generale, soprattutto alle donne che non lavorano, agli inattivi e ai senior 11

Azioni mirate agli adulti disoccupati e a rischio di disoccupazione (CIGS, Ammortizzatori in deroga) 12

Azioni per stimolare le imprese a sviluppare e utilizzare le competenze di lavoratrici e lavoratori 14

IV. Pilotare e valutare 15

I. Premessa

Il Programme for International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) è un'iniziativa dell'OCSE volta a misurare (mediante la somministrazione di test su base campionaria) il livello di possesso di quelle competenze o abilità chiave (*key skills*) nell'elaborazione delle informazioni che sono considerate essenziali per la piena partecipazione di cittadini adulti al mercato del lavoro e alla vita sociale di oggi. La formula più concisa ed efficace per descrivere il senso e gli obiettivi di PIAAC è forse il titolo di uno dei rapporti dell'OCSE: *Better Skills, Better Jobs, Better Lives*.

In particolare PIAAC misura, per adulti tra 16 e 65 anni, il livello di possesso delle competenze chiave nei seguenti campi:

- alfabetizzazione di base o *literacy* (LIT), definita come "the ability to understand, evaluate, use and engage with written texts to participate in society, achieve one's goals, and develop one's knowledge and potential";
- alfabetizzazione matematico-scientifica o *numeracy* (NUM), definita come "the ability to access, use, interpret and communicate mathematical information and ideas in order to engage in and manage the mathematical demands of a range of situations in adult life";

e con due moduli opzionali misura le competenze relative a:

- *problem solving* in ambienti ricchi di tecnologia, definita come "the ability to use digital technology, communication tools and networks to acquire and evaluate information, communicate with others and perform practical tasks".
- *reading components*; *assessment* destinato ad adulti con livelli molto bassi di *proficiency* nella lettura: "knowledge of vocabulary, the ability to evaluate the logic of sentences, and fluency in reading passages of text".

PIAAC è stato realizzato nel 2011-12 in 24 Paesi dell'OCSE, di cui 17 facenti parte dell'Unione Europea, con il coordinamento di un Board presieduto da Brink (Canada, 2008-2010) / McGrath (USA, 2010-2013) e dall'italiano Paolo Sestito (2008-2013). PIAAC si correla anche a PISA (Programme for International Student Assessment) che è destinato ai quindicenni.

Una grande mole di risultati PIAAC e di analisi statistiche è disponibile in rete dall'ottobre 2013. PIAAC era stato preceduto da due altri programmi OCSE, cioè IALS e ALL, relativi alla LIT ed alla NUM; una seconda edizione di PIAAC è prevista tra circa dieci anni, ma sono previsti *interim studies* tra i due cicli.

L'Italia ha partecipato a PIAAC per le parti LIT e NUM e per i *Reading Components*. L'indagine è stata realizzata dall'ISFOL su incarico del Ministero del Lavoro. Il Rapporto nazionale a cura dell'ISFOL è in corso di pubblicazione ed è disponibile *online* (www.isfol.it/piaac.) il *Research paper* di sintesi dei risultati.

A fine 2013 i Ministri dell'Istruzione (Carrozza) e del Lavoro (Giovannini) hanno nominato una Commissione di esperti, presieduta dal prof. Tullio De Mauro e coadiuvata da un comitato tecnico, con l'incarico, sulla base dei risultati PIAAC, di individuare ulteriori interventi e di proporre specifiche misure per migliorare i percorsi di istruzione e formazione al fine di accrescere e arricchire le competenze degli adulti, in aggiunta agli interventi già varati con i decreti-legge 76/2013 e 104/2013, anche in considerazione dell'imminente avvio del Piano "Garanzia Giovani" (Youth Guarantee).

La presente *Nota Sintetica* è un breve resoconto delle riflessioni maturate dalla Commissione, nel tempo assai ristretto a disposizione. Alla *Nota* sono comunque allegati tutti i documenti preparati da singoli componenti della Commissione di esperti e del Comitato tecnico, nonché i

verbali delle riunioni e la mappatura delle proposte realizzate dalla Segreteria tecnica del Ministero del Lavoro.

II. I risultati italiani in PIAAC

Limitandosi ai risultati medi ottenuti nei Paesi europei per le prove LIT e NUM, i primi quattro posti di entrambe le classifiche sono occupati da Finlandia, Svezia, Norvegia e Olanda mentre gli ultimi quattro sono occupati da Italia, Spagna, Francia e Irlanda. Anzi Italia e Spagna si alternano agli ultimi posti nelle due classifiche.

Anche in termini di distribuzione attorno alla media la situazione italiana appare molto pesante. Ad esempio, in LIT solo il 3,3% degli adulti italiani si colloca ai livelli alti di *proficiency* (4 e 5) a fronte del 20% della Finlandia. Viceversa ai livelli bassi (0,1 e 2) abbiamo il 70,3% degli adulti italiani ma solo il 37,1% dei finlandesi. Poiché il livello 3 è quello che PIAAC valuta corrispondere al possesso delle competenze necessarie minime per poter vivere e lavorare in modo adeguato al giorno d'oggi, oltre il 70% degli italiani risulta dunque non possederle.

L'ISFOL ha articolato i risultati anche per macroregioni italiane. Ne emerge un'Italia divisa in due: il Centro e il Nord- Est con *performances* degli adulti decisamente migliori della media nazionale e molto vicine a quelle ottenute dalla media dei Paesi partecipanti all'indagine, con riferimento a tutte le variabili socio-anagrafiche analizzate, il Mezzogiorno con risultati decisamente peggiori.

Non migliorano i risultati se li si analizza suddividendo il campione in classi d'età. Ad esempio l'Italia è decisamente ultima in LIT anche se ci si restringe ai giovani adulti (16-24 anni). È particolarmente preoccupante il fatto che il declino delle competenze con l'età inizi in Italia già dal sedicesimo anno (dato veramente anomalo rispetto agli altri Paesi), mentre nella media OCSE comincia dopo i trent'anni.

Né i risultati migliorano se li si analizza in termini di livello di istruzione (scolastica). In Italia come in tutti i Paesi i risultati PIAAC migliorano col crescere del livello di istruzione: a livelli d'istruzione più elevati corrispondono sempre maggiori competenze. L'Italia ha, come è ben noto, un forte ritardo nella scolarità generale: nei tre livelli della licenza elementare/media, del diploma secondario e della laurea si situano rispettivamente il 54%, il 34% e il 12% della popolazione italiana 16-65 anni, a fronte di medie OCSE del 27%, del 43% e del 29%. Questi dati penalizzano dunque certamente il risultato medio italiano in PIAAC.

Tuttavia, si deve anche notare che in Italia, per ogni livello di istruzione, i valori medi dei risultati sono molto più bassi di quelli medi OCSE, per giunta con differenze molto limitate tra un livello e l'altro. Ancora peggiori sono i risultati degli italiani con il livello maggiore di istruzione formale, che si distanziano significativamente dagli omologhi degli altri Paesi, mentre chi ha al massimo la licenza elementare/media o il diploma secondario ha prestazioni meno distanti o addirittura superiori a quelle degli omologhi stranieri più vicini. Sembra quindi di poter dedurre che sono i mediocri risultati dei laureati italiani rispetto a quelli dei laureati degli altri Paesi a tirar giù la media nazionale, in particolare rispetto a Francia e Spagna.

A questo proposito un dato italiano negativo particolarmente eclatante è addirittura citato tra i "Key Findings" individuati dall'OCSE: "Japanese high school graduates have literacy skills comparable to those of Italian tertiary graduates". Più analiticamente, il livello di *performance* dei giovani italiani (16-29enni) con istruzione terziaria è tutto compreso nel livello 3; ciò significa che essi non sono in grado di cercare, integrare, interpretare e sintetizzare informazioni da testi complessi, multipli, eventualmente discontinui, né di ricorrere a inferenze complesse e valutare evidenze attraverso ragionamenti (caratteristiche dei livelli 4 e 5). Un giovane giapponese, finlandese, olandese o australiano in possesso d'istruzione secondaria superiore ha rendimenti maggiori di un giovane laureato italiano.

Approfondendo il discorso per la classe di età dei giovani-adulti (16-19 e 16-29 anni), la popolazione in cui è maggiore il rendimento atteso delle politiche formative e che riflette meglio i risultati odierni dei sistemi formativi in essere, i giovani italiani da poco diplomati e laureati hanno il livello medio di risultati più basso tra i Paesi OCSE che hanno partecipato alla rilevazione. Inoltre il livello di risultati di chi ha solo l'obbligo scolastico è, da un lato, migliore di quello di altri Paesi simili all'Italia, dall'altro è eguale a quello dei giovani italiani con un diploma. In altre parole, un giovane diplomato italiano ha oggi le stesse competenze cognitive fondative di un giovane che al massimo ha l'obbligo formativo.

Sono questi solo pochissimi esempi tra i risultati che è possibile cavare dalla miniera PIAAC, ora resa totalmente disponibile dall'OCSE a chi volesse studiare questi temi. Per analisi ben più ampie e significative rinviamo al rapporto internazionale OCSE e a quello nazionale dell'ISFOL.

Fattori correlati

PIAAC è stato costruito in modo da rilevare anche alcuni fattori socio-demografici, in modo da studiarne la possibile correlazione con i risultati LIT e NUM. I fattori presi in considerazione sono moltissimi. Tra di essi citiamo:

- età, genere, nazionalità d'origine, lingua materna;
- condizioni socio-economiche personali;
- livello di istruzione, educazione/formazione degli adulti (*lifelong learning*);
- tipologia e posizione di lavoro, salari;
- benessere sociale (*trust, volunteering, political efficacity, health*).

Di nuovo è impossibile anche solo riassumere l'enorme numero di informazioni ricavabili dai dati PIAAC, ma qualche osservazione merita di essere fatta.

Si è già brevemente esaminata nel paragrafo precedente la correlazione con l'età e con il livello di istruzione. Se consideriamo il background socio-economico di ciascuno, classificato sulla base del livello di istruzione dei suoi genitori, e lo si correla con il risultato LIT, si vede che l'Italia, come Francia, Spagna e Irlanda, fanno parte del secondo quadrante (bassa *proficiency*; alto impatto del background socio-economico), per giunta con l'Italia in posizione alquanto isolata e lontana rispetto alle medie, mentre Svezia, Norvegia e Olanda si trovano nel quadrante opposto (alta *proficiency*; basso impatto del background socio-economico).

Un altro aspetto che deve essere segnalato riguarda i NEET (Not in Employment, in Education, in Training), cioè i 16-24enni che non lavorano, non studiano, né sono stati impegnati in attività di istruzione/formazione negli ultimi 12 mesi. Per i NEET italiani, come per quelli spagnoli (ma anche tedeschi), la probabilità di avere risultati molto bassi in LIT (livello 2 o meno) rispetto a quella dei loro coetanei che studiano è circa cinque volte più grande. Invece per i NEET finlandesi, svedesi, norvegesi e olandesi non si registrano differenze di probabilità statisticamente significative.

Se si guarda alla tipologia di lavoro svolto, i risultati PIAAC mostrano in tutti i Paesi che ai lavori a più alto livello di competenze/abilità (*skilled occupations*) corrispondono livelli maggiori di *proficiency* mentre, all'altro capo, i livelli minori corrispondono a coloro che non lavorano. Ebbene l'Italia ha non solo la più bassa percentuale in assoluto di adulti impegnati in *high-skilled jobs* (21,1%) ma anche la più alta percentuale in assoluto di 16-65enni che non hanno lavorato nei cinque anni precedenti l'indagine (28,4%). A titolo di comparazione, le analoghe percentuali per l'Olanda sono il 42,5% e il 12,5%.

Questo aspetto è in qualche modo confermato da un altro dato ricavabile dai questionari PIAAC. Se si misura quanto sono in media importanti nel lavoro di ciascuno le competenze/abilità di lettura e scrittura, l'Italia risulta ultima tra tutti i Paesi nell'importanza della lettura e penultima

per la scrittura (seguita solo dall'Estonia). Del resto l'Italia è la penultima in assoluto (seguita solo dall'Austria) tra tutti i Paesi OCSE se si valuta la percentuale di posti di lavoro per cui sia richiesto un titolo di studio universitario o post-secondario. Tale percentuale è in Italia del 20,7% dei posti di lavoro a fronte del 46,1% della Finlandia. Si noti anche che PIAAC dimostra che l'utilizzo delle competenze di lettura sul lavoro, controllato per i risultati di LIT e NUM, spiega più del 37% della variazione della produttività del lavoro tra i vari Paesi.

La partecipazione a esperienze di educazione/formazione degli adulti è un altro fattore che si correla ai risultati ottenuti in LIT e NUM. Anche in questo caso l'Italia si situa all'ultimo posto tra tutti i Paesi, a tutti i livelli di *proficiency* in LIT (tranne che al livello 0). Tra coloro che raggiungono i livelli 1, 2, 3 e 4/5, le percentuali di quelli che hanno avuto nell'ultimo anno un'esperienza di educazione/formazione per adulti (in collegamento o no con il proprio lavoro) sono rispettivamente del 13,5%, 20,5%, 39,8%, 56,3%, valori più bassi di quelli corrispondenti di tutti gli altri Paesi (con l'unica eccezione del Giappone che si situa sotto l'Italia solo per il livello 4/5). Per comparazione le percentuali corrispondenti della Finlandia sono 39,1%, 55%, 72,1%, 83,5%.

Passando infine alla correlazione tra benessere sociale e risultati PIAAC si nota di nuovo che l'Italia si situa nella parte di graduatoria opposta a quella in cui si collocano i Paesi con i migliori risultati. Ad esempio, se si misura la percentuale di 16-65enni che dichiara di non avere alcuna fiducia negli altri, l'Italia con oltre l'80% si situa al terzo posto dopo Repubblica Ceca e Repubblica Slovacca, mentre Finlandia, Svezia, Norvegia e Olanda si trovano insieme alla Danimarca negli ultimi cinque posti con percentuali comprese tra il 40% e il 60%. Se si misura la percentuale di coloro che dichiarano di non avere alcuna fiducia nella politica, l'Italia si situa al primo posto con il 70% mentre Finlandia, Svezia, Norvegia, Olanda (con Danimarca e USA) si situano negli ultimi sei posti con percentuali inferiori al 40%.

Una breve analisi

I risultati PIAAC per l'Italia confermano la posizione difficile del nostro Paese nella società e nel *welfare* della conoscenza, sia pure con qualche traccia di miglioramento rispetto alle precedenti indagini. Il ritardo accumulato, l'ampiezza del *gap*, la pervasività dei fattori inabilitanti non possono certamente sparire nel breve periodo e con iniziative o provvedimenti mirati a singoli aspetti.

Sulla base di quanto citato nel precedente paragrafo, tra i fattori inabilitanti compaiono certamente i seguenti:

- il basso livello medio di scolarità generale;
- l'alto numero di disoccupati e pensionati;
- l'alto numero di disoccupati da più di 12 mesi;
- il forte impatto del *background* socio-economico (immobilità sociale);
- un mercato del lavoro che tende a non aver bisogno di alte qualificazioni e competenze;
- la presenza molto limitata di esperienze formative per gli adulti;
- una diffusa mancanza di fiducia negli altri e nelle istituzioni, con un benessere sociale che è abbastanza elevato solo nel campo della salute;
- l'alto numero di NEET con risultati PIAAC molto deludenti, frutto congiunto dell'altissima disoccupazione giovanile, dell'assenza di un ampio sistema di formazione professionale e di una sorta di rinuncia cognitiva, evidente anche dalla immediata obsolescenza delle competenze subito dopo il termine dell'istruzione formale;
- l'alto numero di persone pensionate o con lavoro esclusivamente domestico.

Oltre alle ragioni storiche di natura sociale, la permanenza di questi fattori inabilitanti è probabilmente effetto anche di uno spostamento degli investimenti pubblici dall'istruzione/formazione alla salute avvenuto negli ultimi vent'anni (Commissione Giarda, 2011).

Non possono però essere sottostimati altri probabili fattori inabilitanti di natura culturale. Tra di questi citiamo In particolare:

- la tradizione scolastica italiana incentrata, salvo forse che nel primo ciclo, sulle conoscenze più che sulle competenze;
- un insegnamento fortemente disciplinarizzato e dunque "accademico" sin dalla scuola secondaria di primo grado e ampiamente presente anche nella scuola secondaria vocazionale;
- la poca abitudine, se non addirittura il rifiuto, a forme oggettivate di verifica delle competenze (pur con tutti i limiti dei test) e quindi anche il basso allenamento a tempi e modalità tipiche di queste verifiche;
- il ruolo molto limitato associato alle esperienze di formazione professionale iniziale e in servizio, o, più in generale, all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Qui non si vuole assolutamente negare il ruolo fondamentale delle conoscenze, in particolari disciplinari, come base irrinunciabile dell'acquisizione delle competenze e abilità, ma segnalare una problematica che certamente non è estranea ai deludenti risultati italiani in PIAAC.

Si evidenziano dunque sfide chiave per il nostro Paese che vanno affrontate attraverso più dimensioni di *policy*, ovvero con *policy* multi-obiettivo e multi-scala. Tra di queste quella delle politiche educative/formative è la più rilevante per conseguire obiettivi di sviluppo delle *foundation skills* degli adulti, come del resto enunciato sin dal momento della costituzione della Commissione di Esperti. Il decreto costitutivo afferma infatti che "si rileva la necessità di migliorare i percorsi di istruzione e formazione al fine di accrescere ed arricchire le competenze degli adulti". Ma contemporaneamente la Commissione ha il "compito di individuare ulteriori interventi rispetto a quelli già varati con il decreto legge n.76 del 2013 e con il decreto legge n.104 del 2013" in modo da "costituire una importante base conoscitiva idonea a fornire al decisore politico gli opportuni elementi di valutazione tecnica per l'implementazione ovvero per eventuali correzioni delle misure e degli interventi già posti in essere".

Una prima indicazione sembra quindi quella di attivare meccanismi che incentivino il raggiungimento di maggiori livelli quantitativi di istruzione formale (quindi più diplomati e soprattutto più laureati), ma insieme occorre verificare che nei vari livelli scolastici si curi, oltre al possesso di adeguate conoscenze disciplinari e capacità di pensiero critico, anche il raggiungimento di competenze/abilità utili per la vita lavorativa e sociale, in particolar modo durante la formazione secondaria superiore e la formazione universitaria.

Alcuni esempi di possibili specifiche iniziative nell'ambito di tali *policy* multi-obiettivo e multi-scala verranno brevemente illustrati nei prossimi paragrafi. Però qualche altra notazione di carattere generale appare qui necessaria.

Innanzitutto, PIAAC dimostra che migliori competenze vengono acquisite non solo in contesti formativi formali, ma anche nel lavoro e nella vita attiva. Per vivere e lavorare nel terzo millennio non basta acquisire competenze elevate ma è necessario che queste vengano attivate e utilizzate. Una strategia che agisca sui tre aspetti delle competenze (acquisizione, attivazione e utilizzo) permette di farne un vero fattore di sviluppo rilevante della vita delle persone, della produttività e della crescita sociale ed economica dell'Italia. Possono dunque giocare un ruolo importante le politiche attive dell'occupazione e del welfare, così come le politiche di promozione della concorrenza, le politiche industriali che stimolino un maggior valore aggiunto del sistema produttivo italiano e, a livello micro, strategie e pratiche di reclutamento, sviluppo e gestione delle risorse umane nelle imprese e dei sistemi retributivi.

Inoltre, se si scende dal livello strutturale a quello personale, il livello iniziale d'istruzione e la performance nelle *foundation skills* tra i giovanissimi influenzano l'acquisizione di nuove e migliori competenze e la partecipazione ad attività di apprendimento nella vita adulta. Viceversa, una scarsa performance provoca nel tempo difficoltà a fruire delle opportunità di apprendimento necessarie nella società odierna. Si tratta dunque di un processo che inizia dai bambini della scuola dell'infanzia e arriva sino ai cittadini senior, di natura essenzialmente cumulativa. Tra l'altro è ben noto che le competenze generano competenze (*skills beget skills*) e quindi il *lifelong learning* ha un effetto moltiplicativo sull'acquisizione e uso delle competenze. In più, le *foundation skills* influenzano le probabilità di accesso e di permanenza nel mercato del lavoro, l'inserimento in professioni più retribuite e una partecipazione attiva alla vita sociale, con un nuovo effetto moltiplicativo.

Azioni strategiche per l'incremento dell'istruzione e formazione formale, contrasto agli abbandoni e lifelong learning

Le azioni sulle quali concentrarsi, nel sistema nazionale dell'Istruzione e dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP), per invertire le cause dei ritardi evidenziati nell'indagine, sembrerebbero dover privilegiare le seguenti strategie:

1. **crescente attenzione alle raccomandazioni della Commissione e del Consiglio europeo,** sia per avviare riforme dirette a combattere l'abbandono scolastico precoce e la disoccupazione giovanile, sia per rafforzare le abilità di base;
2. **allineamento** delle politiche **di istruzione e formazione professionale** alla permeabilità con altre offerte formative, attraverso il rafforzamento dei partenariati, affinché Scuola e mondo produttivo costruiscano insieme le **competenze per la vita**;
3. **rafforzamento dell'alternanza curriculare,** a partire dalla formazione e istruzione tecnica e professionale fino ai licei e all'università. Nella formazione e istruzione tecnica e professionale e in coerenza con gli standard definiti nella maggior parte dei Paesi europei si potrebbe introdurre l'obiettivo del raggiungimento di almeno il 25% dell'orario curriculare in formazione sul lavoro;
4. **miglioramento dei risultati degli studenti ad alto rischio di abbandono scolastico precoce e in possesso di scarse abilità di base**, mediante un'istruzione accessibile e di qualità, già dalla prima infanzia;
5. **maggiore utilizzo, nell'insegnamento/apprendimento, delle TIC e di piattaforme didattiche *online***, fruibili anche attraverso dispositivi mobili che facilitino - in tempi e modi programmabili dagli utenti adulti - un'interazione attiva con tutor didattici, nonché con eventuali gruppi di altri apprendenti;
6. **rilancio nel sistema dell'Istruzione** di una **"cultura della valutazione"**, che punti all'integrazione nella programmazione didattica delle prove e dei test costruiti sui modelli delle indagini nazionali e internazionali, delle modalità di misurazione e di valutazione degli apprendimenti;
7. **revisione e rafforzamento del profilo professionale dell'insegnamento** attraverso **approcci pedagogici innovativi e collaborativi -** da applicare sin dalla scuola d'infanzia - diretti alla personalizzazione di processi formativi, per commisurare obiettivi, strumenti e tempi dell'insegnamento alle caratteristiche personali dei singoli alunni, privilegiando l'uso di modalità attive e partecipative riproducibili nelle situazioni reali dei contesti sociali e nelle relazioni interpersonali per i quali sono richiesti buoni livelli di *literacy, numeracy e problem solving* (tecniche di simulazione, tecniche di analisi delle situazioni di casi reali; tecniche di riproduzione operativa; tecniche di produzione cooperativa).

Trasparenza e reciproca permeabilità della certificazione delle competenze

Sarà necessario, inoltre, garantire reciproca permeabilità e trasparenza tra mondo del lavoro, istruzione e formazione mediante un sistema nazionale pubblico di certificazione delle competenze, ancorato a repertori codificati a livello nazionale o regionale. In Italia, il sistema di riferimento potrà essere costituito dalla messa a regime del "Sistema nazionale di certificazione delle competenze comunque acquisite" (sottoscritto dalla Conferenza permanente Stato-Regioni e Province Autonome di Trento e Bolzano del 19 aprile 2012), come pure dal D.Lgs. 16 gennaio 2013, n. 13 "Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, a norma dell'art.4, commi 58 e 68, della legge 28 giugno 2012, n.92".

Un dispositivo di trasparenza delle competenze acquisite, in grado di garantire l'informazione costante sul percorso di istruzione e formazione (attestati, titoli e qualifiche) potrà essere il **Libretto Formativo**, collocabile a livello nazionale tra gli strumenti rilevanti nelle politiche per l'occupabilità, in coerenza con gli orientamenti e le strategie della Commissione europea sulle competenze.

Pur essendo un dispositivo di trasparenza e non di "certificazione", l'adozione sistematica del Libretto formativo può assumere notevole importanza, in quanto:

- è riconosciuto da tutti i soggetti (dalle Istituzioni nazionali, regionali e territoriali, oltre che dalla imprese e Parti sociali) come uno strumento che riassume, in un formato standard, tutte le informazioni relative alle competenze acquisite, ai percorsi di apprendimento formali, non formali e informali che la persona (giovane o adulto) può aver costruito nel suo percorso di vita, di studio e di lavoro e alle attestazioni parziali (crediti) in esito, ad esempio, ai percorsi di tirocinio, o finali (titolo di studio, qualifica);
- è richiamato in tutta la normativa recente a livello nazionale e regionale;
- è stato oggetto di sperimentazioni in diversi contesti formativi e del lavoro, monitorate dall'ISFOL;
- è presente nella normativa Regionale, con definizione di criteri e procedure per la sua erogazione sulla base di Linee guida nazionali;
- viene valorizzato nell'ambito della "Garanzia Giovani".

Attualmente sono i Centri per l'Impiego ad attivare il Libretto formativo, anche con la funzione di una "banca dati online della persona", da integrare con la scheda anagrafica professionale utilizzabile dalle varie agenzie formative.

Tuttavia occorre affiancare all'esperienza lavorativa maturata e documentata una possibilità di acquisire una indicazione del grado di possesso delle competenze di base, in modo del tutto analogo a come è oggi possibile conseguire una certificazione del possesso delle competenze informatiche attraverso l'ECDL. Occorre infatti mettere a disposizione dei giovani cittadini dei "segnalatori di competenze", dal momento che il possesso dei titoli di studio con valore legale (e le votazioni ad essi associati) non svolgono più sufficientemente questo ruolo di facilitatori nella transizione all'occupazione. Per esempio, in coerenza con quanto previsto anche dalla "Garanzia Giovani", i Servizi per il lavoro possono effettuare un primo *screening* di alfabetizzazione funzionale (scrittura, lettura, comprensione della comunicazione scritta e parlata, ICT) della persona che dai Servizi per il lavoro potrebbe essere indirizzata verso una struttura (Scuole, Centri di FP, Istituti Tecnici e Professionali, Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti – C.P.I.A.) per la messa a punto di una proposta formativa personalizzata (giovani, NEET, disoccupati, etc.) che preveda la relativa attestazione/validazione/certificazione o altre misure di accompagnamento e di *empowerment*.

In particolare e tenendo conto che possono iscriversi ai C.P.I.A. anche i giovani che hanno più di sedici anni e che non hanno assolto l'obbligo di istruzione e che i C.P.I.A. hanno la facoltà di realizzare attività dirette a innalzare i livelli culturali e professionali della popolazione adulta, anche

in accordo con le Regioni, gli Enti locali ed altri soggetti pubblici e privati, il servizio offerto dai C.P.I.A. - articolato in reti territoriali – sembra quello in grado di raggiungere il maggior numero di persone.

In tal senso, l'INVALSI e il MIUR, nell'ambito delle attività dell'Osservatorio Nazionale sull'Educazione degli Adulti (ONEDA), hanno già realizzato alcuni progetti relativi alle competenze della popolazione adulta (come: SAPA - Strumenti per lo studio sull'Alfabetizzazione della Popolazione Adulta, o EdaLab/SAPA - Strumenti diagnostici). La strumentazione e le metodologie validate e sperimentate nella realizzazione di questi progetti, peraltro, potrebbero essere assunti come utile riferimento generale.

Inoltre, poiché i C.P.I.A. costituiscono, in linea con gli indirizzi dell'Unione europea, un significativo contributo nazionale allo sviluppo delle persone, nel quadro dell'apprendimento permanente e dal momento che tali Centri sono situati presso **le sedi degli istituti scolastici**, si potrà concretamente pensare alla loro piena valorizzazione, ipotizzando l'attivazione di **corsi pomeridiani/serali** anche in modalità mista (*blended*) e per durate brevi.

A tale servizio, che - tra l'altro - consentirebbe un notevole risparmio nelle spese generali e di personale ausiliario, necessarie alla gestione degli interventi formativi, potrebbero essere proficuamente chiamati a offrire il loro contributo professionale:

- i docenti in servizio nelle stesse istituzioni scolastiche (che verrebbero retribuiti con fondi aggiuntivi ricavabili anche dalle quote di iscrizione degli studenti);
- i docenti inseriti nei percorsi annuali di preparazione universitaria per l'abilitazione all'insegnamento, indetti dal MIUR, tenuti a effettuare, nel loro percorso formativo, attività obbligatorie di tirocinio che potrebbero, appunto, essere espletate (proficuamente e senza oneri) affiancando gli insegnanti nelle attività di docenza e *tutoring*;
- i tirocinanti universitari dei corsi di Scienze dell'Educazione, ai quali si potrebbero riconoscere crediti per lo svolgimento di attività di assistenza, affiancamento, tutoring online e docenza. A costoro, anche con convenzioni da stipulare con le università di provenienza, si potranno riconoscere appositi crediti.

Considerata, infine, l'attenzione che la Commissione Europea ha riservato ai risultati di PIAAC nel contesto europeo, la nuova programmazione del FSE 2014-2020 può rappresentare uno strumento privilegiato da destinare al rafforzamento dei Centri per l'impiego e alla valorizzazione e rafforzamento della funzione delle diverse sedi (individuate dalla Commissione PIAAC: scuole, centri di FP, istituti tecnici e professionali, centri territoriali, ecc.) da coinvolgere ai fini del miglioramento delle competenze considerate fondamentali e fondanti di ogni ulteriore apprendimento finalizzato a sostenere l'inclusione sociale, l'occupabilità e le migliori condizioni di vita e di lavoro.

III. Proposte operative

Azioni mirate sui NEET

I giovani che non lavorano e non studiano (NEET) costituiscono il gruppo che non solo ha i peggiori livelli di *proficiency* nelle competenze fondative, ma che è a maggior rischio di regressione delle competenze acquisite nei percorsi educativi. Il Piano "Garanzia Giovani" adottato dal Governo già pone i NEET al centro dell'azione di *policy*. Nell'ambito delle azioni previste e in una logica strutturale, il recupero e l'incremento delle competenze dei giovani che non lavorano e non studiano sono legate alla loro attivazione nei percorsi sia di apprendimento formale sia di inclusione nel lavoro.

La maggior parte dei NEET è costituita da giovani che hanno abbandonato gli studi. Per recuperare questa importante risorsa umana, occorre ripartire dai fabbisogni individuali e costruire percorsi *ad hoc*. Per continuare o riprendere un percorso formativo, la rimotivazione dei giovani (ma ciò vale anche per gli adulti) passa attraverso una chiara associazione fra le conoscenze che si acquisiranno e il loro utilizzo operativo. A questo fine un intervento di grande rilievo può esser individuato nel potenziamento della filiera della formazione e istruzione professionale a partire dai percorsi di IeFP a quelli di formazione tecnica e professionale superiore (IFTS, ITS), filiera attualmente penalizzata dalla scarsità di finanziamento e dalla gracilità dell'offerta formativa.

Pedagogie innovative, che includano *blended learning*, e personalizzate sui fabbisogni delle persone possono essere attuate solo attraverso il coinvolgimento e la formazione/riqualificazione di insegnanti e formatori. Un ruolo importante può essere svolto dai Centri provinciali d'istruzione degli adulti (C.P.I.A.) attraverso l'offerta di percorsi formativi diversi dal conseguimento del titolo di studio (obbligo scolastico e diploma tecnico, professionale e artistico) e che siano caratterizzati da moduli brevi per l'acquisizione/miglioramento delle competenze alfabetiche e matematiche (con certificazione delle competenze come già dovrebbe avvenire per i moduli lunghi). I Centri dovrebbero integrare l'offerta di moduli formativi per l'acquisizione delle competenze di base con tirocini in impresa per lo sviluppo di competenze specialistiche certificate, non necessariamente finalizzati al raggiungimento del diploma tecnico-professionale.

Il recupero dei NEET, così come l'alfabetizzazione funzionale e la riqualificazione di adulti in cerca di lavoro, necessitano di percorsi flessibili, brevi, indirizzati all'inserimento/reinserimento nel mercato del lavoro e nei quali le competenze acquisite vengano certificate non per il loro valore legale (titolo di studio), ma come strumento di *empowerment* delle persone e di visibilità del proprio talento nella ricerca di lavoro.

Per i giovani NEET già in possesso di un livello intermedio d'istruzione/qualificazione, i Servizi per il lavoro potrebbero sviluppare nuove iniziative imprenditoriali e "*start-up"* definibili come le Botteghe del Nuovo Artigianato che nascono per iniziativa di giovani, che uniscono competenze manifatturiere e competenze digitali (bit e atomi) come quelle denominate dei *makers* o degli operatori delle stampanti 3D.

I servizi per il lavoro dovrebbero prevedere azioni, non solo per chi è disoccupato, ma anche per chi vuole valutare la possibilità di migliorare la propria condizione pur avendo un'occupazione. Fornendo così non solo assistenza ai giovani per togliersi da situazione di svantaggio, ma anche orientamento generale per chi vuole rilanciarsi con una nuova occupazione più rispondente ad aspirazioni e capacità professionali. Questo consente di rendere il mercato del lavoro più dinamico aiutando gli elevati profili qualificati ad arricchirsi ulteriormente e a salire e i più bassi ad entrare. I servizi per il lavoro potrebbero prevedere assistenza e orientamento specifico (consulenza di carriera, supporto all'autoimprenditorialità, ecc.) per under 30 di profilo medio-alto a costo ridotto (ad es. un terzo rispetto a quanto prevedono per i senior). La loro convenienza è che così si sperimenta in età giovane l'utilità del supporto alle transizioni di carriera favorendo un'estensione della domanda anche nelle età successive.

Azioni mirate agli adulti in generale, soprattutto alle donne che non lavorano, agli inattivi e ai senior

L'indagine PIAAC evidenzia la forte relazione tra livelli di competenze possedute dagli adulti e il loro approccio e partecipazione alla vita civica e sociale. Il benessere civico del nostro Paese si sviluppa anche attraverso l'incremento delle competenze di base della sua popolazione e delle potenzialità presenti nella popolazione femminile, anche se inoccupata.

Molte sono le iniziative già presenti, ma occorre metterle in rete e svilupparne di nuove attraverso la mobilitazione degli attori che forniscono servizi pubblici e privati e una campagna di comunicazione verso utenti altrimenti non facilmente raggiungibili, in particolare:

- valorizzare e sviluppare le università della terza età, le scuole popolari, i centri anziani etc. per il mantenimento delle competenze cognitive della popolazione adulta e soprattutto senior, per l'invecchiamento attivo e la prevenzione sanitaria. In Italia c'è ricchezza di organizzazioni/associazioni *non-profit* e a partecipazione pubblica che svolgono attività di apprendimento degli adulti e della popolazione senior. Manca un censimento, ma è riscontrabile una grande varietà di approcci e contenuti tematici, di cui alcuni molto innovativi in quanto coniugano pervasività nel territorio attraverso l'utilizzo di sedi quali le biblioteche comunali, le ASL, i centri anziani etc., una definizione partecipata con la popolazione dei contenuti dei corsi/attività, bassissimi costi e quindi accesso a chi ha problemi di reddito, percorsi cognitivi attivi che spesso includono attività motorie. Una buona disseminazione delle pratiche più innovative e di certificazione delle competenze acquisite può diventare uno strumento di valorizzazione e sviluppo del settore;
- facilitare l'ingresso di tutti i cittadini (inclusi quelli di recente immigrazione) nelle reti di informazione, promuovendo la diffusione delle reti in tutte le famiglie e l'apprendimento all'uso con formazione tipo *e-citizen* con il supporto di giovani tutor;
- fare delle sedi scolastiche luoghi dell'apprendimento culturale collettivo ("Fabbriche della Cultura" sul modello "olivettiano") aperti anche il pomeriggio e il sabato per favorire nuove iniziative di *learning by doing*, accogliere corsi e seminari di aggiornamento, agevolare l'accesso alle biblioteche scolastiche, introducendo anche una piattaforma di *networking* delle scuole (DPR 275/99);
- avviare progetti di diffusione della lettura, anche e soprattutto per gli adulti, nelle biblioteche scolastiche e comunali, permettendo l'acquisto di libri a prezzi vantaggiosi, promuovendo o finanziando iniziative culturali. Adoperarsi per modificare la normativa europea che attualmente parifica gli *e-book* a prodotti informatici e non a opere dell'ingegno (tassazione al 22%);
- avviare eventi di educazione finanziaria e previdenziale, promossi dai ministeri competenti, INPS e ANCI, realizzati sia tramite un portale *online* sia attraverso i Centri provinciali d'istruzione degli adulti, le scuole, le biblioteche comunali, le sedi territoriali dell'INPS, le banche presenti nei territori;
- costruire un portale *online* i cui contenuti siano residenti nei siti del lavoro (Cliclavoro) e dell'istruzione esistenti, all'interno del quale i senior in pensione possono inserire informazioni sulle loro competenze, caratteristiche e loro disponibilità per partecipare a seminari e laboratori allo scopo di rafforzare il programma didattico delle scuole o per partecipare ad attività di volontariato e di servizi di pubblica utilità;
- dedicare un canale digitale o satellitare della TV pubblica, almeno in parte, ad azioni di educazione permanente destinate ad adulti, con precisi obiettivi formativi ma con forti contenuti pratici (ad es. alimentazione, hobbistica, etc.) per aumentarne l'attrattività e con forme di verifica dell'apprendimento che sfruttino l'interattività e abituino ad affrontare test sulle competenze;
- sviluppare una campagna di comunicazione sulle competenze fondative e sulla lettura e sul loro ruolo fondamentale nella vita sociale e lavorativa;
- sviluppare la digitalizzazione della pubblica amministrazione come stimolo all'uso da parte della generalità dei cittadini degli strumenti informatici di base, anche per l'effetto positivo che hanno sulle competenze di *literacy* e *numeracy* purché correttamente orientati con adeguata formazione.

Azioni mirate agli adulti disoccupati e a rischio di disoccupazione (CIGS, Ammortizzatori in deroga)

Le azioni proposte per gli adulti in generale valgono anche per coloro che si trovano o rischiano di trovarsi in condizione di disoccupazione. L'erogazione di sussidi pubblici di varia natura (ASPI, social card, qualora venisse introdotto il RMI) dovrebbe essere condizionata alla partecipazione ad attività formative: questo permetterebbe da un lato di accorciare potenzialmente

lo stato di dipendenza aumentando l'occupabilità dei fruitori e dall'altro di reimpostare in modo più equo la reciprocità dello scambio alla base del diritto di cittadinanza. Già oggi sono numerose le politiche pubbliche rivolte all'educazione degli adulti, alla formazione continua degli occupati e alla riqualificazione dei disoccupati, tuttavia occorre creare sinergie e complementarità fra di esse, specializzando gli interventi in modo da superare le attuali duplicazioni e creare valore aggiunto di filiera (Centri Provinciali d'Istruzione degli Adulti, interventi a gestione regionale su provvedimenti MLPS – legge n. 236/'93 e legge 53/'00, interventi a gestione nazionale e regionale a valere sul FSE e sul Programma Erasmus+, Fondi interprofessionali per la formazione continua, interventi di aggiornamento continuo nelle professioni ordinistiche, Università). In aggiunta, si propone di:

- garantire la rispondenza dei sistemi formativi ai fabbisogni professionali. Rispondenza e anticipazione dei fabbisogni formativi della domanda di lavoro implicano, a monte, una buona conoscenza dei fabbisogni professionali, delle competenze richieste e agite da imprese e lavoratrici/lavoratori e il dialogo/partenariato con settori e imprese. In Italia si è costruito un sistema di conoscenza dei fabbisogni occupazionali e delle competenze richieste dalle imprese e agite dalle lavoratrici/lavoratori (ISFOL, Istat, Unioncamere). Tuttavia costruire un sistema avanzato di "*skills intelligence*" non è sufficiente. Questo deve diventare patrimonio conoscitivo dell'offerta formativa, dei servizi di orientamento e del lavoro e di tutti i cittadini (ad es. USA);

- aprire le università, soprattutto quelle di tipo tecnico, all'incremento delle competenze degli adulti, con attività didattiche specifiche;

- stimolare le parti sociali che gestiscono i Fondi interprofessionali per la formazione continua a utilizzare le risorse della FC per andare oltre le attività formative obbligatorie per le imprese (salute e sicurezza sul lavoro) e sviluppare invece le competenze di lavoratrici e lavoratori "deboli" a rischio di licenziamento o in CIGS. Introdurre la certificazione delle competenze acquisite attraverso i Fondi interprofessionali (il Fondo Banche la sta già sperimentando);

- sviluppare i **tirocini extracurriculari per l'acquisizione di competenze specialistiche e trasversali da parte di chi si reinserisce nel mercato del lavoro.** Al fine di garantire l'efficacia del tirocinio come strumento di apprendimento, **le competenze acquisite devono essere certificate e rese visibili** (la certificazione delle competenze acquisite nel tirocinio è già in previsione in alcune regioni, come l'Emilia Romagna);

- introdurre **incentivi fiscali** per la partecipazione delle persone ad attività di apprendimento permanente;

- ricostruire, certificare e rendere visibili le competenze acquisite dagli adulti nella vita professionale, ma anche nella vita sociale, civica e personale In questo modo è possibile: a) mitigare le asimmetrie informative e il *mismatch* di competenze tra domanda e offerta di lavoro; b) promuovere il talento e il merito delle persone; c) *empower* le persone, soprattutto se in possesso di basse qualificazioni formali, nella ricerca di un nuovo lavoro; d) mirare la formazione ai *gap* reali di competenze possedute dalle persone.

Per la valutazione delle *foundation skills* degli adulti si potranno utilizzare i test di *self-assessment* PIAAC che saranno prossimamente *online* e che saranno disponibili a tutti i cittadini e alle istituzioni/agenzie che gestiscono orientamento, formazione e mercato del lavoro.

La certificazione delle competenze non deve mirare solo all'acquisizione di un titolo di studio o di una qualificazione formale, ma dovrà offrire la possibilità a tutti i cittadini di vedere le proprie *skills*, comunque acquisite, validate e poi rese trasparenti attraverso il libretto formativo del cittadino e nelle banche dati finalizzate all'incontro tra domanda e offerta di lavoro. Nell'ambito del lavoro attualmente in corso per la definizione dei decreti attuativi del DL n.13 del 2013 sul Sistema nazionale di certificazione delle competenze, si potrebbero inserire i certificati privati delle competenze che oggi sono prevalentemente di natura settoriale (ad es. ECDL, certificati linguistici internazionali, certificati settoriali industriali quali in Italia quello dell'UCIMU) e che costituiscono un importante "certificato di garanzia" non solo per specifici settori produttivi, ma su competenze di

natura trasversale quali quelle informatiche e linguistiche. La possibilità di includere i settori produttivi come soggetti che possano definire gli standard settoriali di competenze e la loro certificazione è, inoltre, una leva importante per costruire un partenariato effettivo tra mondo del lavoro e offerta formativa. Il tema della certificazione delle competenze sarà inoltre uno dei focus comunitari nell'ambito del semestre di Presidenza italiana dell'Unione Europea. La **certificazione delle competenze acquisite nei Paesi di origine dai lavoratori immigrati** è inoltre uno strumento importante per migliorare il *match* tra domanda e offerta di lavoro e per utilizzare al meglio le competenze di chi viene a lavorare nel nostro Paese.

Azioni per stimolare le imprese a sviluppare e utilizzare le competenze di lavoratrici e lavoratori

Stimolare le imprese a sviluppare e utilizzare le competenze di lavoratrici e lavoratori è cruciale per rompere la trappola del *low-skills equilibrium* che caratterizza l'Italia di oggi (la domanda di lavoro si rivolge a professioni e qualificazioni medio-basse e non richiede competenze trasversali elevate nelle singole occupazioni). In Italia la media di *proficiency* in *literacy* e *numeracy* per gruppo di occupazioni non raggiunge mai il livello 3 anche nei lavori che, secondo lo standard ISCO, si definiscono ad alto contenuto di conoscenze e competenze (in *literacy*, il *range* varia da 273,6 delle *skilled occupations* a 229,6 delle occupazioni elementari contro la media OCSE di 293,6 e 250; in *numeracy*, da 275,8 a 223,8 in Italia e da 293,3 a 241,7 nell'OCSE). Viceversa, persino nelle occupazioni elementari, i risultati di PIAAC fanno emergere come in Svezia, Finlandia, Paesi Bassi e Canada ben un terzo dei lavoratori siano dei *proficient problem solver*.

Il Governo ha già iniziato ad adottare politiche industriali per stimolare le imprese a sviluppare produzioni ad alto valore aggiunto (incentivi alla ricerca e all'assunzione di laureati e ricercatori, alle *start up* innovative, allo sviluppo dei sistemi informativi, all'introduzione di nuove tecnologie, etc.), tuttavia incremento e utilizzo delle competenze pur dipendendo dal valore della professione svolta possono essere stimolate da:

a) pratiche manageriali di gestione delle risorse umane e organizzazione del lavoro;

b) sistemi retributivi e di avanzamento di carriera che aumentino il rendimento retributivo delle maggiori competenze agite dai lavoratori versus avanzamenti retributivi e di carriera legati all'anzianità aziendale.

Evidenze internazionali suggeriscono che, per incrementare le competenze degli occupati, la formazione da sola abbia effetti maggiori nelle imprese a bassa e media tecnologia e che abbia effetti deboli per costruire le competenze per l'innovazione. Maggiore impatto hanno, viceversa, sistemi integrati di pratiche di gestione e organizzazione delle risorse umane e del lavoro.

Questi temi sono propri del settore privato e delle relazioni industriali, tuttavia le politiche pubbliche possono giocare un ruolo importante nel:

- promuovere modelli organizzativi e di gestione e promozione del **personale della Pubblica Amministrazione** che producano e utilizzino al meglio le competenze delle persone per incrementare efficienza e sviluppare innovazione;
- promuovere **accordi** che permettano di integrare formazione aziendale e nuovi modelli organizzativi (sviluppo della contrattazione collettiva in materia, anche con previsione di modalità retributive legate alla performance di team di lavoro);
- stimolare i **Fondi Interprofessionali** dei dirigenti e gli Enti delle professioni ordinistiche a sviluppare azioni formative e di accompagnamento dei dirigenti, degli artigiani e dei titolari degli studi professionali dirette alla gestione e sviluppo delle risorse umane e all'utilizzo delle competenze di dipendenti e associati per migliorare produttività e innovazione;

- stimolare i Fondi interprofessionali nel settore dell'artigianato e le Associazioni di categoria a introdurre attività formative mirate ad artigiani e micro-imprenditori per l'acquisizione di competenze che permettano alle imprese di competere nel mercato dei prodotti e dei servizi;
- favorire l'implementazione dell'apprendistato di alta formazione attraverso genuini progetti congiunti università/impresa;
- costruire un programma che sostenga la performance delle imprese attraverso nuove pratiche manageriali e di utilizzo delle competenze degli occupati (es. "Investors in People" del Regno Unito);
- dare impulso alle attitudini imprenditoriali delle università e al loro legame con le imprese (es. in USA e Malesia).

IV. Pilotare e valutare

In presenza di scarse risorse e nella consapevolezza di dover sistematicamente operare valutazioni sulle situazioni specifiche, proponiamo che le iniziative tese ad accrescere le competenze – rivolte ai giovani e agli adulti – siano caratterizzate soprattutto da "progetti pilota", da sperimentare in alcune aree del Paese, anche per analizzare concretamente costi e benefici attesi. È naturale suggerire che vengano selezionate alcune regioni del Sud, nelle quali il problema del ritardo nelle competenze funzionali è più marcato. L'eventuale estensione delle politiche all'intero territorio nazionale dovrebbe essere subordinata non solo alla disponibilità di risorse ma anche agli esiti della valutazione.

Sarebbe inoltre auspicabile istituire una sorta di "osservatorio permanente" che renda sistemica la messa in relazione tra formazione e lavoro, occupandosi del monitoraggio e dell'analisi della formazione delle competenze e del loro utilizzo nel mercato del lavoro e nella vita sociale, valutando l'impatto delle politiche e fornendo indicazioni per potenziarne gli effetti.

Il lavoro della commissione è il risultato di un'azione congiunta dei due Ministeri, che sarebbe opportuno proseguire nel tempo, anche in collaborazione con altri Ministeri e con le Amministrazioni Regionali, in quanto il tema dello sviluppo delle competenze degli adulti è un obiettivo strategico dell'intero Paese.