Senato della Repubblica XVIII LEGISLATURA

Giunte e Commissioni

RESOCONTO STENOGRAFICO n. 9

N.B. I resoconti stenografici delle sedute di ciascuna indagine conoscitiva seguono una numerazione indipendente.

11ª COMMISSIONE PERMANENTE (Lavoro pubblico e privato, previdenza sociale)

INDAGINE CONOSCITIVA SUI CANALI DI INGRESSO NEL MONDO DEL LAVORO E SULLA FORMAZIONE PROFESSIONALE DEI GIOVANI: *STAGE*, TIROCINIO E APPRENDISTATO

307ª seduta: martedì 5 aprile 2022

Presidenza della presidente MATRISCIANO

IC 1188
TIPOGRAFIA DEL SENATO

I N D I C E

Audizione di rappresentanti di INAPP e CEDEFOP

PRESIDENTE . . . . . *Pag.* 3, 14, 17 e *passim*
CATALFO *(M5S)* 17
DRAGO *(FdI)* 18
* *FADDA* . . . . . *Pag.* 3
RANIERI 14, 17, 18

N.B. L'asterisco accanto al nome riportato nell'indice della seduta indica che gli interventi sono stati rivisti dagli oratori.

Sigle dei Gruppi parlamentari: Forza Italia Berlusconi Presidente-UDC: FIBP-UDC; Fratelli d'Italia: FdI; Italia Viva-P.S.I.: IV-PSI; Lega-Salvini Premier-Partito Sardo d'Azione: L-SP-PSd'Az; MoVimento 5 Stelle: M5S; Partito Democratico: PD; Per le Autonomie (SVP-PATT, UV): Aut (SVP-PATT, UV); Misto: Misto; Misto-IDEA-CAMBIAMO!-EUROPEISTI: Misto-I-C-EU; Misto-Italexit per l'Italia-Partito Valore Umano: Misto-IpI-PVU; Misto-Italia dei Valori: Misto-IdV; Misto-Liberi e Uguali-Ecosolidali: Misto-LeU-Eco; Misto-MAIE: Misto-MAIE; Misto-+Europa – Azione: Misto-+Eu-Az; Misto-PARTITO COMUNISTA: Misto-PC; Misto-Potere al Popolo: Misto-PaP.

Intervengono, in videoconferenza, ai sensi dell'articolo 48 del Regolamento, in rappresentanza di INAPP, il professor Sebastiano Fadda, presidente, e, in rappresentanza di CEDEFOP, il dottor Antonio Ranieri, Head of Department for VET and Skills.

I lavori hanno inizio alle ore 14,05.

PROCEDURE INFORMATIVE

Audizione di rappresentanti di INAPP e CEDEFOP

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito dell'indagine conoscitiva sui canali di ingresso nel mondo del lavoro e sulla formazione professionale dei giovani: *stage*, tirocinio e apprendistato, sospesa nella seduta del 29 marzo scorso.

Comunico che, ai sensi dell'articolo 33, comma 4, del Regolamento del Senato, è stata richiesta l'attivazione dell'impianto audiovisivo, anche sulla *web*-TV canale 6 e su YouTube canale 6, e che la Presidenza ha fatto preventivamente conoscere il proprio assenso.

Poiché non vi sono osservazioni, tale forma di pubblicità è dunque adottata per la procedura informativa che sta per iniziare.

Avverto altresì che la pubblicità della seduta verrà assicurata anche attraverso la resocontazione stenografica, in modalità di trascrizione da registrazione magnetica.

È oggi prevista l'audizione, in videoconferenza, di rappresentanti dell'Istituto nazionale per l'analisi delle politiche pubbliche e del Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale.

Cedo ora la parola al professor Sebastiano Fadda, presidente dell'INAPP.

FADDA. Signor Presidente, premetto che depositerò una memoria scritta, dal momento che la documentazione che intendo presentare è piuttosto estesa, quindi verbalmente riuscirò ad esporre soltanto una parte.

Comincerei con qualche riflessione sui canali di ingresso nel mondo del lavoro. Questo aspetto è molto importante, in quanto ci consente di svolgere alcune considerazioni sul funzionamento dei meccanismi di allocazione nel mercato del lavoro, cioè di incontro tra domanda e offerta. Possiamo fare una prima distinzione tra canali formali e canali informali. Tra i primi includiamo gli enti e le organizzazioni che abbiano come compito istituzionale quello di svolgere la funzione di intermediazione tra domanda e offerta di lavoro; tra i secondi includiamo tutto il resto. Quindi sono da considerarsi canali formali principalmente i servizi pubblici per

l'impiego, le agenzie di lavoro interinale, le società di ricerca e selezione del personale, i consulenti del lavoro, le scuole, le università, gli istituti di formazione, i concorsi pubblici. Tutto il resto è informale: reti di amici, parenti e conoscenti, autocandidature, per esempio l'invio di *curriculum vitae*, autopresentazione alle imprese, contatti all'interno dell'ambiente professionale e così via.

Dall'indagine INAPP-Plus, svolta nel 2021, risulta che i canali di intermediazione attraverso cui gli attuali occupati hanno trovato lavoro negli ultimi dieci anni sono stati per il 56 per cento quelli informali, contro il 44 per cento dei canali formali. Il 23,3 per cento degli occupati ha trovato lavoro attraverso amici, parenti e conoscenti, seguito da un 18,2 per cento che ha fatto ricorso a forme di autocandidature e da un 9,5 per cento che ha trovato occupazione attraverso contatti all'interno dell'ambito professionale e lavorativo. Nettamente inferiore è l'intermediazione dei canali formali. In particolare, solo il 4,1 per cento ha trovato occupazione attraverso i servizi pubblici per l'impiego, il 6,4 per cento attraverso le agenzie di lavoro interinale e il 10 per cento attraverso concorsi pubblici. C'è anche un 5 per cento che ha trovato un impiego attraverso università e istituti di formazione e un 5,6 per cento attraverso risposte agli annunci sulla stampa *online*.

Un'osservazione interessante riguarda l'evoluzione storica di tale distribuzione. Il dato più evidente rispetto ad una precedente audizione dell'Istituto, che riguardava il decennio precedente, è la tendenza crescente del ricorso a canali informali. Il canale che in termini di effettiva intermediazione in questo lasso di tempo è cresciuto maggiormente è l'autocandidatura, passata dal 13 al 18 per cento, probabilmente anche a causa del ruolo crescente svolto dai *social media*.

Tra i canali formali, invece, si registra una significativa riduzione del ruolo dei concorsi pubblici: 10 per cento dopo il 2011, quindi sette punti percentuali in meno: è il chiaro effetto della riduzione del perimetro del settore pubblico e del blocco del *turn over* nella pubblica amministrazione.

L'intermediazione dei servizi pubblici, cioè il centro per l'impiego, è rimasta su livelli costanti. Si potrebbe pensare che il mancato sviluppo della loro intermediazione sia anche dovuto al crescente ruolo loro attribuito dalla legislazione in merito al cosiddetto *upskilling* e *reskilling*, piuttosto che alla funzione principale di *matching* diretto.

Una seconda osservazione importante riguarda la relazione delle retribuzioni annue lorde con i canali di accesso all'occupazione. Questa mostra che la retribuzione più alta (36.570 euro annui) si ha tra coloro che hanno trovato lavoro attraverso contatti nell'ambiente professionale e lavorativo e tra coloro che sono stati assunti mediante concorsi pubblici, mentre notevolmente più basso è il livello medio della retribuzione per coloro che hanno trovato lavoro attraverso amici, parenti e conoscenti. Il livello più basso in assoluto, che corrisponde a 22.800 euro annui, è quello di coloro che hanno trovato lavoro attraverso i servizi pubblici per l'impiego. Questi dati sono indicativi del fatto che l'attività di intermediazione tra domanda

e offerta da parte dei servizi per l'impiego si svolge nei segmenti di posizioni lavorative meno retribuite e non riesce, quindi, ad intercettare le occupazioni più qualificate.

Questa indicazione è anche confermata dalla minore presenza di laureati tra coloro che hanno trovato lavoro attraverso i servizi pubblici per l'impiego: il 18 per cento, corrispondente alla quota più bassa dopo quella degli intermediati dalle agenzie interinali, che è del 17 per cento. Al contrario, la maggiore presenza di laureati si registra tra coloro che hanno trovato occupazione attraverso concorsi pubblici, università e istituti di formazione e, a seguire, attraverso contatti nell'ambiente professionale e lavorativo (il 26,6 per cento). La più alta quota di laureati in assoluto si ha tra coloro che hanno utilizzato *app* e *social network*: 41,6 per cento, ma questi, peraltro, rappresentano soltanto l'1,8 per cento degli attuali occupati.

Questi dati rivelano il perfetto incontro tra riluttanza delle imprese a comunicare i posti vacanti di elevata qualità ai servizi per l'impiego e riluttanza delle persone più qualificate a cercare occupazione rivolgendosi ai servizi per l'impiego. Eppure, i servizi per l'impiego, date le caratteristiche di trasparenza e di contendibilità, sia dei posti di lavoro che dei lavoratori da essi intermediati, dovrebbero dare più garanzie di allocazione efficiente della forza lavoro. Il fatto che questa possibilità sia menomata da questa convergente sfiducia sui servizi pubblici per l'impiego da parte di entrambi i lati del mercato del lavoro rivela l'urgenza di attuare il piano di rafforzamento dei centri pubblici per l'impiego e di superare il limite del mero incremento numerico del personale, con interventi più radicali sul piano della chiarezza delle funzioni da svolgere, delle competenze degli addetti e dell'efficienza organizzativa. Un meccanismo di incentivi a favore dell'utilizzazione di questo canale di intermediazione sarebbe utile per aumentarne la diffusione.

Una terza osservazione concerne la relazione tra canali di accesso all'occupazione e presenza di impieghi non *standard*. La più alta percentuale di posizioni lavorative non *standard* si trova in relazione ai canali di accesso costituiti da scuole, università e istituti di formazione: ben il 39 per cento riguarda questo canale. Anche le autocandidature, con il 35 per cento, rivelano una forte presenza di posizioni lavorative non *standard*, così come i concorsi pubblici. In queste categorie si ha anche una maggiore presenza di laureati; appare, quindi, evidente il ruolo giocato in questo campo dalla sottoccupazione intellettuale, molto frequente nei casi di *stage* presso studi professionali, finte partite IVA, contratti a tempo determinato e contratti di collaborazione continuativa, anche nel settore pubblico.

La più bassa presenza di posizioni lavorative non *standard* si ha tra gli accessi attraverso i contatti in ambito professionale e lavorativo, il 16 per cento, e attraverso le agenzie di lavoro interinale, il 24 per cento.

Analizzando poi il fenomeno per dimensione di impresa e settore di attività economica, si evidenzia la progressiva riduzione dell'incidenza dei canali informali al crescere della dimensione d'impresa. Va rimarcato che

l'occupazione generata dalle piccole imprese private (da 1 a 5 e da 6 a 10 addetti) è particolarmente ampia, il 40 per cento del totale del settore privato, e che, quindi, queste ultime, ossia le piccole imprese, utilizzano in maniera consistente l'intermediazione informale (oltre il 60 per cento). Il settore dei servizi è quello meno esposto all'informalità, mentre commercio, costruzioni e agricoltura impiegano oltre il 60 per cento degli occupati con canali informali.

Quanto detto fin qui riguarda la descrizione dei canali attraverso cui hanno avuto accesso al lavoro gli attuali occupati. È importante prendere in considerazione, però, quali siano i canali cui le persone intervistate nell'indagine INAPP-Plus, in cerca di occupazione al momento dell'intervista, stiano facendo ricorso nei trenta giorni precedenti l'intervista, cioè nel periodo marzo-luglio 2021. Le persone in cerca di occupazione a quali canali hanno fatto ricorso? Le strategie di ricerca attualmente in corso mostrano, ancora una volta, il prevalente ricorso a canali di ricerca informali. Ricorrono ai servizi pubblici e privati per l'impiego soprattutto le persone più mature e con istruzione più bassa.

Guardando alle strategie di ricerca rispetto al livello di istruzione, i dati mostrano che il ricorso a canali informali è inversamente proporzionale al livello di educazione formale: la quota del canale amici, parenti e conoscenti va dal 27 per cento tra le persone che hanno un titolo medio inferiore al 13 per cento tra quelle con un titolo post-laurea.

Infine, possiamo rilevare che il genere non sembra pesare nelle scelte tra i diversi canali. Si segnala solo una leggera propensione nel ricorso ai concorsi per le donne, a conferma di quanto già rilevato.

Dall'indagine INAPP si può anche ricavare qualche dato interessante sulle proposte di lavoro ricevute dalle persone in cerca di occupazione nel periodo marzo-luglio 2021. Secondo l'indagine, le persone al momento in cerca di occupazione che hanno ricevuto un'offerta di lavoro sono l'11 per cento dei casi e in circa quattro casi su dieci pensano di accettare la proposta ricevuta. I rifiuti sono motivati, per circa il 40 per cento dei casi, da proposte contrattuali inadeguate o insoddisfacenti, per il 15 per cento da retribuzioni troppo basse, per il 19 per cento da orario di lavoro ritenuto eccessivo rispetto alla propria disponibilità e per il 12 per cento a causa di necessari trasferimenti oppure perché l'offerta riguardava impieghi in nero o irregolari.

Fra le tante criticità del mercato del lavoro, la transizione scuola-lavoro è una delle più gravi. I giovani segnalano le seguenti difficoltà: (risposte multiple): non ci sono servizi di inserimento adeguati (42 per cento); offerte contrattuali scadenti o brevi (52 per cento); impreparazione o inadeguatezza per il lavoro (33 per cento); sottoinquadramento o mansioni modeste (37 per cento).

Tra i motivi più generali di *mismatch*, cioè di disallineamento, si segnalano, ancora attraverso risposte multiple, questi fatti: i lavori disponibili richiedono una formazione inferiore a quella posseduta (23 per cento); i lavori disponibili richiedono una formazione superiore a quella posseduta (55 per cento); è necessario trasferirsi (50 per cento); mancanza di espe-

rienza (50 per cento); età (57 per cento); genere (27 per cento); offerte economiche non soddisfacenti (53 per cento); offerte contrattuali non soddisfacenti (56 per cento); mancanza di offerte di lavoro con orario flessibile o *part time* (44 per cento); servizi di informazione carenti (40 per cento) e, infine, caratteristiche culturali, tratti somatici particolari, usanze e abbigliamento non tradizionale.

Una breve conclusione. I dati INAPP mostrano la grande rilevanza dei canali di ricerca informali nel mercato del lavoro italiano, sia quando si osserva l'incidenza sull'occupazione totale, sia quando si analizzano le scelte delle persone attualmente in cerca di occupazione. Peraltro, questo fenomeno nel corso degli anni è andato aumentando. L'intermediazione digitale, cioè l'utilizzo dei *social media*, potrebbe ulteriormente amplificarne l'utilizzo.

Questa caratteristica nel nostro Paese è alimentata anche dalla struttura produttiva, come si è detto, che registra una quantità rilevante dell'occupazione in imprese di dimensioni piccole e piccolissime, le quali utilizzano in maniera massiccia l'intermediazione informale. Le persone più esposte ai canali di intermediazione informali hanno retribuzioni basse e modesti livelli scolastici, mentre i più giovani, cioè coloro che hanno trovato un'occupazione negli ultimi dieci anni, hanno fatto ingresso in un mercato del lavoro che, complessivamente, è caratterizzato da una più bassa qualità dell'occupazione.

Per un miglioramento complessivo del funzionamento del mercato del lavoro, i centri per l'impiego devono quindi essere potenziati, non soltanto in sé, ma nella loro interconnessione con i servizi dell'orientamento, con i servizi formativi e con gli altri organismi operanti nell'intermediazione tra domanda e offerta, nonché con tutti gli altri strumenti e soggetti delle politiche attive del lavoro.

Queste osservazioni riguardano i canali di accesso al mercato del lavoro. Se ci rivolgiamo alla formazione professionale dei giovani, i tirocini e in particolar modo l'apprendistato, facciamo le seguenti considerazioni. Innanzitutto, precisiamo che il tirocinio extracurriculare è una misura formativa di politica attiva, che consiste in un periodo di formazione e orientamento *on the job*, sul lavoro, finalizzato a favorire l'acquisizione di competenze professionali e a facilitare l'ingresso e l'inserimento dei giovani nel mercato del lavoro (funzione che invece è assente nel caso dei tirocini curricolari). Si tratta quindi di uno strumento di *work-based learning*, che però, a differenza dell'apprendistato, non si configura come rapporto di lavoro.

Sin dalla sua introduzione nell'ordinamento italiano con l'articolo 18 della legge n. 196 del 1997, il tirocinio ha conosciuto una diffusione e un utilizzo crescenti, tanto da assumere in breve tempo un ruolo essenziale come strumento di raccordo nei processi di transizione dal mondo dell'istruzione e della formazione al mercato del lavoro. Tanto per capire le dimensioni che ha assunto oggi il fenomeno, si consideri che nel periodo 2014-2019 sono stati circa un milione e 970.000 i tirocini attivati, quindi

due milioni circa, che hanno coinvolto un milione e 590.000 individui e poco meno di 530.000 imprese.

Questo emerge dal secondo rapporto di monitoraggio nazionale in materia di tirocini extracurriculari, frutto del lavoro interistituzionale realizzato dall'INAPP e dall'ANPAL. I risultati delle indagini in cui vengono analizzati le caratteristiche e gli esiti delle esperienze di tirocinio extracurricolare tra il 2014 e il 2019 consentono di tracciare il profilo di massima dei tirocinanti italiani. La popolazione dei tirocinanti è costituita prevalentemente da disoccupati o inoccupati (70 per cento circa), ha perlopiù un'età compresa tra i quindici e i ventinove anni (quasi l'80 per cento dei casi) e possiede un titolo di studio che in tre casi su quattro non va oltre il diploma di scuola superiore. Dati che sostanzialmente confermano la vocazione del tirocinio come strumento di politica attiva, funzionale a favorire l'inserimento dei giovani nel mercato del lavoro.

In questo senso, è interessante rilevare i dati relativi agli esiti occupazionali a un mese dalla conclusione dei tirocini. Il tasso di inserimento lavorativo dei tirocinanti risulta pari al 38 per cento a distanza di un mese; la percentuale sale al 47 per cento a distanza di tre mesi, per arrivare al 50 per cento a sei mesi dalla fine dell'esperienza. Va però segnalato che i tassi di inserimento variano sensibilmente a seconda dei contenuti formativi del tirocinio e delle fasce di professionalità coinvolte. Percorsi formativi qualificati generano infatti maggiori opportunità occupazionali, mentre esperienze *low skill*, a bassa specializzazione, presentano tassi di inserimento notevolmente più bassi. A sei mesi dal termine dell'esperienza in questi casi solo un tirocinio su tre registra l'attivazione di un rapporto di lavoro. Ciò conferma, come evidenziato dalla raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea su un quadro di qualità per i tirocini del 10 marzo 2014, quanto sia stretto il legame tra qualità dei tirocini ed esiti occupazionali degli stessi.

Su questo punto è opportuno soffermarsi ulteriormente. In considerazione del fatto che il tirocinio è stato troppo spesso oggetto di un utilizzo non conforme alle finalità dello strumento, va segnalato che nel periodo 2014-2019 il 9 per cento dei tirocini attivati, circa 175.000 tirocini, si è svolto nell'ambito delle professioni non qualificate, cioè professioni che prevedono lo svolgimento di attività elementari e ripetitive, per le quali non è richiesto un periodo di formazione. Va ricordato che l'attivazione di tirocini finalizzati allo svolgimento di attività non qualificate configura, di fatto, la violazione del divieto, richiamato sia dalle linee guida del 2013, sia da quelle del 2017, di utilizzare i tirocini per tipologie di attività lavorative per le quali non sia necessario un periodo formativo. I tirocini, infatti, hanno questa doppia componente: attività formativa e attività di inserimento nel mercato del lavoro. Al netto di eccezioni esplicitamente consentite dalle normative regionali, la realizzazione di un tirocinio relativo ad un profilo professionale elementare configura una fattispecie di violazione che prevede la riqualificazione del rapporto come di natura subordinata, dal momento che l'attività del tirocinante non risulta funzionale all'apprendimento, ma all'esercizio di una mera prestazione lavorativa.

Va inoltre sottolineato che la responsabilità dell'attivazione di tirocini irregolari deve essere attribuita non soltanto ai soggetti ospitanti, ma anche e soprattutto ai soggetti che promuovono tirocini, i cui progetti formativi non risultino conformi alla disciplina e alla natura degli istituti. In quanto garante della qualità e della regolarità del tirocinio, spetta infatti al soggetto promotore il compito di supportare il soggetto ospitante nella predisposizione del progetto formativo e di verificare la congruità degli obiettivi formativi.

Nel rapporto di monitoraggio vengono, inoltre, esaminate le dinamiche del tirocinio nel corso del 2020, un periodo recente, un anno inevitabilmente segnato purtroppo dagli effetti della pandemia. A causa dell'emergenza sanitaria, infatti, nel marzo del 2020 diverse Regioni hanno decretato la sospensione dei tirocini in corso. I giovani si sono visti precludere la possibilità di proseguire l'esperienza formativa e, conseguentemente, di beneficiare dell'indennità di partecipazione, la quale, benché non assimilabile né in senso tecnico né in termini quantitativi a un reddito da lavoro, rappresenta quasi sempre l'unica entrata dei tirocinanti. Data l'eccezionalità della situazione, molte Regioni hanno consentito, nei casi in cui vi fosse stata l'effettiva possibilità di proseguire l'attività formativa da remoto, la ripresa dei tirocini in modalità *smart*. Sulla falsariga dello *smart working*, si è assistito dunque alla nascita di ciò che possiamo chiamare *smart training*, operazione di notevole portata, dal momento che estende a una misura formativa, qual è il tirocinio, una modalità di esecuzione propria del rapporto di lavoro subordinato. L'introduzione dello *smart training* non ha comunque potuto evitare una netta contrazione dei tirocini attivati: dai 356.000 tirocini realizzati nel 2019 si è passati a 238.000 attivazioni, con un calo del 33 per cento rispetto all'anno precedente.

Domandiamoci quale sarà il futuro per il tirocinio extracurricolare. Con le nuove disposizioni in materia di tirocini, introdotte dalla legge di bilancio per il 2022, l'evoluzione normativa del tirocinio extracurriculare sembra essere giunta a un punto di svolta radicale. La nuova norma prevede, infatti, la definizione entro sei mesi dall'entrata in vigore della legge di nuove linee guida in materia di tirocini extracurriculari, secondo criteri che ne modificherebbe in modo sostanziale l'ambito di applicazione, limitandone l'utilizzo alla sola categoria dei soggetti con difficoltà di inclusione sociale. È questa la novità principale introdotta dalla nuova norma, il cui effetto più evidente consisterebbe in una drastica riduzione della platea dei potenziali destinatari della misura e, conseguentemente, in un netto calo dei tirocini attivati.

L'entità della riduzione del numero dei tirocini dipenderà però dal modo in cui, dapprima in sede di Conferenza Stato-Regioni e successivamente nelle varie discipline regionali, verrà interpretato questo concetto di «soggetti con difficoltà di inclusione sociale». Se ne verrà data un'interpretazione in senso ampio, includendo, ad esempio, i disoccupati di lunga durata o addirittura anche tutti i giovani *tout court*, data la condizione giovanile attuale rispetto al mercato del lavoro, allora la diminuzione delle

attivazioni sarà sicuramente più contenuta. Se invece si opterà per una interpretazione più radicale, includendo in questa categoria di soggetti con difficoltà di inclusione sociale soltanto la popolazione dei soggetti disabili e svantaggiati, oltre alle persone in carico presso i servizi sociali e sanitari, allora la contrazione dei tirocini sarà nettissima. Si pensi che nel periodo 2014-2019 i tirocini svolti da queste categorie di tirocinanti rappresentavano appena il 12,8 per cento del totale dei tirocini avviati.

Al di là dell'impatto dell'applicazione della norma in termini di potenziali destinatari, è importante però focalizzare l'attenzione sul significato che questo provvedimento assume nel contesto dell'evoluzione normativa di questo istituto nell'ultimo decennio. In questo senso, assumeremo come punto di partenza della traiettoria evolutiva del tirocinio extracurricolare il primo tentativo di riforma dell'istituto, ovvero il decreto-legge n. 138 del 2011, con riferimento all'articolo 11. Questo prevedeva che il tirocinio extracurriculare fosse consentito esclusivamente ai diplomati e ai laureati da non più di dodici mesi, escludendo dalla possibilità di svolgere tirocini extracurriculari gli inoccupati e i disoccupati. Il tirocinio veniva quindi a configurarsi come un'esperienza formativa post-curricolare, una sorta di ponte formativo che collegasse idealmente il mondo dell'istruzione al mercato del lavoro.

Questo provvedimento si infranse, però, al cospetto della Corte costituzionale: disciplinando i tirocini extracurriculari il legislatore statale aveva invaso, secondo la Corte costituzionale, una materia di competenza esclusiva delle Regioni. Il fallimento di questo tentativo di riforma venne poi sancito dalle linee guida del 2013, che di fatto ripristinarono la situazione antecedente all'articolo 11 del citato decreto-legge n. 138. Le linee guida prevedevano, infatti, tre tipologie di tirocini extracurriculari: i tirocini formativi e di orientamento, destinati a chi avesse conseguito un titolo di studio da non più di dodici mesi; i tirocini di inserimento o reinserimento lavorativo, rivolti invece agli inoccupati e ai disoccupati; infine, i tirocini per soggetti disabili e svantaggiati.

La tappa successiva di questo percorso è rappresentata dalle linee guida del 2017, con le quali viene superata la tripartizione di cui abbiamo detto. Le tre tipologie vengono accorpate nell'unica categoria del tirocinio extracurriculare. Di fatto, il superamento della distinzione tra tirocinio formativo di orientamento e tirocinio di inserimento e reinserimento si è sostanzialmente tradotto nell'assorbimento del primo nel secondo.

Non prevedendo più una specifica tipologia di tirocinio rivolta in via esclusiva ai neoqualificati, neodiplomati e neolaureati, le nuove linee guida hanno orientato l'asse del tirocinio extracurriculare sul versante dell'inserimento lavorativo piuttosto che nella direzione della formazione *post* curriculare, vedendo nei disoccupati i principali – benché non esclusivi – destinatari dalla misura.

A grandi linee, sono queste le fasi del percorso che hanno portato il concetto stesso di tirocinio extracurriculare, pensato originariamente come misura formativa, finalizzata a realizzare momenti di alternanza tra studio e lavoro, a divenire dapprima misura formativa di politica attiva, con l'ac-

cento sempre più spostato sul versante dell'inserimento lavorativo che su quello della formazione, per diventare infine, con il comma 731 della legge n. 234 del 2021, uno strumento per l'inclusione sociale. Questa è la traiettoria percorsa dalla figura del tirocinio.

Durante le tappe di questo percorso, ciò che sembra scendere sempre più in secondo piano è proprio quella componente sostanziale e imprescindibile del tirocinio, che dovrebbe consistere nella natura squisitamente formativa di questo istituto. In conclusione, il rischio è che questo tipo di orientamento finisca per fare del tirocinio una sorta di via di fuga per chi non ha migliori opportunità di inserimento nel mercato del lavoro, ovvero esattamente ciò che un tirocinio non potrebbe o non dovrebbe essere.

Nell'elaborazione delle nuove linee guida sarebbe forse opportuno tentare di individuare disposizioni volte a migliorare il livello qualitativo e formativo dei tirocini. Ad esempio, si potrebbero adottare quei criteri previsti dalla raccomandazione europea su un quadro di qualità per i tirocini che ancora non sono stati recepiti. Tali criteri sono: garantire una durata ragionevole dei tirocini, che in linea di principio non superi i sei mesi; incoraggiare i soggetti ospitanti a fornire informazioni sulle politiche di assunzione, ivi compresa la quota di tirocinanti assunti negli ultimi anni; inoltre, sarebbe opportuna una riflessione sulle problematiche connesse al ruolo del soggetto promotore, la cui funzione di garante della qualità formativa risulta cruciale per il buon esito delle esperienze di tirocinio. A tal proposito, è necessario che, nell'attuazione dei tirocini, i soggetti promotori non assumano solo un ruolo burocratico amministrativo, ma assolvano adeguatamente alle funzioni di monitoraggio e di verifica dei percorsi formativi e della loro qualità.

Infine, nella discussione sulle nuove linee guida sarebbe opportuno porre alcune questioni finora assolutamente inedite, originate dagli effetti dell'emergenza Covid-19. In primo luogo, sarà necessaria una riflessione che porti a stabilire se proseguire o interrompere l'esperienza dello *smart training* una volta superata definitivamente la situazione di emergenza sanitaria. L'auspicio è che gli orientamenti delle Regioni in ordine alla scelta circa l'abolizione o la regolarizzazione e la regolazione dello *smart training* risultino convergenti e condivisi. Se l'orientamento dovesse essere quello di consentire, anche nel *post* Covid-19, lo svolgimento dei tirocini a distanza o, in alternanza, in presenza e a distanza, si porrà la necessità di strutturare una nuova disciplina che regoli le modalità di attuazione del tirocinio da remoto, definendone adeguatamente termini, limiti e condizioni. Soprattutto, sarà necessario preservare la peculiare natura formativa del tirocinio, definendo chiaramente le modalità di svolgimento delle attività di *tutorship*, stabilendo i requisiti specifici dei soggetti ospitanti, individuando le più idonee modalità di monitoraggio, di controllo e di tracciamento delle attività svolte e prevedendo misure specifiche volte a prevenire e contrastare eventuali nuove forme di utilizzo incongruo.

Proseguo ora con considerazioni sulla filiera lunga della formazione tecnico-professionale, che costituisce il principale canale di professionalizzazione e transizione al lavoro delle fasce giovanili nel nostro Paese. Tale

filiera nasce, infatti, proprio in risposta ai fabbisogni di professionalità espressi dalle imprese e, più in generale, dal mondo del lavoro. Con l'espressione filiera lunga ci si riferisce al sistema che include i percorsi triennali o quadriennali dell'istruzione e formazione professionale (IFP) per il rilascio di qualifiche e diplomi su figure tecnico-operative, i corsi annuali di specializzazione per l'istruzione e formazione tecnica superiore (IFTS) e quelli biennali o triennali di specializzazione, i famosi istituti tecnici superiori (ITS), volti a formare tecnici specializzati in settori trainanti del mercato nazionale.

Un ruolo particolare in questo ambito è poi giocato dall'apprendistato di primo livello, quale contratto di lavoro mirato all'acquisizione di una qualifica o di un diploma di istruzione e formazione professionale. Queste tre filiere costituiscono una linea collocata all'interno del sistema italiano di *education*, lungo la quale vengono formate figure professionali la cui specializzazione non passa attraverso il rientro nei canali formativi dell'istruzione (scuola secondaria di secondo grado e percorsi universitari), ma procede in verticale, in percorsi professionalizzanti a crescente specializzazione.

Pertanto la filiera lunga costituisce un binario parallelo e distinto da quello dell'istruzione, che non prevede il passaggio attraverso i percorsi del terziario accademico. Tali percorsi non sono del tutto slegati, comunque, dai canali dell'istruzione. In un'ottica di integrazione, di garanzia e di opportunità per gli utenti, esistono alcuni possibili passaggi in orizzontale. Il decreto legislativo n. 61 del 2017, di riforma dell'istruzione professionale, prevede una possibile osmosi degli allievi tra i percorsi dell'istruzione e formazione professionale e quelli degli istituti professionali statali, mettendo sullo stesso piano i due soggetti erogatori, i centri accreditati e gli istituti professionali, unificati anche nella rete delle scuole professionali. Inoltre, gli istituti di formazione tecnica superiore e gli ITS sono retti da una *governance* integrata, che vede al loro interno centri di formazione, istituti scolastici, università e imprese, proprio per favorire il legame tra il sistema di istruzione e formazione e il mondo imprenditoriale.

Nel corso degli anni le tre filiere professionalizzanti si sono strutturate in maniera molto efficace dal punto di vista regolamentare. Attraverso un lavoro istituzionale di Regioni, Ministero del lavoro e delle politiche sociali e Ministero dell'istruzione, si è arrivati a definire repertori di qualifiche valide a livello nazionale, contenenti gli *standard* minimi necessari per il conseguimento dei titoli, con riferimento sia alle competenze di base che a quelle tecnico-professionali. Sono poi stati costituiti sistemi di accreditamento, definite le modalità di riconoscimento dei crediti in ingresso e di certificazione finali in esito ai percorsi ed intermedi delle competenze acquisite.

Al di là delle differenze sul livello delle figure in esito, la comune caratterizzazione delle tre filiere consiste nel forte ancoraggio al lavoro che si esprime attraverso l'ampio ricorso a forme di *work-based learning (stage*, alternanza scuola-lavoro, laboratori) in vista dell'obiettivo della transizione lavorativa dei discenti. Il *target* di tali filiere è infatti costituito

da giovani e meno giovani che intraprendono percorsi formativi con l'obiettivo di trovare un'occupazione. Il mondo imprenditoriale guarda con molta attenzione a questi percorsi, perché costituiscono un importante bacino di reclutamento delle professionalità tecniche di livello iniziale e intermedio.

A ottimizzare la connessione tra formazione e lavoro contribuisce l'assetto istituzionale delle filiere, in particolare, di istruzione e formazione professionale e di istruzione e formazione tecnica superiore. Esse, infatti, pur essendo iscritte nel sistema educativo nazionale, fanno capo alla competenza esclusiva delle Regioni. Dal punto di vista dei contenuti formativi, questa doppia appartenenza (sistema di *education* e responsabilità regionale, nello stesso tempo) costituisce un fattore importante, perché comporta, ad esempio, che i titoli abbiano validità nazionale, ma che al contempo ciascuna amministrazione possa liberamente introdurre *standard* formativi aggiuntivi rispetto a quelli minimi nazionali. In questo modo, i contenuti formativi indispensabili a livello nazionale per il conseguimento del titolo possono essere arricchiti di ulteriori *standard*, che raffinano le competenze della figura nazionale per la rispondenza alle esigenze dei mercati locali.

Appare quindi chiaro come tali filiere non si trovino a vivere la criticità tipica di altre componenti del sistema educativo nazionale, il cui tradizionale *vulnus* è costituito dalla debolezza del legame fra funzione formativa e lavoro. Al contrario, questo legame tra formazione e lavoro costituisce la principale chiave del successo di queste tipologie di percorso.

Occorrerebbe poi fare una riflessione sull'apprendistato, ma mi pare non ve ne sia il tempo.

Per quanto riguarda le conclusioni, direi che ci sono alcuni problemi fondamentali. Il primo problema è quello di garantire una *governance* integrata tra l'istruzione formale, che si fonda sugli istituti statali e gli istituti professionali di Stato, e l'istruzione e formazione professionale, che è invece di competenza dei centri di formazione e delle Regioni, accentuando ancora l'osmosi e la possibilità di transizione. Il secondo problema è quello di verificare il funzionamento dell'alternanza scuola-lavoro, che dovrebbe essere tipica, attraverso lo sviluppo del sistema duale, della formazione che avviene attraverso gli istituti di formazione professionale. A questo proposito, bisogna sottolineare che c'è una grande difficoltà a reperire in alcune aree del Paese un numero di imprese sufficienti a favorire momenti di alternanza per tutti gli studenti. Questo divario non fa che accentuare le disparità territoriali sotto il profilo del collegamento tra momento formativo e inserimento nel mercato del lavoro. Sarebbe utile istituire dei tavoli nei diversi contesti territoriali, per stabilire dei momenti di integrazione tra il sistema delle imprese, gli istituti di formazione professionale e le autorità regionali, in modo da calibrare i contenuti formativi sulla base delle esigenze delle stesse imprese e non, invece, come spesso si verifica, da parte degli istituti di formazione professionale, andando quasi a elemosinare le poche imprese che nei contesti economici meno vivaci si trovano a disposizione per l'esperimento duale. L'impulso all'espe-

rimento duale dovrebbe partire dalle imprese, come avviene nel sistema tedesco, piuttosto che dalle scuole. Dovrebbero essere le scuole a rispondere alle reali esigenze manifestate dalle imprese, piuttosto che essere le scuole e gli istituti di formazione professionale ad andare alla ricerca di imprese disponibili all'esperienza duale.

In secondo luogo, bisogna accentuare la capacità di queste filiere formative, delle amministrazioni e dei progettisti di fotografare il fabbisogno di competenze dei territori, attraverso analisi mirate e attraverso una lettura della dinamica del mercato del lavoro e dell'evoluzione dei sistemi produttivi del territorio che abbiano due punti di riferimento: il primo è la contingenza e la manifestazione di fabbisogni espressi sul momento; il secondo riguarda gli scenari evolutivi della struttura produttiva e quindi dei fabbisogni professionali e dei fabbisogni formativi, considerando anche i tempi di incubazione della maturazione delle competenze, che sono più lenti delle trasformazioni rapidissime che stanno attraversando il mercato del lavoro.

Queste sono le principali considerazioni. Lascio il testo della mia relazione a disposizione della Commissione per una documentazione più accurata.

PRESIDENTE. La ringrazio, presidente. Aspettiamo la documentazione che ci ha anticipato e la ringraziamo per la relazione, che è stata molto puntuale.

Cedo ora la parola al dottor Antonio Ranieri, capo dipartimento del Cedefop.

RANIERI. Signora Presidente, componenti della Commissione, vi ringrazio dell'invito. Il Cedefop, come sapete, è il Centro di riferimento europeo per la formazione professionale, quindi il nostro contributo non può che offrire alcune brevi valutazioni di carattere generale in una prospettiva europea. Tuttavia il Cedefop beneficia anche di un'esperienza diretta di approfondimento del caso italiano, in particolare sull'apprendistato, a cui farò riferimento tra breve.

Il *focus* dell'audizione è su *stage*, tirocini e apprendistato o, per meglio dire, apprendistati: strumenti diversi a cui dovrebbero corrispondere obiettivi formativi, economici e sociali, differenti. Beninteso, la pluralità degli strumenti non è un'anomalia, al contrario. Lo dico da un osservatorio dai cui guardiamo a ventisette Paesi e decine, anzi centinaia di soluzioni diverse, messe in campo con sempre maggiore frequenza in tutti i Paesi europei, al fine di rafforzare i percorsi educativi dei giovani, facilitare le transizioni verso il mercato del lavoro e, non meno importante, andare incontro al crescente bisogno di competenze da parte delle organizzazioni produttive.

Quello che hanno in comune i diversi strumenti, il principio guida affermato fortemente dalle politiche europee, soprattutto nell'ultimo decennio, a partire dalla crisi finanziaria del 2008, è quello generale del *work-based learning*, ovvero dell'apprendimento basato sul lavoro, sulla

cui importanza non mi soffermo poiché è alla base della vostra indagine e sarà stato discusso già molte volte in questa sede.

Mi limito quindi a sottolineare l'importanza che vogliamo assegnare al lavoro come formazione, meglio naturalmente se come parte di percorsi strutturati, come nel caso dell'apprendistato di qualità. Anche se di breve durata, l'esperienza diretta nel mondo del lavoro è difficilmente sostituibile nell'assicurare quelle *soft skills* che tutti richiamano in quanto, effettivamente, molti datori di lavoro considerano essenziali.

Da alcuni anni raccogliamo e analizziamo in tutta Europa in tempo reale milioni e milioni di *vacancies*, ossia di offerte di lavoro da parte delle imprese, e vi posso dire che, anche nel caso di professioni altamente specialistiche, le prime cose che chiedono i datori di lavoro sono la disponibilità al lavoro di gruppo, la capacità di adattamento, la predisposizione ai rapporti interpersonali, poi le lingue, le competenze digitali e, naturalmente, le competenze specifiche della professione.

Non sarebbe quindi positivo se alcuni gravi episodi che ho seguito da lontano ma che giustamente richiedono attenzione da parte delle istituzioni dovessero mettere in dubbio il valore di un approccio che vede nel lavoro come formazione (e non semplicemente nella formazione sul lavoro) un complemento indispensabile per preparare i nostri giovani – ed è una visione condivisa da moltissimi Paesi europei – non solo ad inserirsi nel mondo del lavoro, ma anche ad essere poi in grado di mantenere l'occupazione, crescere professionalmente, continuare ad imparare e così via. Da osservatore mi chiedo se il tema della sicurezza non abbia agito piuttosto da detonatore di un'insoddisfazione più generale da parte di molti studenti, legata all'utilità percepita delle esperienze di alternanza e che quindi sia su questo che si debba agire.

Guardando ai diversi strumenti disponibili in Italia – da un lato, quelli riconducibili all'istituto dell'alternanza e, dall'altro, le diverse tipologie di apprendistato, che sono chiaramente più strutturate e danno luogo a rapporti di lavoro – l'impressione è che nella maggior parte dei casi si siano fatti dei passi avanti e che le criticità di cui sicuramente avrete largamente discusso non risiedano tanto e necessariamente nel disegno di *policy* e normativo – sempre migliorabile, naturalmente – quanto nelle modalità di attuazione e nelle risorse disponibili.

Questo è particolarmente evidente nel caso dell'apprendistato, che come Cedefop conosciamo meglio, e in particolare per l'apprendistato di primo livello, che dovrebbe rappresentare lo strumento principe di una vera integrazione tra i mondi della scuola e del lavoro. Considerate che in tutta Europa nell'ultimo decennio si è avuta una forte espansione degli schemi e dei programmi di apprendistato, sostenuta prima di tutto in termini di *policy*, ma anche di risorse finanziarie rese disponibili. Dalle parti sociali europee è partita l'iniziativa di realizzare un quadro europeo di riferimento per la qualità e l'efficacia degli apprendistati (che ha fatto da modello al quadro cui si riferiva poco fa il professor Fadda), poi confluito in una vera e propria raccomandazione del Consiglio. Questo significa che tutti i Paesi dell'Unione hanno concordato su una serie di criteri

di qualità ed efficacia e, innanzi tutto, hanno concordato su un'interpretazione comune di apprendistato come punto di riferimento per gli Stati membri nel riformare e modernizzare i propri sistemi.

L'apprendistato italiano di primo livello, nel suo impianto generale, risponde pienamente ai criteri europei. Il problema, come sappiamo, è che stiamo parlando dell'apprendistato che non c'è. Lo dico un po' provocatoriamente, ma sappiamo che, nonostante l'impegno serio di alcune Regioni, l'apprendistato di primo livello è ancora in una fase che potremmo definire sperimentale.

Il Cedefop ha realizzato qualche anno fa un'analisi specifica che tutt'ora crediamo valida sulle criticità individuate, che non vi elenco, rimandando alla documentazione che depositerò agli atti della Commissione. Per brevità, faccio solo alcuni esempi. Da un lato, vi è la questione del rafforzamento del sistema di *governance* e la necessità di un approccio strategico comprensivo, dalla programmazione fino alla definizione dei *curricula*, con un vero coinvolgimento delle parti sociali, prima di tutto a livello nazionale, come in parte affrontato recentemente, ma poi anche nella sfida del livello locale, per evitare il rischio, tra le altre cose, di creare un sistema non solo duale ma dualistico, con due sotto-regimi distinti, regionale e statale, che rischiano di consolidarsi e non invece di fare sinergia.

C'è poi, dall'altro lato, il grande tema del coinvolgimento delle imprese, già citato. Sappiamo che gli incentivi finanziari non sono a questo punto il vero problema per le aziende. Ci sono altri fattori altrettanto importanti, come il sostegno all'attuazione pratica del contratto di apprendistato, la semplificazione procedurale, la formazione per i *tutor*, la possibilità di contare su istituzioni formative esterne di qualità. Servono anche azioni sistematiche che rafforzino, da un lato, la domanda di apprendistato da parte dei ragazzi (e quindi informazione e orientamento) e, dall'altro, la domanda da parte delle stesse imprese, che vanno sostenute sul tema complicato della formazione in azienda, nonché dell'organizzazione della presenza degli apprendisti sul luogo di lavoro, tenendo conto di come la formazione esterna possa essere conciliata con l'organizzazione del lavoro e i processi di produzione. Tutte cose, insomma, che fanno parte integrante del sistema di incentivi, sia pure non di natura monetaria. Credo che questa sia la componente su cui lavorare.

Questi sono solo un paio di esempi, ma che credo diano l'idea e spero non rischino di scoraggiare per la loro complessità. Essi mi consentono di chiudere tornando al punto iniziale circa l'importanza di allineare obiettivi e strumenti. È dalla definizione della funzione che vogliamo assegnare all'apprendistato – di primo livello, in questo caso – che discendono poi le scelte che riguardano le risorse, le soluzioni organizzative, la capacità di coinvolgimento delle imprese e, in definitiva, la capacità di attrazione di questo strumento nel quadro delle opzioni disponibili. Se riduciamo l'apprendistato di primo livello a una delle forme agevolate di assunzione e quindi lo mettiamo direttamente in competizione con le altre forme contrattuali, prima di tutto è una battaglia persa, ma – cosa più im-

portante – non raggiungiamo l'obiettivo per cui lo strumento è stato immaginato, ovvero in primo luogo la funzione educativa per offrire ai nostri ragazzi una dote. Stiamo parlando dell'istruzione e della formazione iniziali, che saranno importanti non tanto per ottenere un posto di lavoro specifico, quanto per entrare con successo nella vita lavorativa.

Si può essere d'accordo o meno, ma credo si capisca l'importanza della visione strategica e, se volete, il messaggio principale di queste brevi considerazioni, ossia la chiarezza circa il ruolo principale che vogliamo assegnare ai diversi strumenti di apprendistato e alternanza: formativo-educativo o una forma agevolata di ingresso al lavoro? Questa chiarezza non è meno importante delle soluzioni e degli aggiustamenti tecnici e della normativa eventualmente necessari.

PRESIDENTE. Grazie, dottor Ranieri. Diamo ora spazio alle domande dei senatori.

CATALFO *(M5S)*. Signora Presidente, valuteremo in modo approfondito le ricerche effettuate che ci saranno inviate. Intanto vorrei chiedere al dottor Ranieri, visto che voi avete la fotografia dell'attuazione di queste tipologie contrattuali in altre parti d'Europa, se e come hanno risolto le problematiche in Stati con un'organizzazione simile alla nostra. Noi infatti dobbiamo affrontare anche la questione regionale. Vorrei sapere se hanno risolto in qualche modo a livello di *governance* e se, al limite, potremmo assumere le buone prassi che sono state attuate da quei Paesi.

RANIERI. Purtroppo mi sarebbe facile, come lei sa benissimo, fare l'esempio della Germania. Ovviamente la Germania non è meno complessa di noi, ha un sistema regionale ancora più forte, se vogliamo, e ha il più forte sistema di apprendistato che conosciamo in Europa (e forse non solo in Europa). Tra i tanti, il punto di forza del sistema tedesco è il sistema di *governance* e il coinvolgimento del mondo imprenditoriale, prima di tutto, ma comunque delle parti sociali in generale, che come sapete lavorano molto assieme. È riproducibile questo? Io ritengo di no. Forse non sarebbe neanche riproducibile in Germania oggi se non avessero cominciato cinquant'anni fa. Non dico questo perché non vi sia da imparare, ma perché riprodurre un sistema così organico di integrazione, con un ruolo forte e sistematico delle parti sociali, oggi non sarebbe possibile, secondo me neanche per loro, se non lo avessero già.

A nostro avviso, la soluzione è aumentare l'intensità dell'impegno, ma con un approccio «molecolare»: immaginare di poter avere l'apprendistato di primo livello, che credo abbiate presente che tipo di impegno comporta, non dappertutto (in tutte le Regioni e in tutti i sistemi locali), ma fare delle scelte. Per questo, il riferimento che può apparire generico a un approccio di *governance* non è soltanto perché, come al solito, questa è importante, ma perché effettivamente, se analizziamo la situazione e ci facciamo un'idea sulla base delle forze che dal basso tirano l'apprendistato, possiamo decidere di concentrare l'impegno nei distretti industriali

e in alcune aree dove c'è effettivamente la possibilità di creare una massa critica che possa giustificare un impegno sovrumano come quello che sostengono le Regioni, e non solo. Inoltre – seconda cosa – ci consentirebbe di unire le forze tra sistema regionale e sistema statale, in una sorta di macchia di leopardo, ma positiva in questo caso, per immaginare un approccio più strategico. Questo è il tipo di soluzione che noi riusciamo a immaginare.

DRAGO *(FdI)*. Dottor Ranieri, desidero conoscere il suo punto di vista per quanto riguarda la questione della continuità tra l'istruzione e l'inserimento nel mondo del lavoro in Italia. Esistono indirizzi di studio nella scuola secondaria di secondo grado che possono permettere il passaggio eventualmente al mondo lavorativo *tout court*, cioè direttamente, così come ci sono degli indirizzi di studio – mi riferisco ai licei, liceo classico e liceo scientifico, ad esempio – che sembrano avere come naturale prosecuzione l'ambito universitario. I percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento (PCTO), gli *stage*, l'apprendistato, nel caso dei licei, quale continuità potrebbero avere con l'immissione diretta nel mondo del lavoro?

Questa domanda richiama poi una riflessione. Rispetto agli altri Paesi europei, forse l'Italia oggi dovrebbe veramente ragionare sull'opportunità di riformare i cicli di studio e gli indirizzi, prevedendo, ad esempio, un indirizzo propedeutico base per tutti, poi specializzando ciascun settore.

RANIERI. Grazie della domanda. Le do la mia opinione molto liberamente. Nel tempo mi sono convinto che questo doppio canale o dualismo tra il sistema dell'istruzione generale e il sistema della formazione non sia un fattore positivo. Se potessi ricominciare da capo, io immaginerei, nell'ambito della istruzione e formazione iniziali, un sistema unico di istruzione e formazione che al suo interno abbia tante sfumature, anche evitando le distinzioni culturali. Ancora oggi si continua a pensare che la formazione debba far fronte al problema degli svantaggiati e ridurre l'abbandono scolastico, cioè alla fine, come un sistema di second'ordine, in cui incanalare chi non è così brillante. E questo va proprio contro la visione che abbiamo oggi e che viene dalle imprese e dall'evoluzione del mondo.

Per questo prima ho cercato di sottolineare il lavoro come formazione, non semplicemente la formazione sul lavoro, cioè l'idea che oggi abbiamo bisogno, in ragione della velocità dei cambiamenti, su cui non mi soffermo, da un lato, di competenze di base da portarsi dietro per tutta la vita (e questo deve valere per tutti) e, dall'altro, di conoscenze più dirette e specifiche, che possiamo acquisire soltanto se colleghiamo il mondo della scuola e il mondo del lavoro, con vantaggi di scambio.

Immaginiamo la digitalizzazione: quanto la scuola ha da imparare dal mondo del lavoro e quanto gli studenti possono fungere da *medium* di questa comunicazione tra mondo del lavoro e mondo della scuola? Per questo sono particolarmente favorevole all'apprendistato di primo livello,

che riguarda anche il liceo. Questa sarebbe una vera idea di integrazione ed è anche la risposta all'inizio della domanda: perché il destino del liceale è solo quello di andare all'università? No. Attraverso l'apprendistato, laddove ci fosse, potrebbe anche intraprendere un percorso che porti direttamente al mercato del lavoro.

PRESIDENTE. Grazie, dottor Ranieri. Questa sua ultima affermazione mi conforta molto. In effetti, nella mia esperienza precedente, ho avuto modo di verificare la validità dell'apprendistato di secondo livello e quello del *master*, in alto apprendistato, anche se utilizzato pochissimo, perché non c'è ancora la cultura di pensare alla formazione come a un investimento. Forse anche i datori di lavoro, gli imprenditori, dovrebbero essere formati a tal fine.

Ad ogni modo, dalle varie audizioni che abbiamo svolto è emerso che in effetti noi leghiamo sempre l'apprendistato di primo livello all'area produttiva. Lei usa l'espressione «a macchia di leopardo», che riprendo per dire che a mio avviso l'apprendistato non è esclusivamente legato alla produzione, ma è anche a un fenomeno sociale. Esso, quindi, potrebbe essere, nello stesso tempo, uno strumento di argine alla dispersione scolastica e di sostegno ai ragazzi da più punti di vista, anche per ottenere un diploma.

La ringraziamo e restiamo in attesa delle memorie contenenti lo studio di cui ci ha parlato.

Dichiaro conclusa l'audizione e rinvio il seguito dell'indagine conoscitiva ad altra seduta.

I lavori terminano alle ore 15,20.

€ 2,00