



SCHEDA TEMATICA PER IL SEMESTRE EUROPEO

COMPETENZE PER IL MERCATO DEL LAVORO

1. INTRODUZIONE

Le competenze sono essenziali per la competitività e l'occupabilità: le modifiche strutturali come la globalizzazione e il progresso tecnologico, infatti, richiedono competenze sempre più elevate e sempre più pertinenti per il mercato del lavoro al fine di garantire la crescita della produttività e la disponibilità di posti di lavoro di qualità.

La presente scheda tematica si concentra sulle competenze legate direttamente alle esigenze del mercato del lavoro. Per una visione più completa sull'istruzione superiore e inferiore si rimanda alle schede tematiche *Il completamento dell'istruzione terziaria* e *L'abbandono scolastico*.

2. INDIVIDUAZIONE DELLE SFIDE

2.1. Competenze di base

Possedere un livello sufficiente di competenze di base (alfabetiche, matematiche, scientifiche e tecnologiche) è essenziale affinché i giovani possano accedere facilmente al mercato del lavoro e gli adulti possano rimanere nel mondo del lavoro occupando posti di lavoro stabili e di alta qualità. Tuttavia, ampie fasce (tra il 20 % e il 25 %) sia di giovani iscritti al ciclo dell'istruzione iniziale (come evidenziato dai risultati di

PISA 2015)¹ sia di adulti in età lavorativa (come evidenziato dai risultati del programma PIAAC 2012)² non possiedono tali competenze di base, il che ostacola la loro capacità di trovare un impiego stabile e di partecipare alla vita economica e sociale in generale.

Numerosi paesi dell'UE registrano ancora percentuali elevate di quindicenni con competenze di base insufficienti³. Per questi studenti sono molto elevate le probabilità di avere gravi difficoltà nell'istruzione futura, sul mercato del lavoro e nella vita quotidiana.

La percentuale più elevata di giovani con competenze insufficienti si registra in matematica (ca. il 22 % a livello di UE). Sono solo tre gli Stati membri al di sotto

¹ La sigla PISA si riferisce al Programma per la valutazione internazionale degli studenti dell'OCSE. Per maggiori dettagli su come vengono definiti questi livelli, si veda la pagina <http://www.oecd.org/pisa/test/>.

² La sigla PIAAC si riferisce al Programma per la valutazione internazionale delle competenze degli adulti dell'OCSE. Per maggiori dettagli su come vengono definiti questi livelli, si veda la pagina <http://www.oecd.org/skills/piaac/>.

³ Gli studenti con competenze insufficienti sono coloro che hanno ottenuto un punteggio al di sotto del livello di competenze 2 in uno dei settori dei test PISA (lettura, matematica o scienze).

del parametro di riferimento del 15 %⁴, anche se 12 Stati membri sono riusciti a ridurre questa cifra fra il 2012 e il 2015 (grafico 1).

I risultati relativi alle competenze nella lettura e nelle scienze sono leggermente migliori, ma entrambi sono peggiorati considerevolmente nel tempo.

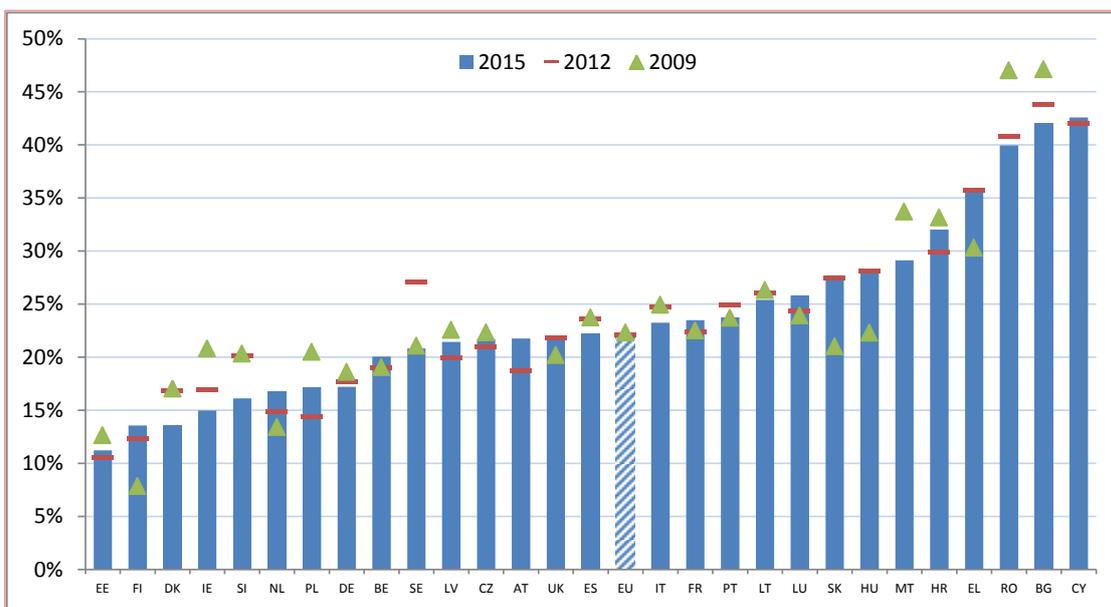
Bulgaria, Romania e Cipro registrano scarsi risultati in tutti e tre i settori, soprattutto in matematica, con più del 40 % di giovani che hanno livelli di competenza insufficienti. In linea generale, i paesi le cui cifre di studenti con competenze insufficienti sono relativamente basse presentano anche percentuali superiori di allievi rientranti nella categoria "migliori prestazioni" dei test PISA (livello di competenza 5 o superiore), e questo quadro generalmente è indice di sistemi di istruzione e formazione migliori piuttosto che di una scelta deliberata di privilegiare l'eccellenza rispetto all'equità.

I sistemi d'istruzione non riescono ancora a ridurre del tutto efficacemente le disuguaglianze. La percentuale di ragazzi con bassi livelli di capacità di lettura è molto superiore a quella delle ragazze (23,5 % rispetto al 15,9 %), sebbene le differenze di genere nella competenza di lettura tendano a scomparire in seguito (come mostrato dai dati PIAAC sui giovani fra 16 e 24 anni di età). I ragazzi e le ragazze ottengono risultati più simili negli altri due settori delle competenze di base. Il contesto socioeconomico resta uno dei principali fattori determinati per l'acquisizione delle competenze nelle scuole. La differenza della percentuale di studenti con risultati insufficienti nelle scienze fra gli alunni del quartile dello status socioeconomico inferiore e quelli

del quartile superiore è infatti molto elevata (grafico 2).

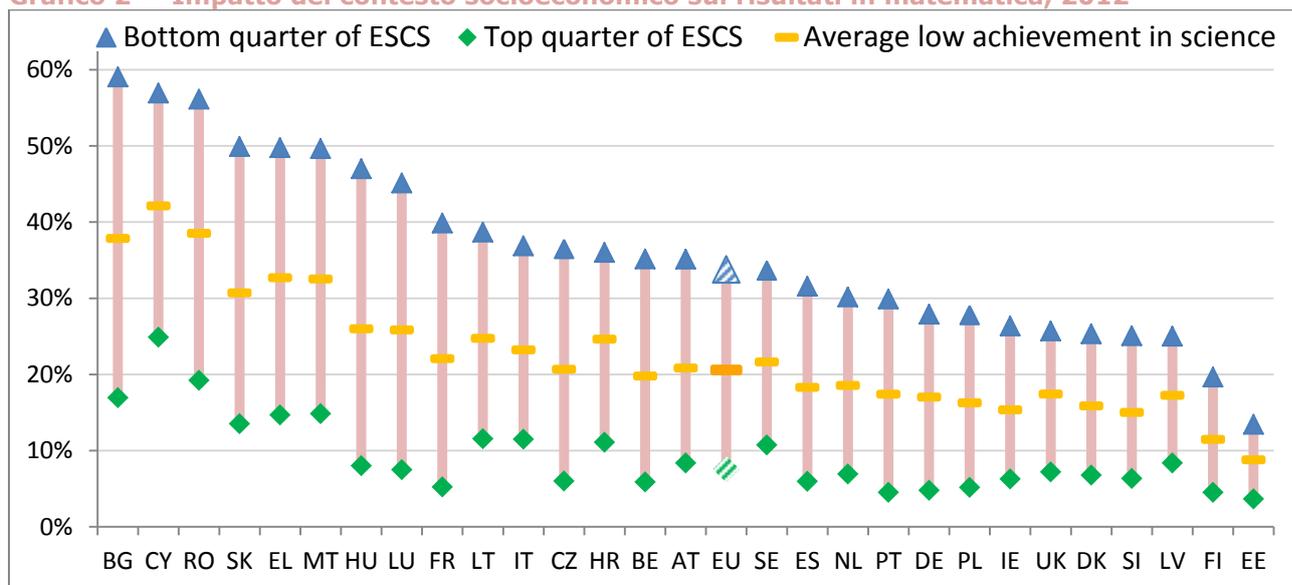
⁴ Nell'ambito del quadro strategico per la cooperazione nel settore dell'istruzione e della formazione ("ET 2020"), gli Stati membri hanno deciso che la percentuale di quindicenni con livelli insufficienti di competenze nella lettura, in matematica e scienze dovrà essere inferiore al 15 % entro il 2020.

Grafico 1 – Percentuali di giovani con competenze insufficienti in matematica nei test PISA, anni selezionati



Fonte: OCSE (PISA).

Grafico 2 – Impatto del contesto socioeconomico sui risultati in matematica, 2012



Fonte: OCSE (PISA).

Il fatto che i sistemi d'istruzione e formazione non forniscano le competenze più basilari al 20 % degli alunni va di pari passo con gli elevati costi di opportunità. Questo dato mette in evidenza non solo l'entità della sfida costituita dal miglioramento delle prestazioni dei sistemi d'istruzione e formazione, ma anche l'enorme potenziale in termini di aumento della

crescita e dell'occupazione se si riuscisse a ridurre tale percentuale di alunni, i quali con ogni probabilità andrebbero altrimenti incontro a seri problemi di occupabilità.

Nei paesi dell'UE che hanno partecipato all'indagine PIAAC, in media il 43 % degli adulti in età lavorativa (fra 16 e 65 anni), possiede livelli medi o alti di

alfabetizzazione (dal livello 3 al livello 5), una percentuale ben inferiore alla media OCSE (49 %).

Nei paesi dell'UE partecipanti un adulto su cinque presenta un basso livello di competenze alfabetiche. Per le competenze matematiche la percentuale sale a uno su quattro. Per quanto riguarda le competenze molto elevate, solo una manciata di Stati membri è in grado di uguagliare i risultati dei migliori paesi al di fuori dell'UE, quali il Giappone. Altre grandi economie non europee, come il Canada e gli Stati Uniti, registrano un punteggio simile a molti paesi dell'UE.

Esistono comunque notevoli differenze nella distribuzione delle competenze tra gli Stati membri dell'UE. In linea generale, si possono distinguere tre gruppi di paesi:

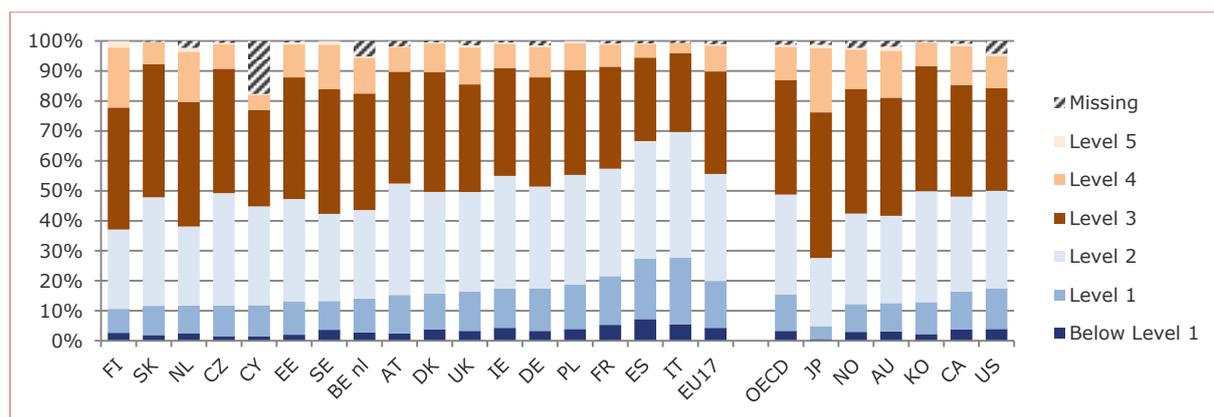
- 1) i paesi con elevate percentuali di adulti con risultati medio-alti e pochi studenti con risultati scarsi (come i Paesi Bassi, la Finlandia, la Svezia e le Fiandre in Belgio);
- 2) i paesi con risultati non significativamente diversi dalla media OCSE; e

- 3) i paesi con relativamente pochi alunni che ottengono risultati medio-alti e percentuali molto elevate di studenti che raggiungono risultati scarsi (Spagna e Italia).

Mentre in alcuni paesi sono principalmente le fasce di età più anziane a mostrare livelli di competenze molto bassi, in altri sembra che anche le fasce di età più giovani ottengano risultati piuttosto scarsi (ad es. Cipro e Regno Unito). Inoltre, i risultati dell'indagine confermano che il livello di padronanza è strettamente correlato al livello d'istruzione dei genitori e alla condizione di migrante, sebbene in misura diversa nei vari paesi.

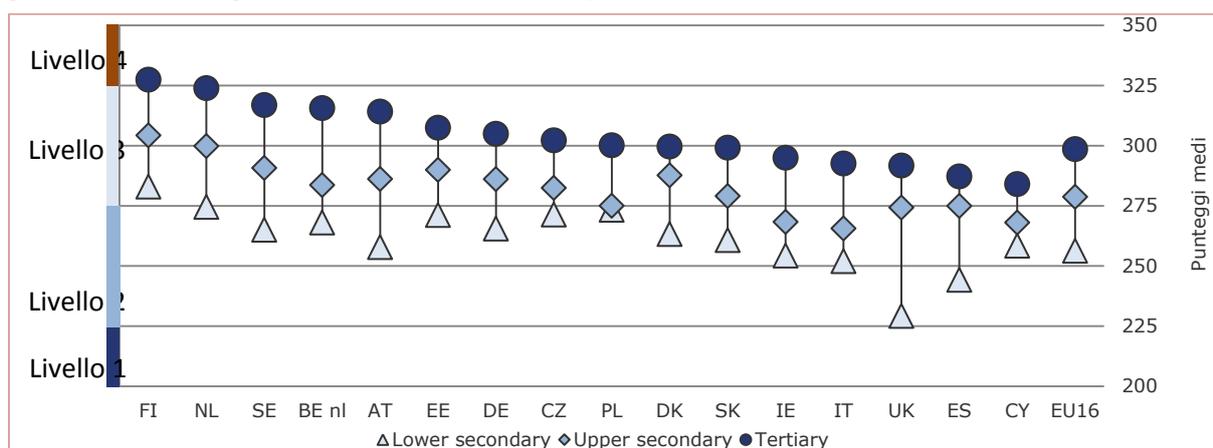
I risultati dell'indagine PIAAC indicano inoltre notevoli differenze fra paesi quanto ai livelli medi di competenza tra persone in possesso di titoli d'istruzione comparabili. Ad esempio, in Finlandia, nei Paesi Bassi o in Svezia i giovani in possesso del solo diploma di scuola secondaria superiore possiedono competenze medie più elevate di chi è in possesso di un diploma universitario in Spagna o a Cipro.

Grafico 3 – Percentuale di popolazione di età compresa tra 16 e 65 anni ad ogni livello di padronanza delle competenze alfabetiche, 2012



Fonte: OCSE (PIAAC). Nota: paesi ordinati per percentuale di livelli 1 e inferiori combinati. Assente: non incluso nel test.

Figura 4 – Padronanza media delle competenze alfabetiche (giovani fra 16 e 29 anni) per tasso di completamento dell'istruzione, 2012



Fonte: OCSE (PIAAC). Nota: i paesi sono ordinati per punteggio medio a livello di istruzione terziaria.

2.2. Competenze trasversali

L'introduzione di nuove modalità di lavoro e la maggior frequenza dei cambiamenti di lavoro (per necessità o opportunità) richiedono un insieme di competenze più ampio. Sono le competenze trasversali⁵ quelle più utili per trovare posti di lavoro e professioni in campi diversi da quelli presenti o passati. Attualmente, il 40 % dei datori di lavoro segnala difficoltà nel trovare persone con le giuste competenze e molti di loro sottolineano una mancanza di competenze trasversali⁶ tra i candidati.

Più della metà dei lavoratori dipendenti dell'UE ha bisogno di competenze in lingue straniere per il proprio lavoro (si tratta comunque spesso di competenze specifiche per un sottoinsieme di posti di

lavoro). Tuttavia, solo il 42 % degli alunni adolescenti è competente nella sua prima lingua straniera⁷.

I datori di lavoro apprezzano in modo particolare i dipendenti dotati di spirito di iniziativa e capacità di adattarsi alle sfide e alla mutevolezza dei contesti⁸, ma le capacità imprenditoriali della popolazione dell'UE sono ancora piuttosto scarse. Infatti solo in pochi Stati membri oltre la metà della popolazione adulta ritiene di avere le competenze e la conoscenza necessarie per avviare un'attività imprenditoriale⁹.

Inoltre, solo metà della popolazione dell'UE a partire dai 15 anni riconosce che la propria istruzione scolastica è stata importante per sviluppare spirito d'iniziativa e un certo atteggiamento imprenditoriale (cfr. la Figura 5)¹⁰.

⁵ Le competenze che gli individui posseggono e che sono pertinenti a posti di lavoro e professioni diversi da quelli che svolgono attualmente o che hanno svolto di recente. Inoltre, tali competenze possono essere state acquisite attraverso attività non lavorative o ricreative, oppure attraverso la partecipazione a percorsi d'istruzione o formazione. Più in generale, si tratta di competenze acquisite in un dato contesto o per fronteggiare una situazione o un problema specifici e che possono essere trasferite in un altro contesto.

⁶ OCSE/Unione europea, *The Missing Entrepreneurs 2015: Policies for Self-Employment and Entrepreneurship*, OECD Publishing, 2015.

⁷ *EU Skills Panorama (2014) Foreign languages Analytical Highlight*, elaborato da ICF GHK e Cedefop per la Commissione europea.

⁸ OCSE/Unione europea, *The Missing Entrepreneurs 2015: Policies for Self-Employment and Entrepreneurship*, OECD Publishing, 2015.

⁹ Kelley D., Singer S., Herrington M., *2015/16 Global Report*, Global Entrepreneurship Monitor.

¹⁰ Commissione europea, *Flash Eurobarometer 354, Entrepreneurs in the EU and beyond*, 2012.

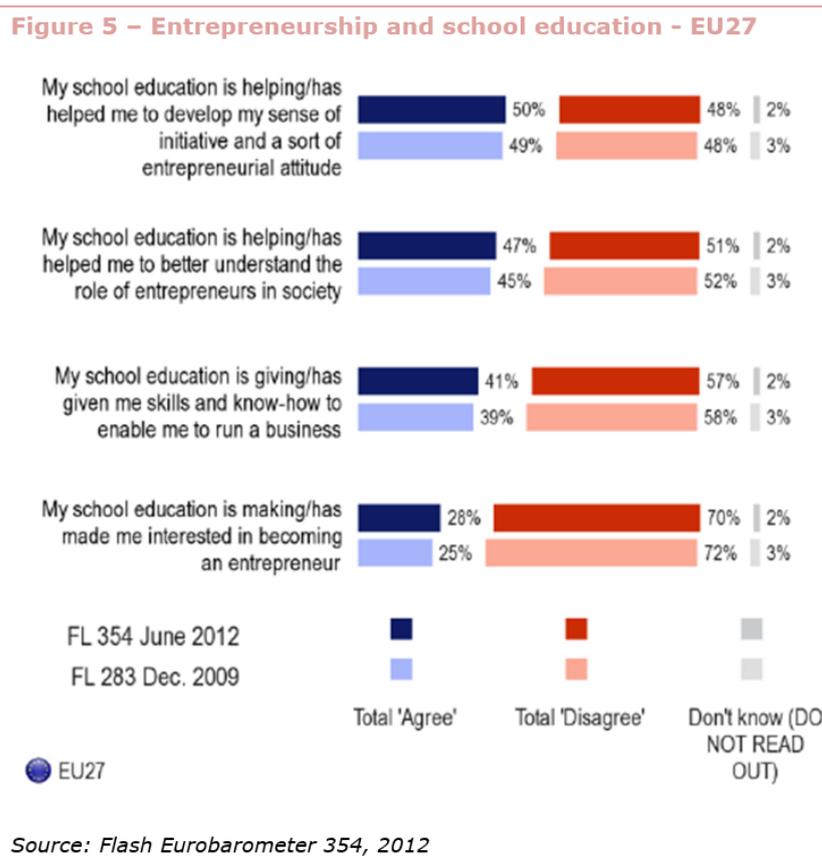
2.3. Squilibrio tra domanda e offerta di competenze

Per squilibrio domanda - offerta si intende la discrepanza fra la domanda e l'offerta di competenze sul mercato del lavoro, ovvero una situazione in cui le competenze ricercate dai datori di lavoro sono diverse da quelle offerte da chi cerca lavoro o dai lavoratori. Se tale squilibrio - che può assumere diverse forme - diviene stabile, può causare perdite economiche e sociali a breve e lungo termine per le persone, i datori di lavoro e la società.

Tre importanti aspetti che sono stati oggetto dell'attenzione di responsabili politici e studiosi sono:

- 1) lo squilibrio domanda-offerta sul piano macroeconomico, che si riferisce alle differenze nel livello di competenza generale fra posti di lavoro offerti e disoccupati;
- 2) specifiche carenze di competenze, che si riferiscono all'impossibilità per i datori di lavoro di trovare lavoratori con una competenza o una professione specifiche; e
- 3) squilibrio tra domanda e offerta di competenze sul lavoro, che si riferisce alle differenze fra le competenze dei lavoratori impiegati e quelle necessarie per svolgere il loro lavoro¹¹. Nel quadro del semestre europeo possono essere più utili gli indicatori macroeconomici dello squilibrio tra domanda e offerta di competenze, in quanto più affidabili, disponibili più

frequentemente e più strettamente legati a importanti preoccupazioni di ordine politico come la disoccupazione di lungo termine o la disoccupazione strutturale.



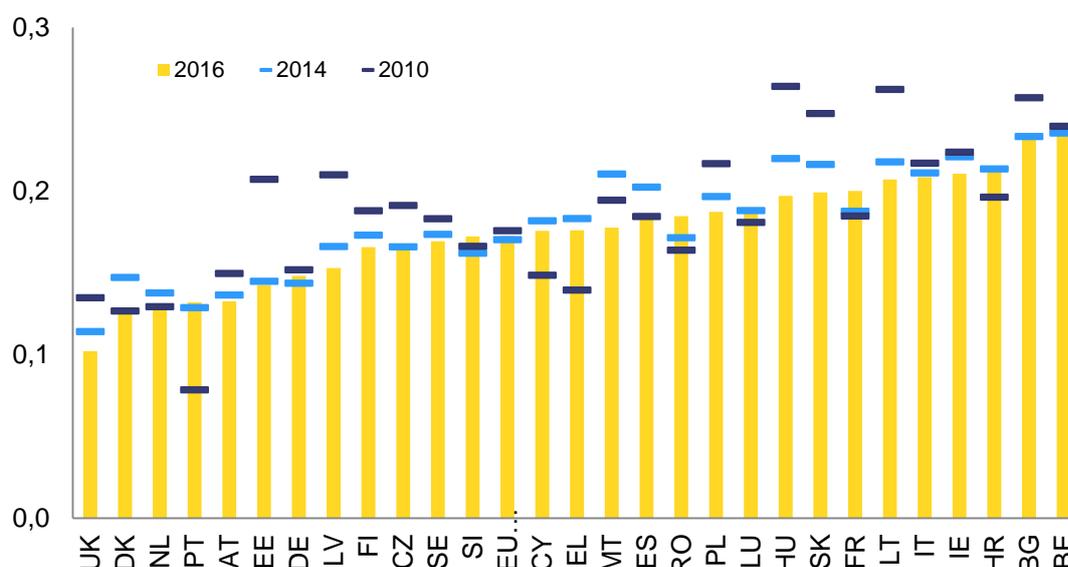
¹¹ Per un esame dettagliato si rimanda a Kiss, A. e Vandeplass, A. (2015) *Measuring Skills Mismatch. Analytical Webnote 7/2015*, DG EMPL.

Una maniera di misurare lo squilibrio tra domanda e offerta di competenze a livello macroeconomico consiste

nell'analizzare come i tassi di occupazione dei diversi gruppi di competenze (livello di competenze alto, medio e basso) si discostano dal tasso di occupazione dell'intera popolazione di un determinato paese e per un determinato anno. Quanto maggiore è la differenza (dispersione relativa), tanto maggiore è lo squilibrio macroeconomico tra domanda e offerta di competenze. Il grafico 6 mostra un confronto fra gli Stati membri dell'UE a questo riguardo. La dispersione del tasso di occupazione è

molto alta in Belgio, Bulgaria, Croazia, Irlanda e Italia. Nella maggior parte dei casi questa situazione è determinata dai bassi tassi di occupazione per i lavoratori scarsamente qualificati (in particolare in relazione ai lavoratori altamente qualificati). Per comprendere i fattori alla base di queste dinamiche è comunque necessaria un'analisi più approfondita specifica per paese, ma può essere utile anche studiare le tendenze nell'arco di un periodo di tempo più lungo.

Grafico 6 – Dispersione relativa dei tassi di occupazione per livelli di istruzione

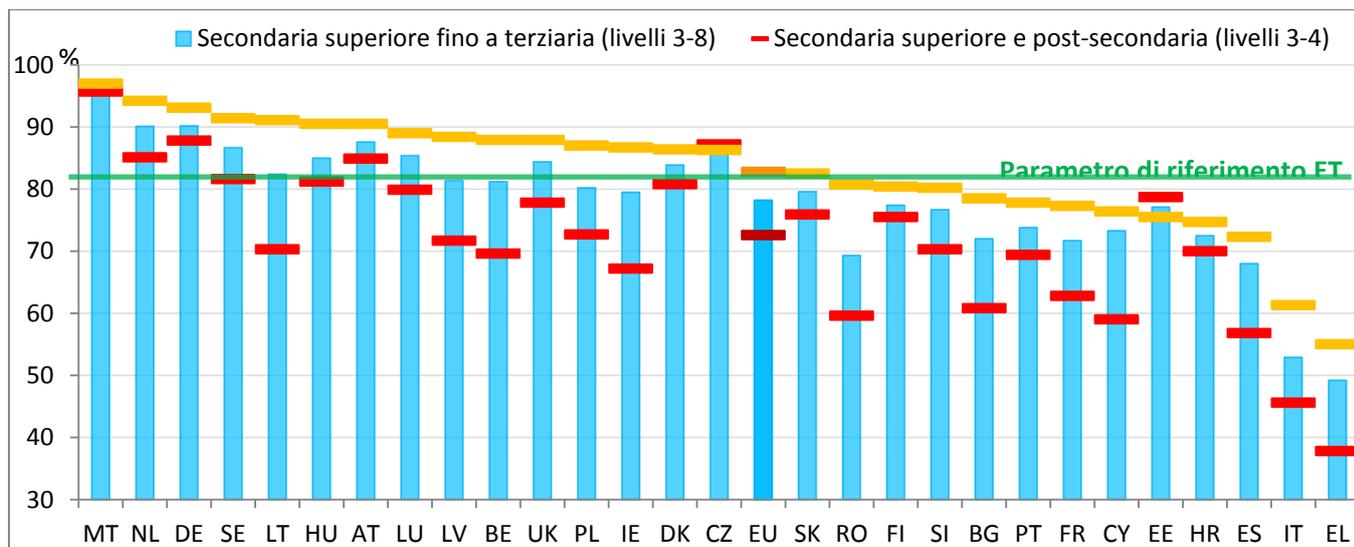


Fonte: calcoli interni basati sulle statistiche Eurostat. Media annuale sulla base della media di quattro trimestri.

È vero che durante il periodo di crisi i risultati del mercato del lavoro sono peggiorati anche per le persone in possesso di titoli d'istruzione terziaria. Tuttavia, dotando i giovani di conoscenze, abilità e attitudini pertinenti, si agevola comunque il passaggio dal mondo della scuola al mondo del lavoro.

Il grafico 7 mostra la percentuale di giovani neolaureati o neodiplomati che hanno già trovato un impiego rispetto al parametro di riferimento fissato dal Consiglio nel 2012, secondo cui almeno l'82 % dei giovani neolaureati o neodiplomati dovrebbe essere inserito nel mondo del lavoro entro il 2020.

Grafico 7 – Occupabilità: tassi di occupazione dei neolaureati e neodiplomati di età compresa tra 20 e 34 anni, 2016



Fonte: Eurostat, Indagine sulla forza lavoro

Nel complesso, il tasso di occupazione dei giovani neolaureati o neodiplomati nell'UE è aumentato ulteriormente salendo al 78,2 % nel 2016, consolidando così la recente e graduale ripresa. Dal 2013, il tasso di occupazione dei diplomati dell'istruzione secondaria superiore è aumentato di 3,2 punti percentuali, mentre il tasso di coloro che hanno ottenuto un titolo d'istruzione terziaria ha guadagnato 2,1 punti percentuali. I giovani con titoli d'istruzione terziaria hanno quindi un vantaggio di occupabilità di circa 1,0 punto percentuale sui giovani con titoli di scuola secondaria. Tale vantaggio si riscontra in tutti gli Stati membri, tranne che in Estonia e nella Repubblica ceca.

Per l'istruzione e la formazione professionale, i dati di uno studio del JRC¹² mostrano che in molti paesi dell'UE i diplomati delle scuole secondarie superiori con programmi orientati verso l'istruzione e la formazione professionale

(IFP) registrano tassi di occupazione più elevati dei loro colleghi che seguono programmi diversi. Fra di loro, inoltre, i tassi di disoccupazione e di inattività sono più bassi¹³. L'analisi dell'OCSE¹⁴ conferma che a livello d'istruzione secondaria superiore e post-secondaria non terziaria, l'IFP è associata a una maggiore probabilità di essere impiegati (Figura 9), ma a retribuzioni orarie leggermente inferiori.

Le differenze sono esigue, soprattutto se si considerano per genere. Al livello ISCED 5 si riscontra un forte vantaggio dell'istruzione accademica in termini di retribuzioni e occupazione.

3. INDIVIDUAZIONE DI LEVE STRATEGICHE PER IL SUPERAMENTO DELLE SFIDE

Realizzando investimenti congrui

¹² JRC CRELL (2015): *Education and youth labour market outcomes: the added value of VET*. Briefing tecnico; basato su uno speciale estratto dell'indagine sulla forza lavoro fornita da Eurostat e riguardante il terzo trimestre del 2014.

¹³ Misurati in proporzione ai lavoratori dipendenti di età compresa tra 20 e 34 anni, il cui livello d'istruzione più alto è l'istruzione secondaria superiore o la post-secondaria non terziaria (ISCED 3-4).

¹⁴ OECD (2015): *The effects of vocational education and training on adult skills and wages. What can we learn from PIAAC?*

nell'istruzione e riforme strutturali volte a potenziare l'efficienza e l'efficacia dei sistemi d'istruzione e formazione, è possibile migliorare le **competenze di base**. Per ridurre l'incidenza di studenti che ottengono scarsi risultati fra i giovani, anche le politiche inclusive devono avere come obiettivo il miglioramento dei risultati degli alunni provenienti da un contesto socioeconomico svantaggiato o da un contesto linguistico diverso.

L'istruzione e la formazione professionale iniziale è considerata importante al fine di sviluppare competenze specifiche per determinati posti di lavoro e competenze trasversali, in quanto consente di compiere il passaggio al mondo del lavoro e di mantenere e aggiornare le competenze della forza lavoro. Ogni anno oltre 13 milioni di discenti frequentano un programma di formazione professionale. Tuttavia, in base alle previsioni del mercato del lavoro dobbiamo attenderci una carenza di persone con qualifiche di IFP in diversi Stati membri¹⁵.

Generalmente, per i neodiplomati con qualifiche di IFP a livello di istruzione secondaria superiore e post-secondaria non terziaria il passaggio dall'istruzione al mercato del lavoro è più facile. Essi registrano anche tassi di occupazione più elevati rispetto ai laureati e diplomati provenienti da percorsi di istruzione generale completati con risultati di livello comparabile. Ciononostante, per molti giovani e per i loro genitori, l'IFP continua a non essere attraente quanto il percorso d'istruzione universitaria.

Di fatto, l'attrattiva e la pertinenza per il mercato del lavoro dei programmi di IFP potrebbero essere sostanzialmente migliorate. Un numero insufficiente di programmi negli Stati membri sfrutta appieno il potenziale dell'apprendimento basato sul lavoro. Anche le opportunità per passare dall'IFP all'istruzione superiore sono ancora scarse.

Sul piano della qualità, ogni studente di IFP dovrebbe essere preparato per vivere e lavorare in una società sempre più globalizzata, anche apprendendo lingue straniere.

Circa il 50 % degli studenti dell'UE iscritti a programmi d'istruzione secondaria superiore, post-secondaria e terziaria breve intraprende percorsi d'istruzione e formazione professionale (IFP). Per questo l'IFP costituisce una fonte essenziale di abilità e competenze per le economie dell'UE.

È quindi essenziale che i sistemi di IFP iniziale forniscano adeguate competenze di base, trasversali e professionali che rispondano alle esigenze dei datori di lavoro. Essi dovrebbero anche preparare i discenti a impegnarsi nell'apprendimento nelle fasi successive della vita e a gestire le transizioni dalla scuola al mondo del lavoro nonché da un lavoro a un altro o dalla disoccupazione all'occupazione.

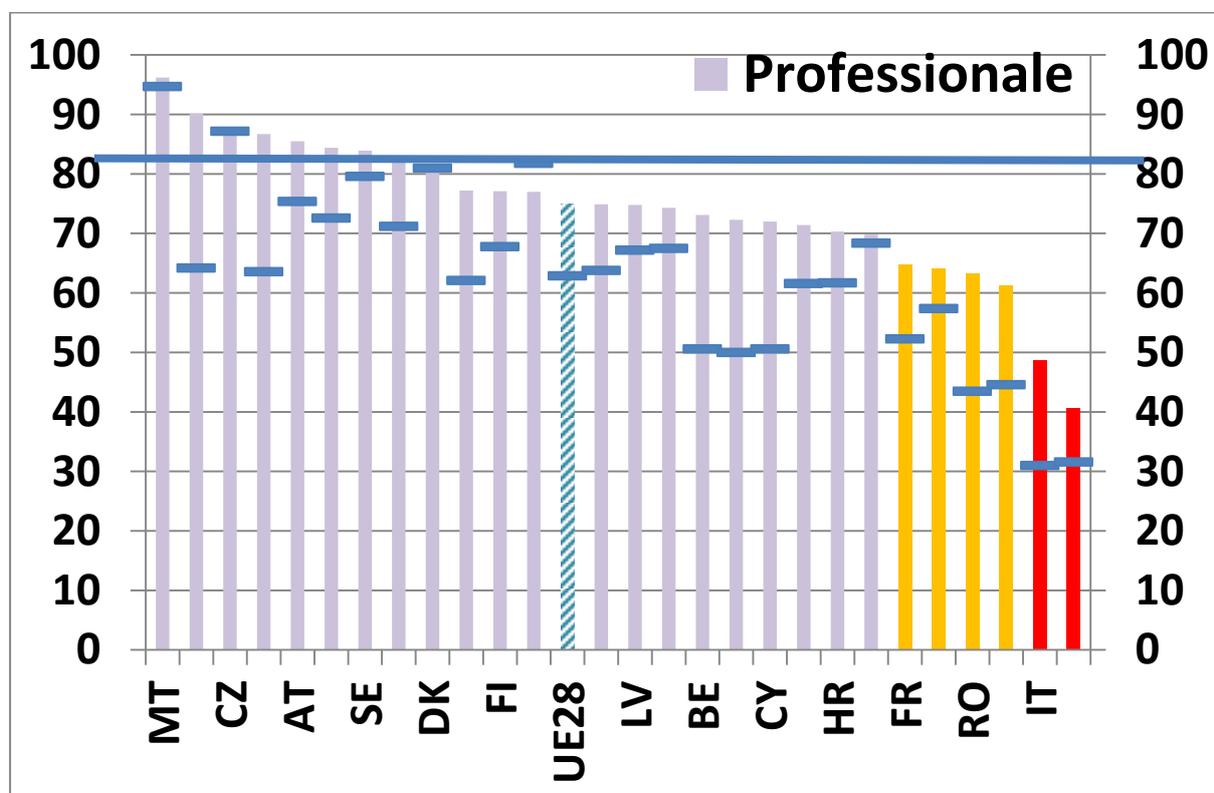
La pertinenza dell'istruzione rispetto al mercato del lavoro, i tassi di occupazione dei giovani e la transizione dall'istruzione al lavoro sono stati al centro delle politiche economiche e settoriali negli ultimi anni.

Per coloro che completano la propria istruzione iniziale a livello d'istruzione secondaria o post-secondaria non terziaria, l'IFP registra sistematicamente una migliore transizione verso il mercato del lavoro rispetto a coloro che sono in possesso di una qualifica d'istruzione secondaria superiore o post-secondaria non terziaria, provengono da indirizzi generali e non proseguono iscrivendosi a studi superiori.

Nel 2016, il tasso di occupazione globale dei neodiplomati dei corsi di IFP nell'UE era del 75 %. I loro risultati in termini di occupazione, quindi, erano migliori di quelli dei neodiplomati con titolo di scuola secondaria superiore, provenienti da programmi d'indirizzo generale (62,9 %) (Grafico 8).

¹⁵ Parlamento europeo (2015), *Labour market shortages in the European Union* (<http://www.europarl.europa.eu/thinktank/it/home.html>).

Grafico 8 – Tasso di occupazione di neodiplomati con titolo di scuola secondaria superiore e post-secondaria non terziaria, 2016



Fonte: Eurostat (LFS, 2016) Codice dati online: edat_lfse_24.

L'indicatore misura il tasso di occupati, di età compresa tra 20 e 34 anni, che hanno completato gli studi da 1 e 3 anni prima dell'indagine conseguendo un diploma d'istruzione secondaria superiore (ISCED 3) o d'istruzione post-secondaria non terziaria (ISCED 4), sul totale dei giovani appartenenti alla stessa fascia di età, e che non sono attualmente iscritti a nessun tipo di ulteriore istruzione o formazione formale o non formale.

Nel complesso ciò indica che l'IFP è una buona scelta per quei giovani che non intendono continuare a studiare nei programmi d'istruzione superiore. I risultati medi celano però alcune disparità fra paesi, le quali indicano l'esistenza di margini di manovra per migliorare la qualità dell'IFP nei paesi in cui i risultati al termine di questo percorso di studi non raggiungono la media dell'UE.

Negli ultimi anni il numero assoluto di studenti iscritti a corsi di IFP nell'UE e la loro percentuale sul totale degli studenti nell'istruzione secondaria superiore si sono ridotti.

Dal 2013 il numero complessivo di studenti dell'IFP a livello d'istruzione secondaria di secondo grado è diminuito di circa 500 000 unità (4,7 %), passando a 10 309 154 nel 2015. Questa tendenza al ribasso era evidente in tutti e quattro i paesi con la più nutrita popolazione di studenti dell'IFP, che rappresentano oltre il 50 % di tutti gli studenti dell'IFP nell'UE.

La percentuale relativa di studenti dell'IFP è scesa quindi dal 48,9 % nel 2013 al 47,3 % nel 2015.

Tuttavia, le variazioni fra paesi in termini di dimensioni assolute e relative dei loro sistemi d'istruzione e formazione professionale sono elevate. Ciò è in parte dovuto alla molteplicità dei programmi di IFP offerti nei vari paesi.

Diversi Stati membri presentano una percentuale relativamente alta di giovani che scelgono l'indirizzo d'istruzione secondaria superiore generale ma non proseguono poi nell'istruzione terziaria (Figura 9).

Quest'ampia fascia di giovani indica che è ancora possibile offrire loro delle opportunità di conseguire una qualifica professionale a livello d'istruzione secondaria, post-secondaria o terziaria.

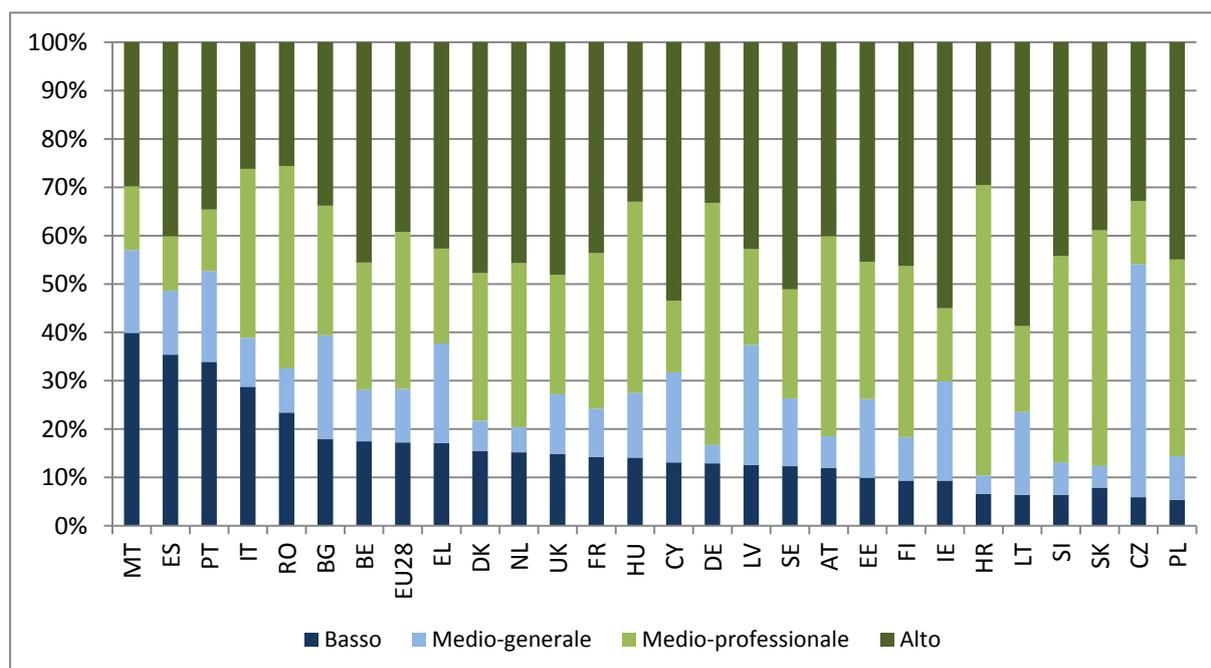
Gli Stati membri possono affrontare l'ampliamento dell'IFP iniziale in vari modi, tenendo conto della domanda di diverse qualifiche sul mercato del lavoro. Un ampliamento di attrattività ed offerta per l'IFP secondaria superiore gioverebbe soprattutto ai paesi con elevate percentuali di abbandono scolastico. In questi paesi l'IFP potrebbe infatti contribuire in modo concreto ad aumentare il tasso di completamento dell'istruzione.

Per i paesi con elevate percentuali di diplomati provenienti dalla scuola secondaria superiore, che non proseguono verso l'istruzione superiore, una soluzione utile potrebbe essere ampliare l'offerta dell'IFP post-secondaria non terziaria o terziaria breve.

Per fronteggiare la disoccupazione giovanile persistente, gli Stati membri dovrebbero anche offrire opportunità di apprendimento per adulti, consentendo il ritorno all'istruzione e alla formazione a quei giovani che hanno già lasciato l'istruzione iniziale.

Ad esempio, con un uso più mirato del FSE si potrebbe far fronte a questa sfida, soprattutto perché la formazione per i disoccupati si è rivelata uno degli ambiti d'intervento più efficaci del Fondo sociale europeo nel periodo 2007-2013 (Sezione 3.5).

Grafico 9 – Completamento dell'istruzione dei giovani adulti tra 30 e 34 anni, 2016



Fonte: Eurostat, LFS, 2016 [edat_lfs_9914]

Nota: l'indicatore mostra il più alto livello di completamento dell'istruzione degli studenti di età compresa fra 30 e 34 anni.

Il vantaggio dell'IFP è che permette alle persone di sviluppare abilità e competenze direttamente legate al mercato del lavoro. Esistono diversi strumenti volti a garantire che le scuole professionali e i centri di formazione stiano erogando formazione pertinente e aggiornata per determinate professioni. Tali strumenti prevedono il coinvolgimento del settore privato nella progettazione e valutazione di programmi scolastici, standard professionali ed esami per gli studenti. Inoltre, uno dei modi più semplici per garantire che le competenze acquisite dagli studenti siano pertinenti per il mercato del lavoro è svolgere parte della formazione al di fuori dell'ambiente scolastico, ad esempio in uno stage lavorativo.

Gli apprendistati sono l'esempio più noto di questa modalità di IFP. Sono definiti come un programma di IFP nel quale è prevista l'alternanza tra l'esperienza di lavoro (esperienza lavorativa pratica in un posto di lavoro) e l'istruzione scolastica (periodi d'istruzione teorica/pratica seguita presso un istituto

scolastico o un centro di formazione)¹⁶. Con questo tipo di formazione, in caso di superamento si dovrebbe ottenere una qualifica riconosciuta a livello nazionale.

Spesso tra il datore di lavoro e l'apprendista vi è un rapporto contrattuale nel quale l'apprendista riceve un salario in cambio del lavoro svolto.

Ad ogni modo, gli apprendistati non sono l'unico programma possibile per l'apprendimento basato sul lavoro. Esistono altri approcci meno intensivi di questa modalità di apprendimento, fra cui ad esempio l'IFP basata sulla scuola, in combinazione con elementi di formazione impartita sul posto di lavoro, nella quale questi elementi in genere rappresentano meno del 50 % della durata del programma di formazione.

Esistono anche modalità di apprendimento basato sul lavoro realizzate a scuola, grazie a programmi che prevedono l'utilizzo di laboratori,

¹⁶ Commissione europea (2015) *Apprenticeships – a form of work-based learning*.

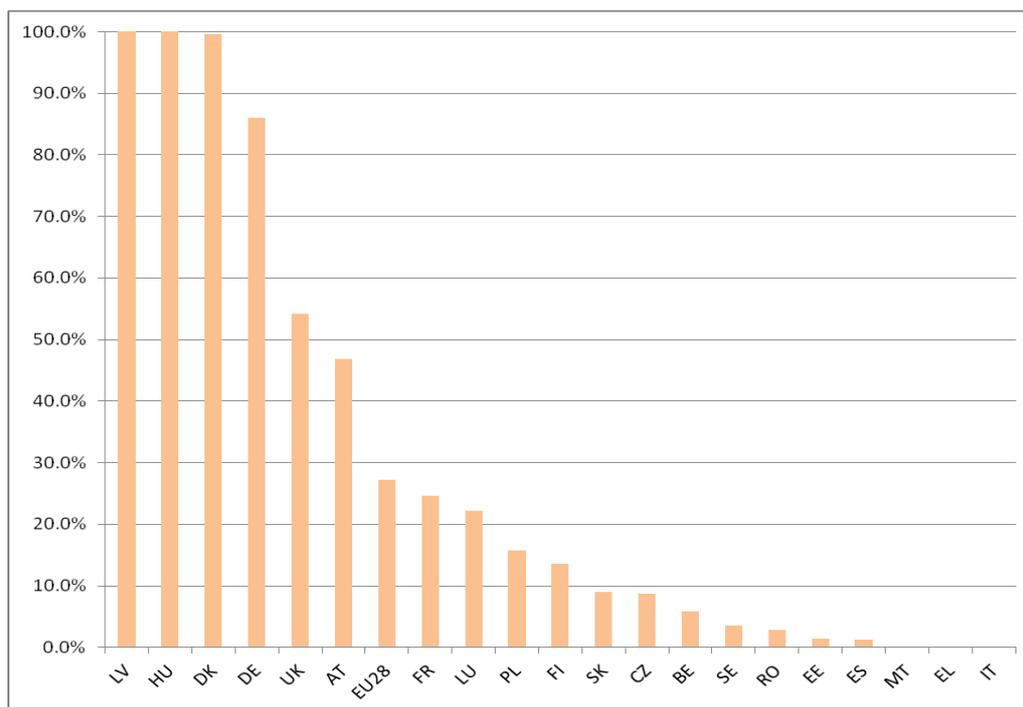
officine, cucine, ristoranti, imprese destinate al tirocinio, simulazioni in loco o l'assegnazione di progetti imprenditoriali reali¹⁷.

La disponibilità di dati comparabili sullo stato attuale dei programmi di apprendimento basato sul lavoro nell'istruzione e formazione iniziali nei vari Stati membri è limitata.

Dai dati disponibili (Grafico 10) è comunque chiaro che i programmi combinati di apprendimento scolastico e sul lavoro sono più diffusi in Lettonia, Danimarca, Ungheria e Germania.

¹⁷ Commissione europea (2013), *Work-based learning in Europe: Practices and policy pointers*
http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf.

Grafico 10 - Studenti dell'IFP iniziale iscritti a una formazione combinata scuola-lavoro, 2015



Fonte: Eurostat (UOE, 2015 [educ_uoe_enrs04]). Mancano i dati per MT, EL e IT.

Esiste un vasto consenso riguardo alla convinzione che una maggior disponibilità di apprendistati qualitativamente validi sarebbe uno strumento efficace per migliorare la transizione sostenibile dalla scuola al lavoro in molti Stati membri. Occorre quindi intensificare gli sforzi per convincere le imprese – soprattutto le PMI – a investire tempo e denaro nei giovani studenti. Altre sfide da affrontare sono:

- garantire la sufficiente disponibilità di formatori qualificati;
- istituire e realizzare adeguati sistemi di garanzia della qualità; e
- attrarre/organizzare finanziamenti e altre tipologie di sostegno per gli accordi di collaborazione fra istituti di IFP e imprese.

Apprendimento per adulti e istruzione e formazione professionale permanente: negli ambienti di lavoro in rapida trasformazione, gli adulti devono aggiornare e migliorare costantemente le loro competenze per restare competitivi e produttivi. I sistemi di apprendimento

per adulti devono rispondere a un'ampia gamma di necessità espresse da studenti, imprese e società. Devono garantire che tutte le persone possano accedere facilmente ed equamente alle opportunità di apprendimento. In particolare, coloro che hanno abbandonato l'istruzione o la formazione iniziali senza il livello minimo di competenze necessarie per il contesto economico e sociale attuale, dovrebbero avere l'opportunità di acquisire tali competenze in una fase successiva della vita. Attraverso il miglioramento delle competenze e la riqualificazione gli adulti possono fare sì che le proprie competenze siano sempre pertinenti e aggiornate, non soltanto all'interno del contesto lavorativo, ma anche per la partecipazione attiva alla società.

In molti Stati membri gli adulti che possiedono già un livello di competenze elevato, solitamente hanno anche un buon accesso alle opportunità di apprendimento per aggiornare e rinnovare costantemente le loro competenze. Tuttavia proprio chi possiede competenze limitate - e necessita quindi più di tutti di accedere

all'istruzione e alla formazione - spesso deve affrontare i maggiori ostacoli per accedervi. Per questi motivi, il sostegno agli adulti con scarse competenze di base o qualifiche di basso livello figura comunemente nell'agenda politica degli Stati membri, spesso nel contesto delle politiche d'istruzione e formazione.

In Europa molti paesi finanziano o co-finanziano una vasta gamma di programmi d'istruzione e formazione. In alcuni casi tali programmi sono accompagnati da regimi di convalida delle competenze, che prevedono la valutazione iniziale delle competenze, l'assistenza per l'orientamento e campagne di sensibilizzazione. Ma spesso il numero di adulti che hanno la possibilità di accedere a programmi di formazione qualitativamente validi e pertinenti per migliorare le proprie competenze o riqualificarsi è ancora troppo basso.

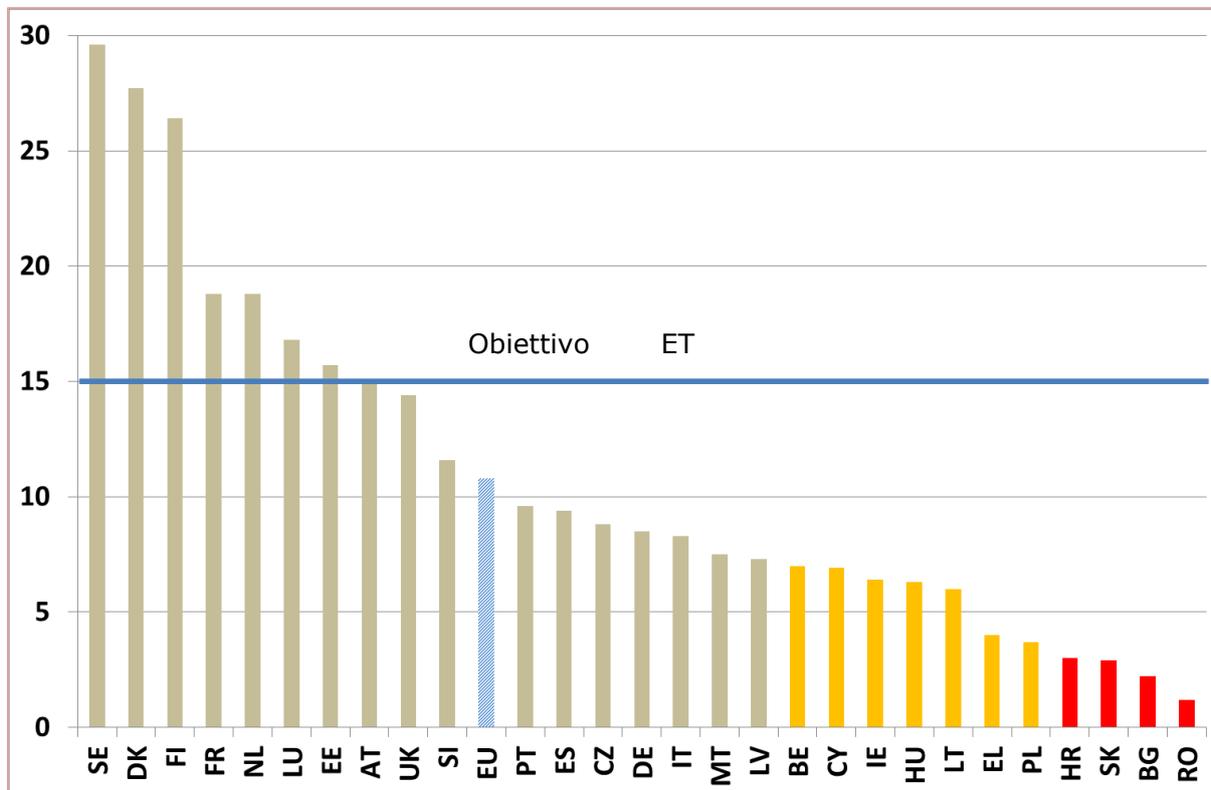
Nel 2016, nell'ambito del pacchetto dell'agenda per le competenze, la Commissione europea ha proposto di istituire una **garanzia per le competenze** al fine di colmare le carenze di competenze, arginare la disuguaglianza e rispondere alle esigenze emergenti del mercato del lavoro, che richiede livelli di competenze sempre più

elevati. La garanzia per le competenze degli Stati membri assicurerebbe agli adulti scarsamente qualificati l'offerta di un percorso di miglioramento del livello delle competenze consistente nell'opportunità di:

- (a) fare valutare le proprie competenze e fare individuare eventuali lacune;
- (b) ricevere un pacchetto di istruzione/formazione su misura; e
- (c) fare convalidare le proprie competenze.

Con il metodo aperto di coordinamento nel settore dell'istruzione e della formazione (ET 2020), gli Stati membri hanno concordato un obiettivo da raggiungere entro il 2020, secondo il quale almeno il 15 % della popolazione adulta (tra 25 e 64 anni) dovrebbe partecipare all'apprendimento. Tuttavia, il risultato medio nel 2016 è stato solo del 10,8 %. La partecipazione tende purtroppo ad essere inferiore per le persone che rientrano nel mercato del lavoro dopo aver trascorso un periodo di disoccupazione, per le persone anziane e per quelle impiegate in professioni semi-qualificate e poco qualificate, cioè proprio per coloro che più di tutti hanno bisogno di aggiornare e migliorare le proprie competenze.

Grafico 11 — Partecipazione all'apprendimento permanente degli adulti (popolazione di età compresa fra 25 e 64 anni, %, 2016)



Fonte: Eurostat, Indagine sulla forza lavoro

La **totale trasparenza e la comparabilità delle qualifiche** in tutta l'UE aiuterà gli Stati membri a confidare nella qualità delle reciproche qualifiche e faciliterà la mobilità di studenti e lavoratori. A tal fine, gli Stati membri stanno ultimando il processo di collegamento dei livelli delle proprie qualifiche agli otto livelli del quadro europeo delle qualifiche (EQF) e stanno indicando i livelli EQF e i livelli dei quadri delle qualifiche nazionali sui certificati/diplomi di nuova emissione.

Le competenze acquisite al di fuori del sistema d'istruzione e formazione formale spesso non sono documentate o formalmente riconosciute. Gli Stati membri hanno concordato di istituire, entro il 2018, modalità nazionali di convalida

dell'apprendimento non formale e informale¹⁸. In particolare, hanno deciso di offrire a tutti i disoccupati la possibilità di accedere a valutazioni delle competenze, preferibilmente entro sei mesi dal rilevamento di una necessità. Una valutazione delle competenze consente di valutare le conoscenze, abilità e competenze di un individuo per preparare la convalida dei risultati dell'apprendimento non formale o informale e/o pianificare un riorientamento professionale o un progetto di formazione. È quindi particolarmente rilevante per le persone poco qualificate, disoccupate o a rischio di disoccupazione, per i migranti, i giovani e coloro che cercano di cambiare il loro orientamento professionale. Le opportunità migliori per convalidare le competenze acquisite al di fuori

¹⁸ In linea con la raccomandazione del Consiglio sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale (GU C 398 del 22.12.2012, pagg. 1-5).

dell'istruzione formale sono quelle più agevolmente accessibili e che consentono di ottenere qualifiche o parti di qualifiche.

Sistemi di gestione delle competenze consolidati possono contribuire a costruire e ottimizzare le abilità e le competenze della forza lavoro attuale e futura. L'efficienza dei sistemi si basa su valide informazioni in materia di competenze, ottenute tramite rigorosi meccanismi di valutazione, anticipazione e previsione delle competenze necessarie. Tali informazioni contribuiscono a orientare le politiche in materia di istruzione e formazione e i servizi di orientamento professionale.

La Commissione ha raccolto le sfide delle competenze digitali nell'UE lanciando l'iniziativa "Grande coalizione per l'occupazione nel digitale"¹⁹ e ha elaborato un **Quadro comune europeo di competenze digitali** (EDCF) che descrive l'insieme di competenze digitali oggi necessarie a tutti i cittadini. Gli Stati membri utilizzano l'EDCF e il relativo strumento di valutazione per elaborare i loro programmi scolastici, i risultati dell'apprendimento o la formazione dei docenti.

Un lavoro analogo è stato svolto per elaborare un **Quadro europeo di riferimento per le competenze imprenditoriali** (EntreComp), che può essere utilizzato come base per lo sviluppo di programmi di studio e attività di apprendimento che promuovano l'imprenditorialità come una competenza.

La Commissione sostiene inoltre la creazione di alleanze europee sulle competenze settoriali per progettare strategie in materia di competenze settoriali, anticipare la necessità di competenze in settori specifici e migliorare la reattività dei sistemi di IFP a tali necessità. Lo scopo delle alleanze sulle competenze settoriali è fornire nuove competenze in settori strategici, necessarie a conseguire gli obiettivi dell'Europa in materia di crescita e

occupazione, competitività, energia e cambiamenti climatici. L'alleanza sull'energia rinnovabile e le tecnologie verdi, ad esempio, colmerà le lacune di competenze e risolverà gli squilibri tra domanda e offerta di competenze per garantire la leadership mondiale dell'Europa nel campo dell'energia rinnovabile e sostenere la transizione verso un'economia moderna a basse emissioni di carbonio, incentrata su un settore energetico decarbonizzato.

4. ANALISI DELLA SITUAZIONE NEGLI STATI MEMBRI

Formazione delle competenze: le politiche contro l'abbandono precoce dei percorsi d'istruzione e formazione [cfr. la scheda tematica separata sull'abbandono scolastico] sostengono anche l'obiettivo del tasso minimo di completamento dell'istruzione per tutti i giovani, come presupposto necessario per la costruzione di ulteriori competenze nell'istruzione superiore o per il mercato del lavoro.

Gli Stati membri hanno compiuto progressi nel conseguimento delle competenze di base:

- la Bulgaria ha migliorato l'accesso all'istruzione di qualità per gli studenti provenienti da contesti svantaggiati;
- in Portogallo, le amministrazioni locali e i cluster di scuole cooperano all'attuazione del piano nazionale per la promozione del successo scolastico;
- l'Irlanda ha stabilito obiettivi specifici per le competenze alfabetiche e matematiche nelle scuole svantaggiate e obiettivi nazionali relativamente ambiziosi – sia per gli alunni con scarsi risultati sia per gli alunni migliori – da raggiungere entro il 2025;
- la Repubblica ceca sostiene le scuole pre-primarie e secondarie nelle zone escluse socialmente, introducendo e attuando piani d'integrazione delle persone; e
- la Romania gestisce un progetto del FSE per attrarre docenti di alta qualità verso le scuole svantaggiate e

¹⁹ Cfr. scheda tematica sulle *Competenze digitali e occupazione*.

ha iniziato a introdurre gradualmente nuovi piani di studio basati sulle competenze nell'istruzione secondaria inferiore.

Istruzione e formazione professionale iniziale: i neodiplomati dell'IFP presentavano migliori risultati in termini di occupazione rispetto ai diplomati dell'istruzione secondaria superiore provenienti da programmi d'indirizzo generale. Ad ogni modo, le disparità fra paesi celate dal dato riferito ai risultati medi indicano la presenza di margini di manovra per migliorare la qualità dell'IFP nei paesi in cui i risultati al termine di questo percorso di studi non raggiungono la media dell'UE (Belgio, Grecia, Spagna, Francia, Italia, Lettonia e Romania). Diversi Stati membri (Repubblica ceca, Grecia, Spagna, Malta e Portogallo) registrano anche una percentuale relativamente elevata di giovani senza un diploma di scuola secondaria superiore o che scelgono l'indirizzo d'istruzione secondaria superiore generale ma non conseguono diplomi o lauree d'istruzione terziaria (Figura 9).

Apprendimento e competenze degli adulti: in sette paesi il tasso di partecipazione degli adulti all'apprendimento è superiore al parametro di riferimento dell'ET 2020 (15 %): Danimarca, Estonia, Francia, Lussemburgo, Paesi Bassi, Finlandia e Svezia. La partecipazione più bassa si osserva in Bulgaria, Ungheria, Romania e Slovacchia.

Trasparenza e riconoscimento di competenze e qualifiche: ad oggi, 24 Stati membri hanno ultimato il processo di collegamento dei loro quadri nazionali delle qualifiche al Quadro europeo delle qualifiche (EQF) e 16 Stati membri stanno fissando, o hanno fissato, una data per inserire i livelli dell'EQF sui certificati e i diplomi nazionali.

Convalida dell'apprendimento non formale e informale: gli Stati membri si stanno preparando per mettere in atto modalità nazionali di convalida delle competenze acquisite al di fuori dell'istruzione e formazione formali. I

progressi non sono uniformi e vi è ancora molto lavoro da fare prima della scadenza del 2018. Ad esempio, nell'Inventario europeo sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale del 2014, 15 Stati membri (Bulgaria, Repubblica ceca, Danimarca, Germania, Irlanda, Grecia, Spagna, Cipro, Lituania, Malta, Austria, Portogallo, Romania, Slovacchia e Regno Unito) hanno riferito di non disporre di un sistema di verifica delle competenze, uno degli elementi delle modalità di convalida nazionali.

Gestione delle competenze: è essenziale un monitoraggio periodico della domanda del mercato del lavoro; inoltre, un sistema per il monitoraggio delle professioni che necessitano di manodopera o ne hanno in eccesso è un elemento basilare del sistema di reperimento di informazioni sul mercato del lavoro. Ciononostante, la maggior parte degli Stati membri attualmente non dispone di meccanismi di monitoraggio sufficientemente validi. Solo un terzo degli Stati membri monitora l'evoluzione della domanda di manodopera e un ulteriore terzo dispone solo di dati parziali²⁰.

Competenze digitali: il quadro di valutazione dell'Agenda digitale misura i progressi dell'economia digitale europea tramite l'Indice di digitalizzazione dell'economia e della società (DESI), un indice composito che sintetizza gli indicatori pertinenti sui risultati dell'Europa in campo digitale e tiene traccia dell'evoluzione degli Stati membri dell'UE nella competitività digitale²¹. Lo sviluppo delle competenze digitali viene seguito nell'ambito della dimensione del capitale umano, una componente dell'indice DESI. Danimarca, Lussemburgo, Paesi Bassi, Finlandia, Svezia e Regno Unito registrano i punteggi più alti per le competenze di base e per l'uso. I punteggi più alti per le competenze avanzate e per lo sviluppo si

²⁰ Dati qualitativi; basati su: *Mapping and analysing bottleneck vacancies in EU labour markets*, Commissione europea 2014.

²¹ <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/digital-agenda-scoreboard>.

riscontrano in Irlanda, Austria, Finlandia, Svezia e nel Regno Unito. Bulgaria, Grecia e Romania si collocano sempre in fondo alle classifiche per entrambe le sotto-dimensioni.

Data: 29.9.2017