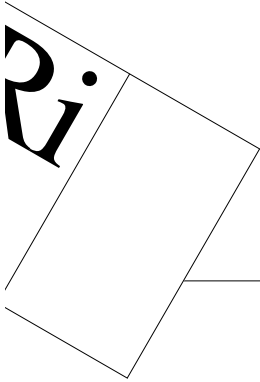


A cura di Mario Donati e Giovanna Lafranchi

“Formazione sì. Lavoro anche?”

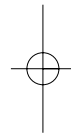
**I percorsi formativi e professionali dei giovani:
fra strategie individuali e logiche di sistema**



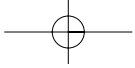
Ricerche
in educazione

Servizio di ricerca

Ufficio
studi e ricerche



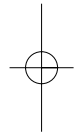
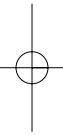
Ricerche
in educazione

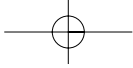


Repubblica e Cantone
Ticino
Dipartimento dell'educazione,
della cultura e dello sport

© 2007
Ufficio
studi e ricerche

ISBN 88-87102-11-2

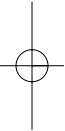




A cura di Mario Donati e Giovanna Lafranchi

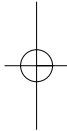
“Formazione sì. Lavoro anche?”

I percorsi formativi e professionali dei giovani:
fra strategie individuali e logiche di sistema



Ricerche
in educazione

Ufficio
studi e ricerche



Ringraziamenti

ai 1471 allievi di quarta media che nel 1992 hanno accettato di essere coinvolti in questo studio e soprattutto ai quasi 900 che regolarmente hanno risposto presente ai questionari inviati;

ai loro genitori che hanno sottoscritto l'impegno formale di partecipazione quando i loro figli erano minorenni;

alla Divisione della formazione professionale e in particolare nella persona del suo Direttore Prof. Vincenzo Nembrini per il suo costante e concreto sostegno;

alla Divisione della scuola per aver reso possibile lo studio;

agli istituti di scuola media coinvolti;

alle direzioni e alle segreterie di tutte le scuole dei vari gradi scolastici per aver fornito le informazioni richieste;

agli orientatori scolastici e professionali per la loro disponibilità e collaborazione;

all'Ufficio del lavoro del Dipartimento economia e finanze;

a Ezio Galli per aver messo le prime pietre di questo studio;

a Feliciano Tocchetto per la sua partecipazione alle attività svolte in occasione del rilevamento 2002;

a Fabrizio Di Vittorio del Centro sistemi informativi per il supporto tecnico nella gestione delle banche dati;

a Lisa Bottinelli dell'USTAT per il lavoro di ponderazione dei dati inerenti al rilevamento 2002;

ai colleghi dell'Ufficio studi e ricerche Angela Cattaneo, Cesiro Guidotti, Pau Orioni per i preziosi apporti;

a Sandra Bernasconi, Marina Mikulic, Barbara Rigoni e Jasmine Rossi per il lavoro assicurato nell'invio dei questionari, nella ripresa dati e nell'impaginazione;

a tutti coloro che, in maniera più o meno diretta, hanno contribuito alla realizzazione di questa pubblicazione.

Indice

	Prefazione	7
	Introduzione	9
1.	Campione e metodologia di ricerca	15
	1.1. Il dispositivo di ricerca	15
	1.2. Cinque anni di ricerca longitudinale... e poi?	17
	1.3. Gli ultimi cinque anni di percorso	18
	1.4. Fluttuazioni fra approccio quantitativo e approfondimenti di natura qualitativa	19
	1.5. Fra chi abbiamo perso per strada e chi ha risposto presente	20
	1.6. Il rilevamento del 2007, quale sigillo finale allo studio longitudinale	22
2.	Situazione 2002: dieci anni dopo la fine della scuola media	23
	2.1. I tre maggiori flussi	23
	2.1.1. Per molti di loro il lavoro è già una realtà	24
	2.1.2. Dieci anni dopo... ancora in formazione	30
	2.1.3. Un po' scuola, un po' lavoro	31
3.	Retrospettiva sui percorsi formativi	33
	3.1. Due modelli a confronto	33
	3.2. Modalità di percorrenza nel sistema formativo	35
	3.3. Ma il viaggio non è poi così agevole per tutti!	37
	3.4. Più a lungo e più in alto nella formazione rispetto... ai genitori	42
	3.5. I vuoti e i limiti della formazione continua	44
4.	Scelte e bilanci	47
	4.1. Scelte iniziali e evoluzioni in dieci anni	48
	4.1.1. 1992: primo appuntamento con la scelta formativa	48
	4.1.2. Scelta iniziale auspicata e evoluzione dopo un anno, rispettivamente dopo cinque anni	50
	4.1.3. Situazione a dieci anni dall'uscita della scuola media	52
	4.2. Bilancio, soddisfazione, progetti	56
	4.2.1. Bilancio del proprio percorso formativo e professionale	56
	4.2.2. Soddisfazione della propria vita all'età di venticinque anni	60
	4.2.3. Progetti per il futuro: lavoro, famiglia, formazione	62
5.	Transizioni sotto la lente	65
	5.1. Transizioni precoci e transizioni mature	67
	5.2. Dagli sbocchi formativi al mondo del lavoro	70
	5.3. Corrispondenza fra formazione e lavoro	72

Indice

6.	Adolescenti ieri, adulti oggi	75
6.1.	Aspettative, valori, atteggiamenti	76
6.1.1.	Aspettative nel lavoro	76
6.1.2.	Le “cose” che contano nella vita	79
6.1.3.	Per una società migliore	82
6.1.4.	Giudizi mitigati per la fiducia nelle istituzioni	84
6.1.5.	Soddisfazione in merito alla vita in Ticino	86
6.2.	Consumi culturali	87
6.2.1.	Giornali e libri	87
6.2.2.	Televisione	91
6.2.3.	Offerte culturali	93
6.2.4.	Vita associativa	95
6.3.	Dinamiche sociodemografiche	96
6.3.1.	Tornare a casa è comodo	96
6.3.2.	Matrimonio... e figli? Magari più in là	97
<hr/>		
7.	Conclusioni e prospettive	101
7.1.	Lo spazio del Secondario I nel nuovo assetto formativo e professionale	101
7.2.	Tra le pieghe delle decisioni scolastiche	104
7.3.	Orientamento, quando e verso che cosa?	106
7.4.	Formazione a piene mani	108
7.4.1.	Democratizzazione degli studi, dei titoli o delle competenze?	109
7.4.2.	La formazione malata come la demografia?	110
7.5.	Primo inserimento lavorativo: un problema già oggi, ma soprattutto per domani!	111
7.6.	I giovani dicono la loro	114
7.7.	Il lungo cammino per diventare adulti	116
7.8.	Un osservatorio della condizione giovanile: indicatori e interventi politici	117
<hr/>		
8.	La ricerca è finita... stavolta si scende davvero!	121
<hr/>		
	Bibliografia	123
<hr/>		
	Allegati	129
1	Schema grafico del sistema di formazione ticinese secondo la classificazione internazionale e svizzera	131
2	Sviluppi scolastici degli allievi con buona riuscita scolastica in 4a media secondo l'origine sociale, 1992-2002	132
3a	Analisi fattoriale: aspettative nel lavoro	133
3b	Analisi fattoriale: le “cose” che contano nella vita	137
3c	Analisi fattoriale: per una società migliore	145

Prefazione

Emanuele Berger

Il Canton Ticino dispone da quasi quarant'anni di statistiche valide ed articolate che forniscono informazioni dettagliate sulla scuola ticinese. Recentemente l'Ufficio studi e ricerche (USR) – che ha come missione lo svolgimento di studi e lavori di ricerca che rendano possibile il monitoraggio del sistema scolastico – ha arricchito la propria offerta elaborando una raccolta di “indicatori” dell'educazione ticinese presentati nel volume *Scuola a tutto campo*.

Uno dei problemi della statistica ticinese (ma non solo) resta però il fatto che essa riesce a garantire la produzione di ottime “fotografie” annuali del sistema scolastico, senza però consentire un'osservazione del sistema nel suo divenire, nel suo sviluppo temporale. Ciò è dovuto al fatto che per il momento il “censimento degli allievi” viene effettuato ogni anno in forma anonima, e non è quindi possibile seguire i percorsi dei singoli allievi. Recentemente il Parlamento ha votato un importante credito per un progetto di informatizzazione – tra l'altro – del censimento, che permetterà di ovviare ai limiti odierni. Il nuovo apparato statistico sarà infatti basato su un codice identificativo che, nel rispetto della privacy, renderà possibile seguire i percorsi dei giovani all'interno del sistema scolastico.

Nel frattempo però, già a inizio degli anni Novanta era sentita l'esigenza di capire meglio i percorsi formativi dei giovani. In tale contesto, l'USR aveva avviato un ambizioso progetto di ricerca che si proponeva di seguire i percorsi formativi e professionali di un folto gruppo di allievi usciti dalla scuola dell'obbligo. Venne quindi interpellata tramite questionario circa la metà degli alunni di quarta media del 1992. In seguito, a ritmi di cinque anni le stesse persone sono state ricontattate, per accertare la loro situazione del momento sotto svariati punti di vista. Il presente rapporto presenta i principali risultati disponibili fino al 2002, anno in cui gli intervistati hanno compiuto i 25 anni di vita.

La ricorsività della raccolta dei dati ha indotto i ricercatori a riferirsi a questo studio semplicemente con l'appellativo di “ricerca longitudinale”. Grazie a questa metodologia di ricerca, è stato quindi possibile capire in maniera inedita il funzionamento della nostra formazione scolastica e professionale, attraverso l'esame ap-

profondito dei percorsi individuali e collettivi delle persone in formazione, messi in relazione con le loro caratteristiche individuali. In particolare, questo rapporto fornisce lo spunto per delle riflessioni sui meccanismi di selezione e sull’equità del nostro sistema.

La validità e l’originalità dell’indagine longitudinale è dimostrata – oltre che dai contenuti delle pubblicazioni stesse – dall’interesse che ha saputo suscitare oltre i confini cantonali. Nel 1999 è stato infatti lanciato TREE (Transitions de l’Education à l’Emploi, cfr. www.tree-ch.ch), un progetto nazionale di ricerca longitudinale, finanziato in un primo tempo dal Fondo nazionale per la ricerca scientifica (FNRS) e a cui collabora sin dall’inizio anche l’USR, che nella fase di progettazione iniziale si è esplicitamente ispirato alla ricerca longitudinale ticinese.

Sempre in questo ambito, va poi ricordato che per un altro progetto del FNRS, Competenza plurilingue e identità dei giovani adulti nella Svizzera italiana (a cui partecipano l’Università della Svizzera italiana, l’Ufficio studi e ricerche e l’Alta scuola pedagogica), si è deciso di utilizzare sia il campione che la banca dati dell’inchiesta longitudinale per indagare alcuni aspetti supplementari – legati al tema del plurilinguismo – grazie all’aggiunta di un inserto nell’ultima versione del questionario (2007).

Il grande impegno necessario a gestire l’importante impianto di ricerca, nonché le limitate risorse disponibili, implicano che i rapporti di ricerca siano pubblicati con un certo scarto temporale rispetto alla raccolta dei dati. Il presente volume si riferisce infatti ai dati del 2002, mentre si dovrà attendere ancora qualche tempo per disporre dei risultati ottenuti grazie al ciclo di indagine 2007. Sappiamo comunque che i sistemi e le organizzazioni evolvono in modo relativamente lento, ciò che ci spinge a ritenere gli elementi qui presentati di sicuro interesse e attualità. Crediamo quindi che questi dati contribuiranno in maniera qualificata ad alimentare un dibattito valido e informato sul sistema scolastico.

Introduzione

Lo sguardo lungo di questo studio longitudinale spazia assai lontano nel tempo e bisogna risalire alla seconda metà degli anni Ottanta del secolo scorso per trovarne le sue origini: uno spaccato di circa venti anni che ci riporta ad un Ticino i cui contorni differiscono sensibilmente dalla realtà cantonale che viviamo oggi. A livello economico le aperture erano ridotte e rivolte ancora essenzialmente verso il nord delle Alpi, mentre quelle estere erano, rispetto a quelle odierne, filtrate dalla frontiera (Ratti, Ceschi & Bianconi, 1990, p. 263-268). La disoccupazione, malgrado qualche avvisaglia, pareva essere un male riservato agli altri. Anche la politica sembrava vivere tranquillamente all'ombra di formule magiche ed equilibri consolidati. Agli occhi più attenti non sfuggivano però le scosse in profondità che annunciavano degli anni novanta forieri di cambiamenti importanti e generalizzati.

Sicuramente, in quel periodo, anche dal mondo della scuola emergevano i primi segnali che prefiguravano il sopraggiungere di trasformazioni importanti nell'impianto formativo.

Non a caso cresceva, fuori e dentro la scuola, l'esigenza di conoscere meglio la natura delle evoluzioni in corso e di alcuni fenomeni emergenti che mal si sposavano con le logiche collaudate nei decenni precedenti; si cominciavano a sentire i primi contraccolpi dei cambiamenti in atto nei vari ambiti con cui la scuola interagisce.

Il sistema scolastico nel suo insieme, non poteva né far da semplice spettatore, né muoversi in modo eccessivamente autonomo, cosicché si presero alcune iniziative di ricerca (tra cui anche lo studio longitudinale che debuttò nel 1992) per identificare le tendenze in corso, a cui rispondere con l'elaborazione di alcune linee di indirizzo e di sviluppo.

L'interesse attorno agli esiti dei primi rilevamenti previsti (nelle intenzioni quattro anni di *suivi* dopo la fine dell'obbligo) spinse i responsabili della ricerca ad aggiungere dapprima un ulteriore anno (1997) e, in seguito, a prevedere due ulteriori rilevamenti quinquennali nel 2002 e nel 2007.

Il campo dello studio, rivolto primariamente ai gradi scolastici del Secondario II, si allargò ben presto alle transizioni verso le formazioni terziarie, agli in-

serimenti lavorativi e successivamente alle prime mobilità professionali.

Il dispositivo longitudinale, in questa ottica, si rivela infatti particolarmente adeguato perché riesce ad analizzare i fenomeni nella loro profondità temporale, cogliendoli in divenire nei vari stadi del percorso formativo e professionale dei giovani coinvolti. Spesso le ricerche in educazione (se ne intuiscono facilmente le ragioni) adottano un profilo metodologico che tende ad indagare gruppi ristretti e omogenei, oppure (o anche) zone limitate all'interno dello spettro formativo scolastico e professionale, oppure a effettuare rilevamenti trasversali destinati a soggetti diversi da un rilevamento all'altro.

Nel caso di questa ricerca longitudinale si è voluto abbracciare, con un numero sufficientemente elevato di giovani, l'intero “bacino” dentro cui si muovono gli allievi che terminano la scuola media, mantenendo uno sguardo d'insieme sui percorsi che trasformano, sull'arco di oltre un decennio, la maggior parte dei quindicenni, in individui adulti: una scelta di fondo che evidentemente privilegia il globale, il panoramico, a scapito di approfondimenti più settoriali e analitici.

Uno fra i limiti più evidenti a cui ci confrontiamo è quello legato al fatto che per molti dei giovani adulti coinvolti (che oggi si avvicinano ai 30 anni), il retroterra scolastico è ormai lontano e difficilmente paragonabile al contesto odierno, per cui certe analisi valide per la coorte considerata, sono difficilmente riportabili agli allievi che si trovano oggi in quarta media: le spiagge d'imbarco sono ormai lontane nel tempo! Solo una replica dello studio longitudinale potrebbe offrirci dei riscontri sui giovani allievi che attualmente si apprestano a lasciare la scuola media. Va pur detto che nel 2000, inserendosi sui soggetti a cui sono state somministrate le prove di PISA (Pedrazzini-Pesce, 2003; Zahner Rossier, 2005) sul piano nazionale, è partito lo studio longitudinale TREE (www.tree-ch.ch) che ha coinvolto quasi cinquemila allievi al nono anno scolastico e che attualmente è ancora in corso.

Il rilevamento effettuato nel 2002 (anno dieci dopo la scuola media) che fa l'oggetto di questo rapporto ci fornisce elementi interessanti che si esprimono, a dipendenza dei percorsi svolti dai giovani, nel consolidamento dei primi inserimenti lavorativi agli sbocchi delle formazioni terziarie, dedicando dunque particolare attenzione alle transizioni, siano esse a cavallo fra formazione e lavoro, oppure all'interno di questi due ambiti.

Indispensabile dunque riallacciare il discorso con i risultati emersi dal rapporto precedente (Donati, 1999), in cui diverse problematiche legate a quanto avviene nei vari curricula formativi del Secondario II e ai loro sbocchi, avevano già trovato degli spazi di analisi, aprendo nel contempo ulteriori prospettive di ricerca che trovano degli sviluppi nelle considerazioni riportate in questa pubblicazione.

Dopo alcuni brevi richiami di tipo metodologico e statistico sviluppati nel capitolo 1, nel successivo (capitolo 2) si mette a fuoco uno spaccato dei principali flussi che riguardano l'insieme dei giovani coinvolti nell'indagine. Circa due terzi hanno lasciato dietro di sé la fase formativa del proprio percorso e, in maniera più o meno consolidata, sono alle prese con il mondo del lavoro. Essi offrono ai ricercatori un capitale di dati e di informazioni sulle formazioni seguite, sui primi inserimenti lavorativi, sulle condizioni di impiego e sulle prime mobilità professionali. L'altro terzo

è rappresentato da chi, in modo verticale o con espansioni orizzontali¹, si è confrontato con formazioni lunghe e al momento del rilevamento non ha finito gli studi o è alle prese con le vicende del primo inserimento nel mondo del lavoro; da parte loro ci giungono elementi sul loro percorso formativo e in piccola parte indicazioni sul passaggio all'impiego in quelle che definiamo le transizioni mature.

Il capitolo 3 tenta di ricostruire una retrospettiva globale dei percorsi formativi, cercando di evidenziarne caratteristiche e dinamiche.

Il capitolo 4 si propone di mettere in relazione le scelte scolastiche e professionali che contraddistinguono alcuni momenti di passaggio (scelte auspicate dopo l'obbligo scolastico, sbocchi del Secondario II dopo cinque anni, situazione dopo dieci anni), evidenziando continuità e rotture e cercando di capirne fattori e motivazioni che li determinano.

Nel successivo capitolo, innestandosi su alcuni stimoli provenienti dal rapporto precedente, si vogliono mettere sotto la lente le transizioni nelle loro varie espressioni. Molti elementi raccolti mostrano come questi momenti di passaggio acquisiscano un'importanza rilevante nell'economia dei percorsi formativi e professionali. In questi spazi si incrociano dimensioni personali, istituzionali, politiche, economiche, di capitale sociale che influenzano in modo incisivo i destini degli individui che vi transitano.

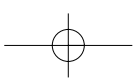
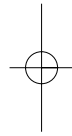
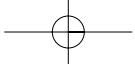
Nel capitolo 6 lo sguardo dei ricercatori si apre su aspetti legati a dimensioni identitarie e di comportamento dei giovani che accedono allo statuto di adulto con tutto quel che implica nei rapporti con la società di riferimento con cui interagiscono.

Infine si terminerà con alcune considerazioni (capitoli 7 e 8) che trovano poi sbocchi in qualche prospettiva di sviluppo e di indirizzo.

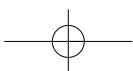
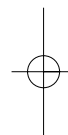
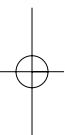
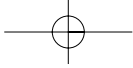
Quanto raccolto e analizzato ci offre un capitale di materiali in grado di dare elementi significativi nello sforzo di capire meglio il paesaggio formativo, quello lavorativo e soprattutto gli spazi di transizione fra i due. Per il nostro Cantone, che non dispone di banche dati che permettono analisi ricorrenti e sistematiche su questi temi, quanto emerso da questa ricerca assume grossa rilevanza e dovrebbe pure fornire alcuni indirizzi nell'ottica di una maggior visibilità e controllo su quanto avviene sul terreno della formazione, sugli spazi di transizione e sui primi inserimenti lavorativi, adottando la logica di uno sguardo globale su questi ambiti che spesso vengono visti in modo disarticolato.

Ognuno dei due autori ha redatto alcuni capitoli, i quali sono stati discussi, per cui il volume rispecchia la visione di entrambi. Mario Donati ha redatto i capitoli 1, 2, 3 e 5, mentre Giovanna Lafranchi i capitoli 4 e 6. Le conclusioni sono state scritte a quattro mani.

1. Per formazione verticale si intende un percorso che si svolge progressivamente dai gradi più bassi a quelli più alti del sistema formativo, mentre quella orizzontale si caratterizza per una successione di formazioni all'interno dello stesso grado del sistema formativo con l'ottenimento o meno di titoli.



“Formazione sì. Lavoro anche?”



1. Campione e metodologia di ricerca

1.1. Il dispositivo di ricerca

La ricerca longitudinale prese inizio nel giugno 1992 coinvolgendo 1471 allievi fra gli oltre 2800 giunti alla fine della quarta media in quell'anno. L'effettivo piuttosto elevato del campione non mancò di suscitare qualche perplessità organizzativa e metodologica per la mole di lavoro che ne sarebbe derivata nel corso degli anni (gestione degli indirizzi, invii postali, massa di dati, elaborazioni statistiche adeguate, ecc.). La scelta coraggiosa, ma anche onerosa, si avvera oggi pagante perché, d'un canto pone sotto la lente dei ricercatori un campione che per la propria portata (1500) e rappresentatività (1 allievo su 2) si rivela essere un vero e proprio spaccato della realtà ticinese e d'altro canto, malgrado la variabilità dei percorsi scolastici e professionali, mantiene degli effettivi abbastanza consistenti nelle assai diversificate situazioni di arrivo.

Malgrado l'impegno e la diligenza dimostrati nella fase iniziale dello studio, i ricercatori (Galli, 1993) avevano rinunciato a tener conto di alcune fasce ristrette della popolazione scolastica: rimasero esclusi coloro che frequentavano le scuole medie private (circa l'8% rispetto al totale) e altri allievi di pari età con scolarizzazione speciale o dimessi dalla scuola media senza giungere in quarta ed infine i giovani stranieri di fresca immigrazione che si sono poi immessi nel sistema formativo scolastico e professionale postobbligatorio nell'anno successivo. Assenze che non hanno comunque intaccato la validità globale del campione che ha percorso la durata della ricerca longitudinale (Bottinelli, 2006).

In Ticino, al momento dell'avvio della ricerca, esistevano 36 istituti pubblici di scuola media e il campionamento ne ha presi in considerazione 20,¹ mentre gli

1. Agno, Ambri, Balerna, Bellinzona 1, Biasca, Cadenazzo, Canobbio, Chiasso, Giornico, Giubiasco, Gravesano, Locarno 1 e 2, Lodrino, Losone 2, Lugano-Centro, Mendrisio, Morbio, Riva S. Vitale, Stabio.

altri 16 non sono entrati in considerazione.²

Lo svolgimento della ricerca è stato caratterizzato da diverse raccolte di dati che ricordiamo in forma telegrafica. Nelle ultime settimane della scuola media, ad ogni giovane partecipante è stato sottoposto un test attitudinale: G.A.B.T. (*General aptitude test battery*) versione italiana con adattamento alla realtà ticinese (Nezosi, 2002) e nel contempo un questionario (somministrato in classe). Per ogni soggetto coinvolto si è pure proceduto all’archiviazione di alcuni dati personali (età, nazionalità, domicilio, scuola frequentata, origine sociale) e inerenti alla situazione scolastica (note, insufficienze, opzioni e corsi seguiti, classi ripetute).

In seguito, annualmente (dal 1993 al 1997), ai giovani coinvolti è stato indirizzato a domicilio un questionario volto a raccogliere informazioni sulla loro scolarità, il lavoro, il tempo libero, il grado di soddisfazione, i cambiamenti, la vita in famiglia, ecc. Inoltre, per coloro che frequentavano una scuola, si sono raccolti (tramite le segreterie scolastiche) degli indicatori di riuscita scolastica (note di matematica e italiano, numero di insufficienze ed altre informazioni inerenti all’esito conseguito alla fine dell’anno scolastico).

A diverse riprese, nel corso dell’indagine, si sono identificati gruppi particolari (studenti o apprendisti non promossi, con cambiamenti di curriculum, abbandoni, inserimenti lavorativi precoci, ecc.) da sottoporre ad approfondimenti di natura più qualitativa.

Parallelamente al lavoro di recupero dei soggetti che non aderivano più alle sollecitazioni dei ricercatori (richiami, interviste telefoniche), si è sviluppato un notevole impegno di verifica e di completamento delle informazioni raccolte.

Soprattutto per il rilevamento del 2002 si è reso indispensabile interpellare telefonicamente i giovani stessi per correggere eventuali errori o imprecisioni. In questi dieci anni, notevole è stato l’aggravio amministrativo inerente alla gestione dei dati dei soggetti partecipanti (cambiamenti di indirizzo, modifiche di numeri telefonici, cambiamenti nella situazione familiare e di stato civile, scioglimento di contratti, infortuni, malattie, decessi, ecc.).

Da non dimenticare neppure l’impegno dei ricercatori nel confrontarsi in più occasioni con gli “attori” sul terreno (orientatori scolastici e professionali, docenti, responsabili di settore, genitori, altri ricercatori) nello spirito del confrontarsi e del capire meglio assieme alcuni fenomeni emergenti alla luce delle analisi effettuate. Un *va e vieni* costante per cogliere i cambiamenti in atto e agganciare i necessari contrappesi allo sviluppo teorico della ricerca. Sempre in questa ottica, va segnalato il sentimento di condivisione (*calarsi nei panni di*) nei confronti dei giovani partecipanti alla ricerca: un atteggiamento che è andato ben oltre un semplice e arido uso a scopo statistico dei soggetti.

2. Acquarossa, Barbengo, Bedigliora, Bellinzona 2, Breganzona, Camignolo, Castione, Cevio, Gordola, Losone 1, Lugano-Besso, Massagno, Minusio, Savosa, Tesserete, Viganello.

1.2. Cinque anni di ricerca longitudinale...e poi?

Come già ricordato sopra, il rilevamento 2002 non era stato previsto dall'inizio, ma è sorto cammin facendo alla luce dei riscontri emersi dalla capitalizzazione dei dati raccolti negli anni precedenti. Nel capitolo conclusivo del rapporto di bilancio dei primi cinque anni di percorso si scriveva (Donati, 1999):

Cinque anni dovevano sembrare terribilmente lunghi nel momento in cui (inizi anni '90) si allestivano i preparativi per questa ricerca: un periodo sufficientemente lungo, che doveva traghettare buona parte degli allora allievi di quarta media verso un inserimento lavorativo e, più in generale, verso lo statuto di adulto.

Uno sforzo non indifferente per assumere gli oneri di una ricerca longitudinale, che, al di là di alcune certezze, lasciava notevoli spazi all'indefinito, agli imprevisti, alle insidie e alle incognite. Un impianto metodologico (quello longitudinale), già sperimentato altrove, ma completamente nuovo per la realtà ticinese.

Un'idea valida e coraggiosa, una sfida raccolta con entusiasmo allora, premiata oggi dalla quantità e dalla qualità degli elementi raccolti.

[...] Alla soddisfazione legittima di aver tagliato il traguardo, si affianca e prende forma però un certo sentimento di incompiutezza, di perdita di qualcosa, di un discorso che rimane pendente. Cade soprattutto l'illusione che lo stadio raggiunto dai giovani nella propria formazione sia veramente un punto di arrivo, una situazione consolidata, una meta che possa essere considerata tale! Quasi dieci anni or sono nessuno avrebbe ipotizzato un così alto numero di giovani ancora alle prese con una formazione o con uno statuto tanto provvisorio! Noi sì, ci fermiamo, ma i nostri giovani mica si fermano! Ci mancherebbe altro!

Uno rinuncia mentre sta ancora arrancando in una formazione di base che gli ha posto problemi infiniti? Per il suo coetaneo a cui è andato tutto bene, vuoi veramente credere che sarà sempre così? L'altro ancora, attualmente disoccupato, vuoi ingessarlo in questa situazione e consegnarlo all'eternità? Il suo amico d'infanzia, alle prese con le insidie dei primi ostacoli universitari, vuoi abbandonarlo senza neppure sapere cosa diventerà? All'altro che per cinque anni è girato a vuoto senza combinare granché, non vuoi dare l'opportunità di dimostrare che anche lui può farcela? Del montatore elettricista diplomato, diventato finalmente operaio a tutti gli effetti, non vuoi sapere se ha altri sogni nel cassetto? E di tutti i giovani che erano allineati sulla griglia di partenza, non sarebbe bello conoscere ulteriori sviluppi della loro vita scolastica e professionale? Sapere inoltre che adulti saranno, che ruoli e che responsabilità assumeranno nella società!

Che un giorno si sarebbe dovuto tagliare il cordone ombelicale della ricerca longitudinale era inevitabile: non si potevano seguire i soggetti dalla culla fino alla morte! Sta di fatto che la scelta del miglior momento per sospendere l'indagine può avverarsi assai problematica, anche perché alcune dimensioni della stessa sono mutate strada facendo (p. 143-144).

Eccoci qui invece a riferire di quella trancia di percorso che ha visto i giovani passare dal rilevamento del 1997 a quello del 2002: lo studio longitudinale ha avuto un seguito. Cinque ulteriori anni di analisi che, aggiunti a quelli precedenti, pon-

gono sotto la lente dieci anni di vicende scolastiche, professionali e personali e concorrono ad arricchire le biografie dei soggetti coinvolti in questo studio. Se poi ci riferiamo al rilevamento del 2007, la profondità temporale di questo studio longitudinale si attesta attorno ai quindici anni dopo la fine dell'obbligo scolastico.

1.3. Gli ultimi cinque anni di percorso

I giovani che ci hanno accompagnato in questo viaggio analitico avevano mediamente venti anni quando vennero abbandonati i rilevamenti a scadenza annuale (1997). Il contatto con loro è stato ripreso cinque anni dopo (nel 2002) ritrovandoli venticinquenni e, in prospettiva, trentenni in occasione del rilevamento del 2007.

Nella fascia di età considerata, messa sotto la lente in questo rapporto, la centralità delle vicende formative si attenua lasciando aperto il campo, per una buona parte di questi giovani, ad altri eventi più intimamente connessi con il lavoro e con l'assunzione di ruoli e responsabilità tradizionalmente riconducibili allo statuto di adulto. A dieci anni di distanza dall'uscita dalla scuola media quasi tre quarti dei soggetti non sono più in formazione e il focus dei ricercatori viene dunque spostato anche su nuovi ambiti quali il lavoro nelle sue diverse sfaccettature (inserimento, disoccupazione, mobilità, corrispondenza formazione e impiego, condizioni di lavoro, vissuti e progettualità), l'articolazione fra formazione di base e formazione continua, rapporti con la famiglia d'origine e creazione di un nuovo nucleo, consumi culturali, riferimento a opinioni e valori, tanto per evidenziarne i più importanti.

L'ultima fase dei percorsi si è pure concentrata sugli aspetti inerenti alle formazioni terziarie, ponendosi in continuità rispetto a tematiche sviluppate nei precedenti rapporti: si pensi in particolare alla persistenza delle influenze dei fattori socio-culturali sui destini scolastici, alle evoluzioni in corso degli effetti di genere, alla democratizzazione degli studi (ma soprattutto dei diplomi), alle evoluzioni del sistema formativo e alle modalità di percorrenza dei suoi utenti, alle consulenze dei servizi di orientamento, alle funzioni selettive degli spazi di transizione, ecc.

In questo ambito sono però emersi elementi di rottura rispetto ai discorsi sviluppati per le formazioni del Secondario II e soprattutto nel merito delle specificità legate alle transizioni dopo aver ultimato delle formazioni terziarie (universitarie e non). Affrontare un inserimento lavorativo come apprendista non è neanche lontanamente paragonabile a quello realizzato da un diplomato universitario, e non solo per questioni anagrafiche! Gli *strumenti di bordo* di un giovane laureato che ci portano a utilizzare il termine di *transizioni mature*, determinano strategie molto diverse da quelle del giovane apprendista quindicenne (*transizioni precoci*) mosso principalmente da elementi contestuali, quali genitori, docenti, pari e caratterizzato soprattutto da una scarsità della strumentazione di bordo (competenze scolastiche, sociali, esperienza, ecc.).

Rispetto ai rilevamenti precedenti, nel 2002, si sono potuti raccogliere alcuni dati inerenti alle prime mobilità professionali, soprattutto per i giovani provenienti da formazioni culminate con un titolo del Secondario II.

1.4. Fluttuazioni fra approccio quantitativo e approfondimenti di natura qualitativa

Pur adottando l'idea di un approccio quantitativo nella conduzione della ricerca longitudinale, va richiamato il fatto che quasi inevitabilmente (e sempre di più con il passare degli anni) si è proceduto a degli approfondimenti di natura qualitativa. Lo sviluppo della ricerca ha ricondotto la strutturazione dei numerosi dati ad una logica molto vicina alle storie di vita e, di riflesso, le analisi effettuate non potevano che risentirne. Quando per esempio ci si ritrova con una decina di giovani ancora in formazione nel 2002 che dieci anni prima avevano un profilo scolastico problematico, è quasi inevitabile che il ricercatore cambi registro di analisi, ponendo sotto la lente le situazioni di questi soggetti, andando a ricostruire, grazie ai dati disponibili, le fasi di percorso e alcuni probabili fattori che hanno inciso sull'evoluzione riscontrata, favorendo un'articolazione adeguata fra i riscontri quantitativi e le analisi sui percorsi individuali, muovendosi secondo il concetto di triangolazione (Silvermann, 2002), in cui l'apporto di più punti di vista distinti permette di completare l'analisi di un determinato fenomeno studiato.

Mentre in entrata la coorte di giovani godeva di una certa omogeneità, lo sfilacciamento dei percorsi formativi ha reso complesse le situazioni dei vari soggetti ed un unico questionario, seppur differenziato nel suo sviluppo, non permetteva sempre di riportare i dati ad un'unica struttura e a delle analisi comprensive.

Al momento dell'ultimo rilevamento si diceva (Donati, 1999):

Oggi, a distanza di cinque anni, oltre mille storie di vita sono lì, messe una accanto all'altra. Si scovano le differenze, ma anche gli elementi che le accomunano.

Il ricercatore si sente archivista di tante storie di vita vere, di molteplici itinerari formativi e professionali, di numerosi progetti in corso, di molti disagi, di drammi, di storie tristi, di sogni infranti.

[...] Come fare a tener conto di ogni cosa, valorizzare l'insieme di queste esperienze, analizzare e mettere in relazione il tutto? Ci si muove su diversi piani; accanto alle risposte scontate, di servizio, emerge un altro mondo fatto di materiali poco strutturati, sfuggenti, disordinati, che danno comunque dei riferimenti al ricercatore.

[...] Al di là delle indispensabili elaborazioni statistiche più comunemente utilizzate, si staglia l'esigenza di ricorrere a tecniche di analisi più qualitative, mirate a cogliere le particolarità e l'estrema variabilità delle traiettorie scolastiche e professionali percorse da ognuno dei giovani seguiti dall'indagine nel lasso di tempo considerato.

Se d'un canto emergono trame e vicende che accomunano, d'altro lato si evidenzia l'originalità e l'irripetibilità delle storie individuali; un intreccio di elementi eterogenei che obbligano il ricercatore a porsi in una costante condizione di strabismo metodologico, attento a non trascurare alcun aspetto che emerge dalla doppia prospettiva analitica adottata.

In questa logica, nulla va sottovalutato: ogni osservazione, ogni ag-

“Formazione sì. Lavono anche?”

giunta, le cancellature, le risposte non date (eh, sì anche quelle!), i “dispersi”, gli sfoghi, gli scarabocchi a margine, gli appelli in codice, si caricano di significato e concorrono alla conoscenza dei fenomeni studiati.

[...] Il ricercatore, accanto al ruolo di studioso di fenomeni sociali e culturali, non ha voluto essere sordo a questo universo che emergeva tra le righe del questionario, non ha voluto solo “usare” i giovani, ma ha voluto percorrere con loro questa fase della loro vita, coinvolgendosi e condividendo nel bene e nel male alcuni loro vissuti (p. 28-29).

I dati e le informazioni che il rilevamento svolto cinque anni dopo non hanno fatto altro che arricchire questo capitale di elementi che si accorpano attorno ad ogni storia di vita che compone il quadro dello studio longitudinale.

1.5. Fra chi abbiamo perso per strada e chi ha risposto presente

Il rilevamento dello studio longitudinale che ha avuto luogo nel 2002 è stato caratterizzato da un grosso sforzo per ritrovare tutti i 1471 giovani “dispersi nella natura”. A distanza di cinque anni dall’ultimo contatto tale compito è stato tutt’altro che evidente; infatti, la mobilità nella fascia tra i 20-25 anni è molto elevata a causa di partenze per l’estero, trasferimenti per studi, matrimoni, cambiamenti di domicilio e quanto altro ancora.

L’attualizzazione dei recapiti postali dei soggetti ha richiesto tempo e sforzi non indifferenti e non è stato facile “ritrovare” i giovani che avevamo interpellato cinque anni prima. Dopo il primo invio e due richiami (per lettera e in seguito per telefono) ed altre peripezie amministrative si è avuto un riscontro positivo per il 65.6% dei giovani coinvolti; esito soddisfacente, se pensiamo che eravamo a più di dieci anni di distanza dall’inizio dell’indagine.

Naturale chiedersi a questo punto chi sono gli assenti, chi non ha più risposto al questionario, chi non ha più voluto o potuto “esserci”.

Il 69.2% delle donne ha aderito all’ultimo rilevamento, mentre tra gli uomini il tasso è stato del 60.9%; gli uomini quindi hanno più facilmente rinunciato a riempire il questionario.

L’aspetto interessante è che i soggetti che rispondono più volentieri al questionario sono i giovani che alla scuola media seguivano i tre “livelli 1”, mentre il tasso di risposta diminuisce progressivamente per chi ha seguito i “livelli 2” e il “corso pratico”.

Anche la padronanza della lingua italiana è un fattore che ha inciso sul grado di adesione all’invito a rispondere al questionario; infatti notiamo che più la nota in quarta media in questa disciplina era buona, più il tasso di risposta risulta elevato.

L’origine sociale non sembra invece aver avuto direttamente un’influenza su questo aspetto; in effetti il 65% circa per ogni livello sociale indistintamente ha risposto “presente”. Questo esito deriva probabilmente dal fatto che le persone di origine sociale inferiore, che sono riuscite a compiere formazioni più lunghe rispetto a quelle dei genitori (mobilità intergenerazionale), tendono a esprimerlo; mentre per chi è di origine sociale medio-alta, compiere degli studi lunghi fa parte della consuetudine,

quindi è meno recepita la necessità e il piacere di esplicitarlo.

La porzione di non risposte, chiaramente non assegnabile in modo uniforme rispetto ad alcune variabili ritenute importanti nel nostro studio, ci ha spinto a porci in modo deciso il problema di sapere quali relazioni ci fossero fra i presenti nella griglia di partenza, in rapporto a coloro che avevano superato il traguardo del rilevamento dieci anni dopo.

Il ricorso ad una ponderazione dei dati raccolti nel 2002 è parso essere l'unico modo possibile per garantire a questo rilevamento un buon grado di affidabilità.

Grazie alla collaborazione dell'Ufficio Statistica del Cantone Ticino, nella persona della sua collaboratrice scientifica Lisa Bottinelli, sotto la direzione della professoressa Monique Graf dell'Università di Neuchâtel (Facoltà di scienze economiche, istituto di statistica), è stata effettuata una ponderazione dei dati (Bottinelli, 2006), di cui riportiamo una breve sintesi elaborata dall'autrice:

“Poiché la non-risposta è raramente aleatoria, e generalmente coloro che rispondono appartengono a delle categorie diverse da quelle di coloro che non rispondono (e forniscono dunque risposte diverse alle domande del questionario), si rende necessaria una ponderazione della banca dati.

Per riaggiustare le proporzioni fra le diverse categorie, falsate a causa della non-risposta, ai dati disponibili deve essere applicato un coefficiente di ponderazione. Questo coefficiente è ottenuto tramite un modello generale, che tiene conto della probabilità di selezione di un individuo k (cioè della probabilità che un individuo k , con le sue specifiche caratteristiche, faccia parte del campione) e della sua probabilità di risposta (cioè la probabilità che un individuo k appartenente al campione iniziale risponda al questionario). La probabilità di selezione deriva direttamente dal piano di sondaggio (cioè dal metodo matematico utilizzato per selezionare, dalla popolazione, gli individui che faranno parte del campione). La probabilità di risposta viene invece stimata grazie ad un modello di non-risposta, realizzato grazie a una regressione logistica. Il modello generale ha dovuto in seguito essere adattato ed aggiustato, in funzione delle specificità della banca dati.

Per poter eseguire correttamente il lavoro di ponderazione strictu sensu, si sono inoltre rese necessarie delle fasi supplementari:

- innanzitutto, poiché per la realizzazione del modello di non-risposta è necessario poter disporre di un set completo di variabili indipendenti, potenzialmente in grado di spiegare il fenomeno della non-risposta (sesso, età, estrazione sociale, ecc.), si è resa necessaria una fase di controllo, correzione ed imputazione dei dati presenti in banca dati (correzione delle item non-response).*
- una fase di ricostituzione del piano di sondaggio: in assenza di un piano di sondaggio matematico esplicito, è impossibile stabilire le probabilità di inclusione degli individui, elemento necessario nel modello di ponderazione. Nel caso specifico, il piano di sondaggio ha dovuto essere ri-*

“Formazione sì. Lavono anche?”

costituito tramite simulazione, implementando un algoritmo ad hoc.

- *oltre alla ponderazione strictu sensu, i dati sono poi anche stati calibrati. Con questo termine si intende che nella realizzazione della ponderazione, non ci si è limitati a tenere conto della probabilità di selezione e della probabilità di risposta degli individui, ma si è fatto capo anche ad altre informazioni ausiliarie, già conosciute a priori, provenienti dalle statistiche del censimento degli allievi. Più in particolare, la calibrazione è stata realizzata in maniera simultanea su più variabili (sesso, nazionalità, livelli, provenienza geografica, ecc.).*

Infine, tutto il lavoro è stato oggetto di tests finali, per sincerarsi dei risultati e confermare la precisione del lavoro svolto”.

1.6. Il rilevamento del 2007, quale sigillo finale allo studio longitudinale

A più riprese si è ribadito il fatto che uno studio longitudinale debba darsi un punto di arrivo anche se tale operazione viene in un certo senso a tagliare i fili di uno sviluppo in corso. La ricerca sulla formazione dei giovani dopo la scuola media, prevista in un primo tempo sui quattro anni di durata, si è prolungata ben oltre, coprendo un periodo di tempo di tre lustri dalla fine della scuola obbligatoria per i soggetti coinvolti. Un traguardo e una conquista resi possibili d’un canto dalla qualità dei dati che progressivamente emergevano e delle analisi sviluppate e d’altro canto anche (e soprattutto) dalla disponibilità della Divisione della Formazione professionale a finanziarne i costi e dalla collaborazione dell’Ufficio studi e ricerche della Divisione della scuola ad assicurarne l’operatività.

Il rilevamento 2007 dovrebbe consegnarci la quasi totalità dei partecipanti alle prese con il mondo del lavoro e, nel contempo, con gli ultimi elementi raccolti potremo beneficiare di uno sguardo globale retrospettivo sui percorsi formativi e professionali dei giovani ticinesi nel periodo dal 1992 al 2007.

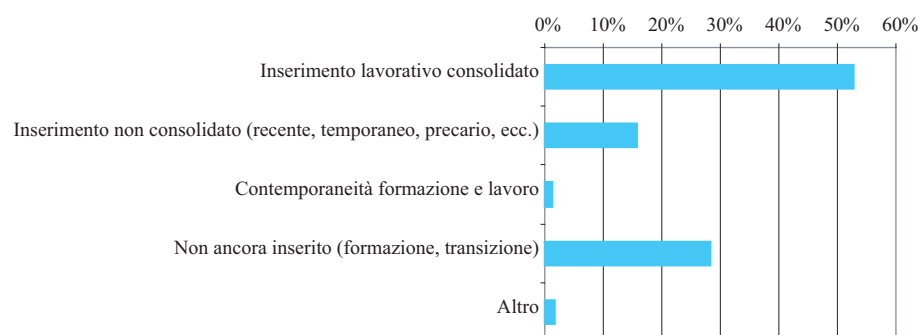
2. Situazione 2002: dieci anni dopo la fine della scuola media

2.1. I tre maggiori flussi

I giovani del nostro campione che avevano lasciato la scuola dell'obbligo dieci anni prima, li ritroviamo nel 2002 in situazioni assai diversificate, che abbiamo però potuto ricondurre a cinque raggruppamenti (figura 2.1), ridotti in seguito a tre, alla luce delle frequenze riscontrate.

Figura 2.1.

Situazione professionale o formativa, 2002 (a dieci anni dalla fine della scuola media)



Il gruppo più numeroso (circa il 53%) è rappresentato dai giovani inseriti nel mondo del lavoro in modo stabile; vi è poi il 16% che risulta professionalmente attivo, ma in situazioni meno consolidate e talvolta anche precarie. Fatta astrazione per una piccola parte di giovani (3%) alle prese con situazioni di altro tipo difficilmente riconducibili a un'unica categoria, ne troviamo quasi il 28% il cui statuto è principalmente legato all'essere ancora in formazione. Per alcuni di questi ultimi riscontriamo uno sviluppo verticale (nella continuità) di un percorso scolastico che li ha portati, in modo più o meno diretto e lineare (malgrado eventuali ripetizioni, intermezzi, sog-

“Formazione sì. Lavoro anche?”

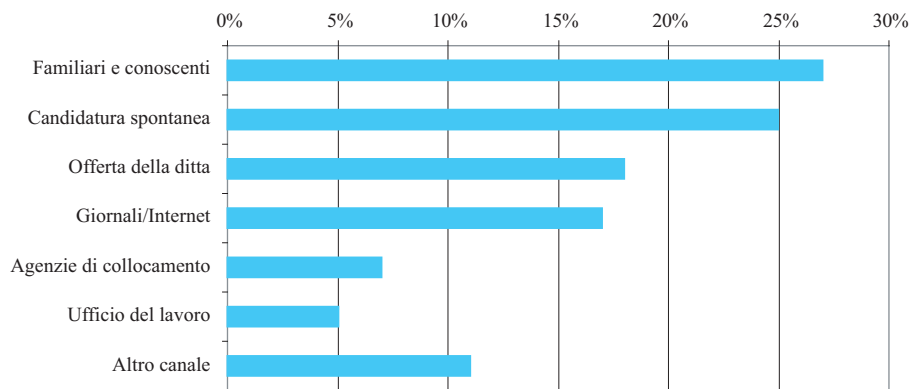
giorni, stages) verso le zone alte del sistema formativo; per altri invece si tratta di un'appartenenza a questo statuto dopo aver maturato delle esperienze lavorative o per aver optato per delle opportunità offerte dalle maturità professionali o da dispositivi di formazione continua; per altri l'essere ancora in formazione è invece l'esito di percorsi formativi a espansione orizzontale (successione di formazioni nello stesso grado scolastico a seguito di insuccessi, cambiamenti di orientamento, doppie formazioni, ecc.).

2.1.1. Per molti di loro il lavoro è già una realtà

Ora, focalizzando la nostra attenzione sulla porzione di soggetti che ha maturato un inserimento lavorativo (cioè il 70% circa del campione totale), andremo a conoscere alcuni elementi che concernono il mondo del lavoro a cui questi giovani hanno avuto accesso.

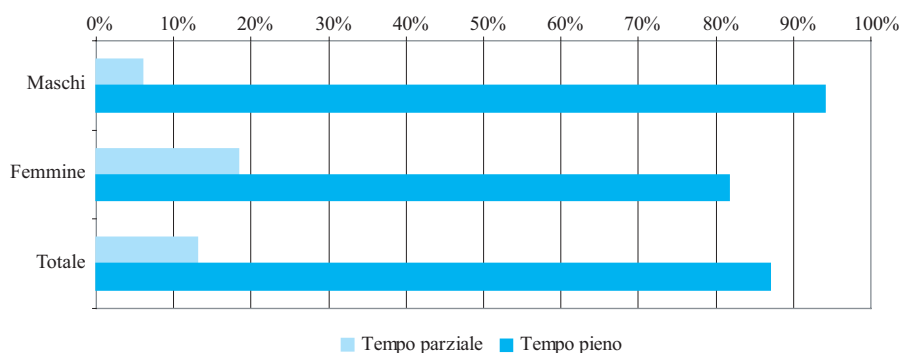
Possiamo vedere come a livello di modalità nella ricerca del lavoro (figura 2.2) le pratiche più citate sono: familiari, conoscenti e amici (27%), candidatura spontanea (24%), offerta ditta (18%), giornali/internet (16%), agenzie di collocamento (7%), ufficio del lavoro (5%), altri canali (11%). Interessante constatare come la dimensione legata alle relazioni personali rimanga uno “strumento” importante nella ricerca di un posto di lavoro.

Figura 2.2.
Modalità di ricerca del lavoro adottate dai giovani inseriti, 2002



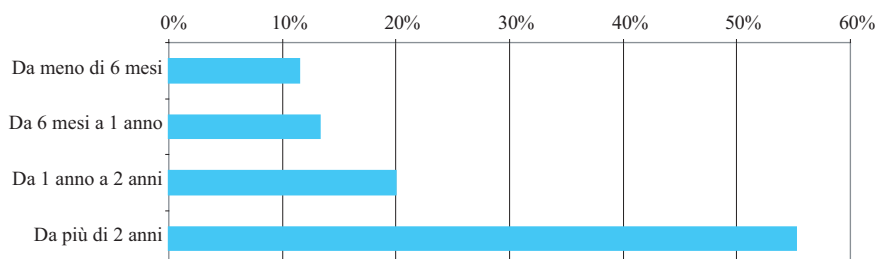
Sul versante relativo alle caratteristiche del lavoro svolto possiamo affermare (figura 2.3) che quasi tutti giovani inseriti nel mondo del lavoro praticano un'attività a tempo pieno (87%), ma tale situazione si riscontra in maggior misura per gli uomini (94%), mentre per le donne la percentuale scende all'82, venendo a confermare una tendenza tipica riscontrata in più contesti e in tutte le fasi della vita lavorativa.

Figura 2.3.
Grado di occupazione in funzione del sesso, 2002



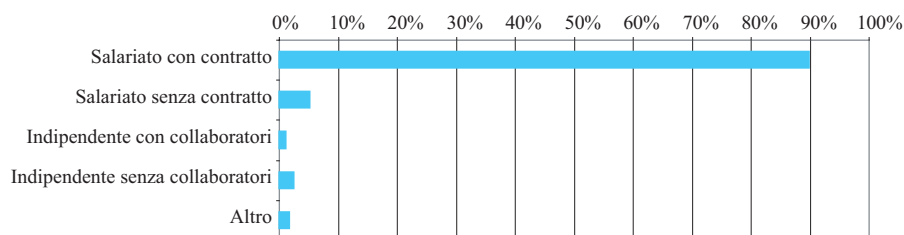
Da notare (figura 2.4) che più della metà dei giovani inseriti nel mondo del lavoro può vantare un'anzianità di almeno due anni, il 20% beneficia di questa situazione da un periodo che va da 1 a 2 anni, mentre per i restanti (24%) il mondo del lavoro è una realtà recente (da meno di un anno).

Figura 2.4.
Durata della situazione lavorativa attuale, 2002



Lo statuto lavorativo più diffuso (figura 2.5) è quello di salariato con contratto (90%), mentre le altre categorie sono di portata minore. La categoria dei giovani indipendenti appare (comprensibilmente) assai limitata.

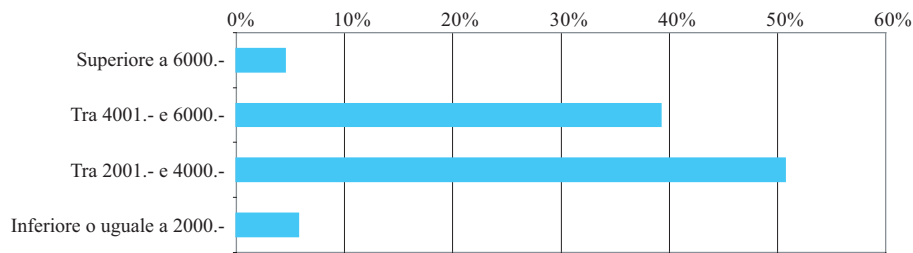
Figura 2.5.
Statuto lavorativo, 2002



“Formazione sì. Lavono anche?”

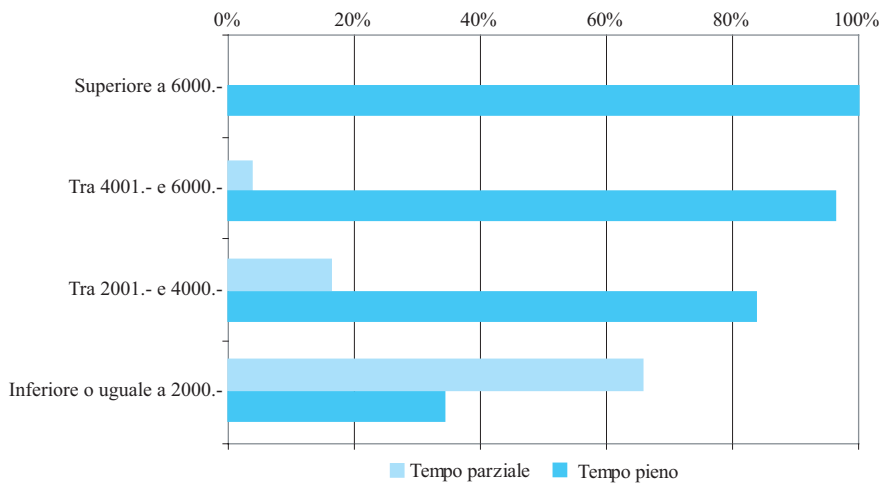
Anche una panoramica sui livelli salariali dei giovani (figura 2.6) può rivelarsi interessante. Una seppur bassa percentuale di soggetti (5.7%) si ritrova a lavorare percependo un salario inferiore a 2000 franchi; la maggior parte dei giovani inseriti (50.7%) appartiene alla categoria di salario compresa fra 2001 e 4000 franchi mensili, mentre il 39.2% percepisce un salario che va da 4001 a 6000 franchi. Una piccola percentuale (4.5%) può beneficiare di un salario oltre i 6000 franchi.

Figura 2.6.
Reddito mensile attuale, in CHF, 2002



Se ci addentriamo maggiormente nel merito di questi dati (figura 2.7), possiamo verificare che tra coloro che hanno un salario inferiore ai 2000 franchi, non troviamo, come si potrebbe immaginare, solo dei giovani a tempo parziale, mentre per le categorie di salario superiori i tempi pieni sono in maggioranza, fino a rappresentare, per i salari superiori ai 6000 franchi, la totalità.

Figura 2.7.
Reddito mensile attuale in CHF, secondo il grado di occupazione, 2002

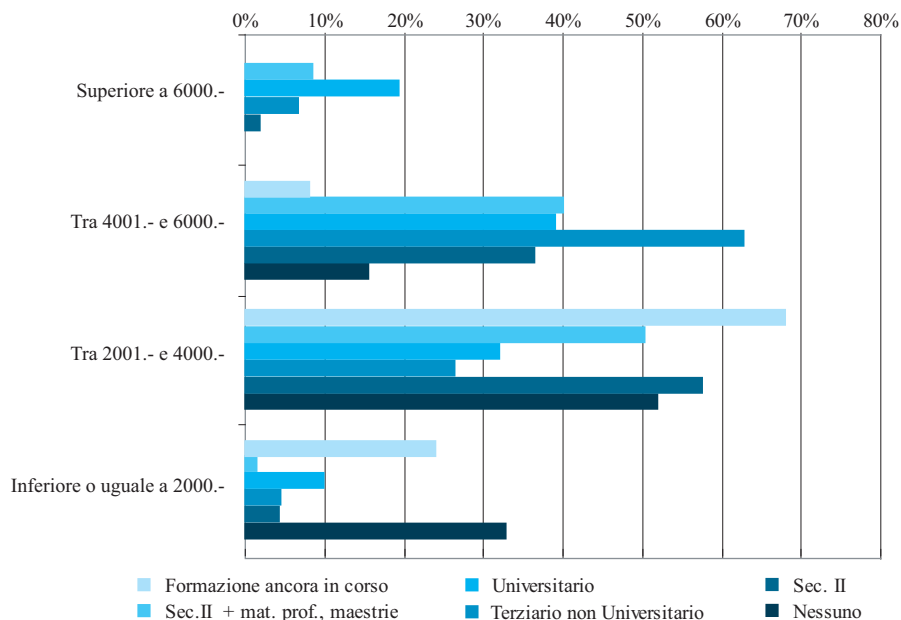


Abbiamo pure messo in relazione il salario percepito con la formazione svolta (figura 2.8). Interessante notare che esiste ancora un legame diretto fra reddito e livello raggiunto negli studi, ma la sua forza è probabilmente attenuata rispetto al pas-

sato, in cui un titolo di grado elevato si traduceva in modo abbastanza automatico in un salario spiccatamente superiore rispetto agli inserimenti lavorativi che richiedevano formazioni di grado inferiore. I dati del rilevamento 2007 ci forniranno dati più consolidati perché, a quel momento, la quasi totalità di coloro che ha svolto formazioni lunghe avrà trovato un impiego.

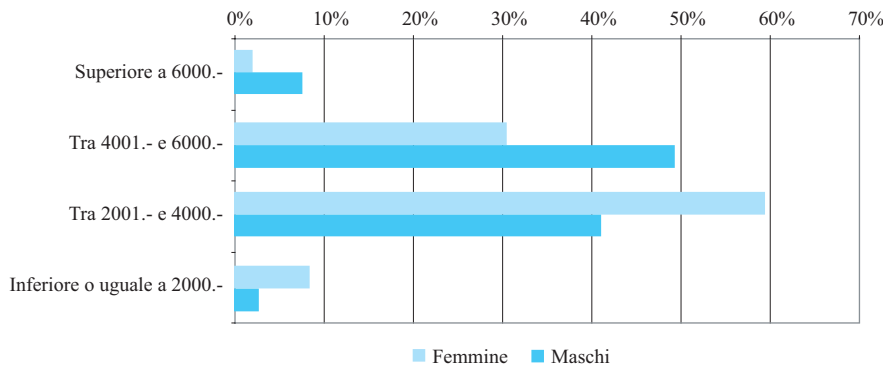
Figura 2.8.

Salario attuale percepito in CHF, in relazione al titolo più alto ottenuto, 2002



Nulla di nuovo sul fronte dei salari in rapporto al discrimine uomo/donna (figura 2.9), perché le differenze appaiono importanti. Anche se questa generazione di giovani donne si presenta con un capitale formativo globalmente elevato, talvolta maggiore rispetto agli uomini, la transizione verso il lavoro mette in gioco meccanismi i cui esiti non sfuggono alle analisi statistiche, le quali però, almeno con i dati che abbiamo noi, non dicono molto sui fattori che sono responsabili di questi esiti.

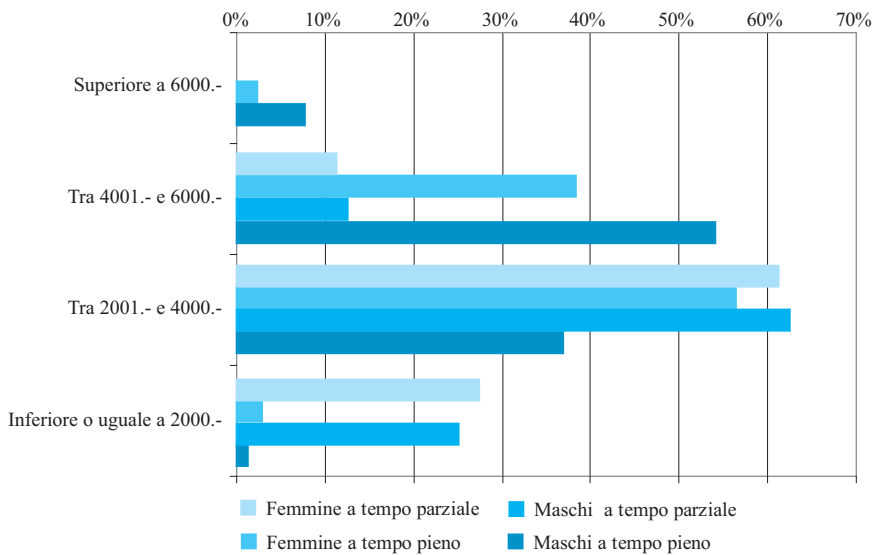
Figura 2.9.
 Reddito mensile attuale in CHF, in rapporto al sesso, 2002



Abbiamo constatato che a parità di grado formativo, il vantaggio salariale degli uomini si riproduce. Il fenomeno è in parte influenzato dai tempi parziali maggiormente presenti nella popolazione femminile, non avendo, nel caso dei nostri dati, potuto riportare il salario dichiarato ad un salario corrispondente al tempo pieno.

Sempre sul fronte dei salari in rapporto al sesso (figura 2.10), neutralizzando la variabile grado di occupazione, le differenze appaiono comunque abbastanza importanti: nelle classi superiori di salario gli uomini sono più presenti e questo nel tempo pieno, mentre nei tempi parziali non vi sono praticamente differenze di salario legate al genere (Losa & Origoni, 2004). Nelle classi di retribuzione più basse, evidentemente, le proporzioni si invertono.

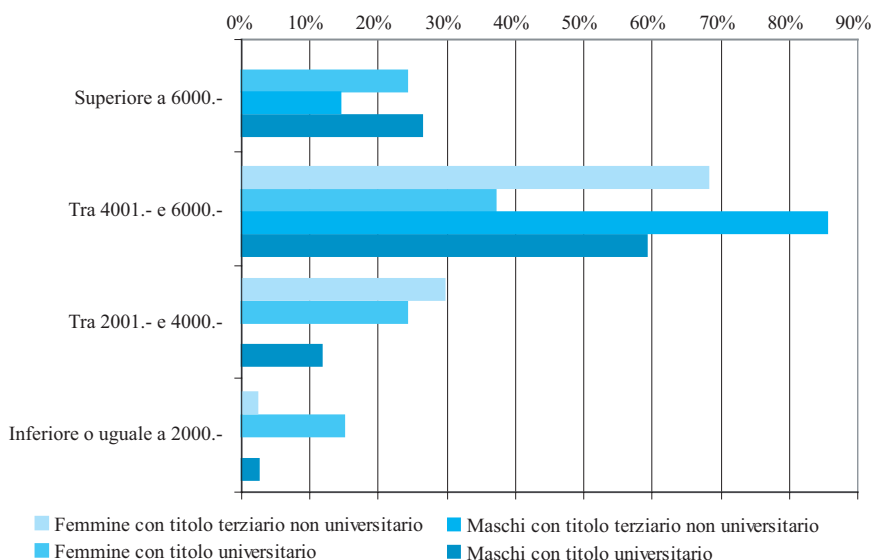
Figura 2.10.
 Reddito mensile attuale in CHF, per grado di occupazione, 2002, in percentuale per sesso



Da alcune analisi supplementari (figura 2.11), pur tenendo conto che gli effettivi di cui disponiamo si affievoliscono, si coglie una tendenza che ci suggerisce che, anche a parità di grado formativo, il vantaggio salariale degli uomini si riproduce comunque.

Figura 2.11.

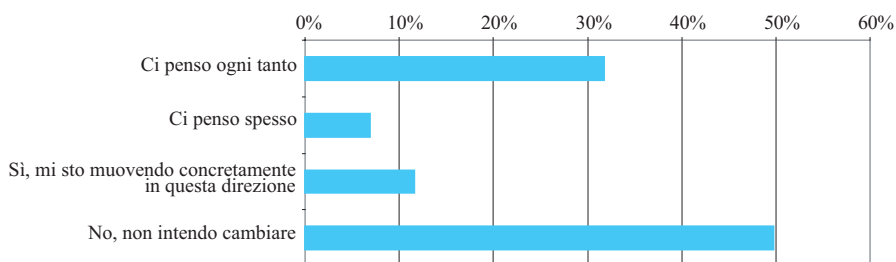
Reddito mensile attuale in CHF, per un'occupazione a tempo pieno, per livello di formazione, 2002, in percentuale per sesso



Cambiando tema e ponendoci ora nel merito dei vissuti legati al proprio inserimento professionale può essere utile sapere quali sentimenti di “attaccamento” emergono rispetto all'occupazione attuale. Interrogati sull'eventualità di cambiare posto di lavoro (figura 2.12) i soggetti esprimono per il 50% la convinzione di non volere cambiare, per altri (32%) l'idea di cambiare è soltanto una piccola evasione che di tanto in tanto ci si permette, il 12% si sta muovendo concretamente in questo senso ed infine il 7% ci pensa spesso.

Figura 2.12.

Intenzione di un cambiamento futuro dell'attuale posto di lavoro, 2002



Se veniamo alle ragioni che sostengono questi aneliti di cambiamento, le più frequenti sono quelle legate alle aspirazioni, alla problematicità delle relazioni con i colleghi, alle condizioni di lavoro insoddisfacenti, al basso salario, all'insicurezza del posto, ecc.

Pur senza entrare nel merito, segnaliamo che fra questi giovani già inseriti, il 44% è già al suo secondo posto di lavoro. Fra le ragioni che hanno concorso alla decisione di cambiare le più citate sono state, nell'ordine, l'opportunità di fare carriera, la ricerca di maggior sicurezza del lavoro, il salario insoddisfacente, la demotivazione, le dimensioni relazionali problematiche, ecc.

2.1.2. Dieci anni dopo ... ancora in formazione

Sapere che a dieci anni dalla loro uscita dall'obbligo scolastico un po' più del 20% dei giovani è ancora impegnato in una formazione, può rappresentare uno dei punti sorprendenti legati agli esiti dello studio longitudinale. Buona parte di questi giovani si è messo alle spalle ben dieci anni di formazione postobbligatoria e per alcuni questo statuto potrebbe avere una “coda” ancora relativamente lunga su cui il rilevamento del 2007 ci informerà.

In passato l'essere in formazione così a lungo era l'appannaggio di pochi, mentre oggi, i dati ce lo confermano, diventa un fenomeno più consistente nella sua portata. I motivi risiedono nelle strategie individuali, ma anche nella fioritura dell'offerta formativa.

Qualche sguardo analitico su questo gruppo ci offre alcuni spunti di riflessione interessanti sulla sua composizione.

A livello di genere sono i maschi maggiormente rappresentati tra le persone ancora in formazione (23.5% contro 18.5%), ma tale scarto andrà magari in parte colmandosi nei prossimi anni vista l'offensiva femminile nell'accesso e nella permanenza agli studi. Va rilevato comunque che alcune reminiscenze (probabilmente di natura culturale) “spingono” gli uomini ad avere meno fretta nell'ultimazione del loro curriculum di studio (attraverso lo svolgimento di masters, dottorati, stages universitari, ecc.).

Dal punto di vista dell'origine socioculturale vediamo che la caratterizzazione è assai profilata: vi troviamo infatti il 55% di giovani provenienti dagli strati alti, 23% di statuto medio e 13% di estrazione sociale bassa ed anche questo è un retaggio di una tradizione culturale ed economica che metteva i giovani di estrazione sociale più bassa nella condizione di “ripagare” più in fretta (e magari in modo più consistente) la loro famiglia per gli sforzi intrapresi per favorire i loro studi.

In questa ottica va rilevato come una maggior concorrenza negli spazi di transizione fra l'ultimo segmento scolastico frequentato e il primo impiego spinga i giovani a capitalizzare un alto livello formativo che sovente serve, non tanto (o non solo), all'esercizio della futura professione, ma anche (o soprattutto) ad imporsi nella lotta verso l'inserimento lavorativo. Un fenomeno, su cui si tornerà più compiutamente (si veda capitolo 5), che la dice lunga sullo scarto sempre più pronunciato fra le logiche individuali e quelle di sistema nell'approccio e nella gestione della formazione e dei suoi sbocchi verso il mercato del lavoro.

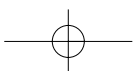
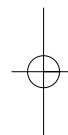
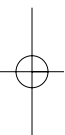
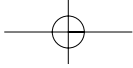
Vi è poi un risvolto parallelo di tali dinamiche, che pone spesso le fasce

scolasticamente più deboli dei giovani nell'impossibilità di accedere ad un posto di lavoro pur avendo ottenuto, magari a gran fatica, delle qualificazioni adeguate, trovandosi "soppassati" da individui con profili scolastici più elevati che, pur di inserirsi, accettano situazioni occupazionali al di sotto del loro livello di qualifiche.

2.1.3. Un po' scuola, un po' lavoro

Seppur numericamente ridotto, si avvera essere rivelatore il gruppo di giovani che si trova, per scelta o meno, a far convivere situazioni lavorative e di formazione. Nei dieci anni di analisi delle biografie formative ci si confronta con dei passaggi più o meno provvisori fra formazione e lavoro o viceversa o nella contemporaneità di questi due statuti, ciò che porta alcuni studiosi (Goorhius, 1999) a chiedersi se non sia scoccata l'ora per mettere fine alla distinzione tra formazione e lavoro, o perlomeno a prendere coscienza che il confine fra i due appare meno nitido che in passato.

Una recente pubblicazione (OFS, 2007a) mette in evidenza come una grossa fetta di giovani alle prese con un percorso formativo di grado terziario si confronti, un po' per forza e molto meno per amore, a dover svolgere attività lavorative (anche onerose) in parallelo con i propri studi.



3. Retrospettiva sui percorsi formativi

3.1. Due modelli a confronto

Entrare, essere in formazione e poi uscirne: una successione di fasi che in passato parevano distinguersi meglio l'una dall'altra e segnavano in modo lineare e prevedibile uno stato che caratterizzava un periodo della vita di ogni individuo. Confini, tempi, finalità e svolgimento, alla luce degli esiti delle nostre analisi, appaiono oggi maggiormente confusi nella loro espressione.

Già nel rapporto precedente (Donati, 1999), mettendo sotto la lente i primi cinque anni di percorso dopo l'obbligo scolastico, si era optato per la messa a fuoco di due modelli destinati a rendere conto dell'approccio alla formazione e delle relative modalità di percorrenza. D'un canto vi era un modello definito, senza troppa fantasia, "tradizionale" che cercava di riassumere le caratteristiche del sistema formativo nato e sviluppatosi a partire dagli anni sessanta e del rapporto che l'individuo (e la sua famiglia) intratteneva con esso. Tale modello si caratterizzava per un forte risucchio verso l'alto (verticalità) che sottoponeva agli utenti del sistema una serie di condizioni a cui si doveva attenere. Alla fine del Secondario I il giovane (assieme alla sua famiglia) maturava una scelta importante che tracciava un itinerario formativo chiaro, lineare e definito nel tempo di percorrenza (se tutto andava bene) e anche negli sbocchi verso il mondo del lavoro. Le logiche individuali e quelle del sistema si sposavano in modo abbastanza armonioso. Le emanazioni tipiche del modello davano un'utenza omogenea nei vari canali formativi che risultavano chiaramente finalizzati al segmento successivo o all'inserimento lavorativo; la scelta iniziale (assumendo sapore definitivo) limitava le uscite dai curricula (permeabilità orizzontale molto ridotta) e l'insuccesso si assorbiva solitamente tramite ripetizione; tra le condizioni che determinavano gli equilibri e la funzionalità del modello vi era una struttura piuttosto consolidata del mondo del lavoro che indicava (o lasciava capire) quale era il bagaglio richiesto (caratteristiche, esigenze, competenze) al giovane in uscita dalla formazione. Il modello scolastico e professionale che ci ha accompagnato nei decenni scorsi era sostenuto da una logica di insieme che coordinava i vari settori chiamati a traghettare in modo organico ogni

giovane verso lo sbocco previsto (e probabile) nel mondo del lavoro.

Tra le parole chiave che rimandano al modello tradizionale, si diceva nel precedente rapporto, si possono suggerire: continuità, linearità, predefinito, lungo termine, prevedibilità, impermeabilità dei curricoli, utenza omogenea, fluidità, contenuti finalizzati al dopo, rassicurante, definitivo, ... (Donati, 1999, p. 46).

Erano ancora i tempi in cui da piccoli si doveva scegliere cosa fare da grandi e il sistema formativo provvedeva affinché il tutto avvenisse senza troppi intoppi e scossoni!

Sull'altro fronte, in crescita, ma comunque in regime di coabitazione nel sistema, quello che avevamo definito il “modello emergente” che cercava di cogliere e riassumere alcune linee caratterizzanti che i dati e le biografie formative dei giovani coinvolti nello studio longitudinale lasciavano trasparire. Oltre a scenari consolidati e conosciuti, emergevano nuovi elementi che mostravano una serie di effetti anomici che ampliavano gli scarti fra quelle che avevamo definito le logiche individuali e quelle di sistema. I fenomeni più evidenti nascevano dalle decisioni scolastiche e professionali poste allo sbocco della scuola media che perdevano sempre di più il loro alone di *scelta della vita*, dall'incremento della permeabilità dei segmenti formativi, dalla mobilità orizzontale, dalla perdita di coesione del sistema con l'allentamento delle articolazioni fra formazioni e la creazione di spazi interstiziali, dall'insorgere di fenomeni nuovi quali pause più o meno lunghe, alternanze con periodi lavorativi, soggiorni all'estero che dilatavano i tempi di percorrenza, dall'allungamento generalizzato degli itinerari formativi ed in generale dall'atteggiamento nei confronti della formazione (approcci e strategie individuali volti a capitalizzare le certificazioni formative e a rinviare il più possibile le scelte definitive e irreversibili), il tutto inserito in un contesto istituzionale in forte mutamento (introduzione delle maturità professionali, fioritura delle formazioni terziarie e altri numerosi cambiamenti a livello di settori e di istituti). Se a questo aggiungiamo il mutato panorama inerente al mondo del lavoro si desume che il tornante dagli anni Novanta e degli inizi di questo millennio hanno prodotto contraccolpi non indifferenti sull'universo della formazione e dei relativi sbocchi nel mondo del lavoro.

Mentre nel modello precedente la formazione si svolgeva essenzialmente in modo lineare attraverso canali a forte risucchio verticale, in quello emergente traspare maggiore permeabilità dei curricoli, eterogeneità dell'utenza, itinerari più lunghi (anche con espansioni orizzontali), intermezzi e soprattutto modalità di percorrenza marcate dalle logiche individuali a scapito di quelle di sistema, il quale, è pur vero, si è progressivamente dato assetti più flessibili e aperti rispetto agli sbocchi che si diversificano, sia in rapporto alle formazioni successive, che ai reali o potenziali inserimenti lavorativi.

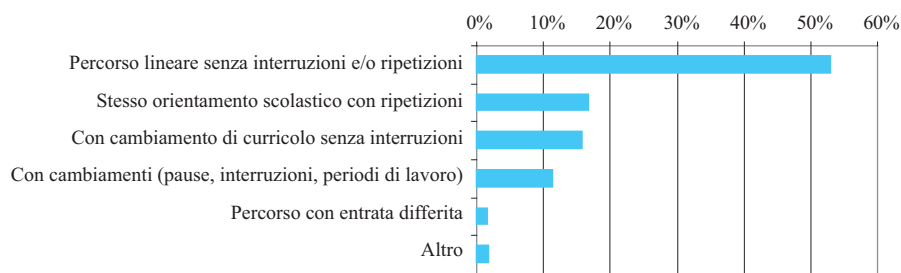
Non va neppure dimenticato che le uscite dal sistema formativo dei giovani coinvolti nello studio longitudinale è corrisposto, anche nella nostra realtà, alla recrudescenza delle difficoltà nell'ottenimento del primo impiego, mettendo i giovani nella condizione di porsi meglio in rapporto alla ricerca del lavoro, confrontandoli anche con fenomeni di concorrenza, di conflittualità, di inoccupazione e/o disoccupazione che inevitabilmente ricadono sull'assetto del sistema formativo, sulle sue logiche di funzionamento, ma soprattutto sulle strategie dei suoi attori, siano essi studenti o autorità scolastiche.

3.2. Modalità di percorrenza nel sistema formativo

Più della metà dei giovani di cui disponiamo dei dati che si riferiscono al periodo 1992-2002 ha compiuto il suo percorso formativo in sintonia con i tempi e i ritmi imposti dal sistema scolastico e professionale. L'altra metà si è trovata confrontata con percorsi discontinui dovuti a insuccessi, a cambiamenti di orientamento, a interferenze di diverso tipo: il 16.6% rimane comunque nel curriculum originario, ma ripetendo una o più classi con l'inevitabile perdita di uno o più anni, ciò che ci porta a dire che quasi il 70% dei giovani si muove comunque secondo le logiche del modello che abbiamo definito "tradizionale"; il 15.7% ha cambiato via formativa senza però uscire dallo statuto dell'*essere in formazione*, l'11.4% ha intercalato il proprio itinerario formativo con pause, interruzioni, periodi di lavoro, mentre, soprattutto nell'Alto Ticino, è ancora presente la pratica di far precedere l'entrata vera e propria nel Secondario I da un anno in Svizzera Interna (scuola o esperienze lavorative) allo scopo di perfezionare le lingue e di consolidare alcune competenze scolastiche, professionali e personali.

Figura 3.1.

Percorsi formativi nella scuola postobbligatoria, periodo 1992-2002



E' doveroso segnalare (figura 3.2) come quasi più per nessuno (poco più dell'1%) la scuola media rappresenta l'ultima formazione svolta, così come per un altro 1% il tentativo di raggiungere una certificazione nel Secondario II non va a buon fine. Un dato quello dei giovani *non in formazione* leggermente inferiore rispetto a quello trovato da TREE (2003) attorno al 5%, riferito però alle altre regioni linguistiche, essendo la Svizzera italiana presente con un campione con bassi effettivi che impediscono confronti affidabili. Va detto che il Ticino, in rapporto alle altre regioni svizzere, conosce una scolarizzazione più massiccia in questo grado scolastico, discorso che però si incrocia con il fenomeno delle cosiddette "soluzioni intermedie"¹ (istitu-

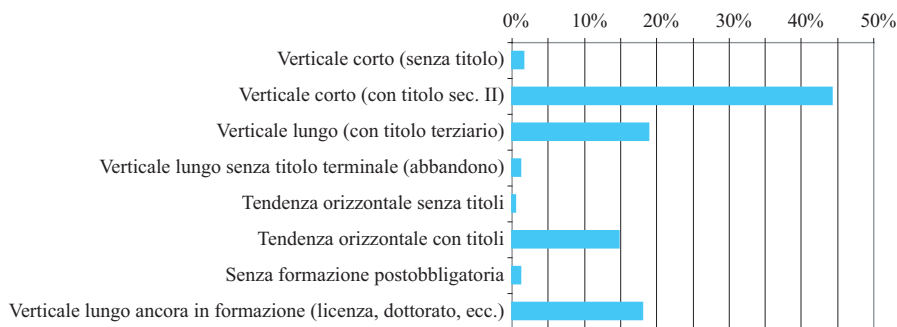
1. Negli ultimi due decenni in Svizzera si assiste a una fioritura di programmi di formazione, per lo più di corta durata e senza titoli certificativi, che si inseriscono fra il Secondario I e il Secondario II. Essi coinvolgono in maggior misura le donne, i giovani di nazionalità straniera e a livello regionale sono più diffusi in Svizzera romanda e in Svizzera tedesca (con forti differenze tra cantoni), mentre in Ticino la percentuale risulta molto più bassa. Le soluzioni intermedie figurano fra gli indicatori elaborati in modo ricorrente dall'Ufficio federale di statistica (<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/04/key/ind4.indicator.40801.html> visitato il 28.11.2006) e recentemente hanno fatto l'oggetto di approfondimenti nell'ambito dello studio TREE.

zionalizzate o meno) che vede il nostro Cantone dissociarsi nettamente da quanto accade altrove in Svizzera: in Ticino le soluzioni intermedie sono presenti, ma – in un certo senso – sono dissimulate nelle fasi iniziali dei vari curricula formativi.

Queste constatazioni (formazioni del Secondario II per la quasi totalità dei giovani e relative certificazioni che assumono il carattere di norma) emerse dal nostro studio, confermate anche da TREE, pure ribadite dagli indicatori dell’insegnamento (OCDE, 2006), dovrebbero alimentare un rinnovato dibattito sull’impostazione del Secondario I e su alcune sue finalità, soprattutto per quanto riguarda la propria vocazione orientativa e quella selettiva (si veda in particolare capitolo 7.1).

Tornando ai nostri dati (figura 3.2) possiamo affermare che un po’ meno della metà dei giovani raggiunge come ultima certificazione un titolo di livello Secondario II, a cui si aggiungono alcuni altri che ne collezionano due o più. Una grossa fetta di giovani si avventura verso il grado terziario e molti di loro aggiungono (o lo faranno in prospettiva) al loro carriera formativo un titolo di questo livello. Pochi gli abbandonano (1%), mentre emergono delle modalità di percorrenza che si caratterizzano per uno sviluppo che definiremo orizzontale: invece di affrontare delle formazioni successive nella verticalità, optano per formazioni a sviluppo orizzontale che danno comunque al giovane una palette di competenze acquisite che, in certi casi (ma non sempre), può rappresentare un valore aggiunto nella transizione verso l’impiego.

Figura 3.2.
Tipologie di sviluppo nella formazione postobbligatoria, 1992-2002



Verticale corto: sviluppo della formazione seguendo la logica del sistema ascensionale, entro il Secondario II.

Verticale lungo: sviluppo formazione seguendo la logica del sistema ascensionale, oltre il Secondario II.

Orizzontale: successione di formazioni all’interno dello stesso grado del sistema formativo, con o senza titoli.

Uno degli esiti più evidenti, già citato in precedenza, risulta quello legato alla constatazione che a dieci anni dall'uscita dalla scuola media, due giovani adulti su dieci siano ancora in uno statuto di formazione e nel loro mirino ci sono quasi sempre dei traguardi di livello accademico. Questo è rilevante rispetto alla tendenza in atto che vede i giovani rimanere sempre più a lungo in formazione e raggiungere gradi elevati del sistema scolastico. Alcuni confronti attivati con quanto succedeva nei decenni scorsi (Donati, Lafranchi & Tocchetto, 2005) ci mostrano come la proporzione di persone che può fregiarsi di un titolo accademico sia in netta ascesa.

Sull'arco di una generazione la mobilità formativa appare spettacolare: un confronto forzatamente approssimativo fra livello formativo dei genitori e quello dei figli ci mostra (si veda in particolare capitolo 7.5) come la struttura che caratterizzava il capitale scolastico dei padri e delle madri venga sconvolta: mentre che meno del 10% dei padri e il 5% delle madri dispongono ad esempio di un titolo universitario, per la generazione dei figli questa percentuale supererà, in prospettiva (a causa delle formazioni ancora in corso), il 30%! Un calcolo sommario (non è sempre possibile valutare la durata di formazione dei genitori) mostra come da una generazione all'altra la durata della formazione si sia allungata di circa tre-quattro anni.

Questa offensiva formativa non sembra però sempre accompagnata da un riscontro a livello di mobilità sociale ed economica. Mentre in passato una formazione di alto livello spalancava le porte ad uno statuto socioeconomico elevato, tale equazione oggi non è più automaticamente assicurata e potrebbe esserlo sempre meno in futuro (si veda anche capitolo 3.4).

3.3. Ma il viaggio non è poi così agevole per tutti!

Fattori socioculturali, di genere, economici o di natura affine, malgrado gli sforzi intrapresi nei decenni scorsi, mantengono un alto grado di influenza sulle vicende formative. Già il rapporto di ricerca che ci raccontava dei primi cinque anni di percorso (Donati, 1999) aveva evidenziato la persistenza di dinamiche selettive e discriminatorie molto attive nel Secondario I e in parte anche nelle fasi successive del percorso formativo. Del resto anche le indagini PISA (Pedrazzini-Pesce, 2003; Moser, 2001; OECD, 2001; Zahner Rossier, 2005; Origoni, 2007) hanno mostrato, a più riprese e in contesti diversi, la portata di questi fenomeni nella scuola.

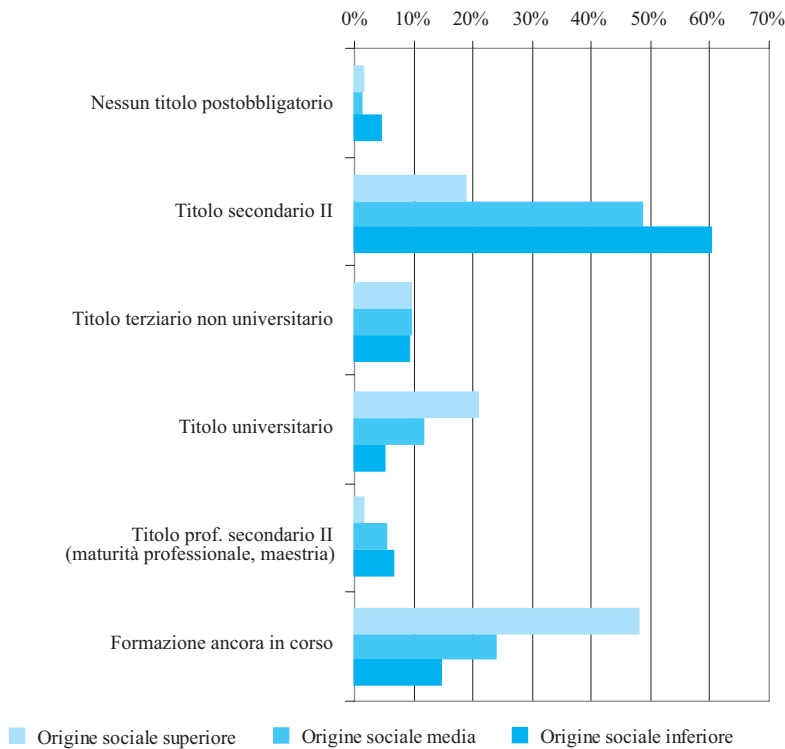
Il rilevamento del 2002, riferendoci ai titolari di una certificazione di livello accademico (figura 3.3), ci offre un'ennesima conferma di come gli effetti del contesto socioculturale dell'allievo allunghino le proprie ombre molto lontano sul percorso formativo e anche sulle transizioni verso il mondo del lavoro. A dieci anni dalla fine della scuola media, 2 allievi su 10 di origine sociale alta hanno un titolo universitario già in tasca e quasi 5 su 10 sono ancora in formazione e dunque, a più o meno breve termine, si potranno quasi tutti fregiare di questa certificazione; neanche 2 su dieci hanno legato il proprio destino ad un titolo di Secondario II e, di conseguenza, ad un inserimento precoce nel mondo del lavoro.

Per uno statuto di origine sociale bassa non arriviamo a 1 su 10 (6%) con un titolo universitario e soprattutto potenzialmente indirizzato a questa meta (ancora in formazione) ne abbiamo solo il 13%, mentre 6 su 10 si sono "fermati" ad un titolo nel

“Formazione sì. Lavoro anche?”

Secondario II; altri (10%) hanno ottenuto un titolo di livello terziario non universitario, un altro 7% ha ottenuto dei riconoscimenti in formazioni più legate al mondo professionale (maestria, perfezionamenti vari, maturità professionali, ecc.) e il resto lo troviamo fra quelli che non hanno ottenuto titoli all’infuori della licenza di scuola media.

Figura 3.3.
Titolo più alto ottenuto, per origine sociale, 2002



Uno sguardo più approfondito su queste problematiche evidenzia come gli effetti più incisivi e determinanti di queste selezioni a sfondo socioculturale ed economico, avvengano soprattutto nella fasi iniziali del percorso scolastico (già alle elementari e/o anche prima e successivamente nel Secondario I) e molto meno nei segmenti formativi che seguono, riattivandosi invece negli spazi di transizione tra scuole o rispetto all’inserimento lavorativo. I dati pubblicati dall’Ufficio studi e ricerche nel censimento allievi per l’anno scolastico 2003/2004 (Guidotti & Rigoni, 2004) confermano come la pressione selettiva nella scuola media persista nel tempo (1986/1987 fino a oggi), malgrado un modello scolastico piuttosto aperto rispetto ad altri contesti svizzeri o esteri e i notevoli sforzi compiuti in questo ambito.

Per quel che concerne il postobbligatorio si assiste anche ad una specie di delocalizzazione progressiva dei meccanismi di selezione dagli spazi prettamente scolastici verso i vari momenti di transizione ad alta valenza decisionale disseminati sul percorso scolastico e professionale. In queste zone risultano determinanti le infiltrazioni e le pressioni indotte dal capitale sociale dei soggetti. Da evidenziare inoltre

come l'individuo, risalendo nel sistema scolastico subisca in maniera sempre più attenuata gli effetti frenanti del suo "habitat socioculturale di origine", proprio perché comincia progressivamente a risentire dei benefici di quello che si prospetta essere il suo statuto di arrivo.

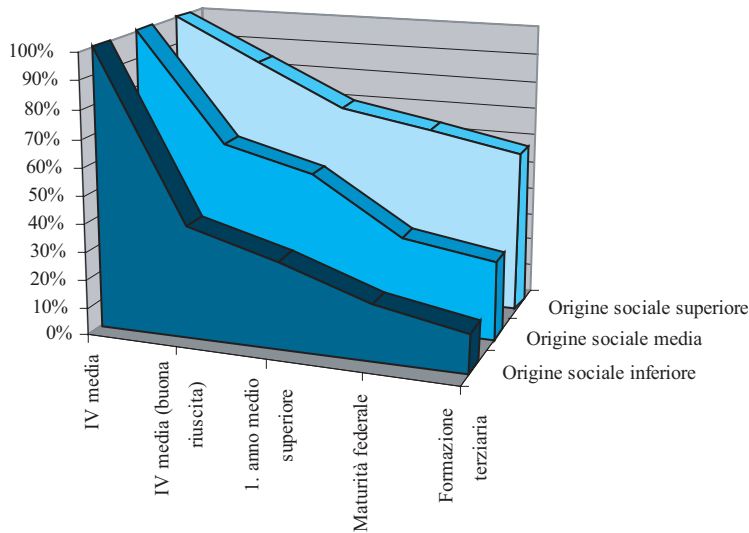
Alcune "fotografie" diacroniche su alcuni passaggi significativi del percorso formativo che porta dalla quarta media alle formazioni terziarie (figura 3.4) ci mostrano come la pressione selettiva si esprima, sia nei segmenti scolastici, che negli spazi di transizione.

In una scala a nove profili di riuscita scolastica alla fine della quarta media², i tre profili più alti erano raggiunti, per gli allievi di estrazione sociale elevata, nella misura del 85%, per un'appartenenza sociale media la proporzione scendeva al 61% e per gli allievi di origine sociale più modesta la percentuale scendeva ulteriormente fino al 40%. Questo primo dato di partenza ci dice, a differenza di quanto spesso creduto, che la scuola media ticinese (malgrado una struttura a vocazione integrativa) produce comunque una selezione piuttosto marcata, la cui connotazione sociale è evidente. Di certo lo snodo a fine seconda media, in cui avvengono le "scelte" sui livelli (corsi attitudinali e di base attualmente) assume un'importanza notevole nella situazione constatata a fine quarta media. Sul problema della selezione che si esprime laddove il sistema scolastico apre dei campi decisionali, si veda in particolare il capitolo 7.2.

2. Profili di riuscita scolastica adottati:

1. Tre livelli 1 con note italiano e matematica ≥ 5
2. Tre livelli 1 con note italiano o matematica ≥ 5 e livelli misti con italiano e matematica ≥ 5
3. Tre livelli 1 con note italiano e matematica ≥ 4 e < 5 e livelli misti con note italiano o matematica ≥ 5
4. Livelli misti con note italiano e matematica ≥ 4 e < 5
5. Tre livelli 2 con note italiano o matematica ≥ 5
6. Tre livelli 1 con insufficienze in italiano e/o matematica
7. Livelli misti con insufficienze in italiano e/o matematica
8. Tre livelli 2 con note italiano e matematica ≥ 4 e < 5
9. Corso pratico e tre livelli 2 con insufficienze in italiano e/o matematica

Figura 3.4.
Sviluppi scolastici degli allievi, in percentuale per origine sociale, 1992-2002



Si potrebbe immaginare che il percorso successivo debba vedere la selezione a sfondo sociale attenuarsi o addirittura sparire, ma ciò non sembra essere propriamente il caso. Anche il passaggio al Secondario II vede intaccarsi in maniera analoga i tre gruppi (formati in base all'origine sociale) che si ritrovano seduti sui banchi delle scuole di grado medio superiore alcuni mesi dopo.

Se poi poniamo come punto di controllo l'ottenimento della maturità constatiamo che le perdite maggiori tocchino gli allievi di origine sociale media. Si può ipotizzare che le ambizioni di questo gruppo (anche di fronte ad una riuscita non propriamente alta) vengano sanzionate nel percorso che porta alla maturità, per la classe sociale inferiore invece la selezione (o autoselezione) è avvenuta prima, mentre per i giovani con un'appartenenza sociale alta l'erosione è minore.

Fotografando la situazione all'anno dieci dopo la scuola media e focalizzandoci sugli studi terziari e i loro sbocchi, ci accorgiamo che i gruppi si erodono ulteriormente e la componente socioculturale rimane attiva (leggermente attenuata) a scapito comunque dei giovani con dei retroterra socioculturali meno ricchi. Se gli esiti dopo dieci anni di percorso li mettiamo in relazione con gli allievi presenti in quarta media abbiamo rispettivamente 58, 28 e 14 di percentuali di arrivo; espresso in un altro modo vediamo che ci vogliono in quarta media rispettivamente 1.7, 3.6, 7.1 studenti per ritrovarne (dieci anni dopo) uno con un titolo terziario o con una formazione in corso di questo livello.

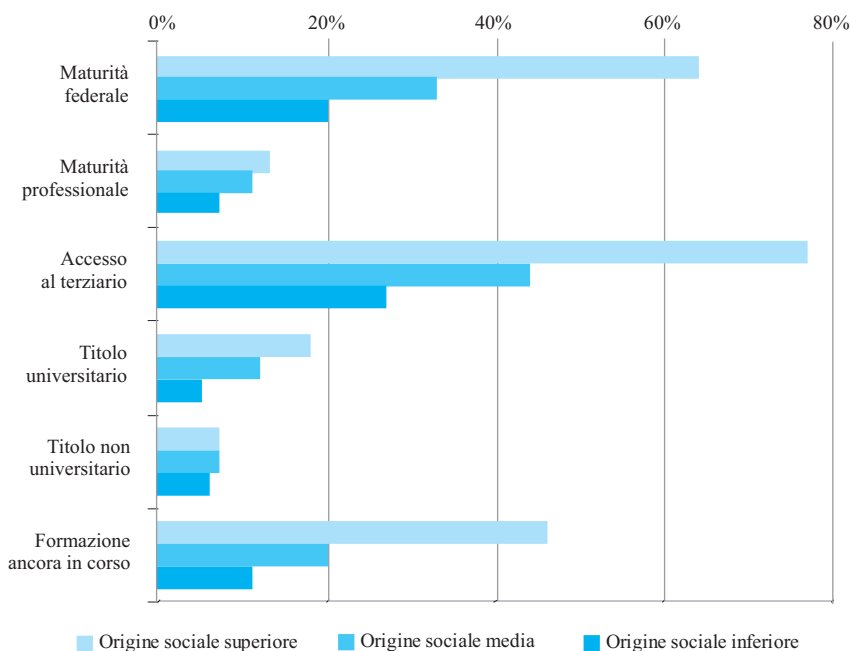
Rispetto al passato però l'accesso alle formazioni terziarie può avvenire anche percorrendo la via degli apprendistati e/o delle scuole professionali a tempo pieno, ottenendo la maturità professionale. Le nostre ulteriori analisi (si veda a questo proposito Allegato 2) mostrano come questa via sia stata utilizzata in modo analogo dai giovani (16, 18, 17%). Questo riscontro ci suggerisce che la via delle maturità professionali (al di là delle buone opportunità che offre) non rappresenti di per sé una misura

di democratizzazione, anzi potrebbe verificarsi che questo percorso si avveri una via di servizio per dei giovani di estrazione culturale e sociale alta per aggirare le insidie della via classica degli studi e raggiungere comunque gli studi di livello universitario.

Se con le nostre analisi ci poniamo all'interno delle formazioni terziarie constatiamo (figura 3.5) che le situazioni riscontrate confermano quanto espresso in precedenza: salvo che per i titoli terziari non universitari, i giovani di estrazione sociale più alta appaiono maggiormente presenti a tutti i livelli.

Figura 3.5.

Situazioni formative riscontrate nel grado terziario nel 2002, per origine sociale, in percentuale di "sopravvivenza" rispetto al 100% riferito alla quarta media



Alla luce delle analisi condotte siamo in grado di affermare che le selezioni si "spalmano" sull'intero percorso scolastico, sulle sue transizioni interne e, non dimentichiamolo, anche nelle transizioni verso gli inserimenti lavorativi. Le selezioni situate nelle fasi iniziali del percorso scolastico (Secondario I o prima) sono però quelle più connotate socialmente, culturalmente ed economicamente, mentre l'incisività dell'origine sociale sulla riuscita scolastica si attenua progressivamente man mano che si risale il sistema scolastico, per poi magari riprendere vigore nelle dinamiche delle transizioni mature (dopo le formazioni terziarie) verso gli inserimenti lavorativi, ma su questo ultimo aspetto sarà il rilevamento 2007 che ci fornirà ulteriori indicazioni.

Nel percorso formativo che spesso segna il passaggio da uno statuto socioculturale di partenza a quello di arrivo si assiste a fenomeni specifici che vedono progressivamente il ruolo del primo attenuarsi, per lasciare il posto a quello di arrivo. Già nel Secondario II questo ultimo comincia a diventare centrale nell'assunzione di un abito mentale e sociale che tende a indebolire gli ancoraggi con il retroterra di ori-

gine e di conseguenza le difficoltà e gli elementi inibenti che ne derivavano. Anche il rapporto con la formazione tende a svincolarsi dai rapporti di subordinazione che nelle fasi precedenti potevano assumere un peso non indifferente nello sviluppo della formazione. E' in questo passaggio di testimone fra statuti socioculturali in trasformazione che si può leggere una delle ragioni del peso molto determinante dei meccanismi di differenziazione e selezione che si producono nella scolarità del Secondario I. Chi riesce a superare lo scoglio iniziale rappresentato da questo grado scolastico può beneficiare in maniera abbastanza immediata degli effetti positivi dell'assunzione delle componenti strutturali dello statuto di arrivo. Si costruisce la nuova identità socioculturale e professionale, smontando in parallelo quella d'origine, pur mantenendo con questa importanti e significativi legami affettivi e relazionali, ma la forza propulsiva nello sviluppo del proprio percorso scolastico professionale viene prodotta dal nuovo statuto di adozione.

3.4. Più a lungo e più in alto nella formazione rispetto... ai genitori

Finora ci si è mossi essenzialmente in una logica intragenerazionale evidenziando le vicende formative dei giovani alle prese con i propri percorsi dentro il sistema scolastico e professionale e ai suoi sbocchi. Ora, con una messa a specchio sistematica fra contesto socioculturale di partenza (padre e madre) del soggetto con quello di arrivo (non ancora consolidato) si è voluto evidenziare qualche aspetto legato sia alla mobilità intergenerazionale sul versante formativo, sia su quella socioprofessionale, ben coscienti che le due dimensioni (quella formativa e quella socioprofessionale), soprattutto a questo stadio della ricerca longitudinale non possono essere così ben identificate. Infatti un quinto dei giovani coinvolti sono ancora in formazione e una percentuale maggiore non ha ancora potuto maturare e consolidare un inserimento professionale.

Ponendo occhio ad alcuni aspetti che intervengono in questo confronto emergono comunque alcuni primi elementi significativi originati dalle evoluzioni globali in corso nella società (da quella dei genitori a quella dei figli), ma anche da fattori più interni alla famiglia inerenti a delle propensioni (aspirazioni) diverse in rapporto alle mobilità ascendenti e discendenti, al *surplace* e alle distanze relative fra posizioni di partenza e di arrivo.

Sull'arco di una generazione la mobilità formativa appare spettacolare: i figli sono andati molto più lontano (ed anche più in alto) dei propri genitori!

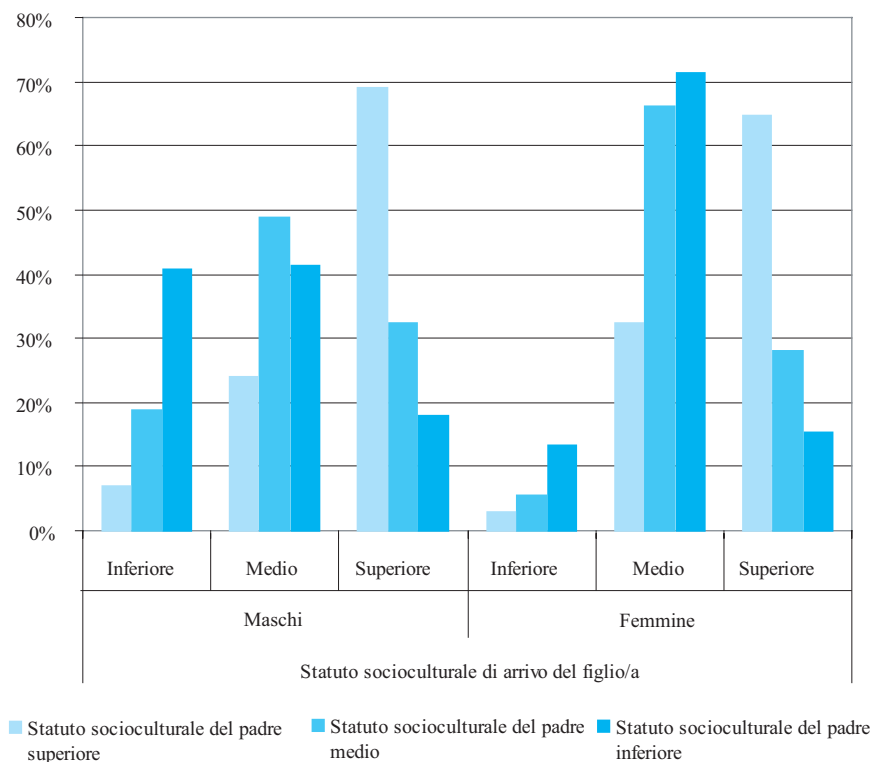
Molti dei giovani coinvolti nella longitudinale avevano dei genitori con formazioni che si limitavano all'obbligo o anche minori (soprattutto nel caso di stranieri), mentre la generazione seguente per oltre il 90% ha raggiunto invece il traguardo di una formazione completa del Secondario II (cioè una media di 4-5 anni di formazione in più per la generazione dei figli).

Se entriamo maggiormente nel merito dei dati raccolti con il rilevamento a dieci anni dall'uscita della scuola media (figura 3.6) si possono evidenziare delle differenze fra uomini e donne, come pure fra le categorie sociali. Come riferimento per lo statuto socioculturale di origine abbiamo preso quello relativo ai padri, perché le situazioni delle madri apparivano meno complete a causa dello statuto di *casalinga* che

ci privava di importanti informazioni sull'inserimento professionale e sulle formazioni svolte.

Figura 3.6.

Confronto fra statuto socioculturale dei padri nel 1992, rispetto a quello di arrivo dei/delle figli/e nel 2002 (reale o in prospettiva), per sesso in percentuale (100% riferito a ogni categoria dello statuto socioculturale del padre)



Evidentemente diverse situazioni professionali non sono ancora consolidate (o addirittura potenziali), per cui rimane un certo margine di evoluzione delle situazioni che si riferiscono alla generazione dei figli.

Oltre ai già citati cambiamenti globali nel passaggio di generazione (più mobilità ascendente rispetto a quella discendente), possiamo comunque rilevare una certa polarizzazione dei maschi verso gli estremi, mentre le donne convergono maggiormente attorno alle posizioni centrali; i maschi risultano proporzionalmente maggiormente ancorati alle posizioni più basse, nel senso che ve ne sono di più che mantengono lo stesso statuto (inferiore) del padre (il 40%), mentre per le femmine la percentuale è poco superiore al 10%. Stesso fenomeno anche per quel che concerne l'attaccamento alle posizioni alte (maschi vicini al 70% e femmine attorno al 65%). Le femmine di estrazione inferiore accedono massicciamente ad uno statuto medio (70%), mentre presso i maschi riscontriamo un 40%. Nei maschi rileviamo globalmente meno mobilità ascendente rispetto alle donne, ma sono loro quelli che "riescono" (si fa per

dire) a compiere i salti maggiori, sia dal basso verso l’alto, che nel percorso discendente.

Il discorso legato alle mobilità intergenerazionali potrà beneficiare di elementi maggiormente consolidati quando disporremo degli esiti del rilevamento del 2007. A quel momento, quando praticamente tutti i soggetti avranno ultimato gli studi e la maggioranza di loro avrà concretizzato un inserimento lavorativo, sarà anche più facile distinguere fra mobilità formativa e mobilità sociale. Sulle interconnessioni fra questi due ambiti e sulle sue ricadute nei percorsi dei giovani si vedano gli ulteriori sviluppi nel capitolo 7.

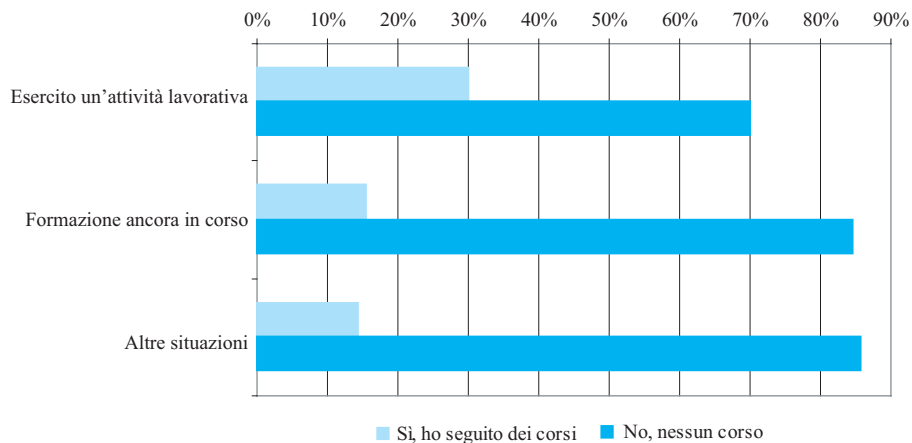
3.5. I vuoti e i limiti della formazione continua

L’accesso alla formazione continua è stato un ambito di interesse del rilevamento 2002. Gli esiti dell’indagine in questo settore mostrano (figura 3.7) che il coinvolgimento in questa dimensione della formazione è “riservato” globalmente a un individuo su quattro. Il fatto che si tratta di un pubblico giovane (diversi ancora in formazione) e che la domanda posta limitasse il periodo ad un solo anno “*Segue o ha seguito dei corsi nell’ambito della formazione continua e dell’aggiornamento? Consideri gli ultimi 12 mesi*”, potrebbe, almeno in parte, spiegare il riscontro (quota relativamente contenuta) avuto.

Anche se entriamo maggiormente nel merito chiedendoci se questa percentuale aumenti considerando solo i giovani già inseriti professionalmente, ci rendiamo conto che la situazione non muta in modo sensibile: quasi un giovane su tre fra quelli attivi professionalmente, afferma di aver seguito un corso nell’ultimo anno.

Figura 3.7.

Situazione dei giovani nel 2002 e accesso alla formazione continua nell’ultimo anno



Apparentemente non emergono altri fattori (avere o meno un contratto, durata della situazione lavorativa, livello di studi raggiunto, ecc.) che influenzino in modo significativo l’accesso a corsi di formazione continua.

Nella maggioranza dei casi la frequentazione di corsi è stata legata all'iniziativa personale, in misura minore al datore di lavoro, mentre sono quasi assenti altre componenti, quali i familiari, i sindacati, i servizi sociali o altro.

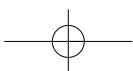
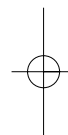
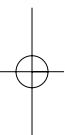
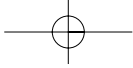
Un quarto circa dei giovani interpellati (fra cui il 38% figura fra coloro che ha comunque svolto dei corsi) afferma di aver voluto aderire ad un'offerta di formazione, ma per ragioni varie ha dovuto desistere: fra le motivazioni evocate a sostegno della rinuncia, nell'ordine, la mancanza di tempo, il costo eccessivo e gli orari poco favorevoli.

Vista globalmente la dimensione inerente l'accesso alla formazione continua mostra un ricorso abbastanza ridotto a questa opportunità da parte dei giovani. Va pur detto che le loro situazioni sono ancora assai volatili. In occasione del rilevamento attualmente in corso (2007) sarà verosimilmente possibile riscontrare qualche tendenza interessante in questo campo, allorché le situazioni lavorative saranno più consolidate ed anche i detentori di titoli di livello alto saranno a loro volta inseriti.

In occasione delle analisi degli ultimi dati raccolti, sarà opportuno chiedersi chi approfitta di più e per che cosa delle opportunità della formazione continua. Il ricorso o meno a queste offerte formative dipende sicuramente dalla presenza di condizioni (premesse) che favoriscono (o rispettivamente inibiscono) il poter beneficiare di queste opportunità.

Analogamente andrebbero analizzate le possibili relazioni fra il ricorso alla formazione continua (nelle varie declinazioni) e l'accesso ai consumi culturali, tenendo presenti alcune variabili quali quella di genere, della formazione svolta, dell'appartenenza sociale, dell'ambito professionale, del contesto geografico tanto per fare qualche esempio.

Si tratterebbe di verificare se pure questa opportunità di formazione si connota socialmente, diventando anch'essa, oltre che spazio di crescita e di sviluppo personale e professionale, anche terreno di emarginazione e di discriminazione per chi non vi accede. Riducendo all'osso, verrebbe quasi da dire che anche la formazione continua, al di là ai suoi innegabili meriti, non sfugge a certi meccanismi di discriminazione, "aiutando" paradossalmente chi ne ha meno bisogno, contribuendo così ad accentuare gli scarti fra gli estremi: i più formati da una parte e i meno formati dall'altra (OFS, 2007b).



4. Scelte e bilanci

Dalla metà degli anni '70 del secolo scorso e in maniera più marcata negli ultimi venti anni circa, il mercato del lavoro ha subito dei notevoli cambiamenti anche a seguito della forte evoluzione tecnologica. Si trasformano ad esempio i contenuti delle attività lavorative, mutano le funzioni da svolgere, nascono nuovi mestieri, di conseguenza una prima formazione non è più sufficiente e la sicurezza di potere svolgere la stessa professione e magari anche presso lo stesso datore di lavoro, non è più garantita o forse anche voluta.

Parallelamente il sistema formativo si è pure modificato, ampliandosi e diversificandosi. Pertanto oggi l'offerta formativa consente di costruire dei percorsi maggiormente individualizzati rispetto al passato, con il rischio però di perdersi nel dedalo delle possibilità, se la scelta, anche quella che si è chiamati a compiere a quindici anni, non viene preparata con consapevolezza. Il problema della preparazione alla prima scelta formativa si pone oggi in maniera evidente, poiché sempre meno il primo orientamento sarà l'ultimo, ma nel corso della propria vita si dovranno affrontare formazioni e inserimenti lavorativi successivi.

Questo capitolo si sviluppa attorno a due tematiche. Da un lato quale formazione i quindicenni del 1992 pensavano di intraprendere al termine della scuola dell'obbligo e ciò che hanno poi svolto a distanza di un anno, come pure dopo cinque e dieci anni. Dall'altro quale bilancio e quali progetti essi fanno all'età di venticinque anni (nel 2002) in merito al proprio percorso.

In generale l'intento è di esplorare il rapporto tra progetti, risultati e fattori condizionanti. Analizzare cioè la relazione tra i primi progetti formativi maturati nell'adolescenza e gli sviluppi negli anni successivi, fino all'ottenimento del primo diploma, e poi nell'età adulta, a venticinque anni, il grado scolastico raggiunto, ipotizzando che alcune caratteristiche dei soggetti – quali ad esempio il genere, il profilo scolastico in quarta media, l'origine sociale – influenzino il percorso.

4.1. Scelte iniziali e evoluzioni in dieci anni

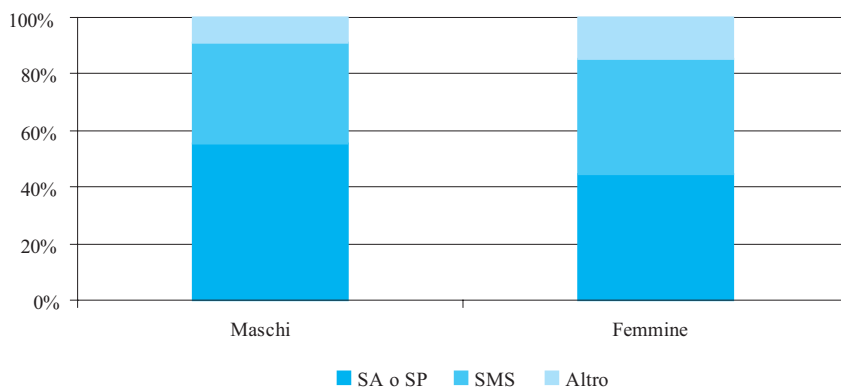
4.1.1. 1992: primo appuntamento con la scelta formativa

A giugno '92 – in occasione del primo rilevamento di questa ricerca longitudinale – ai giovani che terminavano la scuola dell'obbligo, era stato chiesto cosa pensavano di seguire come formazione per l'anno scolastico successivo. La metà di essi intendeva iniziare un apprendistato, circa il 38% si dichiarava intenzionato a frequentare una scuola medio superiore, mentre il restante 12% aveva altri progetti, senza specificarli.

In questo sottocapitolo illustriamo le scelte formative auspiccate in funzione del sesso e dei livelli in quarta media nel 1992¹.

Facendo un confronto rispetto al genere (figura 4.1) emerge che i maschi dicono di volersi orientare verso l'apprendimento di una professione nella misura del 55.2% (Scuola per apprendisti: SA; o Scuola professionale: SP), mentre le ragazze citano questa via solo per il 44.6%. Queste ultime sono maggiormente propense a iscriversi ad una scuola medio superiore (SMS: 40.9%) rispetto ai loro coetanei (35.6%).

Figura 4.1.
Scelta formativa auspicata dopo la scuola media, per sesso, 1992



Tale orientamento è rilevato anche in un precedente rapporto dell'Ufficio studi e ricerche (Lafranchi, 2004) in occasione di un confronto diacronico tra il 1983/84 e il 2001/02 in merito alle scelte formative dopo la quarta media; in esso infatti si legge “dopo la scuola dell'obbligo, dal 1983/84, le ragazze hanno viepiù scelto le scuole medio superiori – diventando queste le più optate da dieci anni a questa parte

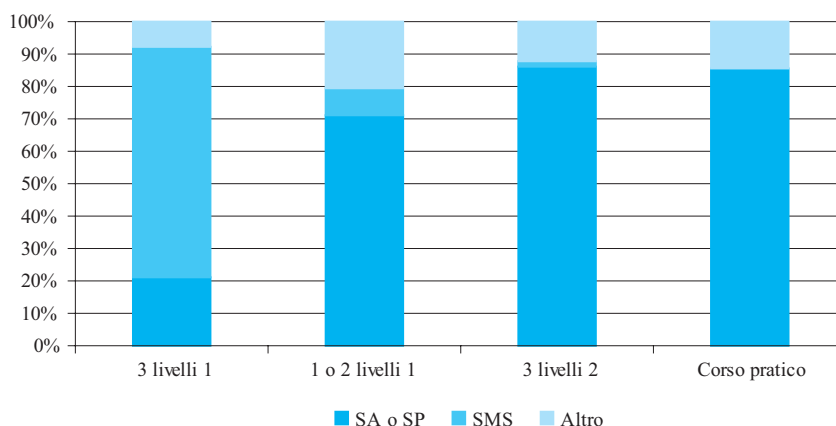
1. Nel 1992, nella scuola media ticinese vigeva ancora il sistema a livelli per le materie matematica, francese e tedesco a partire dal terzo anno. Il livello 1 era il corso ad esigenze estese, il livello 2 il corso con esigenze di base, mentre il corso pratico era seguito dagli allievi che erano esonerati da una o più materie a livello. Nel corso degli anni i livelli sono stati sostituiti dai corsi attitudinali (a programma con esigenze estese) e dai corsi di base (a programma più elementare). Con l'introduzione della Riforma 3, viene proposto, sempre dalla terza, un insegnamento differenziato in matematica e tedesco, mentre l'inglese diventa obbligatorio, e il francese una materia facoltativa.

– o le scuole professionali (cioè scuole di formazione professionale a tempo pieno); di riflesso le scuole per apprendisti sono da esse sempre meno frequentate. [...] La situazione dei maschi rispecchia in termini di tendenza quella delle ragazze ma con percentuali diverse. Ovvero, la presenza nelle scuole professionali è aumentata rispetto al 1983/84, ma le ragazze si distribuiscono con una presenza più massiccia. Pure le scuole per apprendisti sono, nel 2001/02, meno frequentate dai maschi rispetto al passato, anche se restano ancora le più scelte.” (p. 41).

Da questi dati emerge che l'appartenenza di genere ha un'influenza sulla scelta formativa auspicata e poi imboccata. Vediamo ora (figura 4.2) se anche in funzione dei livelli in quarta media rileviamo dei desideri di scelta diversi.

Figura 4.2.

Scelta formativa auspicata dopo la scuola media, secondo i livelli in quarta media, 1992



Anche il tipo di curriculum seguito nella scuola media, come è lecito attendersi, ha una forte incidenza sulla scelta formativa che si intende compiere dopo la scuola dell'obbligo. Infatti coloro i quali avevano seguito tre livelli 1 – cioè il curriculum più esigente – avrebbero voluto frequentare, nella misura del 71%, una scuola medio superiore quale il liceo o la scuola cantonale di commercio (SMS), mentre per lo stesso tasso percentuale, chi aveva uno o due livelli 1 pensava di intraprendere un tirocinio in una scuola per apprendisti (SA) o in una scuola professionale a tempo pieno (SP). L'idea di imparare una professione è percentualmente ancora più alta se si frequentavano tre livelli 2 o il corso pratico, essa si situa attorno all'86%.

L'essere inserito in un certo livello nel Secondario I dipende dal rendimento scolastico e in parte dalla decisione della famiglia. Dei buoni risultati scolastici consentono di accedere ai livelli più esigenti e vi troviamo in maggioranza gli allievi appartenenti alle classi sociali alte, come già ampiamente ribadito (si veda anche capitolo 3.3) e evidenziato nel precedente rapporto: “la scelta dei livelli [...] ci mostra la portata e il peso dei condizionamenti socioculturali nella scuola. Non si tratta di attribuire responsabilità unilaterali all'istituzione scolastica che – non ci stancheremo di

dirlo – molto ha fatto in questa direzione; ma, al di là del fatto che certi meccanismi si annidano e si sviluppano altrove, la scuola rimane luogo di espressione e di cassa di risonanza di differenze sociali, culturali e economiche” (Donati, 1999, p. 77).

È difficile spiegare questo fenomeno, partendo ovviamente dal presupposto che le attitudini cognitive necessarie allo studio siano equamente ripartite tra le diverse classi sociali. Si può ipotizzare, con Bourdieu e Passeron (1970) che la cultura della classe sociale elevata sia più vicina alla cultura della scuola e di conseguenza l’adattamento ad essa da parte degli allievi che provengono da questa categoria sociale sia facilitato e anche i risultati scolastici ne risentano positivamente. Coloro i quali fanno invece parte delle classi inferiori hanno in generale un rapporto meno in sintonia verso l’attività che richiede la scuola, cioè studiare; per essi è meno chiaro a cosa serva e come si studia (si veda anche il capitolo 3). Gli stessi genitori tendono ad avere un atteggiamento ambivalente nei confronti di ciò che la scuola può dare, nel senso che da un lato dicono che è importante lo studio e dall’altro ne relativizzano l’utilità. Già nella seconda metà degli anni ‘60 Bourdieu (1966) scriveva che “l’action du privilège culturel n’est perçue, la plupart du temps, que sous ses espèces les plus grossières, recommandations ou relations, aide dans le travail scolaire ou enseignement supplémentaire, information sur l’enseignement et les débouchés. En fait, chaque famille transmet à ses enfants, par des voies indirectes plutôt que directes, un certain *capital culturel* et un *certain ethos*, système de valeurs implicites et profondément intériorisées, qui contribue à définir entre autres choses les attitudes à l’égard de l’institution scolaire. L’héritage culturel qui diffère, sous les deux aspects, selon les classes sociales, est responsable de l’inégalité initiale des enfants devant l’épreuve scolaire et par là des taux inégaux de réussite” (p. 325-326)².

Nella nostra società occidentale e in modo particolare presso le classi sociali superiori, l’idea di riuscita nella vita è fortemente correlata con la riuscita scolastica e un percorso formativo di tipo *verticale lungo*, cioè che con il passare del tempo diventi di grado sempre più alto fino ad arrivare a un dottorato o postdottorato (si veda capitolo 3.2). Di conseguenza i figli vengono spinti a frequentare quelle scuole che consentono poi un accesso alle formazioni universitarie. Non di meno le classi sociali medie hanno assunto negli anni questa logica, sulla spinta anche della democratizzazione degli studi.

4.1.2. Scelta iniziale auspicata e evoluzione dopo un anno, rispettivamente dopo cinque anni

In questo ambito proponiamo un confronto tra le scelte desiderate nel 1992 e quanto intrapreso dopo un anno, nel 1993. Poi a distanza di cinque anni, nel 1997, paragoniamo i diplomi ottenuti con i progetti del ‘92.

2. Seppur negli anni l’approccio determinista socioculturale sia stato anche criticato (ad esempio in Francia partendo da Raymond Boudon in “L’inégalité des chances”, 1973), ancora oggi non viene confutato (Durand & Weil, 1990, p. 483-484; Troger, 2007, p. 4).

Tabella 4.1.

Scelta formativa auspicata nel giugno 1992 e situazione nel 1993, rispettivamente nel 1997

Scelta formativa auspicata nel giugno 1992	% di realizzazione della scelta auspicata	
	Situazione nel 1993	Situazione nel 1997: diplomi ottenuti
Imparare una professione	89.7%	79.4%
Scuola medio superiore	85.7%	64.6%

L'idea di voler imparare una professione si riconferma nella misura dell'89.7% un anno dopo la scadenza della scuola dell'obbligo, nel mese di giugno '93 (il 20.4% di questi giovani ha frequentato una scuola professionale, contro il 69.3% che ha invece iniziato un tirocinio in azienda), mentre il progetto di andare in una scuola medio superiore, si attua almeno per il primo anno, nella misura dell'85.7%.

A distanza di un anno i progetti sembrano confermarsi in maniera rilevante, anche se percentualmente assistiamo ad una certa erosione (meno 10.3% per chi aveva in mente di apprendere un mestiere e meno 14.3% per coloro i quali avevano intenzione di frequentare una scuola medio superiore).

Confrontando poi i progetti di giugno '92 con i primi diplomi ottenuti cinque anni più tardi, nel 1997 in occasione della quinta somministrazione del questionario, rileviamo che chi intendeva imparare una professione, raggiunge questo obiettivo nella misura del 79.4% (diminuzione del 10.3% rispetto al '93). Tra questi la stragrande maggioranza ottiene un attestato federale di capacità (AFC) attraverso un tirocinio professionale in azienda (68.9%) e il 10% circa termina una scuola professionale a tempo pieno. Questo ultimo dato fa riflettere, in quanto se nel '93 circa il 20%, di coloro i quali avevano manifestato l'intenzione di imparare un mestiere, frequenta una scuola professionale, nel 1997 solo circa il 10% ha terminato una tale scuola. È dunque lecito chiedersi cosa sia successo in questo lasso di tempo di cinque anni. Sappiamo che una formazione professionale in una scuola a tempo pieno è maggiormente teorica, pertanto più impegnativa scolasticamente di un apprendistato duale, ciò verosimilmente comporta delle difficoltà maggiori di successo durante e al termine del percorso.

L'idea invece di frequentare una scuola medio superiore, si conferma nel '97 nella misura del 64.6% (flessione del 21.1% rispetto al '93).

Gli adolescenti al termine del loro iter scolastico obbligatorio, chiamati ad una prima scelta formativa, esprimono delle idee, le quali non si confermano per tutti già dopo il primo anno e ancor meno dopo cinque anni, quando un primo diploma dovrebbe essere acquisito (ricordiamo che in Ticino le formazioni del Secondario II si sviluppano sull'arco di al massimo quattro anni). Ciò ci porta a supporre che la transizione dopo la scuola media è caratterizzata da una serie di fattori che influiscono su di essa (si veda anche capitolo 3.3); i dati di cui disponiamo non ci consentono di individuare precisamente tali fattori, tuttavia ne ipotizziamo alcuni che dovrebbero essere oggetto di analisi successive. La preparazione alla scelta non è forse stata sufficientemente consapevole ad esempio riguardo al tipo di mestiere o di scuola, le attese non corrispondevano alla percezione della realtà incontrata, il livello scolastico era troppo esi-

“Formazione sì. Lavono anche?”

gente, sono subentrati problemi personali o di salute, la scuola professionale o le aziende hanno fatto una selezione.

Gli adolescenti, in maniera più marcata rispetto agli adulti, conoscono per nome pochi mestieri, ne sono un esempio quelli del settore dell’edilizia o manuali, o quelli considerati di prestigio (come l’avvocato, il medico, lo psicologo, l’architetto, l’ingegnere), o quelli mediatizzati (l’archeologo, il criminologo, ma anche i mestieri legati alle nuove tecnologie). Inoltre ne hanno delle rappresentazioni limitate, molto radicate e non necessariamente corrispondenti all’evoluzione della realtà. Mentre è ancora più difficile conoscere le professioni dell’industria, i mestieri intellettuali o i settori di attività emergenti, poiché sono poco visibili, e dunque averne una rappresentazione è difficoltoso.

In quarta media, sul giovane che si sta apprestando a terminare la scuola dell’obbligo, aumenta la pressione, da parte del mondo adulto, circa la scelta formativa successiva, per cui in tempi brevi gli si chiede di identificare non tanto un settore o più settori di interesse, ma un mestiere o ancora meglio una scuola dove andare, con il rischio di non interrogarsi sufficientemente sui contenuti, sulle esigenze scolastiche e sul senso della scelta.

Abbiamo visto (tabella 4.1) che quanto si stava svolgendo nel ‘93 non si realizza nel ‘97 per il 10.3% nell’ambito del professionale e per il 21.1% in merito all’indirizzo medio superiore. Dopo la prima transizione assistiamo quindi a ulteriori orientamenti causati forse dagli stessi motivi di cui sopra.

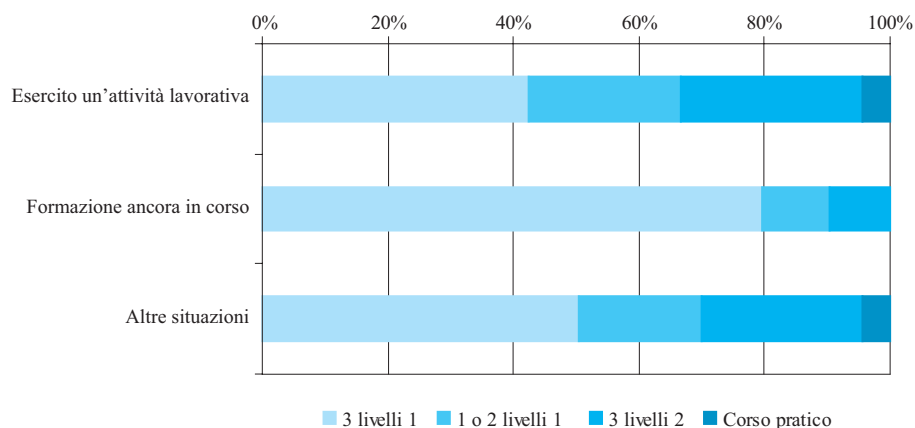
Gli abbandoni sono maggiori tra coloro i quali un anno dopo il termine della scuola media sono iscritti a una scuola medio superiore. Ciò può essere spiegato dal fatto che il livello scolastico è molto esigente e ne consegue quindi che il tasso di bocciature è piuttosto elevato. Inoltre un cambiamento per chi è in questo curriculum avviene di solito verso un altro indirizzo formativo (si possono verificare dei passaggi dal liceo alla scuola cantonale di commercio, ma rari sono i casi di studenti di questa scuola che vanno al liceo), mentre nel settore professionale il ventaglio di scelta è più ampio, per cui se non si riesce in un mestiere se ne prova un altro, ma si rimane nell’ambito di un apprendistato.

4.1.3. Situazione a dieci anni dall’uscita della scuola media

In questo sottocapitolo incrociamo i livelli di quarta media (1992) con la situazione nel 2002³, all’età di venticinque anni, cioè a 10 anni dall’uscita della scuola media. In seguito riportiamo i *titoli più alti* conseguiti nel 2002, mettendoli poi in relazione ai primi desideri formativi.

3. Ovvero, *esercita un’attività lavorativa, è ancora in formazione, altro* come ad esempio attività casalinghe, in attesa di cominciare una scuola, disoccupazione, stage, alla ricerca di un lavoro, malattia, servizio militare, “pausa”, vacanza prolungata, invalidità.

Figura 4.3.
Relazione tra situazione formativa o professionale e livelli al termine
della quarta media, 2002

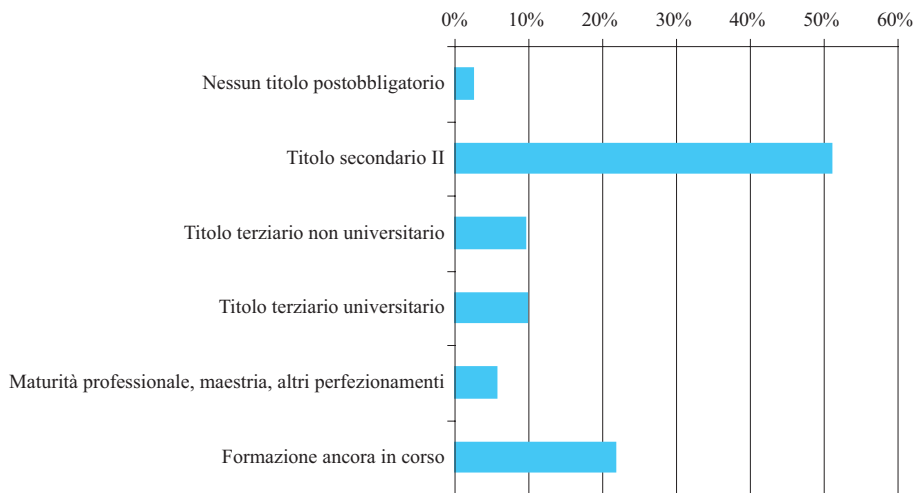


Il dato che ci sembra più interessante della figura 4.3 è che circa 8 soggetti su 10 che sono ancora in formazione nel 2002 all'età di 25 anni, seguivano 3 livelli 1 al termine della scuola dell'obbligo, e all'interno di un percorso che abbiamo definito *verticale lungo* troviamo soprattutto giovani che avevano questo profilo in quarta media.

In altre parole questi giovani stanno percorrendo, dopo il Secondario I, uno sviluppo formativo di grado sempre più alto nel sistema scolastico. Tra chi lavora abbiamo invece solo un rapporto di circa 4 persone su 10 che in quarta media avevano 3 livelli 1.

Quindi l'idea che se si va bene a scuola si continua a studiare, trova un'ulteriore conferma e sembrerebbe soprattutto a livello universitario e meno in altri settori di grado terziario. In una società tendenzialmente meritocratica come la nostra, tale riscontro non dovrebbe sorprendere. Tuttavia va evidenziato che la relazione tra livelli scolastici e competenze è meno diretta di quanto si è comunemente portati a pensare. Alcune analisi svolte nell'ambito dello studio PISA rilevano infatti che a competenze uguali o simili, non sempre corrisponde la frequenza di livelli uguali (Pedrazzini-Pesce, 2003; Origoni, 2007).

Figura 4.4.
Titolo di studio più alto conseguito, 2002



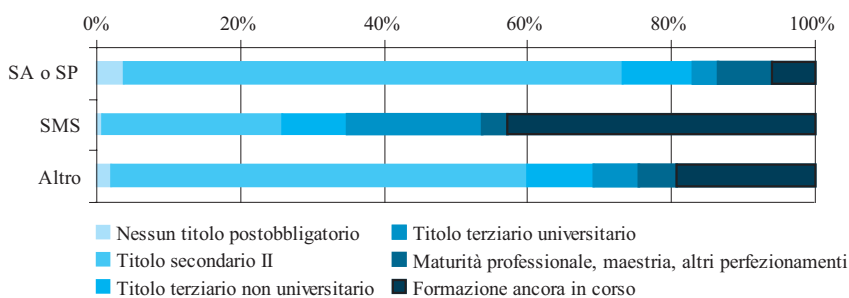
A distanza di dieci anni dal primo rilevamento (figura 4.4), i giovani seguiti ormai venticinquenni, non hanno tutti terminato gli studi, infatti poco più di un quinto è ancora in formazione (21.8%), mentre il 2.4% non ha ottenuto un titolo postobbligatorio. Tuttavia metà della popolazione (51%) ha un titolo che non va oltre il Secondario II, quasi il 10% ha pure portato a termine una formazione terziaria di tipo universitario, mentre un altro decimo (9.4%) ha conseguito un titolo anche terziario ma non universitario. Vi è poi il 5.6% che oltre ad aver ultimato una prima formazione a seguito della scuola media, ha pure finito il corso di maturità professionale o la maestria.

Nel 2002, sono pochi i giovani di venticinque anni senza alcun titolo dopo la scuola dell'obbligo; questo dato conferma che, non solo in Svizzera, ma anche in Ticino la spinta verso la democratizzazione degli studi ha avuto i suoi effetti e ha portato a un innalzamento generale del livello di formazione. Già a partire dalla metà degli anni '70, e in maniera ancora più marcata nell'ultimo decennio del secolo scorso, “assistiamo a una diversificazione dell'offerta formativa e a una continua evoluzione dei suoi contenuti, nonché a un allungamento della durata degli studi. La formazione scolastica e professionale è ormai continua, non costituisce più un evento puntuale tra la scuola dell'obbligo e l'inizio dell'attività lavorativa. Questa realtà si rivela in due tendenze: da un lato in una sempre più marcata specializzazione (formazione “verticale”), dall'altro in una sovrapposizione di formazioni a carattere “orizzontale” (ad esempio apprendistati in mestieri diversi). La democratizzazione degli studi, facilitando l'accesso alla formazione del singolo, ha in parte contribuito a questo processo, favorendone lo sviluppo e intensificandone l'evoluzione. Sempre maggiore è infatti il numero di persone che hanno una formazione postobbligatoria, e sempre più frequente è la ricerca di una maggiore formazione” (Lafranchi, 2005, p. 6).

Una conseguenza dell'allungamento del periodo scolastico è l'entrata

differita nel mondo del lavoro, che tra l'altro non comporta più necessariamente la fine di un curriculum di studio, in quanto l'opportunità o l'esigenza di una formazione potrebbe ripresentarsi sul posto di lavoro o tra un'attività lavorativa e l'altra. In occasione dell'ultimo rilevamento, nel 2007, cioè quando i soggetti del campione avranno 30 anni, l'analisi dei dati verterà anche su questo ultimo aspetto. Sarà interessante vedere dai 25 ai 30 anni se ad esempio qualcuno avrà dovuto svolgere una formazione all'interno dell'azienda dove lavorava nel 2002, o se ha cambiato posto di lavoro, o se è ritornato studente, nonché quanti di coloro i quali erano ancora agli studi a venticinque anni, saranno inseriti nel mondo del lavoro.

Figura 4.5.
Relazione tra la scelta formativa auspicata nel 1992 e titolo di studio più alto conseguito, 2002



Nel 2002 osserviamo che il 69.3% dei giovani venticinquenni, che al termine della scuola dell'obbligo intendevano svolgere una formazione professionale, non sono più agli studi e hanno ottenuto un titolo professionale del Secondario II (in maggioranza un diploma professionale in una scuola duale), rimane invece il 3.8% senza alcun titolo postobbligatorio. Sempre tra coloro i quali, a quindici anni, pensavano di imparare un mestiere, troviamo il 20.8% che ha concluso un'ulteriore formazione, distribuito fra chi ha conseguito un titolo terziario non universitario (9.8%), un titolo universitario (3.6%) e una maturità professionale o maestria (7.4%), mentre il 6.1% è ancora in formazione. La percentuale di giovani che a venticinque anni è ancora a scuola invece sale al 43% tra coloro i quali nel '92 avevano in progetto di andare in una scuola medio superiore, il 28% circa è già in possesso di un titolo terziario (9% terziario non universitario e 18.8% titolo universitario), mentre il 25.2% ha in tasca un diploma del Secondario II (soprattutto professionale).

Anche un quinto di chi allo scadere della scuola media aveva in mente qualcosa di diverso dall'apprendimento di un'attività professionale o da una scuola medio superiore, ha portato a compimento un'ulteriore formazione dopo il Secondario II e un altro quinto è ancora in formazione.

Da questi dati si evince che per molti giovani la formazione si dilata nel tempo. Nel documento di Donati et al. (2005) che anticipava alcuni contenuti del presente rapporto di ricerca, si leggeva che "uno degli elementi più caratterizzanti emerso è quello riguardante la dilatazione della durata delle formazioni svolte dai giovani. Allo

“Formazione sì. Lavono anche?”

scoccare dell'anno dieci dopo la fine della scuola media un giovane su cinque si ritrova ancora dietro ai banchi di scuola: per molti di loro, dalla prima elementare a oggi fanno dunque 19 anni! [...] Non tutti però hanno svolto un percorso lineare e senza intoppi. Anzi, già cinque anni dopo l'uscita dalla scuola media una buona metà dei giovani si è confrontata con bocciature, abbandoni, ripetizioni, cambiamenti di scuola o di curriculum, mentre l'altra metà è riuscita a tenere il ritmo previsto dal copione del sistema formativo. [...] la ricerca longitudinale ha evidenziato come la permanenza in uno statuto formativo non sempre si è tradotta in uno sviluppo verticale, come tradizionalmente avviene, ma i percorsi si siano espansi orizzontalmente abbracciando (senza magari finirle) più formazioni di stesso grado [ciò ha interessato circa il 15% della popolazione]” (p. 5).

4.2. Bilancio, soddisfazione, progetti

4.2.1. Bilancio del proprio percorso formativo e professionale

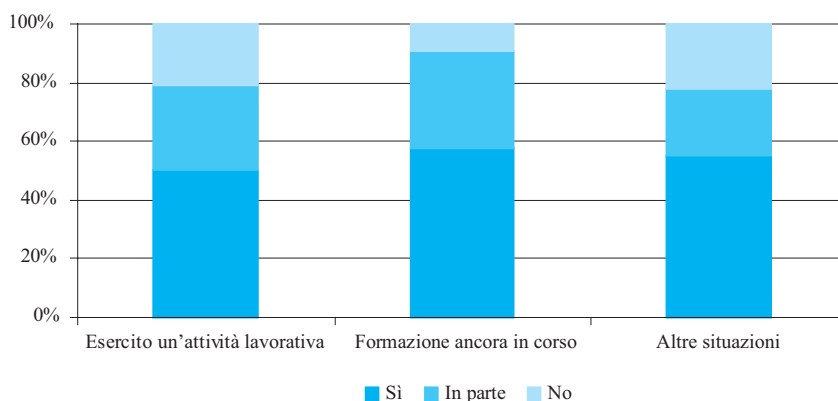
Qui riferiamo delle motivazioni dei soggetti circa la loro posizione riguardo all'ipotesi di poter rifare *le stesse scelte scolastiche e professionali potendo tornare indietro nel tempo*. Inoltre incrociamo il bilancio con la situazione lavorativa o formativa nel 2002 e i livelli in quarta media. Prendendo poi in esame solo coloro che lavorano, si esplora in che misura *tornerebbero indietro* sulla base del livello di importanza che essi danno al lavoro.

Nel questionario 2002 si chiedeva ai giovani se, potendo tornare indietro nel tempo, rifarebbero le stesse scelte scolastiche e professionali. Il 50% risponde in maniera affermativa, contro il 17.8% che invece ripenserebbe il suo percorso e il 27.8% che lo ripeterebbe solo in parte, il 4.4% non si pronuncia. Da queste prime risposte emergono delle persone piuttosto diverse tra di loro, non soddisfatte all'unanimità in relazione al loro percorso formativo e lavorativo: il gruppo si è suddiviso in una metà che ripercorrerebbe quanto fino ad ora svolto e un'altra metà che lo ripenserebbe.

Abbiamo incrociato queste risposte con alcune variabili, al fine di vedere se queste hanno concorso nel giudizio sul bilancio scolastico e professionale. Un primo dato interessante riguarda il profilo di scuola media. Infatti fra i soggetti che seguivano tre livelli 1 nel '92 al termine della scuola dell'obbligo, vi è il 59.6% che rifarebbe le stesse scelte, mentre negli altri casi (1 o 2 livelli 1, tre livelli 2, corso pratico) il tasso scende circa al 44%. Rileviamo come il Secondario I incida sui vissuti legati ai percorsi formativi svolti.

La figura che segue (4.6) illustra il confronto tra il rifare o meno le stesse scelte scolastiche e professionali e la situazione 2002.

Figura 4.6.
Rifare le stesse scelte scolastiche e professionali in funzione della situazione 2002



Tra i giovani adulti che esercitano un'attività lavorativa abbiamo il 50.4% che sarebbe disposto a rifare le stesse scelte scolastiche e professionali, mentre tra coloro i quali seguono una formazione, tale percentuale sale al 57.5%. Nella categoria altro si fa riferimento, come già abbiamo scritto, a situazioni di diverso tipo – quali ad esempio *attività casalinghe, in attesa di cominciare una scuola, disoccupazione, stage, alla ricerca di un lavoro, malattia, servizio militare, "pausa", vacanza prolungata, invalidità* – e il bilancio positivo sul proprio percorso si situa al 55.4%, non tanto distante dunque da coloro i quali stanno ancora svolgendo una formazione.

Potremmo supporre che chi è ancora agli studi veda il proprio futuro maggiormente ricco di *sé possibili*. Cristiano Occei (2005) scrive che secondo Markus e Nurius⁴ “i Sé possibili sono proiezioni del Sé attuale nel futuro e rappresentano pertanto aspetti che riguardano quello che una persona è, quello che vorrebbe essere, quello che dovrebbe essere, quello che spera di diventare e quello che non vuole diventare” (p. 3). Di conseguenza è più probabile che il futuro professionale sia caratterizzato da un sentimento di apertura e fiducia verso il mondo del lavoro. La persona può immaginarsi in più situazioni lavorative e in differenti ruoli professionali, cosciente magari del fatto che il capitale scolastico accumulato negli anni tende a facilitare la capacità di adattamento a contesti diversi.

I giovani che invece hanno un'occupazione si sentono forse già incanalati lungo una direzione tracciata e se l'attività che stanno facendo non li appaga pienamente, allora l'opinione favorevole su quanto effettuato fino ad ora può risentirne. Ciò che affermiamo in queste ultime righe rimane un'ipotesi, poiché i dati a nostra disposizione non ci consentono di verificarla.

In merito alla domanda di cui sopra si chiedeva poi di motivare – in forma aperta – la propria risposta.

Le motivazioni sono state raccolte creando poi dei gruppi di risposta.

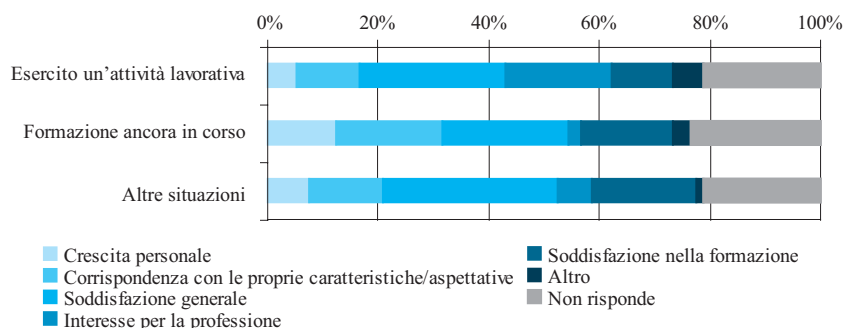
4. Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41 (9), 954-969.

“Formazione sì. Lavoro anche?”

Nella figura 4.7 vediamo riportate le motivazioni dei venticinquenni che rifarebbero lo stesso percorso scolastico e professionale, distribuite secondo la situazione nel 2002.

Figura 4.7.

Chi rifarebbe le stesse scelte scolastiche e professionali, quali motivazioni porta in funzione della situazione 2002



Chi esercita un'attività lavorativa, dice nella misura del 19% di essere soddisfatto del lavoro che sta svolgendo, mentre chi segue una formazione è contento di quest'ultima nella misura del 16.4%; il tasso di soddisfazione per la formazione svolta scende invece all'11.1% tra coloro i quali stanno già lavorando.

Dai dati appena riportati appaiono due aspetti interessanti. Chi lavora è meno soddisfatto della formazione ricevuta, rispetto a chi è ancora studente. Sappiamo poi che la maggior parte dei giovani del campione ancora agli studi svolge una formazione di tipo *verticale lungo* e in quarta media seguiva tre livelli 1. Di questi, coloro i quali rifarebbero le scelte compiute spiegano tale posizione citando con maggiore frequenza, rispetto ai coetanei lavoratori, il fatto che esse sono state occasione di crescita personale o rispondevano a proprie aspettative o caratteristiche.

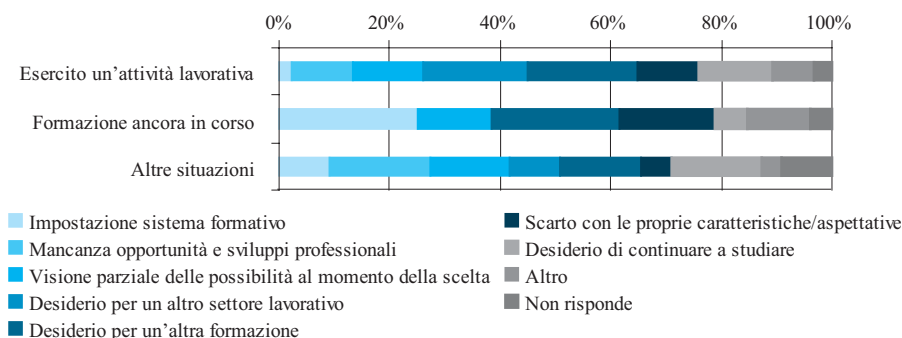
È verosimile che un buon rendimento scolastico già nel Secondario I, consentendo un ventaglio di scelta più ampio (tra cui non è da sottovalutare la frequenza di una scuola di cultura generale), abbia facilitato degli orientamenti più mirati agli interessi degli individui – o abbia alimentato la convinzione di poter *scegliere più tardi* – come pure il passaggio a un curriculum di grado più alto.

Un percorso scolastico che si articola risalendo il sistema formativo non è solo finalizzato all'apprendimento di un mestiere, ma consente lo sviluppo di conoscenze più ampie di natura culturale.

Ci siamo chiesti (figura 4.8), quali erano i motivi adottati dai venticinquenni che non rifarebbero lo stesso percorso scolastico e professionale, in funzione della loro situazione nel 2002.

Figura 4.8.

Chi non rifarebbe le stesse scelte scolastiche e professionali, quali motivazioni porta in funzione della situazione, 2002



Osserviamo che la *visione parziale delle possibilità formative al momento della prima scelta* è citata quasi in eguale misura, circa il 13%, indipendentemente che si lavori, si studi o si faccia altro. Anche se la percentuale non è alta, siamo portati a riflettere su questo argomento e a chiederci se esso vada interpretato alla lettera, cioè “a 15 anni non ero informato su tutte le possibilità formative e occupazionali”, o se porta con sé altre problematiche, che però sul piano della consapevolezza sono state espresse in questa maniera. Pensiamo che la difficoltà relativa al primo orientamento non si riduca a una disconoscenza dell’offerta, ma poiché la scelta è l’atto finale di un processo complesso, come tale richiede il coinvolgimento attivo dell’adolescente, tempo, dedizione e lo sviluppo di un metodo di lavoro per meglio conoscere se stessi, gli sbocchi formativi, nonché sviluppare delle aspettative. Solo così la scelta iniziale sarà maggiormente consapevole e verranno messe le basi per gli orientamenti successivi. Sovente invece la scelta avviene prima di avere cercato.

Una non soddisfacente *impostazione del sistema formativo* è citata solo nella misura del 2.3% da chi lavora, mentre tale percentuale sale al 25% per chi è ancora in formazione. Questi ultimi dicono anche, per un tasso del 23.1%, che *desiderano un'altra formazione*. Si potrebbe supporre che questi soggetti siano ancora agli studi non tanto perché si vogliono specializzare, ma in quanto non contenti del bagaglio formativo avuto fino a quel momento e sono quindi alla ricerca di altri curricula.

Chi ha invece un’attività lavorativa e non rifarebbe le stesse scelte, motiva in generale questa sua opinione dicendo che non è soddisfatto del settore nel quale si trova a operare.

Coloro i quali rifarebbero solo in parte le stesse scelte e seguono una formazione motivano la loro presa di posizione mettendo l’accento soprattutto sui seguenti argomenti: *non soddisfacente impostazione del sistema formativo* (16.8%), *visione parziale delle possibilità formative al momento della prima scelta* (16.2%), *desiderio di un'altra formazione* (16.2%), *scarto tra caratteristiche/aspettative e scelte formative e professionali* (12%). Mentre chi svolge un lavoro, cita per un valore del 20.8% il *desiderio di continuare a studiare in generale*, segue, ma in misura minore rispetto a chi è

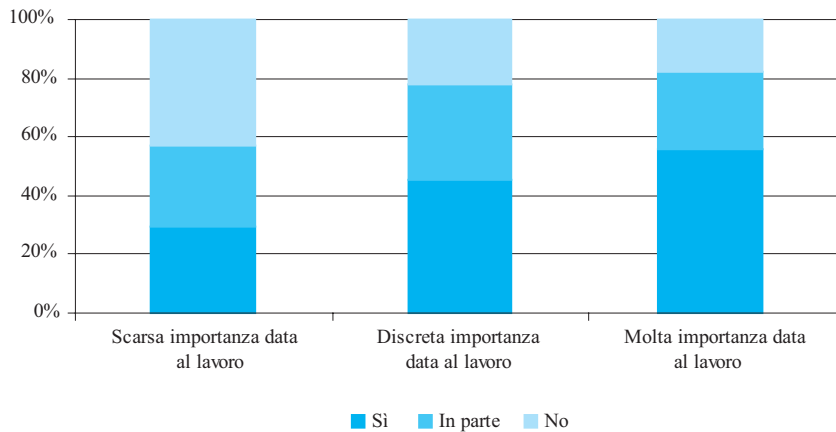
“Formazione sì. Lavoro anche?”

in formazione, il *desiderio di un'altra formazione* (11.7%), e *visione parziale delle possibilità formative al momento della prima scelta* (9.9%).

Ci siamo pure chiesti se l'importanza attribuita al lavoro avesse un qualche influsso in merito al bilancio sulla propria formazione. Il 41.9% di chi è in formazione afferma di dare *molta* importanza al lavoro, contro il 52.1% di chi lavora. Tra questi ultimi (figura 4.9) il 55.8% ritiene che rifarebbe lo stesso percorso scolastico e professionale se potesse tornare indietro.

Figura 4.9.

Tra chi lavora, rifare o meno le stesse scelte scolastiche e professionali, secondo l'importanza data al lavoro, 2002



Inversamente i soggetti che attribuiscono *scarsa* importanza al lavoro, dicono, nella misura del 43.1% che se fosse loro concesso di tornare indietro, farebbero qualcosa di diverso dal punto di vista scolastico e professionale. Grazie alla figura 4.9 si può vedere che tra chi ha un'occupazione, a mano a mano che aumenta l'importanza data al lavoro, diminuisce il desiderio di percorrere una strada formativa diversa da quella intrapresa. Ci chiediamo quindi se un atteggiamento positivo verso l'attività lavorativa, ovvero il considerare un valore importante il lavoro, a prescindere da ciò che si sta svolgendo, aiuti a vedere le scelte fatte in maniera più serena.

4.2.2. Soddisfazione della propria vita all'età di venticinque anni

Ai giovani è stato chiesto non solo di fare un bilancio sul proprio percorso scolastico e professionale (si veda punto 4.2.1), ma anche quale fosse il grado di soddisfazione riguardo alla loro vita in generale. Qui di seguito (tabella 4.2) vediamo la distribuzione in percentuale del campione in funzione dei livelli di soddisfazione; in seguito incrociamo i differenti livelli sia con la situazione 2002 che con i profili in quarta media.

Tabella 4.2.

Livello di soddisfazione in merito alla propria situazione, 2002

Soddisfatto	45.4%
Abbastanza soddisfatto	47.9%
Abbastanza insoddisfatto	4.5%
Insoddisfatto	2.1%

Tra coloro che hanno risposto troviamo pochi insoddisfatti (circa il 6.6% di cui il 4.5% di *abbastanza insoddisfatto* e il 2% di *insoddisfatto*), abbiamo invece il 45.4% che dice di essere *soddisfatto* e il 47.9% che è *abbastanza soddisfatto*. In altre parole, in merito al bilancio sulla propria situazione attuale, quasi la totalità si divide in *soddisfatti* o *abbastanza soddisfatti*.

È stato poi chiesto in che misura la situazione professionale e/o formativa incida su questo giudizio e il 44% di chi è soddisfatto dice che tale situazione incide molto sul giudizio (mentre il 50.2% afferma che questa influisce solo abbastanza), la percentuale sale al 61.4% tra gli insoddisfatti. È quindi soprattutto una situazione lavorativa e/o formativa percepita come non appagante a incidere maggiormente sul giudizio. Inversamente quando le cose vanno bene, non è soprattutto a causa di ciò che si sta facendo, ma vi sono altri elementi, forse personali, che influenzano il vissuto.

Figura 4.10.

Soddisfazione situazione attuale secondo attività lavorativa o meno e livelli quarta media, 2002



Il fatto di esercitare un'attività lavorativa o di seguire una formazione non sembra fare una differenza sul grado di soddisfazione della propria situazione. Osserviamo infatti che i due gruppi si ritengono soddisfatti nella misura rispettivamente del 45.6% e del 48.6%. Per contro chi è nella categoria *altro* è soddisfatto solo nella misura del 37%; diversi di questi giovani stanno passando un periodo di incertezza, sono ad esempio in *attesa di cominciare una scuola*, in *disoccupazione*, alla *ricerca di un lavoro*, in *malattia o invalidità*, di conseguenza è prevedibile aspettarsi un livello scarso di soddisfazione.

Se ora poniamo l'attenzione sui profili di quarta media, rileviamo che si dichiarano soddisfatti della loro situazione soprattutto i giovani che frequentavano il

“Formazione sì. Lavono anche?”

corso pratico (66.7%), coloro i quali avevano invece *3 livelli 1* sono soddisfatti nella misura del 50%, mentre nei livelli misti (*1 o 2 livelli 1, 3 livelli 2*) tale percentuale scende di dieci punti (38.9%). È probabile che i soggetti con il profilo scolastico inferiore al termine della scuola media (*corso pratico*), abbiano abbassato le aspettative circa i progetti che avevano o che meglio di altri hanno trovato una collocazione di loro gradimento, riuscendo a superare delle difficoltà incontrate nell'adolescenza (è in questa categoria che la percentuale di lavoratori è maggiore, circa l'89%), e una vita quotidiana soddisfacente. Va però anche evidenziato che troviamo in questa categoria la percentuale più alta di *insoddisfatti*, circa il 10%.

Non sorprende poi che vi sia lo stesso tasso di *soddisfatti* tra coloro che sono in formazione e coloro che avevano un programma a esigenze estese nella scuola media (*3 livelli 1*), infatti circa l'80% di coloro che sono ancora agli studi, aveva questo profilo (si veda figura 4.3).

Il gruppo di lavoratori è invece composto per il 42.4% da persone che in quarta media frequentavano *3 livelli 1* e per il 53.1% da coloro i quali avevano dei livelli misti, nonché dal 4.5% del *corso pratico*. Ciò spiega il tasso al 45.6% di *soddisfatti*: è la risultante delle posizioni diverse tra, da una parte i soggetti che avevano *1 o 2 livelli 1 o 3 livelli 2*, e dall'altro coloro i quali avevano *3 livelli 1*.

4.2.3. Progetti per il futuro: lavoro, famiglia, formazione

L'ultima domanda del questionario voleva esplorare le intenzioni dei giovani in merito ai loro progetti futuri (domanda aperta). Il 12% circa non si è pronunciato. Tra coloro che hanno risposto, il 9.7% dice di non avere ancora un progetto. Il 58.9% ha indicato un solo progetto, il 35.6% due progetti e il restante 5.5% tre progetti.

In generale i progetti maggiormente formulati ruotano attorno all'idea di lavoro, formazione, famiglia e in parte al viaggio. Il progetto riportato più volte è relativo a *mantenere o trovare un lavoro* (58.4% dei soggetti), segue l'intenzione di *avere una propria famiglia* con il 31%, mentre *terminare o iniziare una formazione* è stato citato nel 25.5% dei casi. L'idea di *viaggiare, fare del volontariato, delle esperienze all'estero* è auspicata dal 7.6% dei giovani.

Interessante evidenziare che il 59% dei maschi e il 58% delle femmine menzionano il lavoro, per quanto riguarda invece la famiglia, vi sono il 44% delle donne, contro il 17.3% degli uomini.

Il fatto di avere nei propri progetti l'idea di una famiglia e di un lavoro è espresso dal 25% delle femmine, contro il 12% dei maschi. Riassumendo evidenziamo che a fronte di 1 giovane su 10 che a 25 anni dice di non avere ancora dei programmi circa la vita futura, abbiamo una buona maggioranza (circa il 60%) che si immagina avere lo statuto di lavoratore, e che su questo punto non vi sono differenze tra maschi e femmine. Per quanto riguarda invece un progetto familiare, le donne lo enunciano in maniera più frequente – anche se non sono la maggioranza – rispetto ai loro coetanei maschi. Ci chiediamo se negli uomini effettivamente questo obiettivo è lontano o se subentra un'autocensura, in quanto nella nostra società questo desiderio viene spesso ricondotto all'immaginario femminile. Un altro aspetto che va sottolineato riguarda il fatto che a 25 anni, poco più di 2 soggetti su 10 (25.5%), vedono davanti a

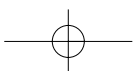
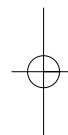
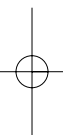
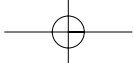
loro una formazione ancora in corso o da iniziare.

In questo capitolo abbiamo cercato, sulla scorta delle analisi dei nostri dati, di rendere attenti al problema che non tutti i desideri formativi manifestati in quarta media circa il postobbligatorio, si realizzano in quanto al momento del passaggio dal Secondario I al Secondario II il giovane deve confrontarsi con una serie di elementi condizionanti – in maniera particolare i curricula a livelli – e che questi a loro volta sono dettati dalla situazione socioculturale e economica della famiglia d'origine. Abbiamo anche visto che una volta imboccata una strada all'interno del Secondario II, si possono incontrare delle difficoltà che obbligano a un riorientamento.

Abbiamo evidenziato come durante la prima transizione e quelle successive nell'ambito della prima formazione, vi siano sì delle influenze del Secondario I – i risultati scolastici possono concorrere a determinare l'indirizzo formativo e il suo buon esito nel corso degli anni – ma che anche altri fattori di tipo sociale e culturale agiscono sui progetti e sulla loro realizzazione.

Le scelte desiderate, possono ad esempio essere condizionate dal prestigio che rivestono alcune scuole nei confronti di altre: il liceo rimane la scuola maggiormente ambita, seguono le scuole professionali a tempo pieno, gli apprendistati con pratica in azienda, poi i mestieri tecnici sono generalmente preferiti a quelli più manuali. Oppure una forse maggiore impreparazione dei giovani oggi a entrare precocemente nel mondo del lavoro e parallelamente una visione ancora tradizionale dell'attività lavorativa, ovvero pensare che ciò che si farà a quindici anni sarà per tutta la vita. Il timore di compiere una scelta sbagliata, potrebbe allora spingere alcuni a preferire scuole ad indirizzo non ancora specifico.

Anche la realizzazione dei progetti formativi può incontrare degli ostacoli, a causa ad esempio degli esami di selezione per l'ammissione in alcune scuole, o il fatto che la spinta dagli anni '70 del secolo scorso per una maggiore formazione, anche per le ragazze, ha portato quasi tutti i giovani a essere assorbiti in una formazione, ma non automaticamente a riuscire a terminare con una certificazione il cammino intrapreso. Inoltre una forse non sufficiente preparazione alla scelta davanti a una realtà sempre più complessa e di riflesso il livello di elaborazione del senso dato alla scelta fatta, potrebbe essere un ulteriore motivo di difficoltà.



5. Transizioni sotto la lente

Uno fra gli elementi più significativi, progressivamente emerso dalla ricerca longitudinale, è l'affermarsi, lungo i percorsi formativi e i loro sbocchi verso gli inserimenti lavorativi, di spazi di transizione che fungono da interfaccia in situazioni di cambiamento più o meno marcate.

Quelle che in passato si rivelavano perlopiù zone di passaggio automatico e prevedibile, originano oggi una serie di fenomeni particolari che si succedono nel tempo e che assumono i contorni di un processo che si rivela assai incisivo sull'evoluzione delle vicende formative e professionali e, più in generale, sui percorsi di vita delle persone coinvolte.

Percorrere questi spazi non può essere considerato, né una questione affidata al nudo e crudo gioco delle contingenze socioeconomiche, né la risultante di vissuti, strategie e scelte personali (o familiari), ma va visto come un processo complesso in cui interagiscono fattori individuali e contestuali che hanno sbocco in esiti diversificati, la cui analisi richiede un approccio di natura sistemica in grado di tener conto della molteplicità delle relazioni fra attori e fattori interagenti (Bronfenbrenner, 1979).

Di transizioni ne esistono moltissime, di diversa natura e nei settori più disparati. Noi ci occuperemo in particolare di quelle inerenti ai contesti scolastici e alle loro interazioni con il mondo del lavoro che rappresenta, non dovremmo mai dimenticarlo, lo sbocco principale e logico degli investimenti formativi.

Alcune fra le principali transizioni regolano passaggi fra gradi e fasi dei percorsi scolastici, altre fungono da interfaccia al mondo del lavoro, altre ancora intervengono nelle varie mobilità professionali (tra lavoro e un'ulteriore formazione, fra un impiego e un periodo di disoccupazione, da un impiego all'altro), come non dobbiamo dimenticare che numerose transizioni contestuali costellano in ogni caso la vita di ognuno di noi (da nubile/celibe a sposata/o, da uno stato di salute a uno di malattia e viceversa, da una famiglia di origine e una di arrivo, ecc.).

Ritornando alla scuola ci accorgiamo che alcune funzioni, in passato ad essa strettamente legate, tendono a delocalizzarsi, almeno in parte, insediandosi nei momenti di passaggio fra una formazione e l'altra e/o soprattutto nei momenti in cui av-

“Formazione sì. Lavono anche?”

viene l’inserimento lavorativo: le dimensioni che trovano espressione in queste zone sono di tipo orientativo, selettivo, strategico. Tali fenomeni influenzano evidentemente la formazione in generale, ma soprattutto l’approccio alla stessa, il sistema scolastico nel suo assetto, nelle sue finalità, nelle strategie e nelle modalità di percorrenza dei suoi utenti, nelle relazioni con il mondo del lavoro, tanto per illustrarne alcuni.

Già nel rapporto precedente (Donati, 1999), al giro di boa dei primi cinque anni dopo la scuola media, si notava che:

I dati raccolti dall’indagine hanno evidenziato per esempio il fiorire di iniziative formative aggiuntive (soggiorni linguistici, stages, specializzazioni, doppie formazioni...) e d’altro tipo, adottate dagli individui che transitano negli spazi di transizione.

Questi sforzi, che d’un canto favoriscono e arricchiscono l’individuo che le intraprende, d’altro canto e inevitabilmente creano pressioni svalorizzanti sulle formazioni di base e le loro certificazioni, ponendo i licenziati “freschi” nell’impossibilità di ottenere un inserimento lavorativo immediato, come avveniva in un passato non poi così lontano. Si alimenta così un fenomeno che si traduce nella ricerca di un valore aggiunto al titolo di base il quale, come già sottolineato, provoca un’erosione del titolo in sé e alimenta inevitabilmente altri effetti perversi. Facile prevedere le ricadute negative sui giovani a basso capitale scolastico che si ritrovano penalizzati, perché la spirale al rialzo, originata dalla ricerca di un valore aggiunto ai titoli di base, è fonte di grossi disagi, perché (soprattutto per loro) l’ottenimento di un titolo rappresentava già un esercizio ad alto grado di difficoltà oltre il quale pare oggettivamente impossibile avventurarsi, senza provocare qualche prevedibile strappo a livello economico e sociale, senza per altro avere certezze di migliorare la loro posizione in questo scenario marcato dalla concorrenza in cui sono cadute alcune barriere protettive che, fino ad ora, offrivano loro alcune opportunità di inserimento. (p. 111)

L’asimmetria crescente fra l’offerta di giovani convenientemente formati e i posti di lavoro disponibili (sintomatico l’ambito dell’informatica e delle nuove tecnologie comunicative), alimenta dinamiche diverse marcate da fenomeni di concorrenzialità, di flessibilità, di esclusione a cui l’individuo coinvolto cerca di presentarsi convenientemente dotato di *atouts* (non solo in termini di titoli di studio) ritenuti, a torto o a ragione, vincenti.

Gli elementi quantitativi presi in esame, le analisi compiute in modo più qualitativo, nonché i riscontri evidenziati da ricerche in altri contesti (Besozzi, 1998; Tessier & Rose, 2006) ci indicano come i rapporti di corrispondenza fra mondo formativo e mondo lavorativo rispondano oggi, più che in passato, a degli scenari meno strutturati e prevedibili nei loro sviluppi. Le logiche che interagiscono in questi spazi di interfaccia fra formazione e lavoro sono spesso la risultante di una miriade di fattori che vanno dal macro al micro, dall’individuale al collettivo, dall’istituto scolastico all’azienda, dal locale al sopranazionale, ecc.

“A l’origine, les enquêtes d’insertion se sont inscrites dans un contexte où l’articulation entre les “données à produire” et la sphère décisionnelle” était (ou semblait) assez simple. Dans une ère planificatrice, avec un schéma conceptuel simple

de la relation formation-emploi, les objectifs étaient avant tout “adéquationniste”. Une correspondance entre formation et emploi avait été établie sous la forme d’une table de passage (nomenclature “normative”). Raisonnant dans une logique d’ “ingénieurs sociaux”, les planificateurs intervenaient pour prévoir les besoins en main d’oeuvre qualifiée de la “machine économique”. L’idée était de piloter les flux en sortie du système de “formation initiale” (Affichard, 2001, p. 13).

Il solo prendere coscienza della complessità delle problematiche in gioco può già rappresentare un risultato in sé e ci evita la tentazione di adottare approcci semplicistici (organigrammi di flusso), richiamandoci all’esigenza di costruire delle basi analitiche più valide ed adatte alla portata del compito posto dai problemi inerenti la formazione e le sue interazioni con il mondo del lavoro. Sempre secondo lo stesso autore (Affichard, 2001, p.20) si pone l’esigenza di porre maggiore attenzione “à côté du développement d’outils de production des données sur les relations entre formation et emploi, à la constitution d’un savoir expert sur un champ nouveau.” e un po’ più lontano (p. 20), a conferma della necessità di far interagire il campo di produzione dei dati con gli attori sul terreno, “*Sa réussite souligne a contrario l’absence d’articulations automatiques entre les chiffres et la décision. Quels dispositifs faut-il donc mettre en place, associant de façon durable chercheurs et acteurs de la formation, pour que le savoir des uns puisse être mobilisé dans la réflexion des autres ?*”

Le interazioni fra formazione e lavoro tendono a seguire una spirale di complessificazione che d’un canto produce una serie di effetti positivi sul piano delle strategie e delle libertà individuali, ma d’altro canto non favorisce una visione chiara di quanto avviene e di sicuro non agevola il compito di chi è chiamato, d’un canto a gestire il sistema scolastico e professionale e soprattutto le sue relazioni con il mondo del lavoro e d’altro canto la presa di decisioni volte a favorire gli inserimenti lavorativi di chi si affaccia per la prima volta, dopo la formazione, a questo universo.

Fra gli elementi responsabili dello sviluppo di nuovi scenari, al di là dei mutamenti a livello di contesti macro sociali e macroeconomici, troviamo la fioritura delle offerte formative (prevalentemente di grado terziario), la crescente permeabilità orizzontale dei curricula formativi, la creazione delle maturità professionali, la dilatazione degli spazi e dei tempi di transizione fra formazione e primo inserimento lavorativo, gli scarti crescenti fra offerta di profili altamente competenti e disponibilità di posti di lavoro adeguati (con ricadute negative sulle condizioni di lavoro in generale e i salari in particolare), il possesso di una poco probabile esperienza lavorativa come condizione di assunzione, l’espansione del percorso di avvicinamento ad inserimenti stabili (periferie del lavoro), ecc.

5.1. Transizioni precoci e transizioni mature

Le transizioni, numerose nei percorsi formativi e professionali, si possono distinguere sommariamente in due grandi famiglie: quelle precoci (già dentro e subito dopo la scuola media) che si pongono nelle fasi del percorso in cui il giovane (legato ancora a doppio filo con la famiglia) dispone di un capitale di risorse e stru-

menti talvolta ridotto da mettere in campo, mentre le altre, a causa anche dell'allungamento generalizzato delle formazioni, assumono un carattere più maturo e il giovane, ormai adulto, le affronta, più o meno affrancato dai legami familiari, puntando sui capitali accumulati lungo il percorso formativo e/o professionale. In questo ambito va segnalato come, in modo un po' paradossale, i primi ad essere confrontati con le difficoltà della transizione verso il mondo del lavoro siano sovente gli allievi deboli, quelli con meno risorse e dunque con un cruscotto di bordo poco attrezzato, mentre i compagni, quelli con meno problemi e più “dotati”, possono ancora permanere nell'universo scolastico, affrontando decisioni meno onerose e irreversibili che rinviando le scelte vere e proprie.

Alcuni curricula scolastici, in questo mutato paesaggio, si vedono in parte alleggeriti da funzioni (di natura selettiva) che spettavano loro e che ora si esprimono in altri spazi, in altri momenti e con altre durate. Curiosa ad esempio la selezione che si fa attorno alla permanenza agli studi, con gli studenti con retroterra socioeconomico elevato che resistendo più a lungo (e più in alto) nel percorso formativo, beneficiano poi di valori aggiunti significativi nella gestione degli spazi di transizione che hanno sbocco negli inserimenti lavorativi più ambiti. Lo statuto dell'*essere ancora in formazione* dopo i 25 anni diventa la spia segnaletica di questi nuovi fenomeni a cavallo fra formazione e inserimento lavorativo e non vi è da sorprendersi se queste strategie si connotano socialmente e concorrono a intaccare gli esiti positivi della politica di democratizzazione promossa negli ultimi decenni (si veda figura 3.5, capitolo 3).

E' nella stessa logica che va letta l'accentuazione della dimensione strategica nei processi formativi. Si studia anche (o soprattutto) per riuscire a superare le difficoltà per entrare nel mondo del lavoro e non soltanto per quelle che sono veramente le presunte esigenze richieste dall'esercizio dei compiti legati alle sempre meno prevedibili future occupazioni professionali! Non a caso il neo assunto si ritrova spesso confrontato (malgrado la lunga formazione che si è messo alle spalle) con un dispositivo formativo ad hoc (praticamente in diretta) che mira all'acquisizione di competenze mirate ai compiti a cui è chiamato nel suo contesto di lavoro.

La disoccupazione (o anche l'inoccupazione) o il timore stesso di incorrervi, fungono talvolta da molla per alcuni giovani per intraprendere ulteriori formazioni, animati dalla convinzione di arricchire in modo significativo il loro capitale formativo (e non solo), in vista di un inserimento lavorativo differito nel tempo e potenzialmente migliore. Anche per i responsabili della politica scolastica lo stesso fenomeno induce talvolta alla creazione di nuovi curricula formativi o all'ampliamento di quelli esistenti.

In entrambi i casi, più che nella modifica dei fattori contestuali che interagiscono nello spazio di transizione, il focus si sposta sul versante formativo, alimentando dinamiche di per sé positive (tendenzialmente un miglior livello formativo e culturale raggiunto), ma nel contempo non prive di effetti indesiderati, tra cui segnaliamo le formazioni indirizzate, non tanto ai bisogni dei futuri sbocchi lavorativi, ma piuttosto a rimpinzare il capitale da mettere in gioco per vincere la concorrenza negli spazi di transizione. Un fenomeno che la dice lunga sullo scarto sempre più pronunciato fra le logiche individuali e quelle di sistema nell'approccio e nella gestione della formazione e dei suoi sbocchi verso il mercato del lavoro. Un'analisi approfondita in tale senso rivoluzionerebbe il discorso inerente alle corrispondenze (in termini di compe-

tenze) fra formazione svolta e professione esercitata, con importanti ricadute sul rapporto fra costi e benefici negli investimenti educativi. Se una parte del capitale investito nella formazione non è di per sé rivolto al miglioramento dell'esercizio professionale, molti degli sforzi profusi dalla nostra società in questo senso, al di là dei benefici innegabili di un innalzamento generalizzato della cultura degli individui, si troverebbero attenuati nella loro portata.

Non ci si forma soltanto in funzione di quello che si vorrà fare, ma per acquisire risorse (capitale formativo), per ritardare il più possibile le scelte esclusive e per vincere le concorrenze negli spazi di transizione verso l'inserimento lavorativo. Capitale formativo che sovente viene ad aggiungersi agli elementi di capitale sociale nel complesso gioco che si esprime negli spazi delle transizioni mature che sboccano negli inserimenti più ambiti socialmente ed economicamente.

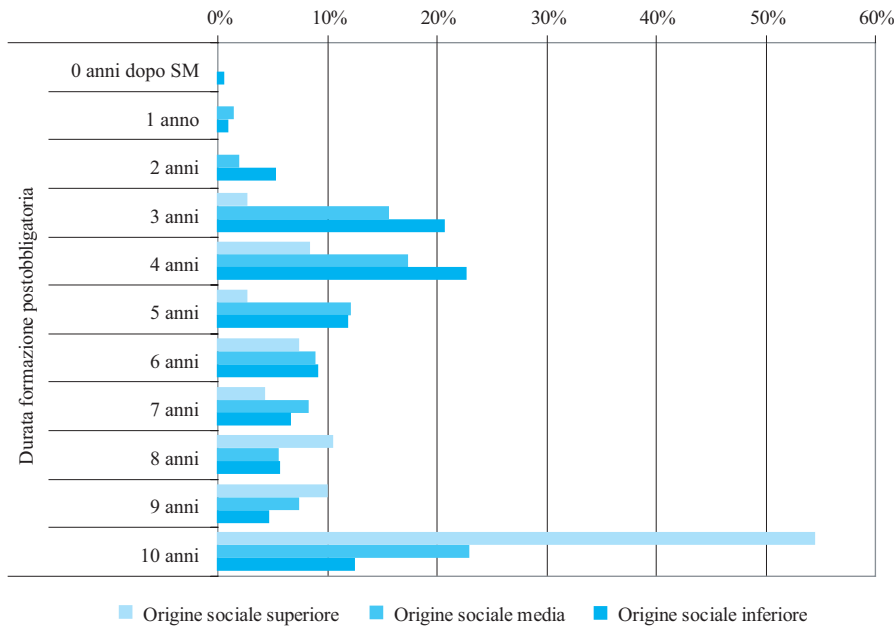
Tali considerazioni sulle connotazioni associate al formarsi in linea meno diretta con le esigenze poste dal mondo economico, alimentano le riflessioni sul discorso di un possibile spreco formativo che la nostra società mette e (presumibilmente ancora di più in futuro) metterà in scena.

Questo gioco al rialzo produce anche una pressione sull'esclusione dei profili più bassi dagli ambiti lavorativi in passato a loro "destinati", provocando, per i profili alti, uno spreco di competenze che di fatto non vengono utilizzate e valorizzate, perché chiamati ("obbligati") a esercitare funzioni professionali che spesso si avverano inferiori a quanto il loro potenziale formativo poteva lasciare presagire.

La durata dei curricula formativi viene dunque a porsi come variabile che, assieme ad altre, incide sugli esiti della transizione verso l'inserimento lavorativo, perché contribuisce al capitale che l'individuo mette in gioco in quella fase. Come mostra la figura 5.1, questa variabile è influenzata dall'origine sociale.

Figura 5.1.

Durata della formazione postobbligatoria, in percentuale per origine sociale, 2002
(anno 10 dopo la fine della scuola media)



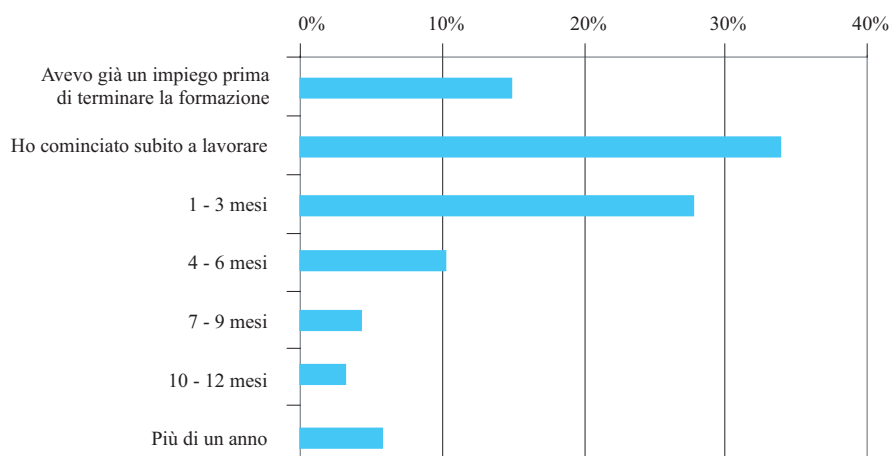
5.2. Dagli sbocchi formativi al mondo del lavoro

A dieci anni di distanza dalla fine della scuola media quasi il 70% dei giovani (figura 2.1, capitolo 2) si trova attivo nel mondo del lavoro. Nell'ambito delle nostre analisi abbiamo cercato di approfondire alcuni elementi che ne hanno caratterizzato il loro inserimento lavorativo.

E' interessante notare che la durata del periodo intercorso fra l'ultima formazione effettuata e l'ottenimento di un impiego risulta assai ridotta (figura 5.2), quasi la metà di loro ha potuto beneficiare di una situazione ottimale (o aveva già il lavoro prima di finire la formazione o l'ha ottenuto immediatamente dopo); il 38% circa ha avuto un tempo di attesa inferiore ai sei mesi, mentre per gli altri (il 13% circa) il potersi inserire ha comportato un investimento di tempo (e probabilmente di fatica) maggiore.

Figura 5.2.

Tempo intercorso fra la fine della formazione e il primo inserimento lavorativo, 2002

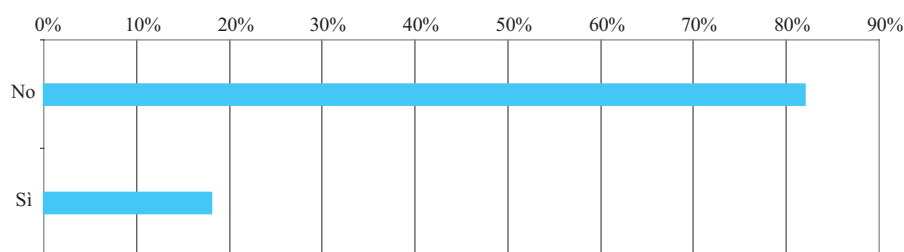


Va però detto che la maggior parte dei casi presi in esame si riferisce alle uscite dal Secondario II (in particolare apprendistati), considerato che il grosso delle transizioni mature (uscite dal Terziario e/o da formazioni lunghe o interrotte e poi ri-prese) sono avvenute in tempi successivi e faranno l'oggetto del rilevamento 2007.

Alla domanda a sapere se la ricerca di un inserimento lavorativo alla fine di una formazione abbia rappresentato delle difficoltà (figura 5.3), oltre l'80% dei giovani interpellati ha risposto in modo negativo. Uno su cinque ha invece riscontrato delle difficoltà in questo passaggio.

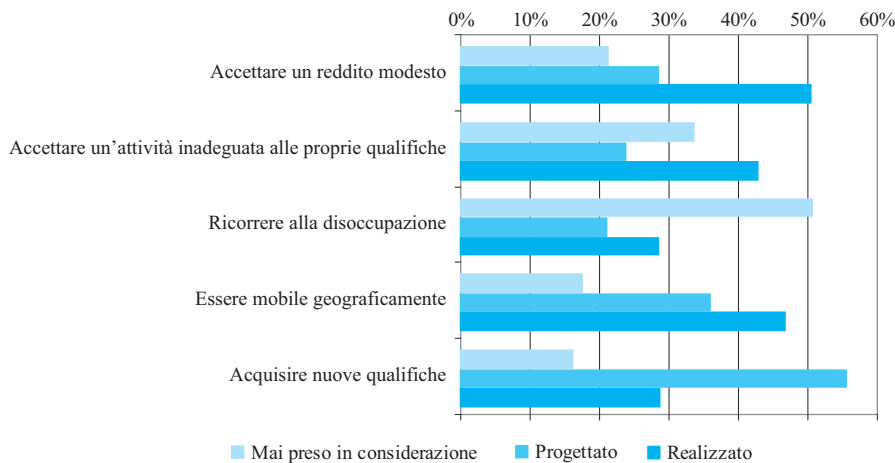
Figura 5.3.

Difficoltà riscontrate nel trovare un impiego dopo l'ultima formazione, 2002



Riferendoci proprio a questi giovani (figura 5.4), possiamo dire che fra le strategie di inserimento identificate si riscontrano differenze abbastanza importanti: accettare un reddito modesto, essere mobili geograficamente e accettare un impiego inferiore a quanto le proprie qualifiche permettevano, appaiono essere le strategie più realizzate, mentre il ricorrere alla disoccupazione appare invece una soluzione da cui i giovani tendono a rifuggire.

Figura 5.4.
Difficoltà nell’inserimento lavorativo, strategie, 2002



5.3. Corrispondenza fra formazione e lavoro

I giovani sono pure stati interpellati anche nel merito di una loro valutazione sul grado di corrispondenza fra la loro situazione lavorativa attuale e la formazione svolta.

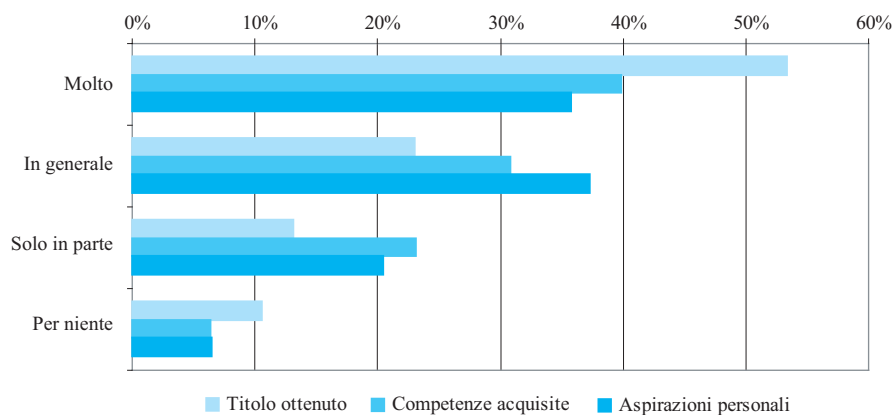
I dati presentati (figura 5.5) mostrano globalmente un buon grado di corrispondenza fra la formazione effettuata e l’inserimento lavorativo ottenuto, ma vediamo come la relazione con i tre elementi considerati (titolo ottenuto, competenze acquisite, aspirazioni personali) non sia uguale, ma presenti alcune variazioni. Il grafico ci mostra come una gran parte dei giovani percepisce una linea di continuità fra quanto svolto a livello di formazione e quanto praticato nella loro professione attuale. Esiste comunque un 30% circa (quelli che complessivamente si allineano sulle posizioni *solo in parte e per niente*) che risente uno scarto fra i due ambiti (formazione da una parte e lavoro svolto dall'altra).

Va però ricordato che questo esito ci indica la dimensione di vissuto dei giovani e non è il frutto di un'analisi effettiva e sistematica (termine a termine) applicata ai percorsi formativi e agli inserimenti lavorativi che ne sono seguiti: da alcuni approfondimenti effettuati a titolo di prova, si intuisce come i soggetti tendano a sminuire gli scarti tra quanto capitalizzato nella formazione e quanto effettivamente attivato a livello di esercizio della professione.

Un lavoro di analisi svolto caso per caso potrebbe originare un panorama diverso e probabilmente più aderente alla realtà.

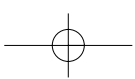
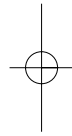
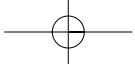
Figura 5.5.

Percezione personale della corrispondenza tra la situazione professionale nel 2002, secondo il titolo, le competenze e le aspirazioni, in percentuale



Da non sottovalutare neppure il fatto che per molti giovani la situazione professionale attuale non è consolidata e sovente ritenuta dai soggetti come una provvisoria spiaggia di sbarco nel mondo del lavoro, infatti l'inserimento lavorativo, per molti di loro, passa anche da una serie di fasi di progressiva stabilizzazione che già nel precedente rapporto ci aveva spinti a parlare di *periferie del mondo del lavoro* (Donati, 1999, p. 102).

Gli esiti del rilevamento 2007 dovrebbero fornirci ulteriori elementi per conoscere meglio il tema delle transizioni e, in particolare, quelle poste agli sbocchi dei curricula scolastici che si sono sviluppati su periodi lunghi e che nella maggioranza dei casi hanno raggiunto i gradi più alti del sistema formativo.



6. Adolescenti ieri, adulti oggi

Il primo contatto con i giovani coinvolti nella ricerca risale al 1992, quando essi avevano quindici anni, mentre il penultimo contatto è avvenuto nel 2002¹, momento in cui gli stessi avevano ormai venticinque anni. Un decennio, nel corso del quale i soggetti da adolescenti sono diventati adulti.

Grazie al fatto che è stato possibile seguire gli stessi individui sull'arco di dieci anni e per di più in un periodo della vita caratterizzato da forti cambiamenti, non solo abbiamo analizzato i loro percorsi formativi e lavorativi (si vedano i capitoli precedenti), ma abbiamo ritenuto altresì importante esplorare cosa pensano a quindici anni e poi a venticinque, riguardo al lavoro, a certi aspetti della vita, a una migliore società e che atteggiamento hanno verso le istituzioni, all'età di venti anni e a venticinque.

Nella prima parte del capitolo andiamo a indagare le possibili evoluzioni di queste persone nell'attribuzione di importanza e di significato circa gli aspetti menzionati. La seconda parte è invece dedicata all'analisi dei consumi culturali. Chiude questo capitolo l'argomento relativo ad alcuni aspetti sociodemografici, ovvero la situazione familiare a venticinque anni (stato civile, figli).

Questo capitolo si propone dunque di esaminare quali aspettative i giovani ripongono nel lavoro, quale importanza attribuiscono ad alcuni aspetti personali e sociali, nonché di quali istituzioni hanno fiducia e quanto sono soddisfatti della vita in questo Cantone.

Oltre ad approfondire la conoscenza in tali ambiti, abbiamo ritenuto importante tracciare un profilo di questi giovani adulti in merito al loro tempo libero: quanto e cosa leggono, quanto guardano la televisione e quali trasmissioni scelgono, quali offerte culturali hanno seguito nel corso dell'ultimo anno e a quali gruppi associativi hanno partecipato.

1. L'ultimo rilevamento è relativo al 2007, anno di compimento dei 30 anni per i giovani di questa ricerca longitudinale.

6.1. Aspettative, valori, atteggiamenti

Nel 1992, in occasione della prima somministrazione del questionario, ai giovani quindicenni è stato chiesto di esprimersi, sulle aspettative riposte nel lavoro, sul grado di importanza attribuito alle “cose” della vita e nell’ottica di una società migliore cosa fosse più importante. Per i tre campi di indagine sono state fatte delle proposte, da valutare secondo una scala compresa fra *nessuna* e *molta*.

I dati sono stati elaborati in funzione dell’evoluzione diacronica, mettendo a confronto la frequenza percentuale di ogni variabile nel 1992 e nel 2002 allo scopo di misurare nel tempo il grado di importanza; è stata poi fatta un’analisi fattoriale² sempre nel 1992 e poi nel 2002, con l’obiettivo di osservare se vi fossero dei cambiamenti in quanto all’attribuzione di significato.

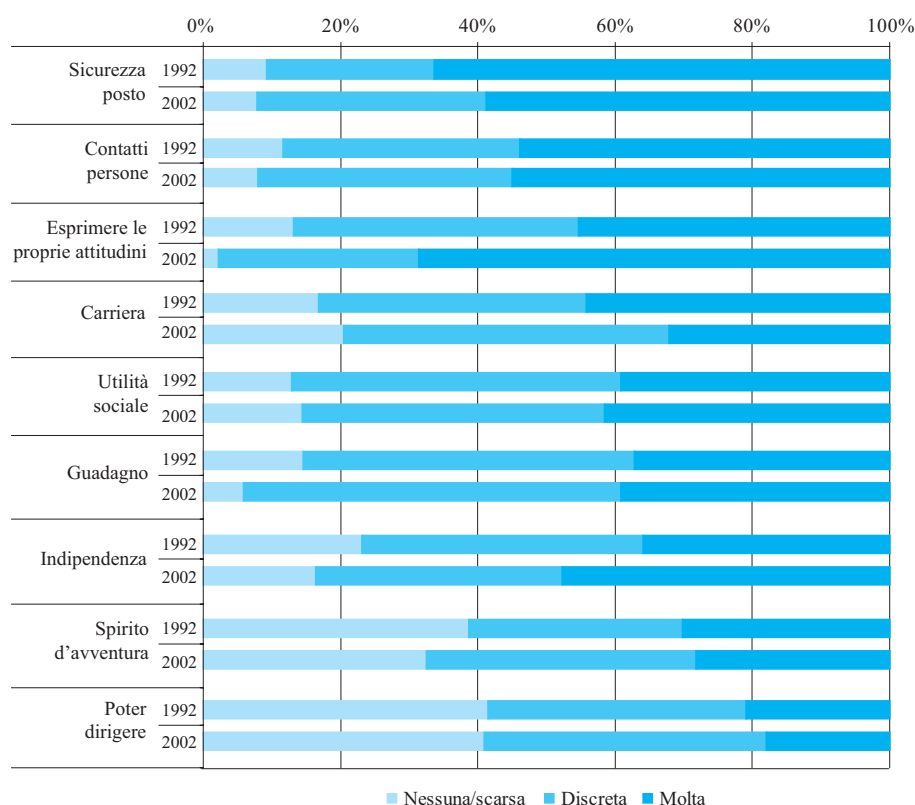
Parallelamente, per analizzare l’andamento sincronico nel 2002, abbiamo suddiviso il campione secondo alcune variabili (maschi e femmine, chi lavora e chi è in formazione) e abbiamo effettuato due tipi di analisi: dapprima il confronto delle frequenze, tramite le tavole di contingenza, ha permesso di stabilire se vi fossero delle differenze significative in quanto al grado di importanza attribuito, in seguito attraverso l’analisi fattoriale abbiamo potuto evidenziare eventuali differenze di attribuzione di significato.

6.1.1. Aspettative nel lavoro

In questo sottocapitolo mettiamo a confronto il livello di importanza attribuito a ogni aspettativa nel 1992 e nel 2002. Inoltre vediamo se il campione ha una visione diversa, sempre da un punto di vista temporale, delle aspettative verso il lavoro. Dopo un’analisi diacronica, ci soffermiamo sui dati del 2002 e prendendo in esame le variabili *situazione ‘02* e *maschi e femmine*, riportiamo le eventuali differenze di risposte in quanto all’attribuzione di importanza e di significato.

2. L’analisi fattoriale con rotazione Varimax è un’elaborazione statistica che consente di ridurre in gruppi, chiamati fattori, delle variabili allo scopo di unire quelle che sono correlate. Successivamente avviene l’attività interpretativa dei dati che consiste nel definire le categorie che sono emerse; si tratta cioè di attribuire un senso ai raggruppamenti (i fattori) che sono scaturiti dall’analisi statistica. Tale operazione (l’attribuzione di senso) è da intendere come un’ipotesi interpretativa dei dati raccolti da parte del ricercatore. Sulla base degli stessi fattori sono quindi possibili anche altre interpretazioni.

Figura 6.1.
Aspettative nel lavoro, confronto 1992-2002³



In merito a ciò che ci si aspetta dal lavoro, osserviamo che i giovani venticinquenni non sono tanto diversi dagli adolescenti che essi sono stati, almeno in termini di priorità di importanza data ad alcuni elementi. Infatti, nel 2002 come nel 1992, abbiamo nelle prime posizioni il desiderio di trovare un posto sicuro, di avere dei contatti con altre persone e di poter esprimere le proprie attitudini. Riassumendo emerge un'esigenza di sicurezza, di non isolamento e di affermazione. Interessante rilevare che la possibilità di esprimere le proprie attitudini aumenta in maniera importante nel 2002 (questo aspetto viene ritenuto molto importante dal 69% dei venticinquenni, contro il 45% dei quindicenni nel 1992): questa presa di posizione ci porta a ipotizzare che a venticinque anni il lavoro dovrebbe prima di tutto dare la possibilità alla persona di esplicitare le proprie inclinazioni, è un luogo di espressione della persona, mentre a quindici anni era prioritariamente uno spazio dove andare (*sicurezza del posto*). Va evidenziato che il poter *diventare indipendenti* guadagna pure importanza nel 2002. Tale posizione potrebbe essere il segno che questi giovani adulti si sentano ancora in una

3. Le percentuali relative a *nessuna aspettativa* sono molto basse; si è quindi deciso di unirle a *scarsa* per alleggerire la lettura della figura. Inoltre si è deciso di presentare la figura secondo un ordine decrescente della percentuale riferita al *molta* nel '92.

“Formazione sì. Lavoro anche?”

situazione precaria, o perché sono ancora in formazione o perché da poco inseriti nel mondo del lavoro.

Per sapere se nel corso degli anni i soggetti hanno aspettative diverse riguardo al lavoro, abbiamo fatto un'analisi fattoriale. Alla domanda *quali aspettative hai verso il lavoro*, la fattoriale consente di rintracciare degli insiemi di significato. È quindi un'analisi statistica interessante, poiché aiuta a cogliere le eventuali evoluzioni del pensiero, nella misura in cui vengono fatti con gli stessi elementi, in anni diversi ma sulle stesse persone, dei raggruppamenti differenti.

Grazie all'analisi fattoriale notiamo poche differenze tra il 1992 e il 2002: durante il primo rilevamento, le nove aspettative che potrebbero essere riposte nel lavoro vengono ridotte a due fattori, mentre nel 2002 abbiamo tre fattori.

Nel 1992

Fattore 1: guadagno, carriera, sicurezza posto, poter dirigere, raggiungere indipendenza

Fattore 2: utilità sociale, esprimere attitudini, contatti/relazioni sociali, spirito di avventura

Nel 2002

Fattore 1: guadagno, carriera, sicurezza posto

Fattore 2: utilità sociale, esprimere attitudini, contatti/relazioni sociali

Fattore 3: poter dirigere, raggiungere indipendenza, spirito di avventura

In dieci anni si può osservare un parziale cambiamento delle aspettative verso il lavoro. All'età di quindici anni, le nove aspettative che abbiamo proposto, sono secondo la nostra caratterizzazione di due tipi: dal lavoro ci si attende qualcosa di *strumentale*, ovvero un *salario*, il *non dover dipendere dagli altri*, avere un'*ascesa professionale*, un *posto sicuro* (fattore 1), in altri termini potremmo dire che il lavoro rimanda all'idea del diventare indipendente. D'altra parte esso si riferisce anche a qualcosa di *socialmente utile*, *espressivo*, *relazionale* (fattore 2).

All'età di venticinque anni, troviamo ancora l'aspetto *salario/ascesa professionale/stabilità*, in altre parole questi giovani adulti auspicano che quando si ha un lavoro, questo deve essere stabile, permettere di guadagnare e di fare carriera. I tre elementi vanno insieme, non viene fatta distinzione tra di essi (fattore 1). Poi il lavoro si deve differenziare anche per il suo contributo sociale, relazionale e di messa in esercizio delle proprie inclinazioni (fattore 2). A ciò si aggiunge un'ulteriore distinzione, cioè il terzo fattore che definiamo *individualista/comando*.

Da adolescenti dunque, le aspettative verso il lavoro sembrano rinviare all'idea di indipendenza e di scoperta e contatti con gli altri, mentre a venticinque anni il lavoro dovrebbe essere ancora un luogo di relazioni, ma anche di stabilità e di autoaffermazione.

Soffermandoci sui venticinquenni, abbiamo voluto sapere se vi erano delle differenze di attribuzione di importanza, sempre in merito alle aspettative riposte nel lavoro, tra chi lavora e chi è in formazione e tra maschi e femmine.

Prendendo in esame ogni singola variabile, vi sono delle differenze significative a livello di intensità, anche se i gruppi messi a confronto concordano comunque nell'attribuire importanza all'elemento in questione⁴.

Per le giovani donne sono significativamente molto importanti l'*utilità sociale*, la *sicurezza del posto*, i *contatti con le persone/le relazioni sociali*, mentre per gli uomini ha molta importanza la *carriera* e rivestono una discreta importanza il *poter dirigere* e lo *spirito di avventura*.

Le donne quindi si attendono dal lavoro, in maniera più marcata rispetto agli uomini, che sia di giovamento alla società e che abbia una componente relazionale, ma anche che duri nel tempo.

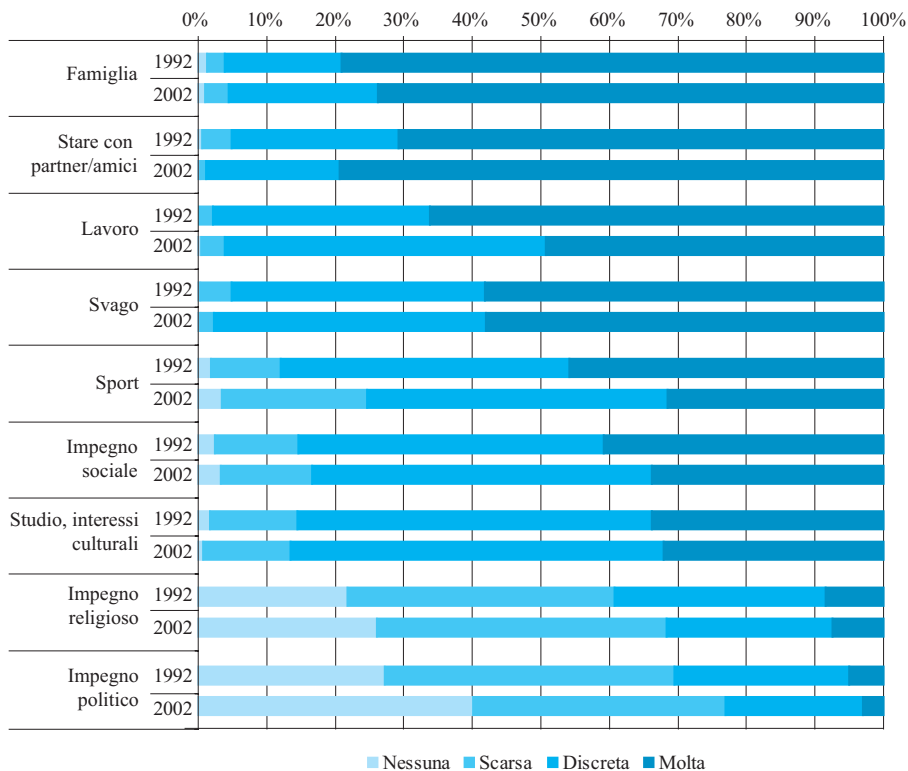
Tra chi lavora, hanno particolare importanza il *guadagno*, la *sicurezza del posto* e una discreta importanza il *poter dirigere*. Coloro che sono ancora in formazione considerano invece molto importanti l'*utilità sociale*, l'*esprimere attitudini*, i *contatti con le persone/le relazioni sociali*, l'*indipendenza*, e discretamente importante la *carriera*. Interessante rilevare che chi è ancora agli studi ha una posizione simile a quella delle donne per quanto riguarda gli aspetti sociali e relazionali, ma desidera anche che il lavoro sia un luogo di espressione della propria persona, come pure un'opportunità di diventare indipendenti. Coloro i quali esercitano un'attività lavorativa, si differenziano dunque dagli studenti nell'attribuire con maggiore intensità, importanza al guadagno e alla stabilità nel tempo del posto occupato. L'entrata nel mondo del lavoro porta gli individui a rivendicare maggiormente il diritto di salvaguardare il posto, in quanto se esso venisse a mancare, cadrebbero i presupposti per poter condurre una vita autosufficiente. L'identità lavorativa di queste persone sembra esprimersi prima di tutto attraverso il possedere il posto e solo in un secondo tempo tramite il suo contenuto, ossia ciò che esso può implicare in termini di utilità sociale, di espressione delle proprie attitudini, di contatti sociali.

6.1.2. Le "cose" che contano nella vita

Nel 2002 come nel 1992 ai soggetti è stato chiesto di pronunciarsi su una lista di aspetti della vita attribuendone il grado di importanza su una scala che va da *nessuna* a *molta*.

4. Analisi fatte tramite le tavole di contingenza, come abbiamo anticipato all'inizio del capitolo 6.1.

Figura 6.2.
Le “cose” che contano nella vita, confronto 1992-2002⁵



Le “cose” più importanti nella vita sono, nel 1992 come nel 2002, la famiglia, gli amici, il lavoro e lo svago⁶. Interessante osservare che a 15 anni la famiglia è al primo posto, mentre dieci anni dopo perde una posizione a vantaggio degli amici che si trovano quindi in cima alla classifica. Se nel periodo dell’adolescenza i conflitti all’interno della famiglia aumentano, essa rimane comunque un punto di riferimento e un luogo di costruzione della propria identità. Una volta adulti, i legami (di amicizia, di coppia) al di fuori della famiglia di origine si rendono particolarmente necessari per confrontarsi con altre persone che hanno vissuto esperienze diverse dalle proprie, o forse simili, ma che sono state elaborate in maniera diversa. L’impegno religioso e quello politico rivestono scarsa importanza già nel 1992 e dieci anni più tardi hanno ancora meno importanza; non è da sottovalutare che ben il 40% dei venticinquenni ritiene di nessuna importanza l’impegno politico.

Tramite l’analisi fattoriale abbiamo poi rilevato che i giovani adulti ven-

5. La figura si presenta secondo un ordine decrescente della percentuale riferita al *molta* nel ‘92.
6. Da uno studio realizzato da Galli (2004) che prendeva in esame un campione di giovani giunto al termine di una prima formazione postobbligatoria pubblica in Ticino durante l’anno scolastico 2000-01, in cui si analizzavano idee e comportamenti riguardo alla vita privata, al tempo libero, alla società, al futuro, emerge ad esempio che anche per questi giovani di 18-19 anni, la famiglia e gli amici sono particolarmente importanti.

ticinquenni, in quanto al valore dato agli elementi proposti, non sono rimasti esattamente gli stessi di quando avevano 15 anni: gli elementi circa ciò che conta nella vita, risultano raggruppati diversamente nel corso dei due rilevamenti.

L'analisi statistica menzionata, ha consentito di ridurre per il '92 a 2 fattori le nove variabili della domanda, e per il '02 a 3 fattori.

Nel 1992

Fattore 1:	lavoro, impegno religioso, studio/interessi culturali, impegno politico, famiglia, impegno sociale
Fattore 2:	svago, sport, stare con ragazzo/a o amici

Nel 2002

Fattore 1:	impegno religioso, studio/interessi culturali, impegno politico, impegno sociale
Fattore 2:	famiglia stare con ragazzo/a o amici
Fattore 3:	lavoro, svago, sport

Da adolescenti sembrerebbe che nella vita vi siano due cose ben distinte: da un lato tutto ciò che richiede sforzo mentale, regole, lavoro in senso lato (fattore 1) e dall'altro tutto ciò che è divertimento (fattore 2). A venticinque anni abbiamo ancora l'aspetto impegno (fattore 1), però non troviamo più il lavoro e la famiglia. Quest'ultima rientra con gli amici/compagno/a, mentre il lavoro viene affiancato a ciò che definiamo come le occasioni di divertimento (fattore 3). Questo ultimo dato potrebbe sorprendere positivamente nella misura in cui il lavoro è un momento distensivo; un'altra lettura possibile di questo insolito abbinamento è che spesso sia nel tempo libero, come sul lavoro, bisogna ottenere risultati sempre migliori.

A 25 anni, pur essendo sempre importanti gli amici e la famiglia, sono cambiati i significati dati ad essi rispetto al '92: nel 2002 la famiglia va con gli amici, mentre nel '92 è nella componente impegno. Possiamo ipotizzare che all'interno della famiglia si passa da rapporti di tipo verticale, nel periodo adolescenziale, a rapporti di tipo orizzontale andando avanti con la crescita, cioè dove gli scambi sono più tra pari, come ad esempio dovrebbe essere nelle amicizie o nelle relazioni di coppia.

Ora sempre in merito alle cose che contano nella vita, abbiamo fatto un confronto per il 2002 tra coloro i quali esercitano un'attività lavorativa e coloro che sono ancora in formazione, effettuando un'analisi fattoriale. Chi è in formazione fa una distinzione tra ciò che richiede impegno, famiglia compresa (fattore 1), poi quello che è tempo libero che comprende divertimento in generale, lo studio/interessi culturali e le relazioni (fattore 2), poi abbiamo lavoro, sport (fattore 3). È probabile che per questi giovani, non ancora finanziariamente indipendenti, la famiglia rivesta ancora un ruolo di controllo.

Dall'analisi sulle singole variabili (tavole di contingenza), si evince che per alcune di esse, in funzione del genere e della situazione lavorativa o meno, vi sono delle differenze significative, in quanto al grado di importanza dato, anche se – come per le aspettative nel lavoro – i gruppi raffrontati tendono sovente a dire che un certo elemento è importante, fatta eccezione dell'impegno politico e religioso che sono considerati meno importanti.

“Formazione sì. Lavoro anche?”

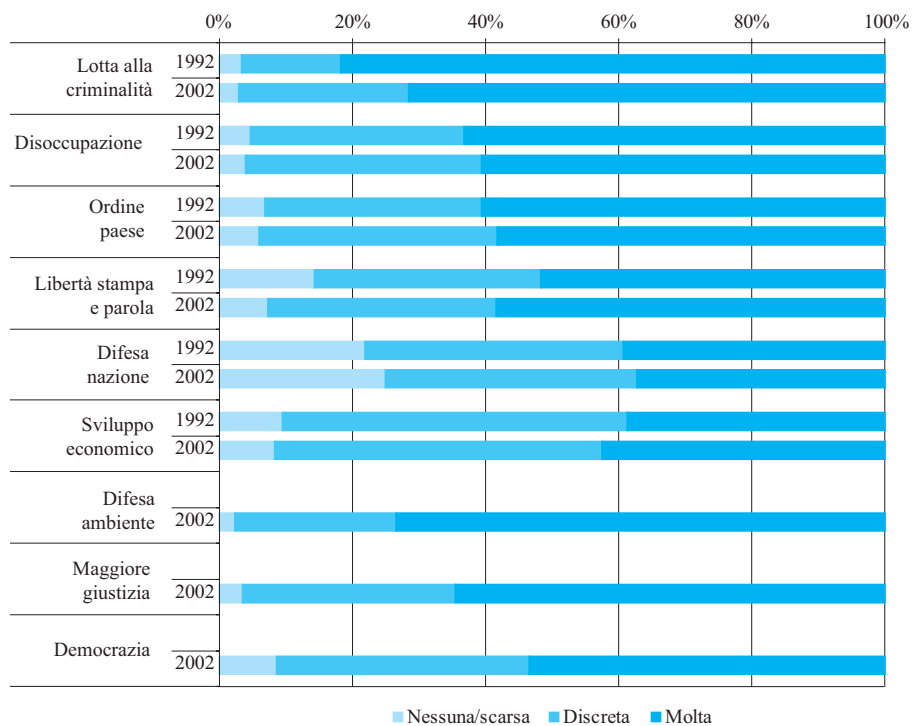
Ad esempio per chi è ancora in formazione, sono significativamente molto importanti, rispetto a chi lavora, lo *studio/interessi culturali*, lo *stare con il/la partner/con gli amici* e l'*impegno sociale*, mentre tra chi lavora l'importanza si focalizza maggiormente sul *lavoro* e quest'ultimi, in rapporto a chi è in formazione, accordano ancora meno importanza all'*impegno politico*.

Per le donne rispetto agli uomini, sono significativamente molto importanti la *famiglia*, lo *stare con il/la partner/con gli amici* e l'*impegno sociale*, nonché il *lavoro*. Cosa possa significare per le donne affermare in maniera più marcata degli uomini che il lavoro è molto importante, è un dato che andrebbe approfondito.

6.1.3. Per una società migliore

Al campione di giovani è stato pure chiesto di attribuire un ordine di importanza (nessuna, scarsa, discreta, molta) ad una serie di affermazioni che potrebbero definire una società migliore.

Figura 6.3.
Per una società migliore, confronto 1992-2002⁷



Nel questionario 2002 non sono state riprese tutte le affermazioni riportate nella somministrazione del 1992, nel contempo figurano tre nuovi aspetti: difesa

7. La figura si presenta secondo un ordine decrescente della percentuale riferita al *molta* nel '92.

dell'ambiente, maggiore giustizia e democrazia. La lotta alla criminalità era particolarmente sensibile già nel '92; dieci anni più tardi l'importanza attribuita ad una maggiore giustizia si trova in terza posizione in quanto alla percentuale attribuita al valore *molto importante* (64.5%). I giovani venticinquenni ci dicono prevalentemente che per una società migliore è necessario salvaguardare l'ambiente (73.4%), ma anche soddisfare il bisogno di sentirsi sicuri (71.6%) e di lottare contro le ingiustizie. In altre parole il rispetto dell'ambiente e della persona nella sua integrità fisica e morale sono i primi presupposti per una società migliore.

Tramite l'analisi fattoriale risulta che nel '92 tutte le affermazioni della domanda (prendendo in considerazione quelle che sono state riprese nel 2002) sono "messe sullo stesso piano", cioè non viene fatta nessuna distinzione tra i vari elementi, essi rispondono tutti a una stessa dimensione che va a caratterizzare una società migliore. Mentre per il 2002 rileviamo delle differenziazioni, troviamo infatti due raggruppamenti composti dai seguenti elementi:

Fattore 1:	ordine nel paese, sviluppo economico, lotta criminalità, difesa nazione, disoccupazione
Fattore 2:	libertà stampa e parola

Nell'ottica di una società migliore, i venticinquenni interrogati vedono da un lato il problema della sicurezza nazionale interna e dall'esterno, nonché lo sviluppo economico, aspetti questi riconducibili alla comunità, ma anche la garanzia di trovare un lavoro, che ha una forte valenza individuale, mentre dall'altro lato troviamo unicamente la libertà di espressione. Essa ha verosimilmente un significato diverso rispetto agli elementi del primo fattore. Sembrerebbe quindi che una società la si può definire buona se è in grado di offrire sicurezza, ma anche libertà.

Effettuando, per il 2002, un'analisi fattoriale, prendendo in esame le nove variabili che erano state proposte, constatiamo che vi sono due ordini di idee. Nel primo fattore abbiamo infatti elementi riconducibili alla sicurezza e alla prosperità economica (ordine nel paese, sviluppo economico, lotta alla criminalità, difesa nazione), nel secondo troviamo invece aspetti più a carattere tematico sui principi occidentali costituenti una società, ovvero la democrazia, la libertà, la giustizia, come pure l'ambiente. La disoccupazione rientra in questa seconda dimensione, ma influenza anche il primo raggruppamento. Un'interpretazione possibile di questi risultati è che la lotta alla disoccupazione abbia un certo legame con una società sicura, stabile.

Anche per quanto riguarda le condizioni necessarie per una società migliore, a venticinque anni, indipendentemente dal genere o dal fatto che si lavori o si studi, si tende a considerare importante ogni affermazione proposta in questo ambito, mentre sul polo nessuna/scarsa importanza rileviamo percentuali ridotte. Tuttavia per alcuni elementi vi è un'attribuzione di importanza significativamente diversa, a seconda che si sia maschi o femmine, lavoratori o studenti (analisi tramite tavole di contingenza).

Ad esempio le donne, in merito alla *difesa dell'ambiente*, alla *lotta alla criminalità*, alla *disoccupazione*, a una *maggiore giustizia*, danno molta importanza in

“Formazione sì. Lavoro anche?”

maniera più marcata rispetto ai maschi.

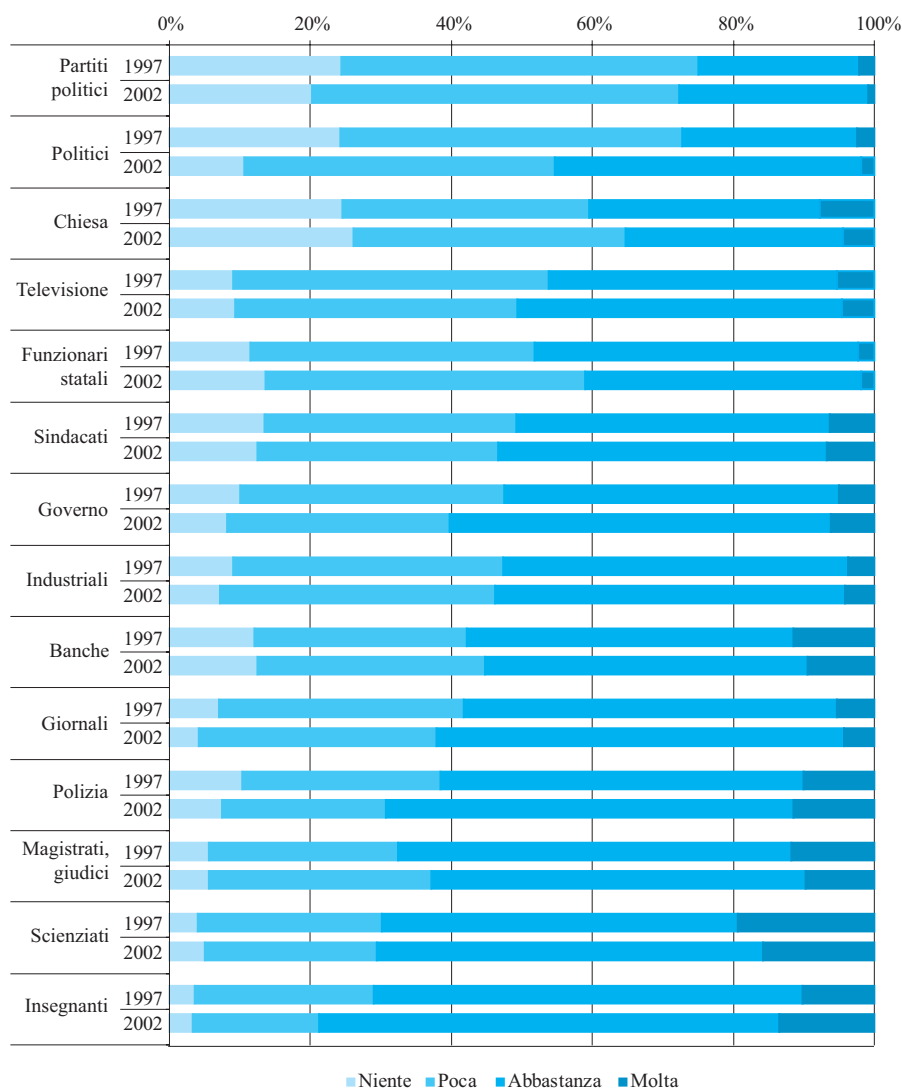
Coloro i quali nel 2002 lavorano, a confronto di chi studia, assegnano significativamente molta importanza all’*ordine nel paese*, allo *sviluppo economico*, alla *lotta alla criminalità*, alla *difesa della nazione*. Mentre la *democrazia*, la *libertà di stampa e di parola* e la *maggiore giustizia*, sono marcatamente molto importanti per chi è in formazione. Riteniamo interessante questa contrapposizione tra chi lavora e chi studia. I primi sembrano assumere con maggiore forza una posizione di difesa verso qualcosa che potrebbe minacciare l’equilibrio e lo sviluppo sociale e economico, mentre i secondi mettono maggiormente l’accento su temi quali la democrazia, la libertà, la giustizia, che verosimilmente hanno discusso nel corso del loro lungo percorso formativo.

6.1.4. Giudizi mitigati per la fiducia nelle istituzioni

In questo sottocapitolo paragoniamo i dati raccolti nel 1997 e nel 2002, in relazione al grado di fiducia che i giovani intervistati hanno nei confronti delle principali istituzioni attive nella società ticinese (scala compresa fra *per niente* e *molta fiducia*)⁸.

8. Per la formulazione di questa domanda ci siamo basati, fatti i necessari adattamenti alla situazione ticinese, alle indagini ricorrenti promosse dall’Istituto IARD (1993, 1997, 2002) sulla condizione giovanile in Italia.

Figura 6.4.
Fiducia nelle istituzioni, confronto 1997-2002⁹



In generale alla maggior parte delle istituzioni proposte viene data abbastanza fiducia. Un giudizio dunque piuttosto prudente. Più nel dettaglio rileviamo che alcune istituzioni nei 5 anni considerati hanno globalmente conosciuto un aumento di fiducia da parte dei giovani (insegnanti, polizia, governo, politici), mentre altre hanno riscontrato delle evoluzioni poco marcate; altre ancora (magistrati e giudici in particolare) hanno subito un calo di fiducia.

Verosimilmente la variabile età (20 anni nel '97 e 25 nel 2002) influenza

9. La figura si presenta secondo un ordine decrescente della somma percentuale riferita complessivamente a *niente* e *poca* nel '97.

“Formazione sì. Lavoro anche?”

il grado di fiducia nelle istituzioni. Pensando in particolare agli insegnanti si può immaginare che la lettura retrospettiva dei vissuti scolastici tenda a rivalutare il giudizio nei confronti della classe docente. Si potrebbe anche pensare che nei gradi alti del sistema scolastico, il giovane assuma un rapporto diverso nei confronti della formazione, sentita sempre più come una scelta e meno come un'imposizione.

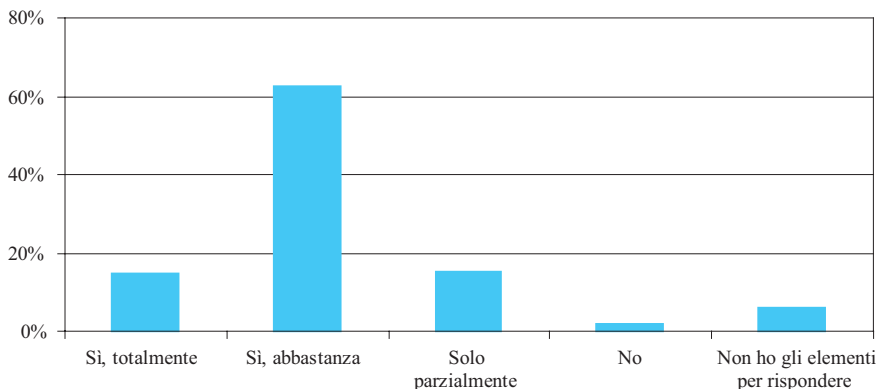
Analogamente anche il rapporto con un'istituzione come la polizia è influenzato di certo dall'età che comporta una presunta evoluzione nell'assunzione di nuovi ruoli e responsabilità all'interno del proprio contesto di vita e nel contempo una presa di coscienza della società nella sua globalità e nella sua complessità. Fenomeni che emergono in misura minore anche nei rapporti con altre istituzioni. Va rilevato che l'evoluzione in contro tendenza della fiducia nei confronti dei magistrati e dei giudici sia probabilmente da addebitare a delle contingenze caratterizzate da una serie di scandali che hanno coinvolto alcune figure attive in Ticino in quel settore.

Al di là dei riscontri evolutivi si può notare come i giovani manifestino una fiducia piuttosto scarsa nei confronti dei politici, dei partiti politici e della chiesa.

6.1.5. Soddisfazione in merito alla vita in Ticino

Ora vediamo come si sono profilati i giovani in merito al grado di soddisfazione circa la vita in Ticino, e quali argomenti annoverano per giustificare la loro presa di posizione. Infine incrociamo il livello di soddisfazione con la situazione lavorativa o meno.

Figura 6.5.
Soddisfazione in merito alla vita in Ticino, 2002



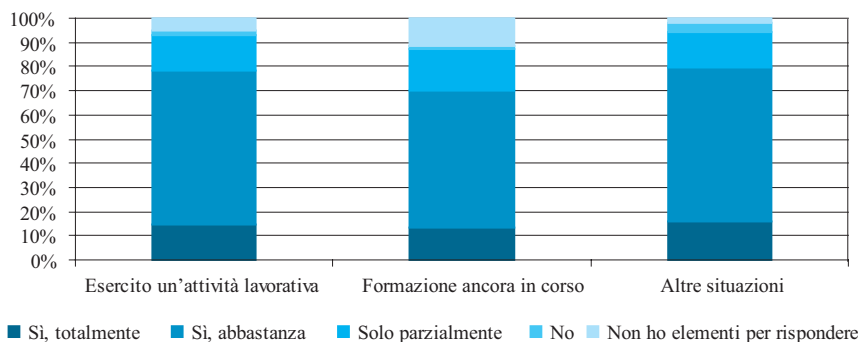
Il 62.2% degli intervistati si ritiene abbastanza soddisfatto di come si vive oggi in Ticino e solo il 14.3% lo è totalmente. Abbiamo poi il 5.8% che sostiene di non avere elementi per rispondere. Il livello di soddisfazione della vita in Ticino, non differisce secondo il genere.

Nel giustificare la loro presa di posizione rileviamo che per il 79% dei totalmente soddisfatti ciò è dovuto alla qualità di vita; questa motivazione è invece citata dal 50% circa degli abbastanza soddisfatti, mentre il 10% afferma che viviamo in

un paese sicuro, tranquillo, pulito, bello.

In generale la vita in Ticino non sembra creare problemi maggiori in questa fascia di età, l'entusiasmo non è particolarmente alto, ma neppure troppo basso. Andrebbe approfondito l'argomento *qualità di vita*, al fine di meglio capire a cosa esso rimanda in concreto. Al momento possiamo solo supporre che sul nostro territorio vi sia un'organizzazione e una stabilità sociale che garantiscono il rispetto dei diritti fondamentali della persona, quali ad esempio libertà di espressione, di movimento, l'accesso al lavoro, a una casa, alle cure in caso di malattia.

Figura 6.6.
Soddisfazione vita in Ticino secondo situazione lavorativa, formativa o altro, 2002



Sia che si lavori o che si segua una formazione o che si faccia altro ci si definisce soprattutto abbastanza soddisfatti di come si vive oggi in Ticino. Ad un'osservazione più attenta notiamo che il tasso di chi è ancora agli studi è di otto punti percentuali più basso rispetto ai due altri gruppi (circa 56% contro 64%) e che l'11.3% afferma di *non avere elementi per rispondere* (contro il 5.1% di chi *esercita un'attività lavorativa*, e il 2.1% di chi fa *altro*). Questo ultimo dato potrebbe essere spiegabile con il fatto che la maggior parte degli studenti del campione svolgono una formazione universitaria fuori cantone.

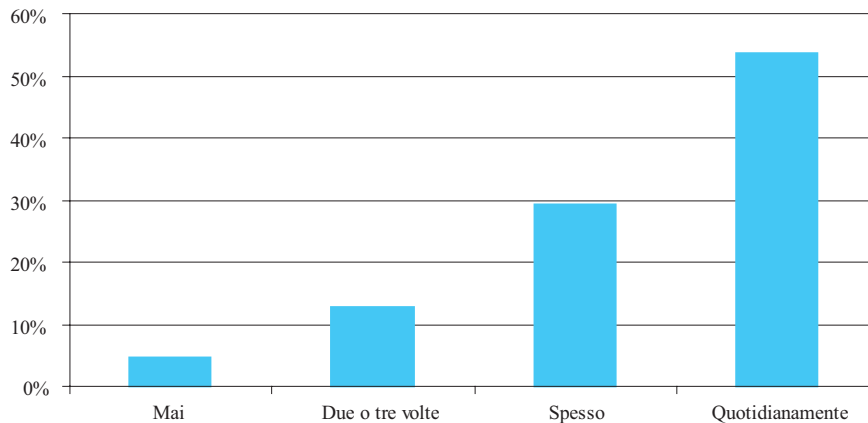
6.2. Consumi culturali

Tramite il questionario 2002 si è voluto indagare su come i giovani venticinquenni occupano il loro tempo libero, quali sono in generale i loro consumi culturali, riguardo alla lettura, alla televisione e ad attività culturali di vario tipo.

6.2.1. Giornali e libri

Più dettagliatamente è stato loro chiesto se negli ultimi 15 giorni hanno letto o sfogliato dei quotidiani e quali argomenti preferiscono; inoltre, se negli ultimi 12 mesi hanno letto dei libri e di quale genere si trattava.

Figura 6.7.
Letto o sfogliato quotidiani negli ultimi 15 giorni, 2002

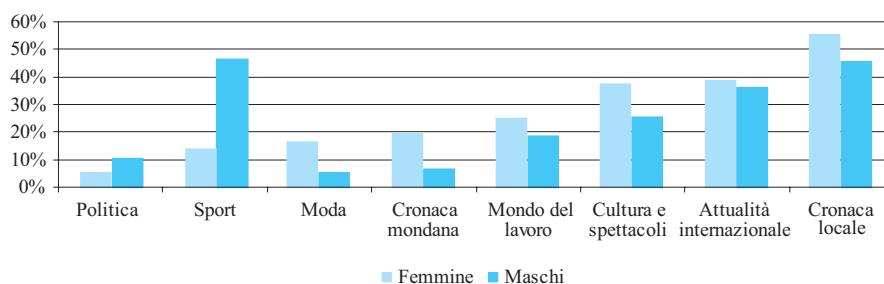


Più della metà del campione (53.5%) dice di aver letto o sfogliato quotidianamente dei giornali negli ultimi 15 giorni; in questa categoria troviamo il 61.5% degli uomini e il 46.2% delle donne. Il fatto di aver chiesto se avessero letto o *sfogliato* dei giornali ci impedisce di sapere quanti sono esattamente coloro i quali i giornali li leggono, non limitandosi alla lettura dei titoli o alla parziale lettura degli articoli.

Tra questi lettori osserviamo che vi è una differenza percentuale piuttosto importante tra coloro che non possiedono un titolo postobbligatorio (23.1%) e coloro che hanno un titolo, in questo caso la percentuale si aggira attorno al 50%, inoltre tra questi ultimi chi detiene un titolo universitario o è ancora in formazione ha la percentuale più alta (55.1% per universitari con titolo e quasi 57% per chi è ancora in formazione). Da questi dati si evince che più alto è il grado formativo di una persona, più aumenta la probabilità che questa legga dei quotidiani con una certa regolarità.

Ai soggetti è stata proposta una lista di argomenti che si possono trovare sui quotidiani, ed è stato chiesto di indicare in che misura questi sono graditi su una scala da 1 (molto gradito) a 4 (per niente gradito). Dall'incrocio di questi argomenti con il genere (figura 6.8) risulta che vi sono delle differenze significative tra maschi e femmine.

Figura 6.8.
Argomenti sui quotidiani giudicati *molto gradito*, secondo il genere, 2002



Vediamo infatti che, ad eccezione dell'argomento *attualità internazionale*, vi sono delle differenze importanti tra femmine e maschi in merito al tipo di argomenti preferiti sui quotidiani. Premesso che, la maggior parte degli argomenti proposti dal ricercatore – a parte *cronaca locale* e per i maschi *sport* – hanno un indice di alto gradimento che non supera il 40%, mentre osserviamo una percentuale significativamente più alta per le donne. Non si riscontra però questa tendenza per i temi *politica* e *sport*.

Escludendo coloro i quali affermano di non avere mai aperto un giornale (4.6%), gli altri segnalano come argomenti preferiti la *cronaca locale* e in seconda posizione l'*attualità internazionale*, mentre la *politica* ha ottenuto il punteggio più basso. Questo argomento ha avuto però il tasso più alto per chi è *ancora in formazione* (18.7%), ma per essi la tematica maggiormente gradita è l'*attualità internazionale* (52.6%), seguita da *cultura e spettacoli* (41.2%). Pure coloro i quali hanno terminato uno studio universitario gradiscono l'*attualità internazionale* (49.8%). Globalmente osserviamo che la *cronaca locale* interessa in maniera particolare coloro che hanno un *titolo terziario non universitario* (60%) e coloro che hanno un *titolo del Secondario II* (56.8%). I venticinquenni *senza titolo postobbligatorio* leggono soprattutto ciò che riguarda il *mondo del lavoro* (45.2%); possiamo pensare che per questa categoria di giovani la possibilità di trovare un posto di lavoro sia maggiormente difficoltosa e pertanto una costante attenzione a ciò che appare sui giornali sia indispensabile per sapere chi intende assumere personale.

Lo sport è un argomento molto gradito per una percentuale che oscilla tra il 25 e il 30% degli intervistati.

La rubrica *moda* ha una bassa percentuale di gradimento per tutte le categorie; tuttavia chi non ha nessun titolo postobbligatorio è il gruppo che maggiormente gradisce tale argomento (26.2%).

L'argomento *cronaca mondana* è molto gradito nella misura circa del 15%, ad eccezione di chi ha un *titolo universitario* (8.9%) o è *ancora in formazione* (8.3%).

Riassumendo rileviamo che il grado di formazione raggiunto sembra influire sul tipo di argomenti letto sui quotidiani.

Sempre nell'ambito della lettura, vediamo ora quanti libri e quale tipo di

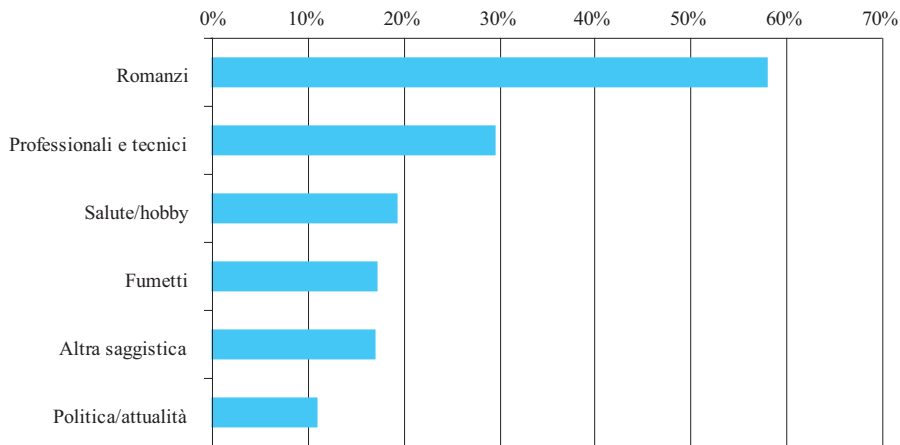
“Formazione sì. Lavoro anche?”

libri leggono i giovani venticinquenni.

Il 73.9% dice di aver letto integralmente dei libri negli ultimi 12 mesi. Tra questi lettori abbiamo il 52.9% che afferma di averne letti da 1 a 5, mentre il 26.7% dice di averne letti da 6 a 10, e il restante 20.4% più di 10. La figura 6.9 illustra in ordine crescente (dall'alto in basso) il genere di libri letti negli ultimi 12 mesi.

Figura 6.9.

Genere di libri letti negli ultimi 12 mesi, 2002

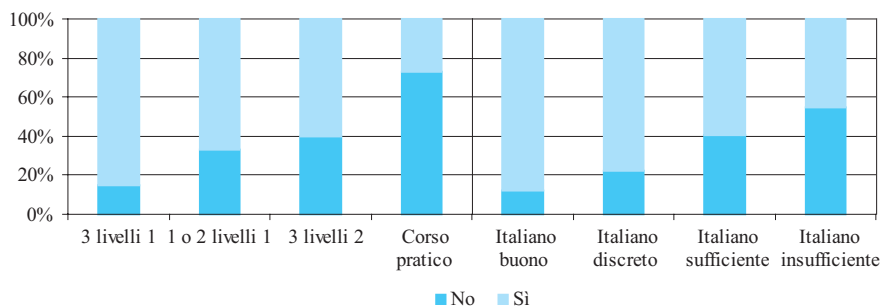


I libri meno letti riguardano la *politica/attualità* (10.9%), seguono *altri argomenti di saggistica* e i *fumetti* (17%), abbiamo poi argomenti quali la *salute/hobby* (19.3%), mentre ciò che riguarda temi *professionali e tecnici* raggiunge il 29.5%. Il genere preferito è il *romanzo* (57.8%).

Abbiamo poi voluto sapere, rispetto ad alcune caratteristiche scolastiche dei soggetti in quarta media, ossia i livelli e la nota di italiano, se vi fossero delle differenze nella pratica della lettura.

Figura 6.10.

Letture libri negli ultimi 12 mesi secondo i livelli seguiti e la nota in italiano in quarta media, 2002



Appare una corrispondenza marcata tra il profilo di scuola media in generale, come pure in maniera più specifica il rendimento al corso di italiano, e la lettura di libri – negli ultimi 12 mesi – all’età di venticinque anni. Infatti il tasso di risposte positive diminuisce a mano a mano che il profilo scolastico si abbassa (si passa da un 85% per chi seguiva tre livelli 1, al 26.9% per coloro i quali avevano il corso pratico) e osserviamo lo stesso andamento per la nota in italiano (87.9% di lettori per chi aveva ottenuto *buono*, contro il 45.2% per chi era *insufficiente*).

Tra chi segue una formazione vi è il 90% che afferma di avere letto integralmente dei libri negli ultimi 12 mesi, contro il 69.2% di chi esercita un’attività lavorativa.

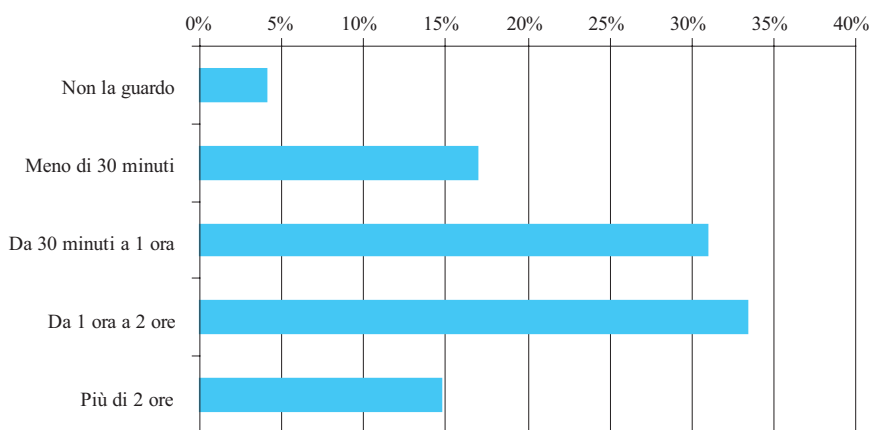
Se incrociamo il *titolo più alto* con *lettura libri negli ultimi 12 mesi*, osserviamo che chi ha una formazione terziaria o è ancora agli studi – e sappiamo che in questa categoria si trovano soprattutto giovani che svolgono una formazione terziaria – tende a leggere libri in maniera più marcata rispetto alle altre categorie; il tasso più alto di lettori lo riscontriamo tra coloro che sono ancora in formazione (89.9%), seguono di poco gli universitari con titolo (87%) e poi, con quasi dieci punti percentuali in meno, chi ha terminato una *formazione terziaria non universitaria* (78%).

6.2.2. Televisione

Sempre nell’ambito delle attività del tempo libero è stato chiesto ai giovani quanto guardano mediamente, ogni giorno, la televisione e cosa guardano. Come prima analisi abbiamo preso in esame tutto il campione. In seguito abbiamo incrociato il tempo passato davanti al televisore con la variabile titolo più alto, allo scopo di osservare in che misura il gruppo dei giovani si differenzia al suo interno.

Figura 6.11.

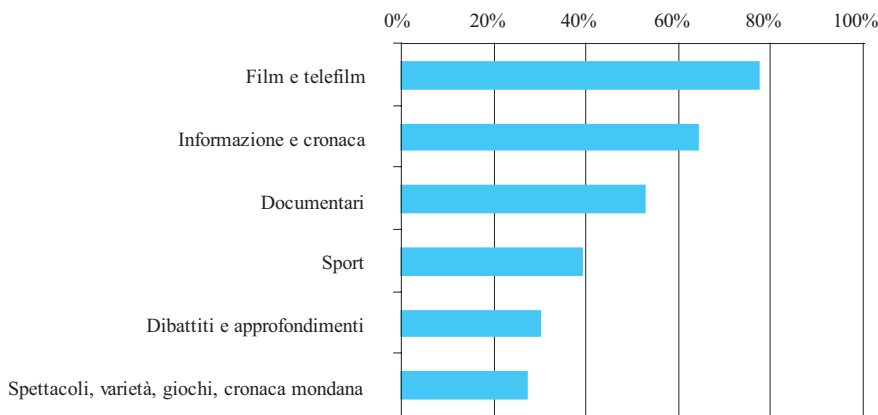
Mediamente al giorno quanto tempo viene guardata la televisione, 2002



Il 33.4% guarda la televisione in media da 1 ora a 2 ore al giorno, poco meno (31%) da 30 minuti a 1 ora, circa il 17% meno di 30 minuti, circa il 15% più di

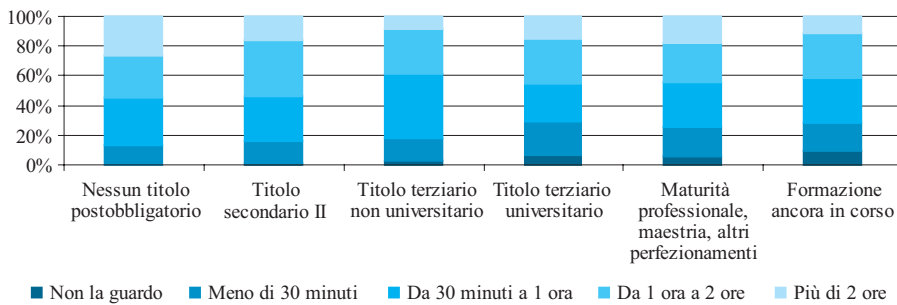
2 ore, mentre solo il 4% non la guarda.

Figura 6.12.
Trasmissioni preferite alla televisione, 2002



Si è poi voluto sapere quali sono le trasmissioni che preferiscono guardare. È stata proposta una lista di 6 argomenti ed era possibile dare più risposte. Il settore che ha riscosso il tasso maggiore di preferenza è *film e telefilm* (77.3%); seguono nell'ordine, il 64.2% *informazione e cronaca*, il 52.5% *documentari*, il 39.3% *sport*, il 30.1% *dibattiti e approfondimenti*, il 27.1% *spettacoli, varietà, giochi, cronaca mondana*. Il totale non dà 100% proprio perché alle persone è stato domandato di indicare tutti gli ambiti di loro interesse.

Figura 6.13.
Mediamente al giorno quanto tempo viene guardata la televisione secondo il titolo formativo più alto, 2002



Chi si ritrova con *nessun titolo postobbligatorio* guarda la televisione mediamente *più di due ore* al giorno nella misura del 26.7%, tasso questo il più elevato rispetto alle altre categorie. Sono soprattutto coloro i quali dispongono di un titolo del Secondario II a vedere la televisione *da 1 ora a 2 ore* (37%), le altre categorie oscillano dal 27 al 30%. Evidenziamo che con l'innalzamento della formazione aumenta la

percentuale di giovani che dicono di *non guardare* la televisione: si va dallo 0% per chi *non ha un titolo*, al 9.3% per chi è *ancora in formazione*.

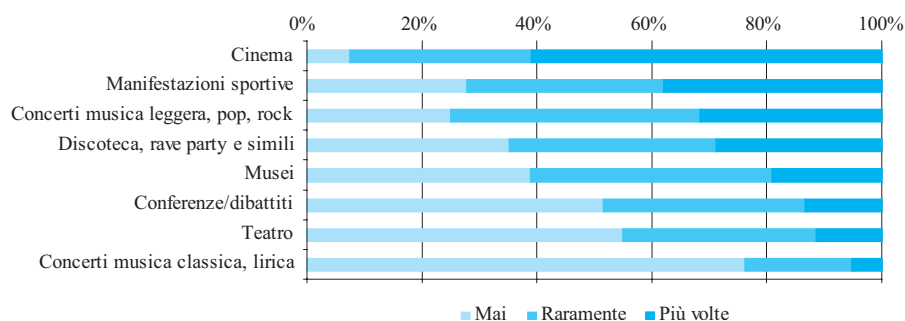
6.2.3. Offerte culturali

Dopo il tema televisione, i soggetti sono stati invitati ad esprimersi su come hanno passato il tempo libero nell'ultimo anno in quanto ad una gamma di offerte culturali segnalate dal ricercatore. Nell'illustrazione che segue (figura 6.14) riportiamo la frequenza percentuale per ogni elemento proposto (scala: mai, raramente, più volte).

In seguito riferiamo in che misura ogni offerta è stata seguita più volte, mettendo in relazione questo dato con la variabile sesso (figura 6.15), l'origine sociale (figura 6.16) e la situazione 2002 (figura 6.17), allo scopo di determinare eventuali differenze significative.

Figura 6.14.

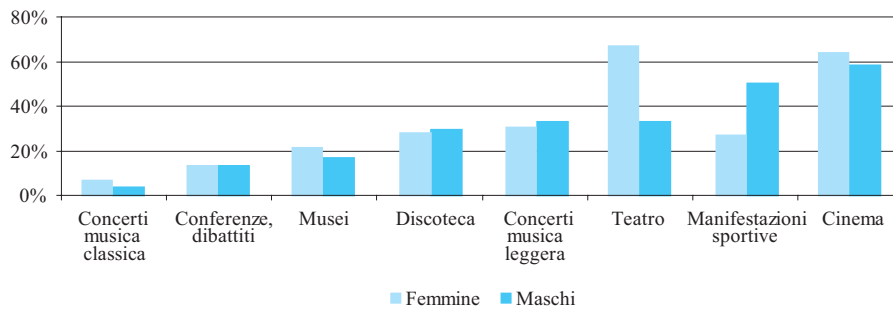
Offerte culturali seguite nell'ultimo anno, 2002



Nell'anno che precede la compilazione del questionario, i giovani sono andati soprattutto al cinema e meno spesso alle altre manifestazioni culturali segnalate. Interessante rilevare che vi è ben il 35% di giovani che a venticinque anni dice di non andare mai in *discoteca* o a *rave party e simili*. Sempre in merito alla non partecipazione evidenziamo però anche che gli stessi giovani frequentano poco le attività della *culture savante*, quali i musei, le conferenze/dibattiti, il teatro, i concerti musica classica, lirica¹⁰.

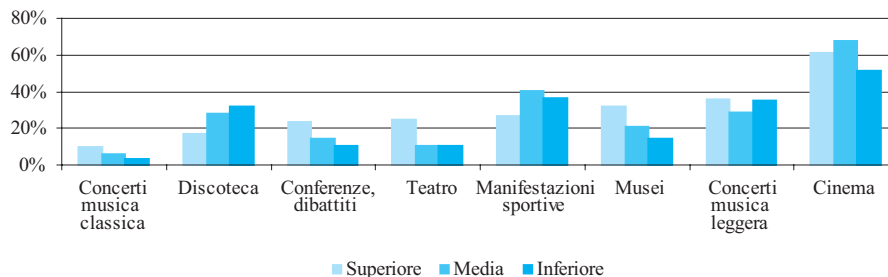
10. La ricerca di Galli (2004) citata in precedenza, chiedeva ad esempio quali fossero le tre attività praticate di preferenza nel tempo libero su diciotto proposte, e i risultati ricalcano le risposte dei giovani venticinquenni dello studio longitudinale, nella misura in cui i 18-19enni dicono di andare con maggiore frequenza al cinema, mentre privilegiano in maniera esigua i musei e i dibattiti culturali.

Figura 6.15.
Offerte culturali seguite *più volte* nell'ultimo anno secondo il sesso, 2002



Nella figura 6.15 sono messi a confronto gli uomini e le donne del campione. Queste ultime vanno soprattutto a teatro (66.9% contro il 33.1% di maschi), mentre i loro coetanei frequentano le *manifestazioni sportive* (50% a fronte del 26.7% per le femmine). Sono più le femmine a scegliere il *cinema* e i *musei* (63.6%, rispettivamente 21.2%), ma la differenza con i maschi (cinema: 58%, musei: 16.6%) è meno forte rispetto alle altre due attività menzionate; inoltre per quanto riguarda i musei la partecipazione non supera il 22%. Rileviamo una bassa frequenza a *conferenze e dibattiti* (13%). Ancora più bassa l'affluenza a *concerti di musica classica*, anche se leggermente più alta per le giovani (femmine 6.8%, maschi 3.4%).

Figura 6.16.
Offerte culturali seguite *più volte* nell'ultimo anno, secondo l'origine sociale, 2002



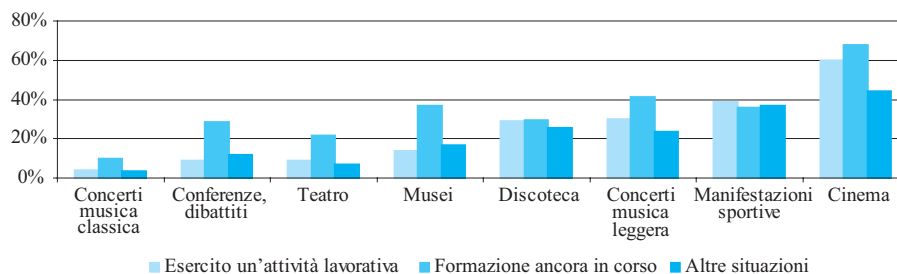
Come già abbiamo riferito, gli individui interrogati vanno soprattutto al cinema, tuttavia riscontriamo delle differenze in funzione dell'origine sociale: si va da un minimo del 51.3% per la classe sociale inferiore a un massimo del 67.9% per l'origine sociale media. Inversamente i *concerti di musica classica* sono i meno seguiti da tutte e tre le categorie (3.3% per classe sociale inferiore, e si raggiunge il 9.6% per origine sociale superiore). In generale le classi sociali inferiori tendono ad andare di più, rispetto a quelle superiori, in *discoteca* e alle *manifestazioni sportive*. Ciò non vale invece per i *concerti di musica leggera* dove la frequenza è quasi uguale per le due classi sociali menzionate (circa il 35%).

Coloro i quali sono di origine sociale superiore sembrano invece preferire, rispetto alle altre categorie, i *musei* (31.7%), il *teatro* (25%) e le *conferenze, di-*

battiti (23.3%).

Figura 6.17.

Offerte culturali seguite *più volte* nell'ultimo anno, secondo la situazione lavorativa, formativa o altro, 2002



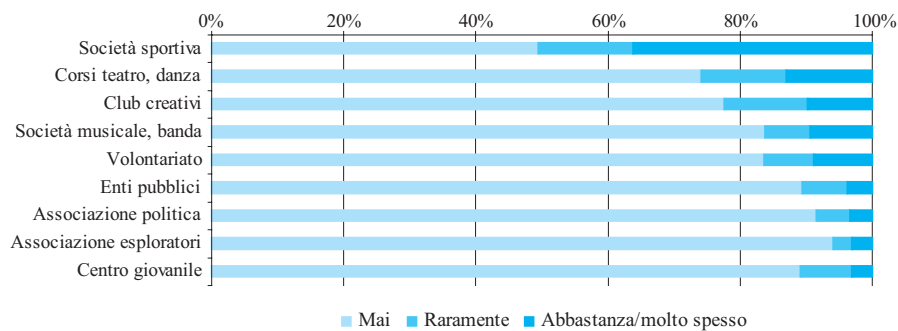
La partecipazione a *manifestazioni sportive* si situa attorno al 40% sia che si lavori, si studi o si faccia altro. Anche per quanto riguarda l'andare in *discoteca* non vi sono differenze di rilievo tra i tre gruppi (29% circa per chi lavora o studia e 25.5% per chi fa altro). Osserviamo invece delle differenze più marcate tra chi svolge un lavoro e chi è ancora studente in merito ai concerti di *musica classica*, alle *conferenze, dibattiti*, al *teatro*, ai *musei*, ai *concerti di musica leggera*: tutte attività culturali maggiormente frequentate da chi è *in formazione*.

6.2.4. Vita associativa

Ultimo aspetto relativo ai consumi culturali è la partecipazione, nel corso degli ultimi 12 mesi prima della compilazione del questionario, a gruppi associativi.

Figura 6.18.

Partecipazione a gruppi associativi nell'ultimo anno, 2002¹¹



11. Le percentuali relative a *molto spesso* sono basse; si è quindi deciso di unirle a *abbastanza* per alleggerire la lettura della figura.

Osserviamo che la frequentazione di gruppi associativi è ancora più bassa della partecipazione alle offerte culturali. In generale, in percentuale, vi è una *non partecipazione* che supera il 70%, tuttavia tale rapporto si abbassa al 49% circa per la non adesione a una *società sportiva*. Questi dati ci portano a supporre che globalmente i venticinquenni di questa ricerca svolgono una vita poco associativa, ma più individualista, forse non tanto nelle relazioni di amicizia, quanto piuttosto riguardo all’impegno sociale (si veda ad esempio il *volontariato*, le *associazioni politiche*, gli *enti pubblici*), o a luoghi di ritrovo dove vi sono delle regole da seguire (ne sono un esempio le *società musicali*, *bande*, le *associazioni esploratori*)¹².

Le differenze più importanti tra maschi e femmine si rilevano nella frequentazione di una società sportiva e nella partecipazione a corsi di teatro, danza: sono più le donne a non far parte di una società sportiva (quasi il 60%), mentre gli uomini seguono meno dei corsi di teatro, danza.

In merito all’origine sociale, le differenze percentuali più marcate riguardano il volontariato: questa è un’attività non seguita dal 91.7% dei soggetti di classe sociale alta, contro l’80.4% di chi è nella classe sociale inferiore. Segue la non partecipazione a enti pubblici (quali ad esempio il municipio, patriziato, consiglio comunale) con una differenza di circa 8 punti percentuali tra l’origine sociale superiore (95%) e quella inferiore (87.5%). Stesso divario per società sportiva: 57.3% per origine sociale superiore e circa 49% per le due categorie restanti. Per le altre proposte (ad eccezione di società musicale, banda dove non vi sono differenze fra i tre gruppi considerati) le variazioni vanno dai 2 ai 5 punti percentuali.

6.3. Dinamiche sociodemografiche¹³

Dopo avere analizzato aspettative, valori, atteggiamenti e consumi culturali, riportiamo in questo sottocapitolo alcuni aspetti sociodemografici dei giovani adulti di questa ricerca.

In particolare abbiamo dapprima messo a confronto gli uomini con le donne, in merito al tipo di convivenza settimanale e durante il fine settimana (punto 6.3.1), poi ci siamo soffermati sull’evoluzione, in Ticino, dal 1970 al 2000, della percentuale di persone venticinquenni sposate, operando un raffronto con la situazione dei venticinquenni del campione. Da ultimo confrontiamo il tasso di persone, sempre del campione, che ha almeno un figlio, con il totale dei coetanei residenti in Ticino nel 2002.

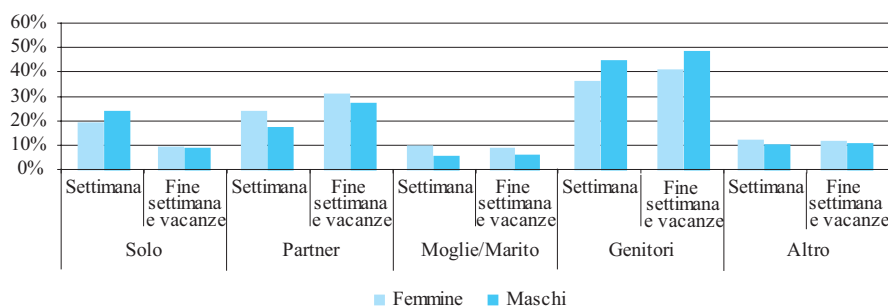
6.3.1. Tornare a casa è comodo

In generale a venticinque anni parecchi giovani vivono ancora con i genitori e globalmente sono più i maschi che le femmine in questa situazione.

12. Anche in merito all’associazionismo si riscontra una similitudine con i 18-19enni dello studio di Galli (2004). Si partecipa a società sportive e poco agli esploratori o a un’organizzazione politica o a un centro autogestito.

13. Il capitolo 6.3 è stato ripreso e adattato da “Giovani a tutti i costi” (2005).

Figura 6.19.
 Tipo di convivenza in settimana e durante il fine settimana secondo il sesso, 2002



Tra chi vive solo, troviamo più uomini rispetto alle ragazze, le quali dividono più spesso la propria abitazione con il partner o il marito.

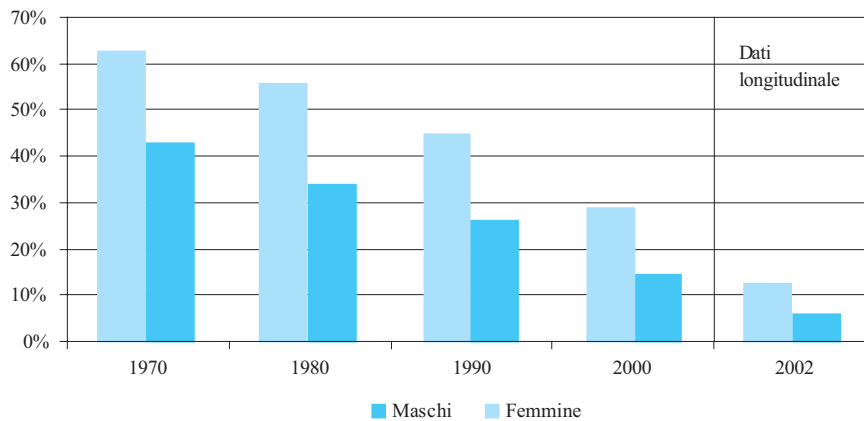
Bisogna però dire che chi vive solo lo fa prevalentemente durante la settimana, mentre nel fine settimana o durante le vacanze si ricongiunge con il partner oppure rientra al domicilio dei genitori (pensiamo a chi risiede fuori cantone per studio o per lavoro) probabilmente per motivi affettivi, ma anche pratici e non da ultimo economici. Si constata quindi una sorta di mobilità residenziale legata alla differenza tra le attività lavorative o di studio (giorni feriali) e quelle del fine settimana e dei periodi di vacanza. Fa eccezione la categoria dei giovani già sposati, per i quali non esiste questo tipo di mobilità.

6.3.2. Matrimonio... e figli? Magari più in là

Il matrimonio tende a essere sempre più rinviato nel tempo. Infatti i dati¹⁴ mostrano come, sia gli uomini che le donne, tendono a sposarsi sempre più tardi rispetto a qualche decennio fa.

14. Dati gentilmente forniti dall'Ufficio cantonale di statistica.

Figura 6.20.
Persone venticinquenni sposate (compresi i separati) secondo il sesso,
1970/1980/1990/2000/2002



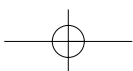
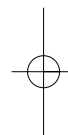
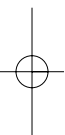
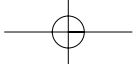
Nel 1970 le donne di venticinque anni sposate rappresentano il 62.6%, mentre nel 2000 tale percentuale si è dimezzata. Il discorso vale anche per gli uomini, per i quali il tasso di nuzialità si è ridotto grosso modo a un terzo (43% circa nel 1970 e 14% circa nel 2000).

All'interno del campione di giovani dello studio longitudinale del 2002 il tasso scende addirittura al 12.4% per le donne e al 5.7% per gli uomini. Il notevole scarto tra i dati del censimento e quelli dello studio longitudinale può essere attribuito innanzitutto al fatto che il tipo di persone che ha partecipato al censimento e allo studio in parte differisce. Infatti il censimento tiene conto dell'intera classe d'età dei venticinquenni, mentre nello studio longitudinale non sono contemplati gli arrivi, verosimilmente di stranieri, dopo il '92: persone, queste, più propense ad avere contratto matrimonio. Dobbiamo anche precisare che la differenza temporale di 2 anni tra i rilevamenti (2000 e 2002), considerando la veloce evoluzione della nostra società, ha probabilmente giocato un ruolo non del tutto marginale.

Per quanto riguarda i figli, solamente l'1.6% degli uomini e l'8.5% delle donne dello studio longitudinale ne ha almeno uno. Se consideriamo i dati del censimento del 2000 – unico riferimento disponibile – riscontriamo che il 16.6% delle donne e il 7.4% degli uomini hanno almeno un figlio. L'ipotesi è che la differenza sia dovuta alle stesse ragioni esposte per la questione del matrimonio. In ogni caso, ciò significa che la maggioranza dei venticinquenni nel 2002 non ha ancora dei figli.

Una formazione tendenzialmente sempre più lunga e, di conseguenza, l'ingresso sempre più tardivo nel mondo del lavoro, sono tra i fattori che entrano in gioco nelle decisioni riguardanti la formazione di un nuovo nucleo familiare. Le nuove modalità formative e professionali hanno quindi delle ricadute sugli aspetti sociodemografici, che si faranno sentire maggiormente nei prossimi decenni.

Riassumendo, il fattore età, il genere, l'origine sociale, il grado formativo raggiunto, l'essere ancora in formazione o esercitare un'attività lavorativa, sembrano avere delle incidenze, a volte piuttosto marcate, altre volte più velate, sulle opinioni e sui comportamenti. Più precisamente riguardo all'attribuzione di importanza e di significato in merito alle aspettative circa il lavoro, a certi settori della vita, a possibili campi di intervento al fine di una società migliore, ma anche ai consumi culturali, quali la lettura, la televisione, le offerte culturali di vario genere, la partecipazione a gruppi associativi e infine alla creazione di un proprio nucleo familiare.



7. Conclusioni e prospettive

Queste riflessioni, sorte sulla scia delle analisi svolte nei capitoli precedenti, si pongono a un livello più generale, oltre ai semplici dati e cercano di capitalizzare e di far convergere gli esiti di quanto emerso in precedenza in un unico discorso attinente alla struttura del sistema scolastico e professionale, al suo funzionamento, alla sua efficacia, alle sue finalità, alle sue interazioni contestuali, facendo anche, nel limite del possibile, l'esercizio di adottare prospettive diverse a seconda degli attori coinvolti, siano essi studenti, famiglie, insegnanti, autorità, operatori economici, ecc.

In modo puntuale è stata posta l'attenzione su sette tematiche che sono sembrate degne di approfondimento alla luce della loro importanza e della loro portata nelle vicende scolastiche e lavorative dei soggetti coinvolti nello studio longitudinale.

In particolare si è approfondita la natura e il ruolo della scuola media in rapporto ai percorsi scolastici, agli effetti discriminanti degli spazi decisionali disseminati in diversi momenti dello sviluppo formativo, alle nuove modalità di assumere i processi di scelta e orientamento, alla formazione di fronte alle nuove sfide dell'economia e della società in generale, alle dinamiche delle transizioni verso i primi inserimenti lavorativi, alle modalità e ai tempi dei giovani in rapporto all'assunzione dei ruoli e delle responsabilità tipiche dello statuto di adulti, invitando gli operatori e i responsabili scolastici a porre un occhio attento sulle varie dimensioni che caratterizzano la condizione giovanile, con la proposta di un osservatorio permanente sulle loro vicende scolastiche, lavorative, sociali, culturali e ricreative.

7.1. Lo spazio del Secondario I nel nuovo assetto formativo e professionale

Nel rapporto intermedio che analizzava i primi cinque anni di percorso dello studio longitudinale (Donati, 1999) avevamo posto la domanda volta a sapere se "alleggerita da alcuni fardelli, la scuola media potrà diventare più formativa" e in particolare si diceva:

Negli ultimi decenni, il Secondario I rappresentava lo spazio decisionale strategico che permetteva in modo abbastanza definitivo l'accesso ai vari percorsi formativi e ai relativi inserimenti nella vita attiva.

Uno sguardo al passato ci mostra come questo asse tenda a indietreggiare nel percorso formativo. In tempi molto lontani, i giochi si svolgevano tra la popolazione che accedeva alla scuola e chi ne rimaneva fuori; più tardi, al momento dell'introduzione dei primi spezzoni di scolarità obbligatoria, i momenti strategici si situavano nella scuola elementare; in seguito, e qui si parla già di passato recente, la quinta elementare faceva da spartiacque con qualche “passerella” posta un po' più a valle (si veda esami di ammissione alla quarta ginnasio o l'esempio tipico e ben frequentato del corso preparatorio alla magistrale negli anni sessanta).

Con l'introduzione della scuola media, il momento tipico si è spostato in seconda con qualche possibilità di passaggio (più “discendente” che “ascendente”) successivo. Ora, sulla scorta di alcuni fenomeni emergenti che prefigurano scenari di cambiamento, si ha la netta impressione che questo momento decisionale-strategico scavalchi il limite dell'obbligo scolastico per insediarsi più in là (primo anno postobbligatorio o addirittura alla fine del Secondario II).

Il presunto o probabile slittamento oltre la scuola media di questo momento particolare, associato ad altri mutamenti già avvenuti o in atto, potrebbe di fatto significare un notevole alleggerimento di responsabilità e funzioni (aspetti propedeutici, selezione, indirizzi, filtri) della scuola media, con grande beneficio per dimensioni più educative e formative che questa scuola potrebbe meglio assumere e sviluppare a vantaggio dei propri utenti. (Donati, 1999, p. 122-123)

Gli elementi messi in gioco dalla seconda trancia del percorso longitudinale (1997-2002), oltre a confermare alcuni riscontri identificati in precedenza, hanno evidenziato ulteriori dati in grado di suggerire come gli sforzi intrapresi nel Secondario I nell'attuare selezioni e differenziazioni istituzionali, possano essere rivisti perché, in ogni caso, alcune carte si rimescolano (ed è anche auspicabile che questo avvenga) e le scuole del Secondario II e quelle successive assumono comunque questi compiti, per cui è legittimo chiedersi se la scuola media non debba rielaborare alcune sue finalità, rivedere la propria organizzazione e il proprio funzionamento, proprio alla luce dei cambiamenti intervenuti nei percorsi scolastici e professionali e soprattutto nell'atteggiamento che gli utenti stessi intrattengono con la formazione.

Una ri-definizione di questa scuola va dunque seriamente presa in considerazione, senza tuttavia scostarsi dai suoi principi fondanti espressi in occasione della sua creazione (democratizzare gli studi, aumentare il livello culturale di tutta la popolazione, ridurre le discriminazioni legate all'origine socioeconomica e al luogo di abitazione degli allievi, posticipare le scelte determinanti per gli allievi, potenziare l'orientamento scolastico e professionale ed infine evitare lo spreco di intelligenze) che quasi integralmente mantengono la loro validità e attualità anche a distanza di oltre trent'anni.

Ne abbiamo parlato in precedenza (si veda in particolare capitolo 3), la scuola media non è più praticamente per nessuno l'ultima scuola frequentata, la licenza è ormai sempre più raramente l'unico titolo ottenuto da un individuo, le decisioni scolastiche e professionali essenziali (e soprattutto irreversibili) per il futuro, per la mag-

gioranza degli allievi di quarta media, sono differite più in là.

In fin dei conti non si tratterebbe di intaccare la continuità con alcuni suoi principi fondanti (anzi ne potrebbero uscire rinforzati), ma piuttosto di alleggerire lo scomodo (e anche costoso) imbrigliamento delle differenziazioni istituzionali con tutto il loro corredo di pratiche valutative prevalentemente sommative, sostituendolo con altre forme di differenziazione di natura pedagogico-didattica, affrancando così questo grado scolastico da compiti eminentemente selettivi, a favore di altri più connessi alle logiche dell'apprendimento (Donati, 2006).

A complemento di quanto già evidenziato sul carattere comprensivo e integrativo della scuola media, vanno segnalati due altri aspetti riguardanti la necessità di rivedere le pratiche di valutazione destinate a produrre selezioni e differenziazioni istituzionali in questo grado scolastico.

Il primo è originato da alcune analisi nell'ambito di PISA (Origoni, 2007) da cui emerge che esiste un numero cospicuo di allievi che pur situandosi a livelli di competenze uguali (o meglio simili) si ritrovano di fatto in curricoli diversi (corso attitudinale, corso di base). Attorno alla selezione connessa alle scelte dei corsi attitudinali si aprono degli spazi di scelta e di negoziazione che avvantaggiano, in taluni casi, gli allievi con retroterra socioculturale elevato, malgrado una riuscita scolastica analoga (si veda anche capitolo 7.2) a quella dei compagni che finiscono invece nel corso base. Di fronte a tale riscontro, piuttosto sorprendente per certi versi, si è quasi tentati di dire che se selezione si deve fare, la si faccia in modo valido e che i suoi esiti non siano più rimessi in gioco da meccanismi decisionali e di negoziazione che, è risaputo, offrono il fianco alle interferenze indotte dal capitale sociale delle famiglie coinvolte.

L'altro elemento è quello legato alle selezioni precoci (corsi A e B), perché è pure noto che sono quelle a maggior impatto discriminante rispetto a fattori sociali, culturali ed economici, per cui c'è il rischio che nella scuola obbligatoria si penalizzino molti allievi, semplicemente a causa del loro retroterra familiare e del loro ambito di vita.

Che selezione debba esserci appare assai inevitabile nella nostra società: cerchiamo però di farlo in modo rigoroso, nei luoghi, nonché nei tempi più opportuni, quando gli effetti contestuali si sono perlomeno attenuati.

I riscontri offerti dalle analisi sui dati dello studio longitudinale ci mostrano come spazi e tempi, affinché le selezioni si realizzino, ve ne sono in abbondanza nei percorsi scolastici e professionali degli individui, per cui sorge dunque il dubbio di sapere se attualmente esista ancora l'esigenza di porre precocemente pressioni selettive durante la scuola obbligatoria, quando vediamo che altrove e, a più riprese (scuole del Secondario II, quelle terziarie, le transizioni verso il lavoro, il mondo del lavoro stesso, la società nel suo insieme), tali meccanismi trovano comunque ampie occasioni per esprimersi e per produrre innumerevoli differenziazioni (o anche discriminazioni) nei destini scolastici e professionali dei giovani.

Va riconosciuto che la scuola media, rispetto alle scuole che storicamente l'hanno preceduta, ha comunque cercato di ridurre la pressione selettiva sugli allievi, che rimane però ancora assai attiva e incisiva (si veda capitolo 3.3).

Anche la funzione orientativa che ha dato il nome al secondo biennio della scuola media si trova inevitabilmente sbiadita rispetto a quanto avveniva nei de-

cenni scorsi quando le biforcazioni irreversibili (o quasi) dei curricoli formativi si situavano precocemente nel percorso scolastico. Classico, in questo senso, l'esempio del liceo (e della scuola di commercio) che permette al 40% degli allievi in uscita dalla scuola media di differire le scelte che contano di alcuni anni. Ma anche abbracciare un apprendistato ha perso (fortunatamente), con l'introduzione delle maturità professionali, quel sapore di *lasciate ogni speranza voi ch'entrate*.

In Ticino quasi un terzo degli studenti al primo anno successivo alla scuola media è confrontato a dei cambiamenti significativi della prima scelta, mentre in altri contesti questo fenomeno è arginato dalla fioritura delle cosiddette soluzioni provvisorie legate a forme diversificate di decimo anno (TREE, 2003).

In questo grado scolastico andrebbero identificati e elaborati uno statuto, un funzionamento, delle finalità educative, delle pratiche pedagogico-didattiche, delle interazioni con le famiglie e la società, diversi da quelli che caratterizzano i gradi successivi. Una demarcazione assai netta fra quello che avviene nella scuola obbligatoria e ciò che avviene invece nelle formazioni postobbligatorie va cercata, perché finora le vicende dei piani superiori hanno troppo influenzato quelle dei piani inferiori del sistema formativo, impedendo a questi ultimi di promuovere una propria autonomia di azione.

7.2. Tra le pieghe delle decisioni scolastiche

La selezione, con le quasi inevitabili discriminazioni che ne derivano, percorre qualsiasi sistema scolastico (tronco unico, sezioni, curricoli paralleli, livelli, opzioni, scuole diverse, ecc.), per cui sorge l'esigenza, o forse anche la curiosità, di conoscere meglio tramite quali meccanismi, canali e modalità questi fenomeni così radicati e presenti continuano a produrre i loro effetti, malgrado le misure politiche che ne auspicavano il superamento. Da oltre un decennio la constatazione della parziale inefficacia degli sforzi di democratizzazione promossi dalle società occidentali (Hutmacher, 1993) ha stuzzicato l'interesse dei ricercatori a entrare nel merito di studi più approfonditi e tendenzialmente qualitativi, per porre in luce i meccanismi più o meno occulti responsabili della persistenza degli effetti discriminanti nella scuola.

Per il Ticino, che dell'integrazione ha fatto la sua bandiera, gli esiti e gli effetti in uscita dal Secondario I rimangono comunque un po' sorprendenti, nel senso che le selezioni e le discriminazioni mantengono tutta la loro forza, malgrado un contesto istituzionale e strutturale che avrebbe dovuto attenuare decisamente questi effetti indesiderati.

Come già ribadito a più riprese, le analisi svolte sui soggetti coinvolti nella ricerca longitudinale hanno fatto emergere l'esistenza di una tendenza che vede staccarsi, almeno in parte, i meccanismi di selezione dalle vicende strettamente legate alla riuscita scolastica (esami, verifiche) per indirizzarsi ad altre dimensioni della vita scolastica e anche verso momenti successivi del percorso formativo, concedendo degli spazi di negoziazione e di potere decisionale condiviso fra scuola e famiglia, il cui esito sulle scelte appare determinante. Si pensi in particolare al gioco della promozione/bocciatura, alla scelta/attribuzione dei corsi in seconda media, alla scelta delle opzioni, al ruolo dei consigli di classe, ai percorsi formativi adottati dopo la quarta media, alla de-

cisione di intraprendere un curriculum universitario dopo il Secondario II, alle transizioni verso l'inserimento lavorativo, ecc. E' su questi terreni, spesso al di là e al di sopra della riuscita scolastica, che si giocano i destini scolastici, ma non solo, degli individui. E' in questi ambiti permeabili alle innumerevoli emanazioni del capitale sociale (ambizioni, aspettative incrociate, conoscenza del sistema, potere negoziale, vicinanza culturale, ecc.) che si esprimono i meccanismi selettivi e discriminanti che fanno sì che soggetti scolasticamente molto simili, si ritrovano invece a seguire "destini" diversi.

La nostra ipotesi assegna dunque un ruolo esplicativo a quegli snodi del sistema scolastico che prevedono l'esistenza di campi decisionali in cui l'utente e la sua famiglia riescono a creare un terreno di negoziazione in grado di indirizzare gli esiti delle scelte nell'orientamento scolastico e professionale. E' noto che in questi spazi si incontrano (scontrano) le logiche di sistema e quelle individuali e le une o le altre prevalgono, anche a dipendenza della forza rappresentata dall'individuo e dal suo retroterra familiare. E' proprio su questo punto che le dinamiche che si sviluppano in questi spazi di transizione, assumono una connotazione sociale che produce inevitabilmente effetti selettivi e discriminanti.

Il fenomeno dispone già oggi di una solida tradizione di ricerca che ha preso le mosse dagli studi classici (Bourdieu & Passeron, 1970; Boudon, 1973), di cui diversi studi più recenti condotti in Francia (Dubet, 1994) e anche a Ginevra (Bain & Rastoldo, 2001; Bain, 1979) hanno mostrato elementi più analitici e profondi delle selezioni e delle discriminazioni che avvengono ai vari livelli del sistema scolastico ed anche ai suoi sbocchi.

In questo discorso il Secondario I assume un'importanza particolare perché i soggetti coinvolti (gli allievi) sono ancora legati a doppio filo con la propria famiglia e questa ultima si avvera essere elemento determinante nelle decisioni e negli esiti scolastici. Detto in altro modo, l'allievo pur mettendoci molto del suo (livello cognitivo, impegno, diligenza, collaborazione, ecc.) per ottenere un riscontro in termini di riuscita scolastica, è fortemente influenzato dalle relazioni (interazioni) che la sua famiglia intrattiene con la scuola. Il suo essere a scuola, i supporti che riceve, le decisioni che lo sovrastano, i curricoli a cui verrà assegnato, i suoi percorsi futuri lo vedono solo in parte protagonista. Solo più in là, allorché i legami con il proprio retroterra familiare si attenueranno, le vicende scolastiche e gli esiti di queste, dipenderanno in modo più incisivo e più diretto dal suo agire.

L'adozione di questi nuovi sguardi di ricerca offre un panorama diverso su quanto avviene dentro la scuola e ai suoi sbocchi. Il discorso sulla selezione e sui suoi riscontri discriminanti non può fare astrazione delle situazioni diversificate vissute dagli allievi, in funzione del proprio retroterra socioculturale. L'equità non si gioca solo nelle attività didattiche in classe, nel funzionamento istituzionale, nelle strutture, nelle politiche di democratizzazione, ma anche nel gioco fine delle interazioni scuola-famiglia che origina situazioni differenziate di notevole impatto sugli sviluppi delle vicende scolastiche e professionali.

I riscontri statistici del nostro studio longitudinale (si veda in particolare capitolo 3.3) mostrano come gli esiti legati alla riuscita scolastica vengano spesso attenuati da altri fattori che in parte sfuggono al controllo istituzionale.

Cosa interviene, per esempio, dopo la maturità a spiegare come alcuni vanno all'università e altri no! Chi subito, chi dopo e chi mai? Quali fattori entrano in

gioco? Socioculturali? Economici? Di distanza sociale nella mobilità? Di aspirazioni? Di appagamento? Quali dinamiche si attivano nei vari campi decisionali disseminati lungo i percorsi scolastici e professionali? Quali differenze caratterizzano un campo decisionale posto nella scuola obbligatoria da uno situato durante gli studi accademici?

Tante domande legittime che mostrano l'importanza crescente del tema legato ai campi decisionali che incidono in modo notevole sui destini scolastici di chi affronta un percorso scolastico: maggiore luce andrebbe fatta su quanto avviene in questi spazi strategici nello sviluppo dei percorsi formativi!

Paradossalmente sembra che più il sistema è largo e aperto, più si aprono spazi in cui agiscono fattori socioculturali che determinano l'uso degli strumenti di partecipazione e di ipotetica democratizzazione. Questi spazi di manovra (si veda ad esempio nel canton Ginevra le “*dérogations*” per l'accesso ai curricula a esigenze estese o da noi il margine di manovra concesso per l'iscrizione ai corsi attitudinali, o l'accesso al Terziario universitario tramite le maturità professionali) invece di perseguire i fini di democratizzazione a cui erano originariamente votati, si caricano di effetti di segno opposto. Si è quasi tentati di dire che dei sistemi rigidi (con selezioni valide, controllate e coordinate), pur con tutte le riserve del caso (soprattutto se intervengono precocemente nel sistema scolastico) hanno comunque il pregio di porre uno spartiacque più chiaro, riducendo gli spazi di impatto alle infiltrazioni socioculturali, permettendo così, anche se può suonare strano, selezioni più eque e meno “inquinata” da fattori esterni legati al capitale sociale degli individui.

Nei segmenti formativi successivi (Secondario II e Terziario) anche i giovani a retroterra socioculturale modesto e basso resistono meglio, perché stanno progressivamente abbandonando l'*habitus*¹⁵ d'origine (Bourdieu & Passeron, 1970) che lascia posto a quello potenziale d'arrivo! Il grado legato al Secondario I assume dunque un'importanza notevole nel percorso di vita di un individuo, per cui in tale fascia di età, la risposta istituzionale deve essere valida, adeguata e sensibile ai principi dell'equità. Nei gradi successivi tale esigenza appare meno fondamentale, perché l'individuo ha sviluppato maggiori “anticorpi” (e maggior indipendenza dal proprio retroterra socioculturale) per affrontare le difficoltà di percorrenza del proprio itinerario formativo.

7.3. Orientamento, quando e verso che cosa?

Le forti trasformazioni in atto in occidente, dalla metà degli anni '70 del secolo scorso e ancor di più dagli anni '90, in ambito ad esempio economico, sociale e della formazione, situano la persona in un contesto *complesso* e *incerto* (Defrenne, 2003, 2004, 2005).

15. Per *habitus* Pierre Bourdieu intende la chiave della riproduzione culturale in quanto è in grado di generare comportamenti regolari che condizionano la vita sociale ed è strettamente collegata alla struttura di classe. Lo stile personale, quel particolare stampo che marchia tutti i prodotti dello stesso *habitus*, sia nel comportamento sia nel lavoro, non è nulla di più di una deviazione rispetto allo stile di un determinato periodo o di una classe. (Da Wikipedia, l'enciclopedia libera <http://it.wikipedia.org/wiki/Habitus> visitata il 14 marzo 2007).

Le professioni si trasformano, nascono nuovi mestieri e l'evoluzione tecnologica accentua questa tendenza. A un primo e superficiale sguardo della nuova realtà odierna sembrerebbe che la scelta scolastica rispettivamente professionale al termine della scuola dell'obbligo sia apparentemente più semplice, in quanto soggetta a possibili quanto fattibili ripensamenti futuri. Una realtà quella attuale che "vanta" in ambito lavorativo, una maggiore richiesta di flessibilità e specializzazione, nonché un aumento degli scioglimenti di contratto in particolare nelle fasce più giovani della popolazione, a volte addirittura durante l'apprendistato. A questo si aggiunge da un lato una più ampia libertà di scelta sia sul piano lavorativo che privato, e dall'altro un sistema formativo meno statico rispetto al passato, caratterizzato sostanzialmente dalla possibilità di costruire percorsi individualizzati, dove scelte precedenti non precludono quelle future.

Nella società attuale, questa maggiore libertà in ambito relazionale e famigliare, come pure formativo e lavorativo, è però accompagnata da un'accresciuta incertezza riguardo al presente e al futuro. Malgrado ciò, ai giovani viene costantemente chiesto che mestiere vogliono svolgere, pensando in tal modo di accompagnarli nella scelta, ma così facendo si impedisce loro di cercare, favorendo dunque la probabilità che essi abbandonino anzitempo il percorso intrapreso. Orientarsi oggi non significa tanto scegliere un mestiere, ma imparare a costruire un percorso, dotarsi cioè di una metodologia di lavoro per fare delle scelte. Oggi è difficile per l'individuo prevedere e controllare i mutamenti in atto e tuttavia esso "[...] è sollecitato a rispondere in maniera autonoma e responsabile al suo divenire. La società postmoderna mette infatti fortemente l'accento sul bisogno di realizzazione personale, dove conta essere degli individui originali, diversi gli uni dagli altri e in grado di gestirsi autonomamente. Ciò è andato, nel corso degli anni, a scapito del legame sociale. Da questo affievolimento sono emersi dei soggetti più atomizzati e confusi. In un tale contesto il problema della scelta, anche scolastica e professionale, diventa cruciale e non si esaurisce al termine di un primo curriculum formativo dopo la scuola dell'obbligo o una volta la persona inserita nel mercato del lavoro, ma si presenterà lungo l'arco della vita. Orientarsi oggi non è fare una scelta, ma confrontarsi a delle scelte" (Lafranchi, 2005, p. 3).

Nel capitolo 4, abbiamo scritto che non solo i risultati scolastici nel Secondario I incidono sui desideri formativi – da un lato i desideri sono in parte condizionati dai risultati scolastici, ma anche che a volte i desideri devono essere rivisti alla luce del profilo scolastico – nel corso della prima transizione e sulla realizzazione di questi, ma anche altri aspetti vanno presi in considerazione per tentare di capire maggiormente la complessità che caratterizza il problema della scelta formativa e professionale, quali ad esempio il retroterra socioculturale dell'adolescente, che influenza anche il suo rapporto alla formazione e al lavoro. Un riorientamento precoce o la difficoltà a portare a termine il primo indirizzo formativo dopo la scuola dell'obbligo, non solo è la conseguenza di quanto si è acquisito in termini di conoscenze scolastiche, ma potrebbe pure trovare una sua origine in una non sufficiente preparazione alla scelta.

Da queste considerazioni si intuisce quindi quanto l'orientamento non possa più corrispondere a un incontro puntuale e unico alla conclusione della scuola obbligatoria, ma debba farsi carico della stessa complessità e incertezza del momento storico nel quale è inserito e vissuto. Dal punto di vista più prettamente pratico questo comporta che esso debba "orientare ad orientarsi". La persona deve essere la prima artefice del processo di scelta e di conseguenza dotata degli strumenti necessari per es-

sere costantemente attiva in tal senso.

La tesi socioculturale di tipo determinista elaborata da Bourdieu e Passeron (1970), ha tentato non solo di spiegare, in funzione dell'appartenenza di classe, l'insuccesso scolastico, ma anche le scelte orientative.

Seppur studi successivi hanno voluto mostrare che l'individuo non è solo un'entità determinata, ma è in grado di prendere delle decisioni razionali (si veda a tal proposito Boudon in “L'inégalité des chances”, 1973), il dibattito rimane aperto. Infatti Durand e Wail (1990) scrivono: “les choix individuels contre les déterminismes socio-culturels? La réponse serait affirmative si l'on pouvait établir à l'avance ce que sont des comportements rationnels. Ce n'est malheureusement pas le cas. D'où la tendance à accorder le label de rationalité à toute décision individuelle, prise par un individu ontologiquement rationnel. Nous nous trouvons alors dans un cercle tautologique et l'explication déterministe congédiée est allée se cacher dans les “paramètres” des décisions individuelles” (p. 483-484).

Se allora ipotizziamo che il singolo per prendere delle decisioni si basa su dei parametri che non sono *socialmente neutri*, riteniamo che in orientamento, ma anche nella scuola media in generale, gli approcci culturale e individualista, possono essere fecondi. Il primo ci rende attenti a non dimenticare che trattare in maniera uguale persone diverse crea disuguaglianza, mentre il secondo ci spinge a mettere i giovani – ma anche gli adulti – nella condizione di costruire una metodologia di lavoro per orientarsi oggi. “Se per operare delle scelte autonome e consapevoli in un contesto attuale di non facile lettura, bisogna apprendere un *modus operandi*, è auspicabile cominciare presto, quando ancora si frequenta la scuola dell'obbligo. Ci si concede così il tempo di iniziare dalla ricerca, sviluppando un'attitudine di curiosità verso l'ambiente nel quale si vive. Il fattore tempo apre la via non solo per affrontare il problema del *cosa scegliere*, ma anche del *perché* e del *come scegliere*” (Lafranchi, 2005, p.16). Le attività di orientamento dovrebbero essere più presenti nel tessuto scolastico, nelle varie discipline insegnate, già a partire dalla prima media.

La tesi dell'individuo razionale ci porta a pensare che possiamo avere dei comportamenti autoriflessivi, che possiamo apprendere dall'esperienza, e dunque forse incidere sugli elementi condizionanti.

7.4. Formazione a piene mani

Avendo beneficiato delle spinte ideologico-politiche degli ultimi decenni del secolo scorso (improntate ad una maggior giustizia sociale), la scuola si è forse illusa di poter in qualche modo attenuare, se non proprio azzerare, le svariate forme di discriminazione che si esprimono prima che un individuo entri a scuola, durante il periodo della sua formazione e, anche dopo, quando questi si appresta a divenire membro a tutti gli effetti della società a cui appartiene.

Negli ultimi decenni sono stati rimossi molti ostacoli che rendevano difficile l'accesso alla formazione ai gruppi sociali meno abbienti, alle popolazioni delle regioni geografiche più discoste ed in generale alle donne che sull'arco di una generazione hanno però colmato globalmente lo iato esistente rispetto ai maschi, superandoli addirittura in diversi ambiti formativi (Lafranchi, 2004).

Il riscontro numerico può essere definito spettacolare nella sua espressione: in mezzo secolo la scolarizzazione al di là dell'obbligo scolastico è stata massiccia e ha visto progressivamente diminuire, fino a quasi sparire, il numero di coloro che escono definitivamente dal sistema scolastico alla fine del Secondario I. Il Ticino, così come gli altri paesi occidentali, ha promosso la formazione e i risultati sono molto positivi: praticamente tutti accedono oggi a un titolo del Secondario II, il tasso di maturandi è fra i più alti della Svizzera, gli studenti universitari superano i 5000 per una popolazione di poco oltre i trecentomila abitanti. Un'offensiva della formazione che ha caratterizzato in modo incisivo la storia degli ultimi decenni del nostro sistema formativo.

7.4.1. Democratizzazione degli studi, dei titoli o delle competenze?

Di fronte ai positivi esiti dell'accesso generalizzato alla formazione, abbiamo già avuto modo di evidenziarlo (si veda in particolare capitolo 3.3), ci si può chiedere se questa conquista non presenti anche qualche zona grigia, in particolare pensando alla persistenza di discriminazioni di tipo sociale che, seppur in tempi, in luoghi e modi diversi, mantengono vivi i propri effetti.

L'aver reso più agevole l'ottenimento di certificazioni scolastiche anche di grado superiore ha per esempio mutato gli equilibri fra l'offerta e la domanda di titoli sul mercato dell'inserimento lavorativo. Un titolo universitario nel recente passato garantiva con una certa sicurezza un passaggio adeguato nel mondo del lavoro e questo con condizioni salariali minimamente commisurate agli investimenti formativi. Classico il caso della famiglia di operai che per inviare all'università il proprio figlio o la propria figlia si *toglieva il pane da bocca!* Ma oggi ciò può anche non bastare più: il "valore" dei titoli si deteriora a causa della loro eccessiva offerta sul mercato del lavoro. Si verifica quello che viene definita come la *panne* dell'ascensore sociale, anche perché, come già ricordato a più riprese in questa pubblicazione, nelle transizioni (in particolare quelle verso il lavoro), entrano in gioco effetti di selezione/discriminazione alimentati dal "corredo familiare" (leggi capitale sociale) di cui ognuno è portatore.

Sul terreno della promozione della formazione si sono lanciate sfide e scommesse notevoli che però, soprattutto oggi, soddisfano solo in parte le copiose aspettative che vi erano state riposte. All'investimento nella formazione, a cui sono associati degli innegabili benefici individuali e collettivi per l'avvenuto innalzamento del livello culturale della società, non è però corrisposto un riscontro adeguato in termini di guadagno economico e di accesso alle opportunità lavorative in cui il discorso di democratizzazione doveva avere gli indispensabili sbocchi.

La formazione, diventata un bene per tutti (o almeno per molti), rimane, in un certo senso, orfana dei benefici sociali ed economici che in passato le erano assicurati. Una scelta politica (quella imperniata sulla formazione) che ha avuto dei riscontri molto positivi in molti paesi, che non dispone però di continuità nei suoi sviluppi. In certi casi il nuovo panorama provoca addirittura alcuni fenomeni perversi, nel senso che coloro i quali avevano guardato alla formazione come strumento di riscatto sociale, arrischiano di vedersi vanificati gli sforzi dalla diffusione (e magari anche dalla banalizzazione) delle certificazioni di grado superiore che spostano su altri terreni (valori aggiunti ai titoli, effetti di capitale sociale, permanenza negli studi) i meccanismi

che determinano (o meglio filtrano) l’accesso al mondo del lavoro.

Come se non bastasse, rimane pure un grosso dubbio volto a sapere se alla diffusione e massificazione dei titoli corrisponda un’equivalente capitalizzazione delle competenze auspiccate. Le già citate indagini PISA, almeno per la fascia dei giovani quindicenni, hanno saputo mostrarci che in barba alle certificazioni rilasciate, ai corsi seguiti, alle finalità di una scuola e ai suoi sforzi istruttivi e educativi, possiamo avere delle percentuali assai rilevanti di studenti che non raggiungono il livello di padronanza minima nelle competenze di base mirate dai piani formativi.

Delle ricerche analoghe a PISA, poste in momenti successivi del percorso scolastico, potrebbero fornire indicazioni interessanti sugli esiti della formazione, sulle loro implicazioni sociali e sul loro ruolo nelle dinamiche legate agli inserimenti lavorativi.

7.4.2. La formazione malata come la demografia?

Molti degli elementi emersi dallo studio longitudinale ci mostrano come negli ultimi decenni il sistema scolastico e professionale, malgrado i cambiamenti e gli adattamenti frequenti, ha comunque continuato a riferirsi a un modello di una formazione che, in modo sistematico e completo, tende a porsi prima dell’inserimento lavorativo a cui l’individuo accederà. Fino a qualche decennio fa la struttura della formazione si inseriva in una struttura piramidale (molti detentori di certificazioni di base e un numero ristretto di individui che accedevano ai livelli più alti). Il parallelo con gli sviluppi attuali della demografia appare fin troppo scontato, ma non privo di qualche spunto di interesse. Lo abbiamo visto in modo evidente nei riscontri statistici del nostro studio longitudinale: la struttura piramidale della formazione viene a modificarsi a causa dell’accesso massiccio ai gradi più elevati del sistema scolastico (si veda capitolo 3). In una generazione i detentori di un titolo universitario sono quasi triplicati e se ci riferiamo alle donne esso è quintuplicato. In modo un po’ provocatorio ci si può chiedere cosa avverrà per la generazione dei nipoti e dei pronipoti: continuità o rottura della tendenza?

Questa offensiva formativa, come già ricordato, non sembra però sempre accompagnata da un riscontro a livello di mobilità sociale ed economica. Mentre in passato una formazione di alto livello spalancava le porte ad uno statuto socioeconomico elevato, tale equazione oggi non è più automaticamente assicurata e potrebbe esserlo sempre meno in futuro.

Tale cambiamento non poteva che avere dei contraccolpi sulle transizioni verso il mondo del lavoro. E’ sotto gli occhi di tutti che mentre la formazione rimane essenzialmente fedele a molti suoi riferimenti del passato (modelli didattici e pedagogici, concentrata in esteso nel periodo che precede l’inserimento lavorativo), il mondo del lavoro si è affrancato ampiamente da molti suoi riferimenti passati, subendo cambiamenti sostanziali e assumendo forme e contenuti diversi.

Oltre ai già citati squilibri fra domanda e offerta in vari ambiti professionali, emerge pure un allentamento nella corrispondenza dei profili di competenze richiesti dal mondo del lavoro e quelli effettivamente acquisiti nei vari curricula formativi. A conferma di tali evoluzioni si possono citare i casi frequenti di giovani che, dopo aver svolto formazioni lunghe (attorno ai dieci anni dopo la fine della scuola media),

si ritrovano ad affrontare ulteriori formazioni mirate ai bisogni del loro primo inserimento lavorativo; oppure il movimento veloce e massiccio verso formazioni di grado elevato che d'un canto aumenta l'offerta di giovani altamente qualificati per una domanda che non è cresciuta proporzionalmente a livello del mondo del lavoro creando talvolta anche dei vuoti (in certi casi invece delle pressioni) per delle mansioni professionali che necessitano competenze meno alte.

In prospettiva sarà sempre più difficile far dialogare in modo sufficientemente armonico l'universo formativo e quello lavorativo, se il primo verrà sempre a precedere il secondo. Il modello che potrebbe rivelarsi più idoneo sarebbe probabilmente quello inteso a creare dei periodi più o meno lunghi di interazioni coordinate fra i due, in cui l'individuo possa alternare dei momenti formativi con dei periodi di pratica professionale, che oltre a capitalizzare competenze, permetterebbe di superare uno degli scogli maggiori nella transizione al primo impiego e cioè l'assenza di esperienza lavorativa, che molto spesso viene posta come condizione per l'assunzione dei giovani che si presentano per la prima volta sul mercato del lavoro.

7.5. Primo inserimento lavorativo: un problema già oggi, ma soprattutto per domani!

Fino a non molto tempo fa l'inserimento lavorativo dei giovani che giungevano al compimento del loro percorso formativo avveniva perlopiù in maniera armonica grazie alla convergenza di una serie di fattori che garantivano un buon equilibrio (nella quantità e nella qualità) fra offerta formativa e domanda proveniente dal mondo del lavoro.

Nell'ultimo decennio, ma gli anni a venire non potranno che accentuare gli effetti anomici in atto, sono infatti cresciuti fenomeni in dissonanza con gli equilibri che avevano assicurato (a condizioni non sempre ottimali) il quasi pieno impiego dei giovani alla ricerca del loro primo inserimento lavorativo.

Fra i fattori che alimentano gli effetti disarmonici sul fronte della formazione troviamo ad esempio l'allungamento generalizzato delle formazioni, il differimento della prima entrata nel mondo del lavoro, l'accesso massiccio a certificazioni alte (in una generazione si è passati da un 10% a oltre il 30% di possessori di titoli di livello terziario), la fioritura di curricula formativi analoghi (si pensi al commercio e all'informatica).

Sul fronte del mondo del lavoro, altre (troppe) tendenze in atto soffiano sulle difficoltà di inserimento dei giovani: le cure dimagranti dei settori privati, pubblici e parapubblici, che, pur non sfociando sempre in licenziamenti, riducono i potenziali spazi per degli inserimenti lavorativi di chi si affaccia per la prima volta sul mercato del lavoro; l'offerta formativa in esubero, soprattutto in certi settori, non fa che alimentare pressioni verso il basso dei salari ed effetti perversi per i meno formati (a titolo di esempio oggi un imprenditore può praticamente scegliere, a pari condizioni, fra un informatico con un certificato di fine tirocinio, un licenziato delle scuole universitarie professionali o di altre scuole terziarie, un portatore di un titolo universitario); le aperture europee, se d'un canto offrono opportunità, dall'altro creano ulteriore traffico dalle parti delle transizioni verso il primo impiego; le pressioni (accentuate in alcuni

settori più specifici caratterizzati da alte qualificazioni) a prolungare la permanenza nel mondo lavorativo di persone anziane, altro non fanno che battere proprio là dove il dente duole.

La prima transizione verso il mondo del lavoro, che in passato godeva di una certa protezione, diventa oggi teatro allargato di concorrenze diversificate fra nuove e vecchie categorie di lavoratrici e lavoratori: negli ultimi anni i dati pubblicati¹⁶ (che non colgono tutta la portata del fenomeno) parlano di percentuali di “disoccupazione” giovanile (da 20-24 e 25-29 anni) che si avvicinano al 10%. La tavola del lavoro, non certo più riccamente imbandita rispetto al passato, vede oggi sgomitare attorno ad essa sempre più commensali, fra cui i giovani al loro primo inserimento lavorativo, arrischiano di ritrovarsi vasi di terracotta fra quelli di ferro.

Uno spazio, quello a cui si affacciano i giovani alla ricerca del primo impiego, sempre più aperto e in cui si incrociano sempre più logiche (spesso spietate) di natura essenzialmente economica, dove vanno in scena concorrenze intestine fra i giovani, concorrenze esterne con le tradizionali categorie di manodopera rappresentate dai soliti uomini che tendono a dominare ancora la scena, ma anche da concorrenze alimentate dall’offensiva femminile e, come se non bastasse, concorrenze di un numero crescente di persone anziane che non vogliono, o che non possono, lasciare il mondo del lavoro. Scelte politiche di priorità o di opportunità, volte a porre più o meno attenzione a certe categorie di lavoratrici/lavoratori (o potenzialmente tali), inaspriscono i disagi e le ricadute negative su altre categorie che ne escono ulteriormente fragilizzate. L’impressione, confortata comunque da qualche dato e da un minimo di riferimenti teorici e comparativi, è quella che già oggi, ma sicuramente in modo più accentuato domani, fra le categorie più vulnerabili, troviamo i giovani alla ricerca del primo impiego e, all’interno di questo gruppo, si sovrappone un effetto aggiuntivo di genere a scapito delle giovani, che oltre a soffrire dei tradizionali “ostacoli” dell’essere donna, aggiungono quelli di essere alla ricerca di un primo impiego con tutto quello che ciò implica (assenza di esperienza lavorativa *in primis*).

Quanto si muove in termini di iniziative a livello politico ed economico sembra in questo momento più indirizzato alle problematiche delle pari opportunità legate al genere e agli sforzi nei confronti della ricerca di posti di apprendistato e delle transizioni “precoci” verso il lavoro (nel Secondario II), mentre gli effetti più negativi arrischieranno di sorgere per le transizioni “mature” che coinvolgono i giovani in uscita da formazioni lunghe di tipo terziario. Questa ultima categoria di giovani ha per il momento beneficiato di alcuni vantaggi provvisori (accesso massiccio alla formazione che hanno tolto un po’ di pressione sul mercato del lavoro) che nei prossimi anni si attenueranno, allorquando gli effettivi degli studenti nei gradi superiori del sistema formativo si stabiliranno.

Anche il gioco dei cicli demografici e le sue ricadute sui sistemi formativi potranno in futuro avere degli influssi sugli effetti di concorrenza negli spazi di transizione verso l’inserimento lavorativo dei giovani. Se prendiamo a titolo di esempio l’evoluzione degli studenti alla fine dell’obbligo in Svizzera che culmina nel 2007 per poi decrescere regolarmente fin verso il 2015 (OFS, 2006), possiamo immaginare che

16. Dipartimento Finanze e Economia, Sezione del Lavoro (statistiche mensili)
<http://www.ti.ch/DFE/DE/SDL/statistica/>.

questa ondata di piena si manterrà attiva per quasi dieci anni (a dipendenza che si tratti di transizioni precoci o mature nel mondo del lavoro), mentre la tendenza al calo si manifesterà più tardi, salvo per gli inserimenti in apprendistato e quelli immediatamente in coda al Secondario II.

Da rilevare, soprattutto per quel che riguarda il contesto ticinese, una manifesta debolezza di riferimenti teorici e una scarsità di strumenti analitici inerenti le transizioni verso il lavoro, nonché la carenza di coperture statistiche (si veda capitolo 7.8) mirate alle problematiche da studiare (si vedano ad esempio i dati della “disoccupazione” giovanile).

Tale situazione non concorre assolutamente alla coordinazione e all’armonizzazione di misure politiche ed economiche efficaci e valide in questo ambito (esemplari a questo proposito i fatti avvenuti in Francia legati al *contrat première embauche*¹⁷, aumentando i rischi di effetti perversi, o comunque indesiderati, di certe iniziative intraprese. Va comunque riconosciuto che negli ultimi anni, qui e altrove¹⁸, il problema dei giovani alle prese con l’inserimento nel mondo del lavoro sta assumendo importanza e centralità nel dibattito economico, sociale e politico.

La focalizzazione su giovani e inserimenti lavorativi, non vuole rappresentare una pressione ad abbandonare gli sforzi, per altro legittimi, a favore di altre categorie di lavoratrici e lavoratori, ma intende essere una spia segnaletica nei confronti dell’accesso all’impiego da parte dei giovani ed un invito al coordinamento delle iniziative e delle misure in questo ambito. E’ più che ragionevole favorire la continuità fra le politiche di formazione promosse nei decenni scorsi, con degli inserimenti adeguati, assicurando tra l’altro un auspicabile ricambio delle forze lavorative. Solo così l’equazione semplice, ma essenziale, data dalla relazione fra gli investimenti nella formazione (pubblici e privati) e le ricadute sulla società e gli individui in termini economici, sociali, culturali e politici, troverebbe la sua espressione. Se il capitale formativo di cui sono depositarie le nuove generazioni rimanesse inattivo o comunque poco, o male sfruttato, gli effetti sulla società sarebbero molto preoccupanti, leggasi costi economici e sociali, disagi e disillusioni dei giovani e delle loro famiglie, discriminazioni socio-culturali, effetti indesiderati a livello sociodemografico, ulteriori spinte verso formazioni aggiuntive, ecc.

A questo proposito già nel rapporto precedente (Donati, 1999) si evidenziava come gli effetti a cascata degli squilibri fra domanda e offerta di certificazioni elevate, avessero delle conseguenze su quelli meno formati, che si vedevano “occupare” (con qualifiche superiori a quanto richiesto) degli spazi nel mondo del lavoro “naturalmente destinati” a loro.

Nel rapporto li abbiamo definiti “giovani senza”, proprio perché ciò che li accomuna è l’assenza di tutta una serie di supporti sociali, scolastici, culturali, re-

17. Il *Contrat de première embauche* era un tipo di contratto di lavoro di durata indeterminata destinato ai giovani di meno di ventisei anni previsto dall’articolo 8 della *loi pour l’égalité des chances*. Al di là di alcuni buoni intendimenti, questa misura (introdotta nel corso del 2006) ha creato un’ondata di opposizioni e disordini sociali che ne hanno modificato l’assetto iniziale.

18. Nella bibliografia segnaliamo una serie di siti informatici relativi a strutture che si occupano di ricerca e di azione (o di entrambi) sul tema delle transizioni fra formazione e lavoro.

lazionali, economici, che si avverano essere decisivi nelle dinamiche della società moderna.

Questi giovani, posti al di fuori o ai margini della formazione, rappresentano una spia segnaletica di notevole importanza nelle vicende che concorrono ad attribuire un inserimento a tutti gli effetti nella società.

In un mondo che affonda a piene mani nella competizione rivolta all'accumulo di capitali formativi, questi giovani che ne sono deprivati, si trasformano in un focolaio ad alto rischio sociale.

Il mondo formativo, quello economico e soprattutto l'interfaccia fra i due vanno posti sotto la lente analitica per capire meglio quanto sta accadendo, ma soprattutto per promuovere interventi mirati in grado di arginare fenomeni negativi che già oggi emergono e in prospettiva si accentueranno (Donati, 1999, p. 135).

In una società che presenta mediamente un livello formativo alto, per questi giovani (anche se in certi casi a gran fatica hanno ottenuto dei titoli di Secondario II) si produce un effetto di stigmatizzazione che, assieme ad altri fattori di segno negativo, rende difficoltoso o impossibile l'inserimento professionale, ciò che concorre a spingere questa fascia di giovani verso i terreni scivolosi dell'emarginazione e/o dell'esclusione sociale.

7.6. I giovani dicono la loro

Una sezione del questionario era dedicata alle cose importanti nella vita, alle aspettative nel lavoro, alle condizioni per una società migliore, come pure alle attività del tempo libero, quali la lettura di giornali e libri, la televisione, la frequenza a offerte culturali e la partecipazione a gruppi associativi, nonché al livello di soddisfazione in Ticino e alla fiducia nelle istituzioni (si veda capitolo 6).

A quindici anni e ancora a venticinque, il lavoro, come pure la famiglia, gli amici, lo svago, sembrano occupare una posizione particolarmente importante per questi giovani, mentre rivestono poca importanza l'impegno politico e quello religioso. Con il passare del tempo la famiglia rimane importante, ma acquista un valore diverso. Grazie all'analisi fattoriale abbiamo rilevato che l'adolescente distingue ciò che è divertimento da ciò che è impegno, e la *famiglia* rientra in questa ultima dimensione, mentre a venticinque anni essa viene affiancata allo *stare con il partner/gli amici*. Possiamo supporre che le relazioni tra genitori e figli adolescenti siano di tipo verticale, mentre con il passare del tempo tendono a diventare tra pari, come nei rapporti di amicizia e di coppia.

Parallelamente questi giovani adulti manifestano una fiducia piuttosto scarsa nei confronti dei politici, dei partiti politici e della chiesa. Sono invece prudenti nel giudicare le altre istituzioni proposte, in quanto ripongono in esse abbastanza fiducia. Si esprimono in maniera mitigata anche in merito al livello di soddisfazione della vita in Ticino, circa il 60% afferma di essere abbastanza soddisfatto, deduciamo allora che la situazione in Ticino non sembra creare grossi disagi.

Le aspettative prioritariamente importanti circa il lavoro sono, a quindici anni come pure a venticinque, la *sicurezza del posto*, i *contatti con le persone* e il *poter esprimere le proprie attitudini*. Nel '92 il lavoro rimanda all'idea (attribuzione di significato grazie all'analisi fattoriale) di diventare indipendenti, ma è anche luogo di scoperta e contatto con gli altri; nel 2002 è ancora occasione di relazioni ma anche di stabilità e autoaffermazione. Le aspettative riposte nel lavoro, non subiscono delle evoluzioni marcate in funzione dell'età, né per quanto riguarda l'attribuzione di importanza (tavole di contingenza), né in merito all'attribuzione di significato (analisi fattoriale). Ciò potrebbe far pensare che le rappresentazioni del lavoro sono ben radicate, perlomeno nelle persone di questa ricerca longitudinale. Forse questi risultati non dovrebbero sorprendere, nel senso che il lavoro, sicuramente nelle nostre società occidentali, riveste un ruolo centrale nell'identità di una persona, e mantenerne nel tempo le stesse aspettative, non destabilizza ma dà sicurezza.

Coloro i quali a venticinque anni sono ancora in formazione rilevano come significativamente importanti, rispetto ai coetanei che lavorano, gli *aspetti sociali e relazionali*, l'*indipendenza*, il *poter esprimere le proprie attitudini*; chi ha un'attività lavorativa mette invece l'accento in maniera più marcata sul *guadagno* e la *sicurezza del posto*. Da questi dati si evince che una volta entrati nel mondo del lavoro, certi aspetti che definiamo più *ideali relativi ai contenuti del lavoro* perdono un po' di forza, mentre la garanzia di non perdere il proprio posto e il salario diventano particolarmente importanti.

Ai fini di una società migliore, i venticinquenni della ricerca giudicano come maggiormente importanti la *salvaguardia dell'ambiente*, la *lotta contro la criminalità*, la *maggior giustizia*. Tuttavia il confronto tra chi lavora e chi è in formazione (tavole di contingenza) nel 2002, mette in evidenza delle differenze. Per gli studenti sono significativamente importanti la *democrazia*, la *libertà*, la *giustizia*, tematiche considerate, dal mondo intellettuale, di principio per la convivenza. Mentre i giovani che lavorano si orientano piuttosto su una posizione di difesa verso qualcosa che potrebbe minacciare l'equilibrio e lo sviluppo sociale ed economico, una posizione che potremmo definire più pragmatica.

Seppur constatiamo che la percentuale di venticinquenni che leggono assiduamente non è alta, e che in generale si leggono *romanzi* e poca *politica/attualità*, riscontriamo che la lettura di giornali e di libri è direttamente proporzionale al livello formativo. Inoltre con l'innalzamento della formazione aumenta, seppur di poco, la percentuale di giovani che dicono di non guardare la televisione. Si vedono soprattutto *film* e *televisione*, seguono *informazione* e *cronaca*.

In merito alle offerte culturali, questi giovani adulti vanno soprattutto al *cinema*, poco invece a *conferenze/dibattiti* e a *concerti di musica classica*. Un confronto sulla base dell'origine sociale, ci rivela tuttavia che, coloro i quali sono di classe sociale superiore tendono ad andare maggiormente nei *musei*, a *teatro*, alle *conferenze/dibattiti*. I giovani di estrazione sociale inferiore, invece, frequentano significativamente di più la *discoteca* e le *manifestazioni sportive*.

Dai dati della ricerca evidenziamo poi che l'attività in ambito associativo è ancora più bassa della frequenza alle offerte culturali, salvo che per le *società*

sportive.

Sulla base di questi dati, ciò che Bourdieu scriveva nel 1966 è ancora attuale: “l’expérience scientifique établit que l’accès aux oeuvres culturelles reste le privilège de la classe cultivée. Ainsi par exemple, la fréquentation des musées (dont on sait par ailleurs qu’elle est fortement liée à tous les autres types de pratique culturelle, assistance aux concerts ou fréquentation du théâtre) dépend étroitement du niveau d’instruction” (p. 342). E il livello di istruzione raggiunto è ancora oggi correlato all’origine sociale. Essa con il suo bagaglio culturale di riferimento, sembra dunque influenzare gli interessi nel tempo libero di questi giovani adulti.

Indipendentemente dalla provenienza sociale va sottolineato che la popolazione presa in esame in questa ricerca, ha poco l’abitudine di svolgere delle attività culturali come quelle da noi proposte e che partecipa ancora meno a gruppi associativi. È forse più individualista riguardo all’impegno sociale (*volontariato, associazioni politiche, enti pubblici*), o a luoghi di ritrovo dove vi sono delle regole da seguire (*società musicali, bande, associazioni esploratori*).

7.7. Il lungo cammino per diventare adulti

Molti elementi messi in risalto dallo studio longitudinale ci portano a porre un occhio particolarmente attento al percorso che porta il giovane a diventare adulto a pieno titolo nella società che l’ha cresciuto.

Mentre in passato il “piccolo dell’uomo” diventava adulto in una successione di tappe definite linearmente in tempi abbastanza contenuti, oggi gli scenari appaiono più confusi, anche perché lo statuto stesso di adulto si pone in modo meno chiaro e strutturato. Il diventare adulti può essere identificato in termini di entrate multiple (differite nel tempo) nell’accesso ad un insieme di condizioni tipiche (maturità fisico-biologica, bagaglio minimo di competenze culturali, tecniche e sociali, esercizio di un lavoro, autonomia finanziaria, esercizio dei diritti politici, svezzamento dalla famiglia originaria e formazione di un proprio nucleo, procreazione, assunzione di ruoli e di responsabilità nel funzionamento della società) che permettono globalmente di considerare una persona come adulta.

Le vicende formative, così come si sono affermate negli ultimi due decenni, non lasciano inalterate le dinamiche che sottendono l’accesso allo statuto di adulto e tutto quello che comporta in termini di ricadute diversificate sulla società.

Fra gli aspetti più sensibili e incisivi riscontrati sull’arco di pochi decenni vi sono le modifiche assai evidenti sui comportamenti sociodemografici intervenuti nella generazione dei giovani coinvolti nella ricerca longitudinale. I riscontri emersi (si veda in particolare capitolo 6.3) non lasciano dubbi sulle evoluzioni in corso a livello di una delle dimensioni più significative delle società umane e cioè la riproduttività della popolazione. Le modalità nella realizzazione di un proprio nucleo familiare (in forme seppur diverse) e le pratiche di procreazione sembrano veramente aver subito delle trasformazioni importanti che, già sul breve termine, non potranno che far sentire i propri effetti sulla società.

Evidentemente questi fenomeni evidenziati a più riprese non prendono origine unicamente da quanto è avvenuto a livello di formazione (accesso massiccio e

generalizzato ai gradi superiori e soprattutto allungamento della formazione), ma da una serie di altri fattori più o meno connessi originati dal contesto economico (transizioni al primo impiego differite nel tempo e in parte anche difficoltose, inoccupazione e disoccupazione giovanile, condizioni e precarietà del lavoro, ristrutturazioni aziendali, ripercussioni delle pressioni verso il differimento dell'età pensionabile, rapporti tra Svizzera e contesto internazionale), ma anche nel mutamento degli atteggiamenti delle nuove generazioni nei confronti del lavoro, del tempo libero e della vita in generale (Formenti & Gamelli, 1998; Demetrio, 1990).

Del resto anche la propensione a un orientamento inteso come processo continuo per far fronte alle scelte formative e professionali in una realtà complessa ed estremamente fluida, pone l'individuo in una condizione di allerta costante che si avvera poco propensa a favorire una progettualità solida e concreta in ambito affettivo/relazionale.

Anche lo studio dei consumi culturali, delle pratiche del tempo libero e della vita associativa, solo parzialmente toccati in questo studio, lasciano trasparire alcune indicazioni interessanti inerenti alle difficoltà di distinguere in modo nitido il passaggio da un'identità di giovane a quella di adulto. Un ambito di interesse che andrebbe maggiormente mirato e approfondito in successivi sforzi di ricerca.

L'impressione che si è andata consolidando nell'analisi dei dati raccolti è proprio quella dell'esistenza di cambiamenti ampi e significativi che, prendendo le mosse dall'ambito formativo, vengono a coinvolgere l'insieme della società. Tali fenomeni appaiono attualmente poco conosciuti nella loro natura e nei loro effetti, anche se, a nostro avviso, la loro portata è tutt'altro che insignificante.

7.8. Un osservatorio della condizione giovanile: indicatori e interventi politici

Il disegno di ricerca, così come la metodologia applicata, hanno messo i ricercatori nella condizione di appropriarsi di molti elementi conoscitivi e di vissuto relativi al sistema formativo e ai suoi sbocchi verso l'inserimento lavorativo. Analogamente a un esercito del XIX secolo che attraversava un territorio, più di mille studenti (o apprendisti) che percorrono il sistema scolastico e professionale ci lasciano una quantità enorme di tracce e di testimonianze del loro passaggio. E' proprio a partire da questa ricca documentazione pazientemente accumulata su un periodo di dieci anni, che i ricercatori hanno maturato alcune considerazioni sviluppate in questo capitolo.

Ogni giovane partecipante a questo studio è stato seguito passo a passo nella sua avventura scolastica e professionale, ponendo attenzione alla complessa costellazione di effetti contestuali e personali in cui ognuno ha costruito il proprio percorso di vita.

Un dispositivo che ha permesso di collezionare un ricco capitale di dati che si sono accorpati attorno ad un migliaio di biografie scolastiche e professionali, intinte però nell'humus delle vicende familiari e istituzionali.

I ricercatori hanno così potuto disporre, oltre alle informazioni legate ai soggetti, di un buon numero di conoscenze sul sistema formativo, sul contesto lavorativo, sulla società che ha messo in scena gli avvenimenti di questi giovani adulti che

avevano lasciato la scuola media dieci anni fa (con il rilevamento del 2007 fanno quindici).

Assieme a tanti pregi, questo studio longitudinale fa emergere anche alcuni limiti che non vorremmo tacere.

Tutto quanto espresso sulla scorta delle analisi effettuate soffre del fatto che si tratta di una *volée* unica (allievi che hanno finito la scuola media nel 1992) e i suoi esiti offrono spazi limitati di generalizzazione, perché poco o nulla sappiamo delle *volée* precedenti e neppure di quelle seguenti.

Oltre a questo limite, si associa quello originato dall'ambito ristretto (contesto ticinese) in cui questo studio è avvenuto; la sua portata conoscitiva si trova compressa in questa realtà regionale con tutto quel che comporta. E' pur vero che alcuni sguardi su ricerche analoghe (si veda in particolare TREE e le statistiche dell'UFS sul piano nazionale, nonché i già citati studi del CEREQ in Francia), hanno permesso di mettere a specchio i nostri esiti con alcuni riferimenti esterni importanti.

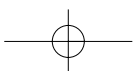
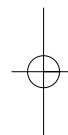
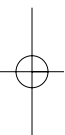
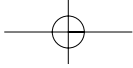
L'altro limite strutturale dell'approccio longitudinale (soprattutto quelli a lungo respiro temporale) è rappresentato dal fatto che i dati messi in gioco (in particolare per i primi rilevamenti) non sono completamente in sintonia con il contesto attuale. La scuola media che ha formato i soggetti coinvolti nello studio, rispetto a quella odierna, appare diversa per molteplici ragioni (cambiamenti strutturali, evoluzioni delle pratiche pedagogiche, mutamenti sociali e culturali negli allievi, ecc.), per cui il discorso prodotto per esempio su questo grado scolastico potrebbe aver perso una parte della sua attualità e magari anche legittimità.

Tale studio si pone come un unicum e i risultati (e la loro portata) non potranno che vedere affievolirsi in maniera progressiva la loro importanza e la loro attualità.

Lo sbocco che potrebbe rilanciare alcune idee sviluppate in questa pubblicazione, è quello di concepire un osservatorio permanente della condizione giovanile in grado di descrivere quanto avviene nel mondo della formazione, in quello del lavoro, ma soprattutto nelle zone di interfaccia fra i due. E' proprio in questo ambito che risiedono ampie zone d'ombra che rendono difficili interventi politici ed economici, proprio alla luce di fenomeni specifici legati alle fasce di età coinvolte.

In una logica di osservatorio permanente andrebbero identificate e sviluppate metodologie di monitoraggio e di analisi dei fenomeni, cercando di capire certe interconnessioni fra le varie problematiche che coinvolgono le giovani generazioni nel loro cammino per diventare adulti a pieno titolo. Gli esempi abbondano; si pensi al fenomeno emergente della triade giovani-formazione-povertà, al perdurare di sacche di disoccupazione/inoccupazione agli sbocchi di alcune formazioni, alla dilatazione del periodo di dipendenza dei figli rispetto ai genitori, alle ricadute sociodemografiche dell'allungamento della formazione e del differimento dell'inserimento lavorativo, agli effetti della tendenza alla retrocessione del limite del pensionamento sulla ricerca del primo impiego per i giovani, al rapporto fra formazione e origine sociale, all'allentamento della funzione di ascensore sociale della formazione, all'elaborazione di misure socioeconomiche in favore dei giovani, alla loro valutazione e alla loro efficacia, al ruolo dello stato e degli attori economici nella transizione formazione-lavoro, al coordinamento degli interventi indirizzati ai giovani e la lista potrebbe facilmente allungarsi.

Se la proposta di un osservatorio della condizione giovanile si rivelasse troppo ambiziosa e onerosa si potrebbe almeno porre mano al progetto di una replica dello studio longitudinale con una nuova volée di quindicenni che lasceranno la scuola media prossimamente.



8. La ricerca è finita... stavolta si scende davvero!

Avevamo finito il rapporto precedente (Donati, 1999), quello che raccoglieva i dati del rilevamento effettuato nel 1997, con un invito laconico “La ricerca è finita ... si scende” poi rilevatosi inutile, perché lo studio longitudinale continuò con il rilevamento del 2002 e quello del 2007.

Stavolta però, con l'attuale rilevamento di inizio 2007, la ricerca arriva davvero al capolinea e “abbandona” gli oltre mille giovani al loro destino senza più prevedere ulteriori raccolte di informazioni presso di loro.

Lo studio che ha coperto un'ampiezza temporale di quindici anni (1992-2007), dopo la redazione del rapporto finale che vedrà la luce al momento in cui saranno esaurite le analisi dei dati relativi al rilevamento attualmente in corso, chiuderà un lungo capitolo di sforzi di ricerca che hanno tentato di far luce su numerosi aspetti inerenti al mondo dei giovani ed in particolare alle loro vicende formative e professionali.

Importanti e sentiti i ringraziamenti indirizzati a tutti quei giovani, ora diventati adulti, che hanno risposto presente alle nostre sollecitazioni fornendoci dati e informazioni sulla loro vita professionale (e in qualche caso privata).

In occasione di questo rapporto, che fa il punto alla situazione riscontrata nei primi dieci anni di percorso, abbiamo posto l'accento su diverse tematiche interessanti e significative, mentre altre prenderanno corpo alla luce degli esiti delle analisi rivolte al materiale raccolto in questi mesi di inizio 2007, allorquando le persone coinvolte nella ricerca alla fine della scuola media si avviano verso (o hanno già superato) la soglia dei trent'anni.

La ricerca longitudinale ha avuto sicuramente il pregio di mostrare come il sistema scolastico e professionale abbia risposto in modo adeguato alla forte domanda in formazione che ha caratterizzato il periodo a cavallo fra gli anni novanta del secolo scorso e gli inizi del duemila. Rispetto ai decenni precedenti, già marcati del resto da un potenziamento quantitativo e qualitativo a livello di offerta, il sistema formativo ha saputo dare ad una cerchia sempre più ampia di individui l'accesso ai vari curricula, portandone un numero sempre maggiore verso i gradi più alti.

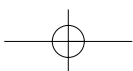
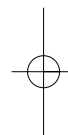
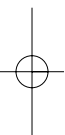
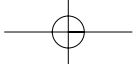
S'impone dunque una constatazione nel senso di affermare che la scommessa formativa assunta dalla nostra società dagli anni sessanta in avanti sia stata vinta in modo convincente. Si tratta però ora di capire se tale successo non porti con sé anche qualche limite nelle sue ricadute e nei suoi esiti.

Gli innegabili benefici riscontrati in una maggior democratizzazione ed equità nell'accesso alla formazione per certi gruppi sociali ed etnici e per le donne, non sembrano però trovare necessariamente una linea di continuità nell'inserimento lavorativo, nella mobilità sociale e nell'accesso al benessere economico.

Gli sforzi intrapresi sul versante della formazione richiedono probabilmente ora un prolungamento nell'ambito economico e sociale, perché altrimenti l'investimento formativo e culturale potrebbe parzialmente vanificarsi nella sua espressione e nelle sue ricadute positive.

In questo rapporto di ricerca si è cercato, ponendo l'occhio analitico sulle transizioni verso il primo impiego, di mettere in luce come le evoluzioni in corso nel mondo del lavoro e nella società in generale, non si rivelassero (necessariamente e sempre) in sintonia rispetto a quanto avvenuto a livello di sistema formativo. Fenomeni di disfunzionalità, di conflittualità, di rottura rispetto ad un modello di interazioni armoniche fra il mondo formativo e quello del lavoro ci inducono a porre fra gli obiettivi del prossimo rapporto, l'esigenza migliorare la conoscenza di quanto avviene agli sbocchi formativi, nell'inserimento lavorativo, nelle prime mobilità professionali e nelle inevitabili ricadute a livello sociodemografico. Evidentemente il focus di questi approfondimenti è riferito alla fascia dei giovani adulti, perché sono loro a confrontarsi in modo più diretto con le conseguenze dei cambiamenti in atto: se sul fronte della formazione sono stati baciati dagli esiti positivi della democratizzazione degli studi, sul versante dell'inserimento lavorativo i riscontri sono contrastanti e i vantaggi non generalizzati. Le difficoltà nel trovare il primo impiego, il differimento dell'entrata nel mondo del lavoro, le mancate mobilità sociali indotte dalla formazione (la panne dell'ascensore sociale), la sottoutilizzazione delle competenze acquisite, l'inoccupazione e la disoccupazione giovanile, le concorrenze spietate originarie dagli squilibri fra domanda (in compressione) e offerta (in espansione) in diversi settori, oltre a mettere in crisi il rapporto costi/benefici fra investimenti formativi e ricadute economiche e sociali, dovrebbero porre i giovani in primo piano nelle preoccupazioni della società attuale, essendo loro il perno che assicura continuità all'esistente, ma soprattutto pone le basi per gli sviluppi futuri.

Bibliografia



Bibliografia

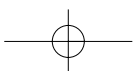
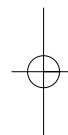
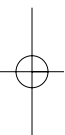
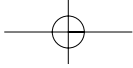
- Affichard, J. (2001, p. 13). Quelles enquêtes pour quels enjeux? Compte rendu table ronde 16 mai 2001. Paris: CEREQ.
- Bain, D. (1979). Orientation scolaire et fonctionnement de l'école. Berne: P. Lang.
- Bain, D., Favre, B., Hexel, D., Lurin, J., & Rastoldo, F. (2000). *Hétérogénéité et différenciation au Cycle d'orientation. Le débat genevois dans le contexte national et international: pratiques et recherches*. Genève: Service de la recherche en éducation.
- Bain, D., & Rastoldo, F. (2001). *Les transitions au Cycle d'orientation genevois (secondaire I). Le jeu du système et des acteurs*. Document interne préparatoire au congrès de la SSRE 2001 sur les transitions.
- Béret, P., Di Paola, V., Giret, J.-F., Grelet, Y., & Werquin, P. (2006). *Transitions professionnelles et risques. XIIIes journées d'études sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail*. RELIEF.15. Marseille: CEREQ.
- Berger, E., Attar, L., Cattaneo, A., Faggiano, E., & Guidotti, C. (2005). *Scuola a tutto campo. Indicatori del sistema educativo ticinese. Edizione 2005*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerca.
- Berger, E. (2005). PISA: le scuole migliori sono per tutti. *Scuola Ticinese*, 269, 2-5.
- Besozzi, E. (1998). *Navigare fra formazione e lavoro*. Roma: Carocci.
- Bottinelli, L. (2006). *Imputation, pondération et calage de la vague 2002 des données de l'enquête longitudinale de l'USR "Volevi veramente diventare quello che sei? La formazione dei giovani dopo la scuola media"*. Neuchâtel: Université de Neuchâtel Faculté des sciences économiques. Institut de statistique. Lavoro di diploma (non pubblicato).
- Boudon, R. (1973). *L'inégalité des chances* (p.398). Parigi: A. Colin.
- Bourdieu, P. (1966). L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue française de Sociologie*, VII, 325-347.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1970). *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Minit.
- Bronfenbrenner, U. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino.
- Buzzi, C., Cavalli, A., & De Lillo, A. (1997). *Giovani verso il Duemila. Quarto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*. Bologna: Il Mulino.
- Buzzi, C., Cavalli, A., & De Lillo, A. (2002). *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*. Bologna: Il Mulino.
- Cavalli, A., & De Lillo, A. (1993). *Giovani anni 90. Terzo rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*. Bologna: Il Mulino.
- CDIP/EDK-OFFT/BBT (2000). *Le secondaire II à venir. Rapport final du Groupe de projet secondaire II*. Berne.
- Defrenne, R. (2003). Orientation et éducation à l'orientation tout au long de la vie. *L'indécis*, 51. Lione: Associazione Trouver-Créer.

- Defrenne, R. (2004). Comment gérer l'incertitude? S'orienter dans un monde incertain. Les paradoxes de l'orientation. *L'indécis*, 56. Lione: Associazione Trouver-Créer.
- Defrenne, R. (2005). Rêves et réalités du monde d'aujourd'hui. Société "post-moderne" et construction identitaire. *L'indécis*, 57-58. Lione: Associazione Trouver-Créer.
- Donati, M. (1994). *La formazione dei giovani dopo la Scuola media*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Demetrio, D. (1990). *L'età adulta. Teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*. Roma: NIS.
- Donati, M. (1995). *La formazione dei giovani dopo la Scuola media*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Donati, M. (1996). *La formazione dei giovani dopo la Scuola media*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Donati, M. (1999). *Volevi veramente diventare quello che sei?* Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Donati, M. (2006). Scuola media tra bilanci e rilanci. *Scuola ticinese*, 275, 6-8.
- Donati, M., Lafranchi, G., & Tocchetto, F. (2005). *Giovani a tutti i costi!* Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil.
- Durand, J.P., & Weil, R. (1990). *Sociologie contemporaine* (pp. 473-490). Parigi: Vigot.
- Formenti, L., & Gamelli, I. (1998). *Quella volta che ho imparato. La conoscenza di sé nei luoghi dell'educazione*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Galli, E. (1993). *La formazione dei giovani dopo la Scuola media. Sguardo di sintesi sulle caratteristiche quantitative e qualitative iniziali della popolazione scolastica studiata e sulle prospettive offerte dallo studio*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Galli, E. (2004). *Giovani fra presente e futuro. Studio esplorativo sui giovani ticinesi che concludono una formazione post-obbligatoria liceale o professionale*. Bellinzona: Salvioni Edizioni.
- Guidotti, C., & Rigoni, B. (2004). *Censimento degli allievi*. Documenti di statistica, Ufficio studi e ricerche, DECS, Bellinzona.
- Goorhuis, H., Hansen, H., Landholt, H., & Sigrist, B., (1999). *Bildung und Arbeit - Das Ende einer Differenz?* Aarau: Sauerländer.
- Hutmacher, W. (1993). *Quant la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire*. Genève: Service de la recherche sociologique. Cahier no. 36.
- Lafranchi, G. (2004). *Scelte formative secondo il sesso: un approccio statistico longitudinale*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Lafranchi, G. (2005). *Un approccio educativo in orientamento. Una proposta di attività di gruppo nella scuola media*. Milano: Università Cattolica del sacro Cuore, Facoltà di scienze della formazione. Lavoro di Master, post laurea, in "Processi di orientamento e sviluppo del piano di carriera" (non pubblicato).
- Losa, F., & Origoni, P. (2004). *Tra famiglia e lavoro. L'impronta socioculturale nei comportamenti femminili*. Bellinzona: Ufficio di statistica.
- Meyer, T. (2005). *Passaggio al mondo del lavoro: giovani in transizione dalla formazione al primo impiego*. Berna, TREE.
- Moser, U. (2001). *Pronti per la vita? Le competenze di base dei giovani - Sintesi del rapporto nazionale PISA 2000*. Neuchâtel: UFS/CDPE Zahner Rossier, 2005.
- Nezosi, B. (2002). *Test d'aptitude et réussite scolaire à l'exemple du General Aptitude Test Battery. Analyse des corrélations et rééquilibrage d'un échantillon d'adolescents tessinois âgés entre 14 et 17 ans*. Fribourg: Université de Fribourg Faculté des lettres. Mémoire de licence (non pubblicato).
- Occelli, C. (2005). *Delinquenza e identità nei giovani adulti*. Disponibile in: http://www.psicologiuridica.com/numero%2011/articoli/cristiano_occelli.PDF [26 febbraio 2007].
- Origoni, P. (a cura di). (2007). *Equi non per caso*. I risultati dell'indagine PISA 2003 in Ticino. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- OECD, (2001). *Connaissances et compétences: des atouts pour la vie. Premiers résultats de PISA 2000*. Paris: OCDE.
- OCDE, (2006). *Regards sur l'éducation*. Indicateurs OCDE 2006.
- OFS, (2003). *Parcours vers les formations postobligatoires*. Neuchâtel: Office fédéral de statistique.
- OFS, (2006). *Elèves et titres du degré secondaire II: Scénarios 2006-2015*. Neuchâtel: Office fédéral de statistique.
- OFS, (2007a). *Conditions de vie et d'études dans les hautes écoles suisses. Publication principale de*

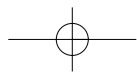
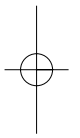
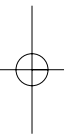
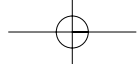
- l'enquête sur la situation sociale des étudiant-e-s 2005*. Neuchâtel: Office fédéral de statistique.
- OFS, (2007b). *Participation à la formation continue en Suisse*. Neuchâtel: Office fédéral de statistique.
- Pedrazzini-Pesce, F. (Ed.). (2003). *Bravo chi legge. I risultati dell'indagine PISA 2000 nella Svizzera Italiana*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Ratti, R., Ceschi, R., & Bianconi, S. (a cura di). (1990). *Il Ticino regione aperta*. Locarno: Armando Dadò editore.
- Silvermann, D., (2002). *Come fare ricerca qualitativa. Una guida pratica.*, a cura di G. Gobo, Roma: Carocci Editore.
- Teissier, J., & Rose, J. (2006). *La certification, nouvel instrument de la relation formation-emploi. Un enjeu français et européen et risques*. RELIEF.16. Marseille: CEREQ.
- Troger, V. (2007). *Bourdieu et l'école: la démocratisation désenchantée*. Disponibile in:
http://www.scienceshumaines.com/index.php?lg=fr&id_dossier_web=22&id_article=14187
[7 marzo 2007].
- Zahner Rossier, C. (Ed.). (2005). *PISA 2003: Competenze per il futuro. Secondo rapporto nazionale*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica / Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione.

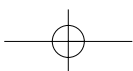
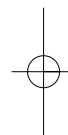
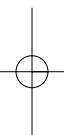
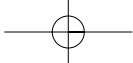
Alcuni links inerenti alle problematiche formazione-lavoro (visitati il 16 marzo 2007):

<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/it/index.html>
<http://www.ti.ch/DFE/DE/SDL/statistica/>
<http://www.tree-ch.ch/>
<http://www.cereq.fr>
<http://www.travail.gouv.fr/>
<http://www.istitutoiard.it>
<http://www.valxer.it/cgi-bin/WebObjects/Valxer.woa/wa/page?path=insieme>
<http://www.isfol.it/>
http://europa.eu/pol/socio/index_it.htm
http://europa.eu/pol/educ/index_it.htm



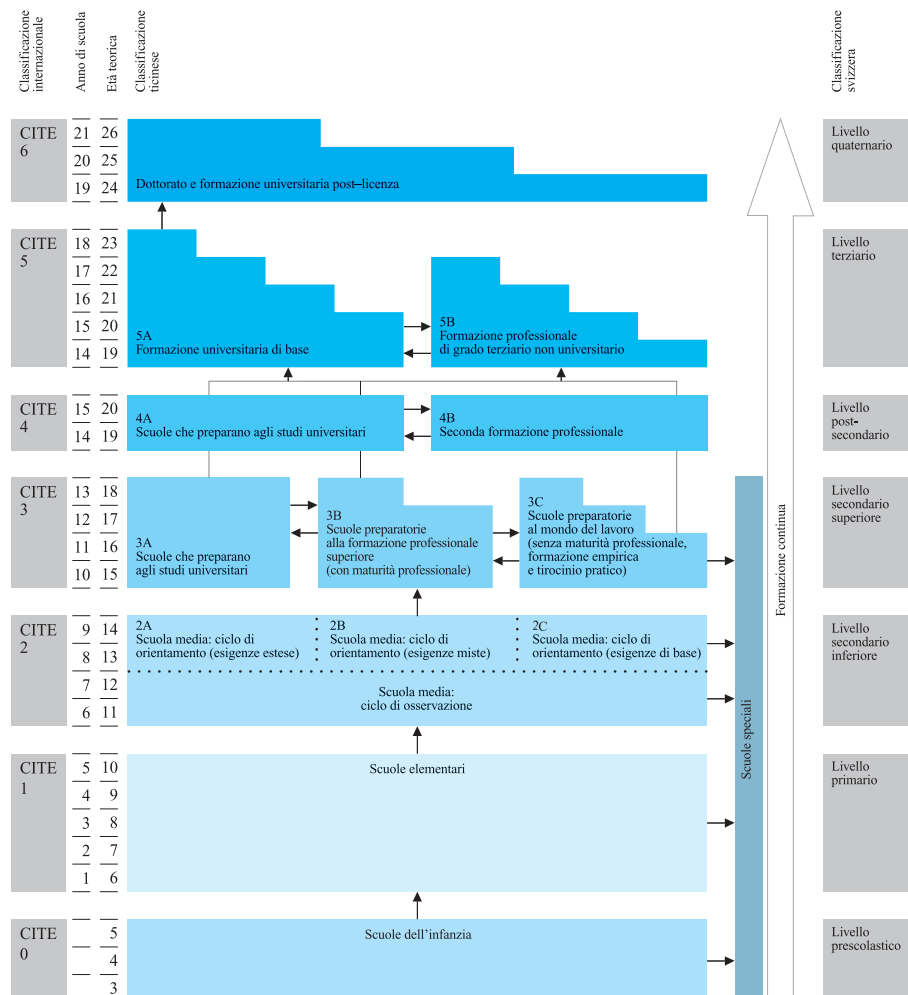
Allegati





Allegato 1

Schema grafico del sistema di formazione ticinese secondo la classificazione internazionale e svizzera

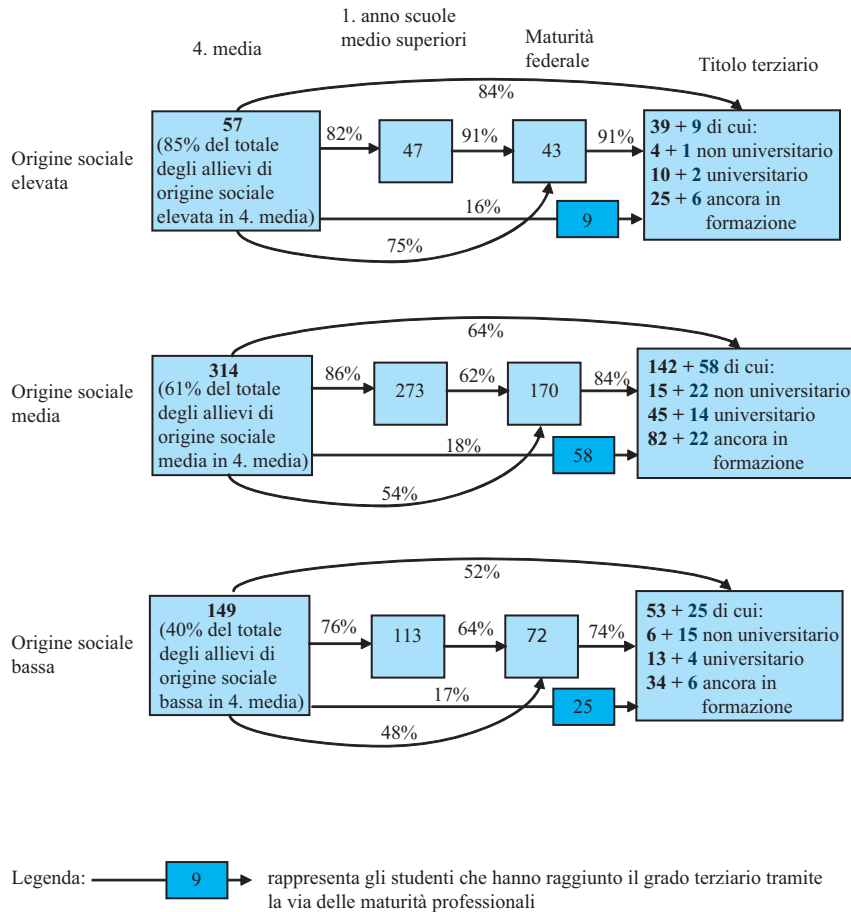


Nota: la Scuola media rimane un'unica struttura anche nel ciclo di orientamento e non esiste una separazione strutturale. Gli allievi sono però raggruppati in base alle loro competenze in alcune materie (CITE 2A, 2B e 2C).

In Ticino e in Svizzera il Livello secondario inferiore viene spesso denominato Secondario I, mentre il Livello secondario superiore, Secondario II.

Allegato 2

Sviluppi scolastici degli allievi con buona riuscita scolastica* in 4a media secondo l'origine sociale, 1992 - 2002



* Entrano in considerazione tutti quegli allievi che nel 1992 frequentavano i tre livelli I (matematica, francese e tedesco) e non riscontravano insufficienze né in matematica, né in italiano.

Allegato 3a

Analisi fattoriale: aspettative nel lavoro 1992

Comunalità

	Iniziale	Estrazione
92-utilità sociale	1.000	.536
92-esprimere attitudini	1.000	.288
92-guadagno	1.000	.514
92-carriera	1.000	.540
92-sicurezza posto lavoro	1.000	.250
92-poter dirigere	1.000	.631
92-contatti, relazioni sociali	1.000	.521
92-indipendenza	1.000	.279
92-spirito d'avventura	1.000	.299

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Varianza totale spiegata

Componente	Autovalori iniziali			Pesi dei fattori non ruotati			Pesi dei fattori ruotati		
	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata
1	2.328	25.865	25.865	2.328	25.865	25.865	2.298	25.532	25.532
2	1.530	16.997	42.862	1.530	16.997	42.862	1.560	17.329	42.862
3	.954	10.603	53.465						
4	.847	9.408	62.873						
5	.820	9.116	71.989						
6	.768	8.534	80.523						
7	.679	7.546	88.069						
8	.600	6.664	94.733						
9	.474	5.267	100.000						

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Matrice di componenti(a)

	Componente	
	1	2
92-utilità sociale	-.020	.732
92-esprimere attitudini	.192	.501
92-guadagno	.668	-.260
92-carriera	.727	-.107
92-sicurezza posto lavoro	.499	.029
92-poter dirigere	.765	-.215
92-contatti, relazioni sociali	.183	.698
92-indipendenza	.521	.087
92-spirito d'avventura	.422	.349

Metodo estrazione: analisi componenti principali.
a 2 componenti estratti

Matrice dei componenti ruotata(a)

	Componente	
	1	2
92-utilità sociale	-.162	.714
92-esprimere attitudini	.091	.529
92-guadagno	.705	-.126
92-carriera	.734	.036
92-sicurezza posto lavoro	.484	.125
92-poter dirigere	.792	-.063
92-contatti, relazioni sociali	.045	.721
92-indipendenza	.494	.186
92-spirito d'avventura	.346	.424

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

a La rotazione ha raggiunto i criteri di convergenza in 3 iterazioni.

Matrice di trasformazione dei componenti

Componente	1	2
1	.981	.194
2	-.194	.981

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

Analisi fattoriale: aspettative nel lavoro 2002

Comunalità

	Iniziale	Estrazione
02-utilità sociale	1.000	.668
02-esprimere attitudini	1.000	.390
02-guadagno	1.000	.588
02-carriera	1.000	.692
02-sicurezza posto lavoro	1.000	.655
02-poter dirigere	1.000	.679
02-contatti, relazioni sociali	1.000	.593
02-indipendenza	1.000	.480
02-spirito d'avventura	1.000	.546

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Varianza totale spiegata

Componente	Autovalori iniziali			Pesi dei fattori non ruotati			Pesi dei fattori ruotati		
	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata
1	2.499	27.770	27.770	2.499	27.770	27.770	1.869	20.768	20.768
2	1.650	18.334	46.104	1.650	18.334	46.104	1.750	19.447	40.216
3	1.142	12.684	58.788	1.142	12.684	58.788	1.672	18.572	58.788
4	.803	8.927	67.715						
5	.760	8.448	76.163						
6	.680	7.554	83.717						
7	.619	6.879	90.596						
8	.492	5.464	96.060						
9	.355	3.940	100.000						

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Matrice di componenti(a)

	Componente		
	1	2	3
02-utilità sociale	.281	.732	.231
02-esprimere attitudini	.471	.409	.023
02-guadagno	.505	-.435	.380
02-carriera	.676	-.484	-.038
02-sicurezza posto lavoro	.454	-.068	.666
02-poter dirigere	.719	-.359	-.184
02-contatti, relazioni sociali	.478	.585	.151
02-indipendenza	.503	.185	-.439
02-spirito d'avventura	.532	.121	-.498

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

a 3 componenti estratti

Matrice dei componenti ruotata(a)

	Componente		
	1	2	3
02-utilità sociale	-.095	.812	-.011
02-esprimere attitudini	.096	.553	.273
02-guadagno	.766	-.018	.022
02-carriera	.684	-.126	.455
02-sicurezza posto lavoro	.684	.363	-.236
02-poter dirigere	.568	-.053	.595
02-contatti, relazioni sociali	.071	.747	.176
02-indipendenza	-.005	.224	.655
02-spirito d'avventura	.018	.163	.720

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

a La rotazione ha raggiunto i criteri di convergenza in 8 iterazioni.

Matrice di trasformazione dei componenti

Componente	1	2	3
1	.651	.431	.625
2	-.547	.837	-.008
3	.526	.336	-.781

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

Allegato 3b

Analisi fattoriale: le "cose" che contano nella vita 1992

Comunalità

	Iniziale	Estrazione
92-lavoro	1.000	.228
92-svago	1.000	.559
92-impegno religioso	1.000	.415
92-studio e cultura	1.000	.409
92-sport	1.000	.378
92-impegno politico	1.000	.292
92-famiglia	1.000	.366
92-stare con il(la) ragazzo(a), amici	1.000	.524
92-impegno sociale	1.000	.446

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Varianza totale spiegata

Componente	Autovalori iniziali			Pesi dei fattori non ruotati			Pesi dei fattori ruotati		
	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata
1	2.080	23.116	23.116	2.080	23.116	23.116	2.063	22.919	22.919
2	1.538	17.084	40.201	1.538	17.084	40.201	1.555	17.282	40.201
3	.963	10.696	50.897						
4	.919	10.212	61.108						
5	.861	9.566	70.675						
6	.784	8.709	79.384						
7	.692	7.693	87.077						
8	.594	6.595	93.672						
9	.569	6.328	100.000						

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Matrice di componenti(a)

	Componente	
	1	2
92-lavoro	.474	.059
92-svago	.160	.731
92-impegno religioso	.578	-.283
92-studio e cultura	.628	-.122
92-sport	.090	.608
92-impegno politico	.534	-.086
92-famiglia	.596	.106
92-stare con il(la) ragazzo(a), amici	.196	.697
92-impegno sociale	.644	-.176

Metodo estrazione: analisi componenti principali.
a 2 componenti estratti

“Formazione sì. Lavoro anche?”

Matrice dei componenti ruotata(a)

	Componente	
	1	2
92-lavoro	.455	.144
92-svago	.025	.748
92-impegno religioso	.620	-.174
92-studio e cultura	.640	-.007
92-sport	-.022	.614
92-impegno politico	.541	.012
92-famiglia	.567	.212
92-stare con il(la) ragazzo(a), amici	.067	.721
92-impegno sociale	.666	-.056

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

a La rotazione ha raggiunto i criteri di convergenza in 3 iterazioni.

Matrice di trasformazione dei componenti

Componente	1	2
1	.984	.181
2	-.181	.984

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

Analisi fattoriale: le "cose" che contano nella vita 2002

Comunalità

	Iniziale	Estrazione
02-lavoro	1.000	.190
02-svago	1.000	.651
02-impegno religioso	1.000	.427
02-studio e cultura	1.000	.447
02-sport	1.000	.549
02-impegno politico	1.000	.494
02-famiglia	1.000	.636
02-stare con il(la) ragazzo(a), amici	1.000	.679
02-impegno sociale	1.000	.560

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Varianza totale spiegata

Componente	Autovalori iniziali			Pesi dei fattori non ruotati			Pesi dei fattori ruotati		
	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata
1	2.067	22.971	22.971	2.067	22.971	22.971	1.673	18.584	18.584
2	1.410	15.666	38.637	1.410	15.666	38.637	1.567	17.413	35.996
3	1.156	12.842	51.479	1.156	12.842	51.479	1.393	15.483	51.479
4	.950	10.557	62.037						
5	.875	9.727	71.764						
6	.721	8.008	79.772						
7	.694	7.708	87.480						
8	.621	6.898	94.377						
9	.506	5.623	100.000						

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Matrice di componenti(a)

	Componente		
	1	2	3
02-lavoro	.325	.226	.183
02-svago	.287	.697	.289
02-impegno religioso	.449	-.475	.022
02-studio e cultura	.525	-.185	.370
02-sport	.282	.288	.622
02-impegno politico	.441	-.462	.293
02-famiglia	.633	.160	-.458
02-stare con il(la) ragazzo(a), amici	.540	.459	-.420
02-impegno sociale	.660	-.287	-.204

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

a 3 componenti estratti

Matrice dei componenti ruotata(a)

	Componente		
	1	2	3
02-lavoro	.101	.162	.392
02-svago	-.230	.226	.740
02-impegno religioso	.636	.113	-.101
02-studio e cultura	.572	.024	.345
02-sport	.145	-.144	.713
02-impegno politico	.693	-.071	.088
02-famiglia	.178	.776	.035
02-stare con il(la) ragazzo(a), amici	-.084	.792	.209
02-impegno sociale	.581	.468	-.056

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

a La rotazione ha raggiunto i criteri di convergenza in 5 iterazioni.

Matrice di trasformazione dei componenti

Componente	1	2	3
1	.653	.647	.393
2	-.710	.341	.617
3	.265	-.682	.682

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

Analisi fattoriale: le "cose" che contano nella vita 2002, per chi lavora

Comunalità

	Iniziale	Estrazione
02-lavoro	1.000	.211
02-svago	1.000	.654
02-impegno religioso	1.000	.420
02-studio e cultura	1.000	.455
02-sport	1.000	.561
02-impegno politico	1.000	.467
02-famiglia	1.000	.620
02-stare con il(la) ragazzo(a), amici	1.000	.692
02-impegno sociale	1.000	.534

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Varianza totale spiegata

Componente	Autovalori iniziali			Pesi dei fattori non ruotati			Pesi dei fattori ruotati		
	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata
1	1.989	22.101	22.101	1.989	22.101	22.101	1.728	19.195	19.195
2	1.394	15.485	37.585	1.394	15.485	37.585	1.516	16.848	36.043
3	1.232	13.693	51.279	1.232	13.693	51.279	1.371	15.236	51.279
4	.925	10.282	61.561						
5	.848	9.422	70.983						
6	.767	8.520	79.504						
7	.678	7.534	87.037						
8	.638	7.091	94.128						
9	.528	5.872	100.000						

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Matrice di componenti(a)

	Componente		
	1	2	3
02-lavoro	.394	.134	.194
02-svago	.179	.718	.325
02-impegno religioso	.505	-.406	-.023
02-studio e cultura	.520	-.169	.395
02-sport	.246	.344	.618
02-impegno politico	.492	-.394	.265
02-famiglia	.583	.209	-.487
02-stare con il(la) ragazzo(a), amici	.427	.554	-.450
02-impegno sociale	.672	-.205	-.201

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

a 3 componenti estratti

Matrice dei componenti ruotata(a)

	Componente		
	1	2	3
02-lavoro	.264	.156	.343
02-svago	-.223	.209	.749
02-impegno religioso	.624	.122	-.126
02-studio e cultura	.591	-.046	.322
02-sport	.125	-.122	.728
02-impegno politico	.675	-.076	.076
02-famiglia	.200	.761	-.024
02-stare con il(la) ragazzo(a), amici	-.119	.804	.179
02-impegno sociale	.587	.430	-.069

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

a La rotazione ha raggiunto i criteri di convergenza in 5 iterazioni.

Matrice di trasformazione dei componenti

Componente	1	2	3
1	.759	.575	.305
2	-.607	.455	.652
3	.237	-.680	.694

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

Analisi fattoriale: le "cose" che contano nella vita 2002, per chi è in formazione

Comunalità

	Iniziale	Estrazione
02-lavoro	1.000	.566
02-svago	1.000	.637
02-impegno religioso	1.000	.565
02-studio e cultura	1.000	.471
02-sport	1.000	.487
02-impegno politico	1.000	.352
02-famiglia	1.000	.484
02-stare con il(la) ragazzo(a), amici	1.000	.640
02-impegno sociale	1.000	.488

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Varianza totale spiegata

Componente	Autovalori iniziali			Pesi dei fattori non ruotati			Pesi dei fattori ruotati		
	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata
1	2.207	24.525	24.525	2.207	24.525	24.525	1.722	19.137	19.137
2	1.396	15.515	40.040	1.396	15.515	40.040	1.618	17.977	37.114
3	1.087	12.079	52.119	1.087	12.079	52.119	1.350	15.005	52.119
4	.967	10.745	62.864						
5	.913	10.147	73.011						
6	.754	8.377	81.388						
7	.679	7.546	88.933						
8	.552	6.129	95.062						
9	.444	4.938	100.000						

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Matrice di componenti(a)

	Componente		
	1	2	3
02-lavoro	.340	.305	.597
02-svago	.378	.694	-.115
02-impegno religioso	.479	-.547	.192
02-studio e cultura	.507	-.010	-.463
02-sport	.380	.286	.511
02-impegno politico	.357	-.473	-.018
02-famiglia	.693	-.029	.048
02-stare con il(la) ragazzo(a), amici	.580	.322	-.448
02-impegno sociale	.611	-.336	.035

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

a 3 componenti estratti

Matrice dei componenti ruotata(a)

	Componente		
	1	2	3
02-lavoro	.049	-.009	.751
02-svago	-.300	.629	.390
02-impegno religioso	.743	-.056	.098
02-studio e cultura	.281	.607	-.154
02-sport	.079	.061	.691
02-impegno politico	.587	.027	-.083
02-famiglia	.469	.405	.315
02-stare con il(la) ragazzo(a), amici	.076	.796	.042
02-impegno sociale	.650	.221	.129

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

a La rotazione ha raggiunto i criteri di convergenza in 5 iterazioni.

Matrice di trasformazione dei componenti

Componente	1	2	3
1	.638	.646	.420
2	-.763	.453	.462
3	.108	-.615	.781

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

Allegato 3c

Analisi fattoriale: per una società migliore 1992

Comunalità

	Iniziale	Estrazione
92-ordine paese	1.000	.493
92-libertà stampa e parola	1.000	.250
92-difesa nazione	1.000	.260
92-sviluppo economico	1.000	.365
92-disoccupazione	1.000	.480
92-lotta criminalità	1.000	.452

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Varianza totale spiegata

Componente	Autovalori iniziali			Pesi dei fattori non ruotati		
	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata
1	2.301	38.349	38.349	2.301	38.349	38.349
2	.948	15.807	54.156			
3	.832	13.866	68.022			
4	.706	11.762	79.784			
5	.646	10.769	90.553			
6	.567	9.447	100.000			

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Matrice di componenti(a)

	Componente
	1
92-ordine paese	.702
92-libertà stampa e parola	.500
92-difesa nazione	.510
92-sviluppo economico	.604
92-disoccupazione	.693
92-lotta criminalità	.673

Metodo estrazione: analisi componenti principali.
a 1 componenti estratti

“Formazione sì. Lavoro anche?”

Analisi fattoriale: per una società migliore 2002

Comunalità

	Iniziale	Estrazione
02-ordine paese	1.000	.594
02-sviluppo economico	1.000	.511
02-lotta criminalità	1.000	.592
02-difesa nazione	1.000	.622
02-disoccupazione	1.000	.609
02-libertà stampa e parola	1.000	.844

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Varianza totale spiegata

Componente	Autovalori iniziali			Pesi dei fattori non ruotati			Pesi dei fattori ruotati		
	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata
1	2.672	44.536	44.536	2.672	44.536	44.536	2.484	41.392	41.392
2	1.099	18.313	62.850	1.099	18.313	62.850	1.287	21.458	62.850
3	.636	10.593	73.443						
4	.575	9.589	83.031						
5	.519	8.652	91.684						
6	.499	8.316	100.000						

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Matrici di componenti(a)

	Componente	
	1	2
02-ordine paese	.734	-.235
02-sviluppo economico	.707	-.108
02-lotta criminalità	.761	-.115
02-difesa nazione	.754	-.230
02-disoccupazione	.648	.435
02-libertà stampa e parola	.260	.881

Metodo estrazione: analisi componenti principali.
a 2 componenti estratti

Analisi fattoriale: per una società migliore 2002, prendendo in esame le 9 variabili proposte

Comunalità

	Iniziale	Estrazione
02-ordine paese	1.000	.590
02-democrazia	1.000	.369
02-difesa ambiente	1.000	.391
02-sviluppo economico	1.000	.519
02-lotta criminalità	1.000	.577
02-difesa nazione	1.000	.641
02-disoccupazione	1.000	.467
02-libertà stampa e parola	1.000	.603
02-maggiore giustizia	1.000	.516

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Varianza totale spiegata

Componente	Autovalori iniziali			Pesi dei fattori non ruotati			Pesi dei fattori ruotati		
	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata	Totale	% di varianza	% cumulata
1	3.180	35.335	35.335	3.180	35.335	35.335	2.552	28.356	28.356
2	1.492	16.575	51.910	1.492	16.575	51.910	2.120	23.554	51.910
3	.844	9.380	61.291						
4	.808	8.974	70.264						
5	.659	7.325	77.589						
6	.608	6.754	84.343						
7	.544	6.044	90.387						
8	.448	4.974	95.361						
9	.418	4.639	100.000						

Metodo di estrazione: Analisi componenti principali.

Matrice di componenti(a)

	Componente	
	1	2
02-ordine paese	.683	-.350
02-democrazia	.542	.275
02-difesa ambiente	.477	.404
02-sviluppo economico	.641	-.328
02-lotta criminalità	.711	-.267
02-difesa nazione	.623	-.503
02-disoccupazione	.673	.120
02-libertà stampa e parola	.417	.655
02-maggiore giustizia	.511	.504

Metodo estrazione: analisi componenti principali.
a 2 componenti estratti

Matrice dei componenti ruotata(a)

	Componente	
	1	2
02-ordine paese	.755	.139
02-democrazia	.262	.548
02-difesa ambiente	.131	.611
02-sviluppo economico	.708	.131
02-lotta criminalità	.727	.222
02-difesa nazione	.800	-.019
02-disoccupazione	.460	.505
02-libertà stampa e parola	-.070	.773
02-maggiore giustizia	.097	.712

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.

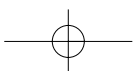
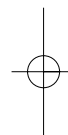
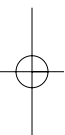
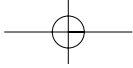
a La rotazione ha raggiunto i criteri di convergenza in 3 iterazioni.

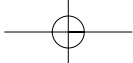
Matrice di trasformazione dei componenti

Componente	1	2
1	.792	.610
2	-.610	.792

Metodo estrazione: analisi componenti principali.

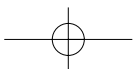
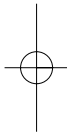
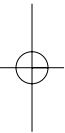
Metodo rotazione: Varimax con normalizzazione di Kaiser.





Progetto grafico:
Bruno Monguzzi
Impaginazione
Ufficio studi e ricerche,
Sandra Bernasconi
Stampa:
Lineagrafica Tipo-Offset SA, Gordola

©
Ufficio studi e ricerche
6501 Bellinzona



“Formazione sì. Lavoro anche?”

I percorsi formativi e professionali dei giovani: fra strategie individuali e logiche di sistema

Promossa dalla Divisione della formazione professionale in collaborazione con l'Ufficio studi e ricerche, all'inizio degli anni novanta, la ricerca longitudinale che ha coinvolto più di 1400 allievi usciti dalla quarta media nel giugno del 1992 è stata una delle prime indagini a far ricorso a questo tipo di approccio in ambito scolastico in Svizzera, rappresentando una prima assoluta per il Ticino. Una coorte di giovani, per quindici anni fino al 2007, è stata interpellata tramite questionario con l'intento di tracciare i percorsi scolastici e professionali dei singoli individui e dunque di meglio conoscere le logiche di percorrenza nel sistema formativo di queste persone, inizialmente adolescenti e successivamente adulte. Questo studio riporta le analisi dei dati del 2002, mentre la pubblicazione inerente alla situazione sui primi cinque anni di rilevamenti, dal 1992 al 1997, è apparsa nel 1999. I risultati dell'ultimo rilevamento (2007), faranno l'oggetto, in un futuro prossimo, di un'ulteriore e ultima pubblicazione. Grazie all'impostazione longitudinale della ricerca è stato possibile identificare delle tendenze generali riguardo a tematiche quali ad esempio il peso del Secondario I (in Ticino la scuola media) nei destini scolastici, il ruolo del retroterra socioculturale nelle scelte formative e professionali, la varietà delle tipologie dei curricula scolastici, l'allungamento generalizzato degli studi, l'accesso massiccio alle certificazioni di grado terziario, le transizioni verso il lavoro, l'indebolimento della mobilità sociale tramite la formazione. Una messe di informazioni che, ci auguriamo, possa contribuire al monitoraggio della scuola.

ISBN 88-87102-11-2
Fr. 20.–

Repubblica e Cantone
Ticino
Dipartimento dell'educazione,
della cultura e dello sport

“Formazione sì. Lavoro anche?”
I percorsi formativi e professionali dei giovani

Ricerche in
educazione

Ufficio
studi e ricerche