

parte terza

SETTORI E SOGGETTI DEL SOCIALE

capitolo primo

PROCESSI FORMATIVI

1. - LE TESI INTERPRETATIVE

1.1. - Cosa chiedere al sistema dell'*education*

I processi di riforma continuano a caratterizzare il mondo della scuola e della formazione, esponendo il sistema ad un pericoloso logoramento che deriva dal difficile consolidamento dei comportamenti e da un disorientamento che inevitabilmente condiziona i tempi stessi della riforma.

Anche il 2003, quindi, rappresenta per il sistema dell'istruzione e della formazione un anno di importanza cruciale poiché ha visto prendere avvio la riforma dei percorsi scolastici e formativi, attraverso l'approvazione della legge 53 del 28 marzo scorso, legge che delega al Governo la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia d'istruzione e formazione professionale.

I principi generali che hanno guidato l'impianto della riforma – la quale per la sua piena attuazione rimanda alla predisposizione di un piano programmatico e alla relativa definizione di decreti legislativi – si basano su:

— la promozione dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, il cosiddetto *lifelong learning*;

— la garanzia delle pari opportunità nel raggiungimento di elevati livelli culturali, nello sviluppo delle proprie capacità, nell'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro;

— la promozione di una formazione spirituale e morale e lo sviluppo di una coscienza storica e di appartenenza alla comunità di riferimento;

— il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione per almeno dodici anni, o almeno sino al compimento del diciottesimo anno d'età;

— l'organizzazione del sistema basata su scuola dell'infanzia (triennale), primo ciclo, suddiviso in scuola primaria (5 anni) e in scuola secondaria di primo grado (triennale); secondo ciclo (5 anni), suddiviso in sistema dei licei e sistema dell'istruzione e della formazione professionale;

— la determinazione delle modalità di accesso ai diversi cicli (passaggi verticali attraverso raccordi, orientamenti ed esami di stato) e delle modalità di transizione fra sistemi (passaggi orizzontali attraverso certificazione di crediti e competenze) che rendono effettiva la possibilità di personalizzare il piano di studio individuale;

— la definizione del quadro di riferimento per la valutazione degli apprendimenti e della qualità del sistema educativo;

— la possibilità di realizzare i corsi previsti per il secondo ciclo in alternanza scuola-lavoro.

Se è questo, dunque, l'assetto di sistema disegnato dalla nuova legge, vediamo invece quali linee di evoluzione stanno caratterizzando l'area dei processi formativi e proviamo anche a vedere come la riforma tende a coprire le esigenze che da queste linee di evoluzione scaturiscono.

Un tentativo di sintesi delle trasformazioni che interessano e incidono sul sistema dell'educazione porta, quantomeno, a individuare i seguenti elementi:

— in primo luogo, non possono non essere indicati gli effetti, da un lato, dell'invecchiamento della popolazione e, dall'altro, della progressiva segmentazione della domanda potenziale di formazione collegata anche alla crescente circolazione e mobilità che interessa e interesserà sempre più in futuro i cittadini residenti nel territorio dell'Unione Europea, un territorio che ormai comprende 25 Stati membri;

— in secondo luogo, occorre sottolineare le profonde implicazioni della progressiva integrazione fra il sistema dell'istruzione e della formazione e il mondo del lavoro e delle imprese;

— infine, acquista particolare rilevanza il problema del quadro delle competenze fra centro e periferia e fra pubblico e privato, oggi esposto a forti cambiamenti, sia a causa dell'attuazione della riforma istituzionale in Italia, sia in relazione agli esiti che la Costituzione europea produrrà in termini di equilibrio fra i diversi livelli decisionali. Su questo piano si gioca, infatti, la possibilità di garantire a tutti i cittadini dell'Unione (a prescindere dal territorio in cui si vive) pari opportunità di realizzazione e di ridurre al minimo il condizionamento di fattori discriminanti.

Per quanto riguarda il primo aspetto – i cambiamenti demografici e la circolazione di lavoratori – le risposte sono affidate alla messa in

atto di un sistema di apprendimento rivolto a tutta la popolazione a prescindere dall'età e concentrato, quindi, sulla formazione permanente e l'educazione degli adulti. In questo la riforma appare allineata anche con gli indirizzi sostenuti da Bruxelles e condivisi da tutti gli Stati membri.

È però vero che l'adozione di un approccio basato sul *lifelong learning* presuppone, in primo luogo, la capacità non solo di "misurare" e monitorare, ma anche di stimolare la domanda effettiva di formazione che proviene da un potenziale d'utenza ormai allargato a tutta la popolazione, attiva e non attiva, con un'età superiore a quella dell'obbligo formativo. Ciò naturalmente implica una capacità di gestione che rimanda al sistema dell'offerta e al suo effettivo impegno nella predisposizione di servizi adeguati ad una domanda estremamente diversificata.

In secondo luogo, se gli obiettivi del *lifelong learning* vengono presi in carico, diventa importante ragionare anche in termini più estesi di "dispersione", non più circoscritta a quella scolastica e formativa, ma appunto allargata quantomeno a segmenti particolari di domanda potenziale con implicazioni sociali particolari (tutta l'area della disoccupazione, ma soprattutto i segmenti deboli e le diverse componenti del lavoro straniero). Occorre, inoltre, orientare gli impegni sull'apprendimento continuo anche con l'obiettivo di aumentare l'area dell'occupazione, area che in Italia, soprattutto per la componente femminile, presenta ancora margini notevoli di crescita.

L'integrazione scuola-lavoro – il secondo dei processi sopra individuati – è invece un meccanismo di sistema che presenta importanti *feedback* per l'offerta di formazione, per il mondo produttivo e per il territorio. In questo senso è positivo il coinvolgimento delle parti sociali, delle camere di commercio e di altri soggetti (come il terzo settore) nella definizione degli strumenti e delle modalità per rendere quanto più efficace possibile il collegamento fra i due sistemi (peraltro previsto e enfatizzato dalla riforma): ma proprio per garantire l'effettiva possibilità di costruire percorsi personalizzati, ma riconosciuti, di professionalizzazione, sarà necessario porre la massima attenzione alle modalità di funzionamento del sistema dei "passaggi" e dei crediti acquisiti lungo il percorso.

Infine, il terzo aspetto sopra segnalato si presenta particolarmente rilevante soprattutto in termini di qualità generale del sistema.

La funzione di *valutazione* dei risultati che provengono dall'investimento in capitale umano deve, nello stesso tempo, garantire un

processo di convergenza verso l'alto dei vari sottosistemi dell'istruzione e della formazione (confronto competitivo fra soggetti componenti dell'offerta, fra territori, ecc.) e proporre percorsi di sviluppo tali da migliorare le *performance* generali dei sistemi sociali (adeguamento e innovazione dei contenuti dei processi di apprendimento). Le implicazioni che provengono dall'attuazione efficace di questa funzione consiglierebbero l'adozione di un sistema aperto di valutazione, aperto cioè alla partecipazione di soggetti presenti ai vari livelli territoriali, con l'obiettivo di aumentare la predisposizione del sistema alla misurazione dei propri risultati.

L'estensione dell'offerta di apprendimento, l'integrazione effettiva dei processi formativi con il mondo della produzione e del lavoro e, infine, la valutazione di obiettivi e risultati del sistema sono almeno tre dei più importanti aspetti che concorrono oggi alla costruzione di una "società della conoscenza", la quale costituirà il reale superamento della società industriale solo se sarà in grado di determinare un'organizzazione sociale centrata sulla valorizzazione delle scelte e delle attitudini individuali e orientata alla diffusione e al riconoscimento delle conoscenze e delle competenze acquisite nei percorsi formativi.

1.2. - Competitività, innovazione e *knowledge society*

Essere l'area economica più competitiva del mondo entro il 2010 e investire in ricerca e sviluppo il 3% del prodotto interno lordo sono due obiettivi, collegati fra loro, che stanno dando alle politiche dell'Unione Europea una nuova impronta di convergenza e di condivisione delle strategie, con un effetto positivo simile a quello giocato dagli obiettivi di stabilità decisi a Maastricht, che hanno consentito la creazione della moneta unica.

Le strategie di sviluppo definite negli ultimi anni fra i vertici europei di Lisbona e di Barcellona, hanno promosso una riflessione sul concetto di competitività di un sistema economico e sociale e sulla capacità di innovazione dello stesso sistema.

La competitività, oggi oggetto di specifiche riunioni del Consiglio dei ministri europei, da queste riflessioni risulta strettamente legata al concetto di innovazione: questo binomio è dunque diventato il vero volano attraverso il quale operare a livello comunitario un forte processo di riforma delle politiche strutturali ed economiche, una

sorta di "pensiero laterale" che deve informare e trasferirsi in ogni ambito di intervento sia a livello nazionale sia sovranazionale.

La relazione di funzionalità fra innovazione e competizione dei sistemi economici europei nei confronti degli Stati Uniti, del Giappone, della Cina e, in generale, di tutte le aree che i processi di globalizzazione hanno portato all'attenzione del commercio mondiale, è proprio il punto debole su cui si concentra l'attenzione dei decisori politici e sul quale occorre, nei prossimi sette anni, rafforzare gli impegni per favorire un miglioramento del potenziale di concorrenza delle imprese europee.

Gli esiti delle riflessioni su competizione e innovazione stanno producendo alcune indicazioni importanti.

In primo luogo, si sta diffondendo un approccio meno centrato sul ruolo dei processi produttivi ad alta tecnologia e, dunque, meno focalizzato sul ruolo delle attività industriali come luogo privilegiato dell'innovazione, dal quale poi si dipartono le diverse applicazioni successivamente acquisite da altre attività economiche.

In secondo luogo, vi sono importanti tentativi di estendere l'area dell'investimento in ricerca e sviluppo e di contemplare in questa area anche modalità di intervento dedicate all'organizzazione e al capitale umano.

Da questi due elementi discendono necessariamente alcune considerazioni che possono implicare nuovi ambiti di intervento e nuove possibilità di approfondimento del concetto di innovazione e delle sue conseguenze in termini di competitività di sistema.

Si tratta in particolare di ragionare sugli impatti diretti e indiretti dell'innovazione e, dunque, degli investimenti ad essa collegati. Negli ultimi anni l'attenzione al contributo del capitale umano alla crescita del Pil di un paese ha avuto particolari sviluppi e ha prodotto il consolidamento di studi e analisi svolti da organismi internazionali come l'Ocse, la Banca Mondiale, ma anche l'Unesco, che ha di recente esteso le analisi ai paesi di nuova industrializzazione e in via di sviluppo.

Un altro punto su cui si stanno operando interessanti approfondimenti è dato dall'analisi del potenziale implicito che l'innovazione consente di accumulare. Il concetto di grappolo (*cluster*) di innovazioni discendenti consente, infatti, di avere una visione al tempo stesso più complessa e più orientata alla valorizzazione di tutti gli effetti diretti e indiretti dell'innovazione, evitando quindi l'applicazione circoscritta negli ambiti di origine e consentendo la diffusione in maniera trasversale di tutte le sue implicazioni.

Inoltre, a livello europeo, la programmazione 2000-2006 dei Fondi Strutturali ha posto particolare enfasi sulla misurazione degli impatti – a livello economico e a livello sociale – delle spese erogate dal Fesr e dal Fse. Per quest'ultimo – che riguarda proprio l'investimento in formazione – stanno diventando rilevanti le analisi svolte nelle aree obiettivo 3, dove l'attenzione sui risultati si sta progressivamente spostando da verifiche di tipo quantitativo (gli esiti occupazionali in aree a livelli fisiologici di disoccupazione perdono di significato) a verifiche di tipo qualitativo, in quanto l'impatto della spesa viene confrontata, ad esempio, con le attese e le scelte individuali, con le opportunità di crescita professionale offerte ai destinatari, con i processi di integrazione sociale e civile realizzati nei confronti dei soggetti deboli, con le vocazioni produttive del territorio, con la coerenza o meno degli investimenti in formazione nei confronti delle strategie decise a livello regionale.

Ne discende quindi una diversa percezione del concetto di innovazione, aperto a nuove letture e alla misurazione di nuovi contributi, che ancora una volta spostano l'attenzione dagli aspetti materiali dei processi produttivi agli aspetti immateriali. Tutto ciò converge verso una crescente consapevolezza che il contributo alla capacità competitiva di un sistema economico delle competenze e delle conoscenze disponibili rappresenta il vero nodo su cui organizzare le politiche economiche dei prossimi anni.

2. - LA RETE DEI FENOMENI

2.1. - *Lifelong learning*: per molti ma non ancora per tutti

Il lungo processo di elaborazione di un nuovo modello di riferimento concettuale per le politiche e strategie educative a livello europeo, a partire dalla proclamazione dell'anno europeo del *lifelong learning* nel 1996, ha ormai raggiunto un avanzato stadio di maturazione.

Garantire l'opportunità a tutti i cittadini di un "apprendimento lungo tutto l'arco della vita" è oggi considerato il fattore chiave per favorire la competitività e lo sviluppo economico, ma anche la cittadinanza attiva e la coesione sociale e per rendere realizzabili le aspirazioni sociali e professionali degli individui. Più in generale, rendere il *lifelong learning* una realtà per tutti costituisce il principio guida della cosiddetta "Strategia di Lisbona", finalizzata a "rendere l'Europa del 21° secolo un posto prospero e vantaggioso dove vivere e lavorare".

È in questo scenario che i diversi Stati membri stanno innovando e riformando i propri sistemi d'offerta, con particolare riguardo ai segmenti della formazione continua e permanente e alla messa in valore di tutti i luoghi di apprendimento, anche quelli al di fuori delle strutture istituzionali, e delle occasioni di apprendimento anche non intenzionale, intese come corollario naturale della vita quotidiana.

Ci si è posti anche un obiettivo concreto: raggiungere entro il 2010 almeno il 15% di partecipazione al *lifelong learning* da parte della popolazione adulta attiva e, comunque, non scendere al di sotto del 10%.

Per questo motivo, si sono moltiplicati in quest'ultimo anno gli approfondimenti conoscitivi ed i momenti di riflessione sullo stato dell'arte, sia sul versante della domanda sociale di formazione, per mettere in luce le esigenze ma anche gli ostacoli culturali e strutturali ad un pieno accesso alle opportunità formative, sia su quello della quantità e qualità dell'offerta di istruzione e formazione permanente. L'implementazione delle politiche finalizzate al *lifelong learning* e alla valorizzazione delle risorse umane è uno degli obiettivi del programma di attività del semestre italiano di presidenza dell'Unione Europea.

Nella tabella 1 sono sintetizzate alcune delle principali acquisizioni della prima indagine effettuata a livello europeo, al fine di raccogliere il punto di vista dei cittadini europei sul *lifelong learning*.

Solo una minoranza di popolazione attiva sembra ritenere non importante il *lifelong learning*, oppure non sa esprimere una propria opinione in proposito. Nello specifico, l'87,9% degli intervistati ha espresso il proprio disaccordo rispetto all'affermazione che "il *lifelong learning* non è importante". I cittadini italiani sono perfettamente in linea con l'opinione prevalente, addirittura con l'88% di individui in "disaccordo". I più scettici risultano essere gli Irlandesi, i Belgi ed i Greci.

Un secondo elemento positivo consiste nel fatto che la maggioranza dei cittadini ha un'idea corretta di *lifelong learning* come di una opportunità rivolta a tutti, di tutte le età, e non rivolta ad esempio solo ai giovani o viceversa solo ai più anziani. Da questo punto di vista, la posizione dei cittadini italiani è ambivalente e sembra risentire della storica distorsione del nostro sistema d'offerta a favore del segmento della formazione iniziale:

— da un lato, la quota di coloro che non sono d'accordo con l'affermazione che il "*lifelong learning* riguarda solo i giovani", è inferiore alla media dell'Unione Europea (75,1% contro l'81,8%);

— dall'altro, la quota di disaccordo con l'affermazione che "il *lifelong learning* è rivolto principalmente alla terza età" è pari al 75,5%, percentuale sensibilmente superiore alla media europea del 69,5%.

In relazione alle competenze e alle conoscenze ritenute più utili, nel lavoro e nella vita in genere, al primo posto gli europei posizionano gli *skill* tradizionali, leggere, scrivere e far di conto, nonché possedere una cultura generale, con quote di segnalazioni superiori al 90%; seguono le competenze sociali, che vanno dal *problem solving* alle capacità relazionali e solo al terzo posto si collocano le cosiddette competenze strumentali (pc, lingue, competenze tecnico-scientifiche di base).

Sotto quest'ultimo aspetto, tuttavia, i cittadini comunitari si rivelano abbastanza consapevoli del *gap* esistente tra le competenze strumentali possedute e la loro importanza nel mondo del lavoro odierno.

Nel complesso, il 40,6% degli intervistati dichiara di non saper usare il computer, il 57,5% non parla lingue straniere e il 55,2% non è in grado di usare strumenti o dispositivi scientifico-tecnologici. Tali quote salgono rispettivamente al 45%, 60,2% e 60,1% tra i cittadini italiani.

Tab. 1 - Il punto di vista dei cittadini europei sul Lifelong Learning - popolazione di 15 anni e più (val. %)

| | % di cittadini che non sono d'accordo con l'affermazione | | % di cittadini che ritengono di non sapere utilizzare... | | % di cittadini che hanno avuto accesso a qualche forma di educazione e formazione nel corso di 12 mesi | % di cittadini che non hanno avuto accesso alla formaz./educaz. negli ultimi 12 mesi e non sono interessati | | |
|---------------|--|--|---|-------------|--|---|---|------------------|
| | il <i>lifelong learning</i> non è importante | il <i>lifelong learning</i> è solo per i giovani | il <i>lifelong learning</i> è rivolto principalmente alla mezza età | computer | | | strumenti/dispositivi scientifico-tecnologici | lingue straniere |
| Belgio | 76,6 | 72,0 | 67,3 | 43,1 | 61,9 | 48,9 | 28,7 | 40,8 |
| Danimarca | 87,9 | 95,5 | 83,7 | 20,9 | 39,0 | 18,2 | 56,2 | 15,4 |
| Germania | 95,3 | 84,6 | 60,2 | 37,6 | 42,4 | 52,6 | 32,0 | 26,5 |
| Grecia | 76,7 | 72,4 | 70,0 | 62,8 | 69,2 | 49,6 | 17,7 | 42,6 |
| Spagna | 90,0 | 82,0 | 21,9 | 49,6 | 71,6 | 72,9 | 28,2 | 46,5 |
| Francia | 86,3 | 83,0 | 84,7 | 42,4 | 63,2 | 57,6 | 24,2 | 43,7 |
| Irlanda | 75,6 | 70,3 | 71,5 | 40,6 | 64,9 | 68,7 | 35,0 | 38,5 |
| Italia | 88,0 | 75,1 | 75,5 | 45,0 | 60,2 | 60,1 | 26,8 | 35,8 |
| Lussemburgo | 90,5 | 88,7 | 72,0 | 30,4 | 40,1 | 2,9 | 33,3 | 25,3 |
| Olanda | 81,7 | 82,5 | 87,9 | 23,8 | 46,3 | 25,9 | 41,5 | 25,0 |
| Austria | 78,1 | 77,1 | 70,7 | 36,7 | 54,2 | 43,5 | 35,5 | 31,9 |
| Portogallo | 83,9 | 68,2 | 72,8 | 66,6 | 71,9 | 67,9 | 11,9 | 49,7 |
| Finlandia | 80,2 | 89,1 | 81,7 | 35,8 | 36,9 | 47,5 | 53,3 | 22,3 |
| Svezia | 90,4 | 94,8 | 88,2 | 19,2 | 31,4 | 16,7 | 51,9 | 17,4 |
| Regno Unito | 85,5 | 86,2 | 83,3 | 34,8 | 52,2 | 72,8 | 39,6 | 33,2 |
| Eu 15 | 87,9 | 81,8 | 69,5 | 40,6 (a) | 55,2 (a) | 57,5 (a) | 31,4 | 34,9 |

(a) i cittadini che ritengono molto utile possedere queste competenze sono circa il 67% (computer), il 55% (utilizzo strumenti/dispositivi scientifico/tecnologici) e il 61% (lingue straniere)

Fonte: elaborazione Censis su dati Cedefop "Lifelong learning: citizens'views", 2003

Una terza fondamentale caratteristica dell'atteggiamento dei cittadini europei nei confronti di una prospettiva di apprendimento lungo tutto l'arco della vita, è la propensione alla formazione manifestata dalla maggioranza degli intervistati.

In media, il 31,4% ha partecipato ad almeno una attività di istruzione o formazione nel corso di un anno, ma un altro 20,2% avrebbe voluto farlo.

Gli italiani si collocano al di sotto della media Ue, soprattutto in quanto a partecipazione effettiva (26,8% del totale). Coloro che, non toccati da iniziative formative nel corso dell'ultimo anno, si dichiarano non interessati affatto sono il 35,8% in Italia e il 34,9% nella media dei paesi membri.

Si è dunque lontani dalle *performance* dei paesi nordici (Danimarca, Finlandia, Svezia), dove più della metà della popolazione maggiore di 15 anni d'età risulta essere stata coinvolta, nel corso di un anno, in attività educative.

Il dato italiano è superiore solo a quello di Francia (24,2%), Grecia (17,7%) e Portogallo (11,9%). Dunque, solo per poco più di un italiano su quattro, il *lifelong learning* è già una realtà ed oltre tutto il dato europeo comprende anche quella fascia di popolazione giovanile, di età compresa tra i 15 ed i 25 anni, ancora coinvolta nei circuiti di formazione iniziale ed, in parte, compresa nella fascia dell'obbligo formativo.

Una recente indagine Isfol-Doxa conferma e puntualizza il livello ancora insoddisfacente di coinvolgimento dei cittadini italiani nei circuiti formativi e la necessità di attivare politiche di sensibilizzazione e di emersione dei fabbisogni "impliciti" di formazione (tav. 1).

In relazione alla popolazione di età compresa tra i 25 ed i 70 anni, escludendo dunque le fasce d'età giovanili ancora potenzialmente inserite in circuiti di formazione iniziale, si rileva che solo il 29,4% degli occupati ha partecipato ad attività di formazione per lo svolgimento del proprio lavoro, nel corso dell'ultimo anno; in un quarto dei casi tale partecipazione ha avuto carattere di obbligatorietà, in quanto ad esempio legata alla sicurezza sul lavoro o ai tirocini e praticantati.

Viene confermato il dato noto della distorsione dell'offerta formativa per occupati verso le fasce più forti: gli uomini più che le donne (con percentuali pari rispettivamente al 31,6% degli occupati e al 25,8% delle occupate), i più giovani (31% dei lavoratori 35-44enni contro il 22,5% di quelli d'età compresa tra i 55 ed i 64 anni), i più

Tav. 1 - Propensione della popolazione italiana fra i 25 e i 70 anni alla formazione permanente (val. %), 2002

| | % |
|---|------|
| % di occupati che hanno partecipato ad attività di formazione per lo svolgimento del proprio lavoro, nel corso dell'ultimo anno | 29,4 |
| % di maschi | 31,6 |
| % di femmine | 25,8 |
| % di 35-44 anni | 31,0 |
| % di 55-64 anni | 22,5 |
| % con livello d'istruzione alto | 41,2 |
| % con livello d'istruzione basso | 18,5 |
| % di popolazione che ha svolto attività di formazione per finalità personali, negli ultimi due anni | 17,1 |
| % di maschi | 17,0 |
| % di femmine | 17,1 |
| % di 34-44 anni | 20,4 |
| % di 55-64 anni | 12,0 |
| % con livello d'istruzione alto | 27,4 |
| % con livello d'istruzione basso | 10,9 |
| % di popolazione molto o abbastanza interessata a frequentare attività formative per finalità personali | 42,6 |
| % di maschi | 42,1 |
| % di femmine | 43,2 |
| % di 35-44 anni | 52,5 |
| % di 55-64 anni | 29,4 |
| % con livello d'istruzione alto | 52,3 |
| % con livello d'istruzione basso | 41,5 |

Fonte: indagine Isfol-Doxa, 2002

istruiti (41,2% di occupati con alti livelli di istruzione e 18,5% di occupati con bassi titoli di studio).

La partecipazione ad attività formative per finalità di tipo personale e non lavorativo è contemplata da una quota ancora più bassa di popolazione adulta: solo il 17,1% nell'arco di due anni. Anche in questo caso, la propensione all'apprendimento individuale risulta essere strettamente correlata all'età e soprattutto al titolo di studio posseduto: più si è studiato e più si ha la capacità critica di individuare i propri fabbisogni; i più giovani manifestano una maggiore propensione alla partecipazione, ma anche questo fenomeno è in parte dovuto al livello d'istruzione che, com'è noto, è mediamente

più basso nelle classi d'età più avanzate. Nessuna differenza sostanziale emerge, invece, rispetto alla partecipazione formativa per finalità personali degli uomini (17%) e delle donne (17,1%).

La quota di popolazione adulta potenzialmente coinvolgibile in attività educative per finalità personali è sensibilmente più ampia di quella attualmente raggiunta: si tratta, infatti, del 42,6% del totale, ma anche in questo caso le fasce più deboli, in quanto a classe d'età e titolo di studio, risultano sottodimensionate.

Le politiche di *lifelong learning* attuate nel nostro paese dovrebbero, dunque, tenere in maggior considerazione le caratteristiche della domanda spontanea e attuare interventi di correzione e compensazione almeno dal lato dell'offerta più strutturata, sia istituzionale, sia originata dal privato sociale e dalle altre strutture a finalità non strettamente educativa.

Quest'ultima, infatti, pur avendo l'indubbio merito di aver accompagnato e assecondato la crescita della domanda individuale e personale di formazione, rischia di concentrarsi eccessivamente su un target uniforme e limitato, quello cioè della domanda esplicita ed evoluta.

Numerosi e di diversa natura e vocazione sono i soggetti e le strutture che concorrono a delineare annualmente l'offerta di formazione permanente. In una recente indagine realizzata per l'Isfol, il Censis ha individuato più di 5.000 strutture, operanti sia nell'ambito dell'offerta formale – istituzionale, sia in quello “non formale”, cioè quella svolta al di fuori delle principali strutture d'istruzione e di formazione. Si tratta di organismi con origine e finalità profondamente diverse: centri territoriali permanenti per l'educazione degli adulti (Ctp), scuole secondarie superiori che attivano corsi serali, centri di formazione professionale, associazioni culturali, di volontariato sociale, università della terza età e popolari fino alle biblioteche comunali e agli enti parco.

Eppure, anche nelle organizzazioni più connotate, come ad esempio le università della terza età, si rileva la tendenza a spostarsi sul *target* che attualmente guida la domanda di formazione.

Ciò è particolarmente evidente se si guarda al titolo di studio dell'utenza che ha frequentato nell'anno formativo 2001-2002 le 1.774 sedi operative contattate dal Censis (tab. 2):

— in media il 40,7% degli utenti era in possesso del diploma e l'8,5% della laurea. Il peso di diplomati e laureati tra la popolazione italiana è pari, rispettivamente, al 29,1% e al 7,2%;

Tab. 2 - Utenza delle attività di educazione permanente, per età, titolo di studio e principali soggetti d'offerta (val. %). Anni 2001-2002

| | Totale | Ctp | Istituti scolastici corsi serali | Università popolari della terza età, ecc. | Associazioni di volontariato | Biblioteche comunali | distr. % della popolazione italiana >15 anni (2001) |
|--|--------|------|----------------------------------|---|------------------------------|----------------------|---|
| <i>Fasce d'età</i> | | | | | | | |
| 16-25 anni | 25,4 | 24,6 | 49,1 | 3,0 | 31,1 | 24,6 | 14,0 |
| 26-40 anni | 41,3 | 44,5 | 37,4 | 8,0 | 40,1 | 25,3 | 28,2 |
| 51-50 anni | 21,2 | 22,8 | 10,9 | 19,0 | 14,4 | 37,3 | 15,9 |
| 51-65 anni | 8,6 | 6,7 | 2,3 | 37,7 | 9,6 | 10,7 | 21,7 |
| oltre 65 anni | 3,5 | 1,4 | 0,3 | 32,3 | 4,8 | 2,1 | 20,2 |
| <i>Titolo di studio</i> | | | | | | | |
| Nessuno o licenza elementare | 15,3 | 18,8 | 2,5 | 9,9 | 6,5 | - | 30,9 |
| Licenza media | 35,5 | 30,8 | 75,6 | 35,2 | 23,2 | - | 32,8 |
| Diploma di scuola secondaria superiore | 40,7 | 41,8 | 18,9 | 44,9 | 55,0 | - | 29,1 |
| Laurea o titoli di livello universitario | 8,5 | 8,6 | 3,0 | 9,9 | 15,3 | - | 7,2 |

Fonte: indagine Isfol-Censis, 2002

— se la popolazione in possesso di licenza media è adeguatamente coinvolta, quasi completamente fuori dai circuiti formativi rimangono coloro che hanno al massimo la licenza elementare (15,3% del totale contro un peso del 30,9% nella popolazione italiana).

Rispetto alla distribuzione della popolazione in base all'età, tra l'utenza delle attività di formazione permanente vi è una maggiore incidenza delle fasce d'età giovanili e centrali, in particolare i 26-40enni costituiscono il 41,3% del totale. Solo nelle università popolari e della terza età, vi è una sensibile attenzione per le fasce d'età più avanzate, anche se alla tradizionale offerta di corsi di cultura generale, di quasi esclusivo appannaggio dei cittadini con oltre 50 anni d'età, per più dell'80% non occupati, si è andata affiancando negli ultimi anni l'offerta di corsi di alfabetizzazione linguistica ed informatica che ha, invece, attirato presso queste strutture un'utenza più giovane.

Il rischio di un adeguamento passivo alla domanda attualmente esistente, invece dello sviluppo di politiche di governo e di sviluppo di un sistema che rimuova gli ostacoli culturali prima che economici e di disponibilità personale al *lifelong learning*, è messo in evidenza anche dall'analisi dell'utenza dei centri territoriali permanenti, che

attualmente costituiscono la realtà più concreta ed efficace nel campo dell'offerta istituzionale.

Il monitoraggio effettuato dal Miur sulle attività del 2001-2002 ha rilevato un ulteriore significativo aumento del volume di sedi, corsi ed utenti. Tale incremento è dovuto soprattutto al segmento dei corsi brevi, modulari, di alfabetizzazione funzionale, i cui allievi sono passati dai 9.737 del 2000-2001 ai 12.286 dell'anno seguente (+26,2%). Tuttavia, circa il 60% del totale è costituito da persone che hanno titoli di studio medio-alti (diploma o laurea), circa il 55% svolge un'attività lavorativa, quasi il 47% ha tra i 25 ed i 40 anni, il 64% del totale è di sesso femminile: tutti dati che delineano un profilo tipico della popolazione a più alta propensione formativa individuale.

Non si tratta, ovviamente, di contrastare lo sviluppo di una risposta articolata e coerente alla domanda esistente, ma di accompagnare la strategia di breve periodo con una più complessa politica di medio-lungo periodo, volta a motivare le persone non interessate o non consapevoli dell'importanza, a volte della necessità, di un apprendimento continuo, mirato a rendere effettivi i diritti di cittadinanza.

2.2. - Le priorità universitarie tra transizione e consolidamento

Nonostante la riforma del sistema universitario non sia ancora approdata ad un traguardo finale, al suo interno, il mondo accademico sembra essere impegnato in uno sforzo di consolidamento e razionalizzazione dell'esistente, in un regime di trasferimenti pubblici scarsi, giudicati insufficienti non solo per garantire l'attuazione della stessa riforma, ma anche l'ordinario funzionamento universitario e, per questo, spesso motivo di conflittualità nelle relazioni tra governo e vertici accademici.

Infatti, analizzando i risultati emersi nell'ambito delle periodiche rilevazioni sul sistema universitario compiute da Censis Servizi, i Presidi, consultati per il terzo anno consecutivo, sembrano aver ben chiari i fattori sui quali puntare per accrescere la qualità complessiva delle loro facoltà, in un contesto in cui il riconoscimento dell'autonomia universitaria, da un lato, e la riforma degli ordinamenti, dall'altro, hanno notevolmente accresciuto la competitività tra facoltà e fra atenei, a fronte anche di un sensibile incremento degli iscritti.

Dato il vincolo esogeno, rappresentato dalla limitata disponibilità di risorse, ai Presidi si impone la necessità di scegliere secondo prio-

rità, privilegiando fattori interni di carattere più strutturale, in grado di incidere sulle principali inefficienze che affliggono il sistema universitario nazionale, quali l'abbandono degli studi da parte di un consistente numero di giovani ed i tempi di laurea troppo lunghi (sebbene questi ultimi a loro volta influenzati dal crescente numero di studenti lavoratori).

Entrando nel dettaglio delle risposte fornite, l'attenzione si concentra su tre principali fattori di seguito ordinati per importanza (tab. 3):

— *il miglioramento del rapporto docenti/iscritti*, ovvero ridurre il fenomeno del sovraffollamento universitario, indicato come principale fattore trainante della competitività universitaria dal 18,4% dei Presidi;

Tab. 3 - Fattori trainanti per la competitività delle Facoltà universitarie (val. %)

| Parametri | FACOLTÀ | | | | |
|--|---------------------------|---------------------|---------------------|-----------------|--------------|
| | Ingegneria e Architettura | Scienze umanistiche | Medico scientifiche | Scienze sociali | In complesso |
| Miglioramento del rapporto docenti/iscritti | 26,1 | 16,4 | 11,7 | 23,3 | 18,4 |
| Incremento del numero dei laureati in corso | 17,4 | 18,2 | 14,3 | 15,6 | 15,9 |
| Miglioramento della qualità di servizi e strutture | 17,4 | 14,5 | 22,1 | 10,0 | 15,5 |
| Reclutamento di docenti di prestigio | 4,3 | 7,3 | 11,7 | 7,8 | 8,6 |
| Realizzazione di ricerche di rilevanza scientifica | 8,7 | 7,3 | 10,4 | 6,7 | 8,2 |
| Incremento degli iscritti di eccellenza | - | 9,1 | 5,2 | 7,8 | 6,5 |
| Uso di metodologie didattiche innovative | 4,3 | 5,5 | 5,2 | 3,3 | 4,5 |
| Reperimento di risorse per attività di ricerca | - | 5,5 | 5,2 | 4,4 | 4,5 |
| Incremento del numero dei laureati | 8,7 | 7,3 | - | 3,3 | 3,7 |
| Formazione ed aggiornamento dei docenti | - | 3,6 | 5,2 | 3,3 | 3,7 |
| Reclutamento dei migliori giovani docenti | 4,3 | - | 5,2 | 3,3 | 3,3 |
| Sviluppare collaborazioni internazionali nella ricerca | - | 1,8 | 1,3 | 4,4 | 2,4 |
| Favorire la mobilità internazionale dei docenti | 4,3 | - | - | 4,4 | 2,0 |
| Incremento del numero di iscritti | 4,3 | 1,8 | 2,6 | 1,1 | 2,0 |
| Favorire la mobilità internazionale degli studenti | 0,8 | 5,3 | 3,5 | 2,7 | 3,3 |
| Incremento dell'offerta dei corsi di I e II livello | - | 1,8 | - | 1,1 | 0,8 |
| Totale | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Legenda:

Scienze umanistiche: Lettere, Lingue, Beni culturali, Scienze della Formazione

Medico scientifiche: Agraria, Veterinaria, Scienze Matematiche Fisiche Naturali, Medicina, Farmacia, Scienze Statistiche

Scienze sociali: Economia, Sociologia, Scienze Politiche, Giurisprudenza, Psicologia

Fonte: Censis Servizi Spa, 2003

— *l'incremento del numero di laureati in corso* (15,9%), ovvero accrescere la produttività, laureando il maggior numero possibile di studenti entro la durata formale del corso di studi e ridurre il numero dei “fuori corso”;

— *il miglioramento della qualità dei servizi e delle strutture* (15,5%), altro fattore critico del sistema d'istruzione superiore nazionale.

La criticità di tali fattori è del resto comprovata anche da riscontri empirici che dimostrano come il sistema universitario italiano non sia ancora attestato su posizioni ottimali.

Ad esempio, nella *Prima Relazione sullo stato delle Università Italiane*, presentata dalla Conferenza dei Rettori (Cru) nel settembre 2003, si afferma che il rapporto docenti/iscritti risulta essere tuttora più alto in Italia che in altri paesi europei: un docente ogni 32-34 studenti (a seconda che si includano o meno i fuori corso) contro i 17 nel Regno Unito, i 18 in Francia, gli 11 in Germania ed i 17 in Spagna. A queste indicazioni si aggiungono quelle del Comitato Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario (Cnsvu), che nel *Quarto Rapporto sullo Stato del Sistema Universitario* (luglio 2003) giudica non soddisfacenti le *performance* del rapporto laureati su immatricolati, se confrontate con quelle di altri paesi esteri, (38,8% nel 1999 e 52,0% nel 2001, a fronte del minimo storico del 30,0% degli anni 1985 e 1986). Resta, tra l'altro, da approfondire se la significativa inversione di tendenza registrata negli ultimi anni dipenda da un effettivo miglioramento in termini di efficienza e qualità, o sia il mero riflesso della stretta correlazione instauratasi tra questo indicatore e la disponibilità di finanziamenti.

Sebbene le rilevazioni dello stesso Comitato indichino di anno in anno miglioramenti incrementali circa la disponibilità ed i tempi medi di utilizzo di aule, biblioteche e laboratori, tuttavia, sussistono ancora, a livello nazionale, margini di miglioramento da conseguire e disomogeneità da compensare.

Passando dalle priorità trasversali a quelle specifiche dei diversi raggruppamenti di facoltà, è possibile osservare ordini diversi di importanza rispetto ai fattori di competitività presi in considerazione. Infatti, il miglioramento del rapporto docenti/iscritti è in assoluto il principale fattore competitivo su cui investire per le facoltà di ingegneria ed architettura (26,1%) e delle scienze sociali (23,3%), notoriamente tra le più gravate dal problema del sovraffollamento. L'incremento dei laureati è, invece, il parametro prioritario da tenere sotto controllo per

le facoltà umanistiche (18,2%), dove il fenomeno dell'allungamento dei tempi di laurea è particolarmente rilevante. Infine, per le facoltà medico-scientifiche è dalla combinazione della qualità di servizi e strutture (22,1%), ricerca e accumulazione scientifica (reclutamento docenti di prestigio 11,7% e realizzazione di ricerche di rilevanza scientifica 10,4%) che dipende il loro potenziale competitivo.

La necessità di dover intervenire su elementi di base spiegherebbe i bassi valori percentuali attribuiti alla dimensione internazionale come fattore competitivo, cioè, allo sviluppo di collaborazioni internazionali nella ricerca (2,4%), all'incentivazione della mobilità internazionale dei docenti (2,0%) e degli studenti (3,3%), aspetti rispetto ai quali le istituzioni accademiche italiane sovente paiono essere “provinciali”.

In altri termini, sembra quasi che gli investimenti per la “sprovincializzazione” degli atenei siano secondari ad una preliminare azione di consolidamento delle variabili interne. A tal proposito, si deve osservare che il tema dell'internazionalizzazione universitaria è strettamente legato ai processi di armonizzazione dei modelli di formazione superiore, avviati con la oramai storica dichiarazione di Bologna, per la costituzione di uno spazio europeo dell'istruzione superiore (Seis), il cui obiettivo ultimo è quello di creare un sistema integrato, entro il quale sarà possibile attuare e, quindi, incrementare la mobilità nel continente europeo sia di docenti sia di studenti.

Se è vero che i processi europei in atto eserciteranno una spinta positiva all'internazionalizzazione degli atenei, bisognerà però verificare quanto questi ultimi saranno pronti a cogliere la sfida, recuperando lo scarto iniziale che li divide dalle università degli altri paesi europei.

Impostando la riflessione dei Presidi in termini prospettici e di valutazione del cammino percorso dalle università italiane, emergono alcuni chiari orientamenti (tab. 4), espressi dal loro grado di accordo rispetto ad alcune tematiche ritenute decisive per l'ammodernamento del sistema universitario. Anzitutto, la tendenza alla proliferazione dei corsi di studio (sono complessivamente 3.044 le lauree triennali attivate con la riforma, mentre prima i corsi di laurea e di diploma erano complessivamente 2.443) e delle sedi, verificatasi negli ultimi anni, è valutata alquanto criticamente dai Presidi, i quali ritengono che non sia una strategia vincente (accordo medio 3,0), né una tendenza destinata ad incrementarsi nel prossimo triennio (accordo medio 3,9).

Tab. 4 - Scenario del sistema universitario (valori medi delle risposte dei presidi, comprese tra 1 – in totale disaccordo – e 10 – in totale accordo – per ciascuna affermazione)

| | |
|--|-----|
| La proliferazione di corsi e sedi universitarie (punti di offerta) è una strategia vincente nella competizione tra gli atenei | 3,0 |
| La proliferazione di corsi e sedi universitarie (punti di offerta) è una tendenza destinata ad incrementarsi nel prossimo triennio | 3,9 |
| I grandi atenei tenderanno a "consorzarsi" (integrando la propria offerta di lauree di I e II livello, riconoscendo mutuamente i crediti formativi) a discapito dei piccoli atenei | 3,9 |
| L'autovalutazione della didattica è cruciale per aumentare la qualità della formazione | 7,6 |
| L'autonomia nella programmazione dei corsi derivante dalla riforma in atto sta producendo una eccessiva eterogeneità dei profili formativi degli atenei | 6,7 |
| L'organizzazione dei corsi di tipo <i>e-learning</i> deve essere ulteriormente sviluppata dagli atenei | 6,2 |
| I criteri di valutazione individuati dai "requisiti minimi" sono elementi efficaci per qualificare l'offerta formativa | 5,2 |
| La possibilità che in futuro gli standard d'offerta siano stabiliti da enti e organizzazioni sovranazionali (ad es. l'Unione Europea) è un rischio per il modello italiano | 4,6 |
| Piuttosto che distinguere tra studenti a tempo pieno e non, è opportuno separare i corsi di studio (serali, a distanza) per chi non può o vuole frequentare | 6,2 |

Fonte: Censis Servizi Spa, 2003

La creazione di nuovi atenei o la delocalizzazione dei punti di offerta porta con sé il rischio di un appiattimento qualitativo dell'istruzione universitaria, in quanto suscettibile di divenire eccessivamente *localistica* ed incapace di fare innovazione ed accumulazione scientifiche.

Ad un tempo, però, lo scenario alternativo alla rarefazione dei punti di offerta non sarà costituito neanche dalla nascita di dinamiche consociative tra i grandi atenei a discapito dei piccoli atenei con l'obiettivo di integrare e razionalizzare le rispettive offerte di lauree di I e II livello (3,9). Tale considerazione, pertanto, induce a credere che l'evoluzione auspicabile dell'offerta formativa universitaria debba avvenire attraverso un dimensionamento ottimale degli atenei in grado di garantire, contestualmente, qualità sia nella ricerca sia nella didattica.

La proliferazione dei corsi di laurea triennali, invece, è suscettibile di creare confusione nell'ambito della complessiva offerta universitaria, rendendo meno trasparenti e comprensibili contenuti e sbocchi professionali dei singoli percorsi formativi. Tale circostanza, a sua volta, potrebbe essere aggravata dall'acquisita autonomia degli atenei nella progettazione dei propri percorsi formativi, producendo un'eccessiva eterogeneità curricolare (6,7). Ciò non significa che si auspichi il ritorno ad un governo centralizzato dell'università: i capi delle facoltà

sono, infatti, alquanto tiepidi nei confronti dell'introduzione dei "requisiti minimi" (5,2), che penalizzano gli atenei i cui corsi di studio non presentano un minimo di organico docente e di strutture, mentre non appaiono preoccupati di un eventuale ruolo di organizzazioni sovranazionali nella definizione di standard formativi (4,6), aderendo implicitamente ai principi guida del processo, precedentemente citato, per la creazione di uno spazio europeo dell'istruzione superiore.

Infine, con riferimento agli aspetti sui quali i membri del *panel* maggiormente concordano sia opportuno investire nei prossimi anni, è possibile affermare che, nell'insieme, essi sottendono una volontà di miglioramento continuo e di innovazione dell'offerta formativa attraverso l'incremento di: qualità, accessibilità e differenziazione dei percorsi di studio universitari. Pertanto, elevato è il consenso per l'autovalutazione (della didattica) e per il monitoraggio dell'offerta formativa (7,6), in quanto metodiche a garanzia della qualità della formazione.

Pressoché equivalente è l'accordo sia sull'opportunità di accrescere il numero dei corsi erogati nella modalità *e-learning* sia sulla prospettiva di dar vita a percorsi mirati per segmenti diversi di utenza (6,2), ricorrendo alla stessa formazione a distanza o organizzando corsi serali, in luogo della notarile presa d'atto della distinzione tra studenti a tempo pieno e no.

Mentre nel primo caso le soluzioni telematiche disponibili rendono abbastanza agevole la predisposizione di dispositivi formativi con accesso remoto, nel secondo caso la scarsità di organico docente, impossibilitato a coprire impegni serali contestualmente a quelli diurni, rende assai difficoltosa l'attivazione di corsi di laurea serali. A livello nazionale è, infatti, ancora basso il numero di corsi di questo tipo, pur crescendo il numero degli studenti lavoratori grazie anche all'introduzione delle lauree triennali a carattere professionalizzante (nell'ultimo Rapporto del Cnsu sullo stato del sistema universitario si parla addirittura di sorpasso degli *studenti-lavoratori* sugli *studenti-solo-studenti*).

2.3. - *Vissi d'arte*. Potenzialità e innovazione dell'Alta Formazione Artistica e Musicale

In parallelo con il più ampio e conosciuto processo di riforma del sistema universitario, dal 1999, con la legge 508, si è dato avvio anche alla profonda innovazione dell'offerta di formazione superiore in

campo artistico – musicale (Afam), conferendole, in buona sostanza, pari dignità rispetto ai percorsi universitari. Tra l'altro, la legge 508/99 incide profondamente sulla struttura corsuale, in direzione di una sua armonizzazione con quella del sistema universitario: prevede, infatti, titoli di primo e di secondo livello, nonché corsi di specializzazione, perfezionamento e formazione alla ricerca, aventi lo stesso valore legale di quelli rilasciati dalle università.

Si tratta anche in questo caso di una riforma complessa, affidata ad una legge che ne detta i principi e all'emanazione di successivi decreti di regolamentazione. A febbraio del 2003 è stato finalmente emanato il Dpr 132, relativo all'autonomia statutaria regolamentare ed organizzativa delle istituzioni artistiche e musicali, mentre i nuovi percorsi previsti dalla riforma stanno al momento in piena fase sperimentale, in attesa di una definizione normativa.

Attualmente il sistema può contare su un reticolo di 131 strutture (tab. 5), per la maggior parte Conservatori e Istituti Musicali pareggiati (59,5%) e Accademie di Belle Arti pubbliche e private (35,9%). Completano il quadro, due Accademie nazionali, quella di danza e quella di arte drammatica, e quattro istituti superiori per le industrie artistiche (Isia).

Pur su dimensioni di nicchia, estremamente ridotte rispetto all'utenza universitaria, l'Alta Formazione artistica e musicale negli ultimi anni denota una capacità di attrazione crescente, con incrementi sostenuti del numero di studenti soprattutto in relazione ai corsi sperimentali e post diploma (tab. 6).

Il numero di allievi complessivo è passato, infatti, dai 53.380 del 1999-2000 ai 55.343 del 2002-2003 (+22,7%). A causa della particolare configurazione del settore, tale dato comprende anche quote consistenti di allievi frequentanti anni di corso non assimilabili al livello di istruzione terziaria. È il caso, in particolare, del comparto musicale-coreutico, il cui tradizionale percorso inizia ed è svolto in parallelo agli studi scolastici.

Comunque, proprio il segmento superiore è quello che sta manifestando un rinnovato *appeal*, grazie all'innovazione in atto. Gli scritti ai corsi sperimentali e post diploma si attestano, nell'ultimo anno formativo, a 6.531 allievi, pari all'11,8% del totale (22,5% se si considerano i soli iscritti ai segmenti assimilabili al livello di istruzione superiore).

Un indicatore del prestigio di cui gode l'Afam è costituito dalla significativa e crescente presenza di studenti stranieri: erano il 3,9%

Tab. 5 - Distribuzione degli istituti dell'Alta Formazione Artistica e Musicale, per tipologia di istituto e ripartizione geografica (v.a. e distr. %)

| | Nord Est | Nord Ovest | Centro | Sud | Totale |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
| <i>valori assoluti</i> | | | | | |
| Accademie belle arti | 2 | 2 | 6 | 10 | 20 |
| Accademie belle arti legalmente riconosciute | 2 | 11 | 3 | 11 | 27 |
| Totale accademie | 4 | 13 | 9 | 21 | 47 |
| Conservatori | 20 | 8 | 7 | 22 | 57 |
| Istituti musicali pareggiati | 6 | 4 | 5 | 6 | 21 |
| Totale conservatori | 26 | 12 | 12 | 28 | 78 |
| Accademia nazionale di danza | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Accademia nazionale di arte drammatica | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Istituti superiori per le industrie artistiche | 1 | 0 | 3 | 0 | 4 |
| Totale generale | 31 | 25 | 26 | 49 | 131 |
| <i>distribuzione percentuale</i> | | | | | |
| Accademie belle arti | 10,0 | 10,0 | 30,0 | 50,0 | 100,0 |
| Accademie belle arti legalmente riconosciute | 7,4 | 40,7 | 11,1 | 40,7 | 100,0 |
| Totale accademie | 8,5 | 27,7 | 19,1 | 44,7 | 100,0 |
| Conservatori | 35,1 | 14,0 | 12,3 | 38,6 | 100,0 |
| Istituti musicali pareggiati | 28,6 | 19,0 | 23,8 | 28,6 | 100,0 |
| Totale conservatori | 33,3 | 15,4 | 15,4 | 35,9 | 100,0 |
| Accademia nazionale di danza | 0,0 | 0,0 | 100,0 | 0,0 | 100,0 |
| Accademia nazionale di arte drammatica | 0,0 | 0,0 | 100,0 | 0,0 | 100,0 |
| Istituti superiori per le industrie artistiche | 25,0 | 0,0 | 75,0 | 0,0 | 100,0 |
| Totale generale | 23,7 | 19,1 | 19,8 | 37,4 | 100,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur

nel 1999-2000 e rappresentano ben il 7,5% del totale degli iscritti nel 2002-2003. Si consideri che la quota di stranieri iscritti nelle università italiane non supera il 2% del totale.

Il sistema dell'alta formazione artistica, musicale e per le arti, che pure costituisce uno straordinario patrimonio formativo d'eccellenza, sembra quasi essere riconosciuto più a livello internazionale che nazionale, e va, quindi, valorizzato e sostenuto.

Pur con diversi pesi, il sistema riesce a formare un ampio e diversificato ventaglio di professionalità, inseribili in ambiti lavorativi diversi ma in potenziale espansione.

Se si considera che il mercato dei consumi e i fabbisogni sociali da soddisfare, soprattutto nei paesi più avanzati, attengono sempre

Tab. 6 - Evoluzione del sistema di Alta Formazione Artistica e Musicale (v.a., var. % e val. %), 1999-2003

| | CORSI ISTITUZIONALI | | | | CORSI SPERIMENTALI E POST DIPLOMA | | | |
|-----------|---------------------|--------|-----------|--------|------------------------------------|-----------------------|-------------------------|--------|
| | iscritti | | diplomati | | iscritti | | diplomati | |
| | v.a. | var. % | v.a. | var. % | v.a. | var. % | v.a. | var. % |
| 1999-2000 | 53.380 | - | 5.800 | - | 1.637 | - | 111 | - |
| 2000-2001 | 53.901 | 1,0 | 5.390 | -7,1 | 2.703 | 65,1 | 100 | -9,9 |
| 2001-2002 | 53.789 | -0,2 | 4.895 | -9,2 | 6.171 | 128,3 | 477 | 377,0 |
| 2002-2003 | 55.343 | 2,9 | 6.007 | 22,7 | 6.531 | 5,8 | 1.245 | 161,0 |
| | TOTALE COMPLESSIVO | | | | ALCUNI INDICATORI | | | |
| | iscritti | | diplomati | | % di stranieri sul totale iscritti | % di donne sul totale | rapporto alunni/docente | |
| | v.a. | var. % | v.a. | var. % | | | | |
| 1999-2000 | 55.017 | - | 5.911 | - | 3,9 | 54,0 | 7,0 | |
| 2000-2001 | 56.604 | 2,9 | 5.490 | -7,1 | 5,6 | 54,8 | 7,2 | |
| 2001-2002 | 59.960 | 5,9 | 5.372 | -2,1 | 6,5 | 55,1 | 7,3 | |
| 2002-2003 | 61.874 | 3,2 | 7.252 | 35,0 | 7,5 | 55,2 | 7,1 | |

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur - Ufficio di statistica: rilevazione dell'Alta Formazione Artistica e Musicale

più ad esigenze intangibili e immateriali, si tratta di un'opportunità enorme per il sistema Italia di utilizzare al meglio la sua tradizione in diversi campi artistici e culturali, trasformandola in un asse decisivo per le sue prospettive di sviluppo.

Da questo punto di vista, appare di fondamentale importanza aver cominciato a colmare la lacuna informativa relativa agli esiti occupazionali dei diplomati Afam. Nel 2003, il Censis, su incarico del Miur, ha intervistato per la prima volta due campioni di diplomati di Conservatori, Istituti musicali pareggiati e Accademie di Belle Arti pubbliche e private, rispettivamente ad un anno ed a tre anni di distanza dal conseguimento del titolo. Ha, inoltre, condotto casi di studio specifici per gli altri istituti del circuito - Isia e Accademie Nazionali.

In relazione a questi ultimi, è emerso che:

— elevato è il potenziale occupazionale degli Istituti superiori delle industrie artistiche, in virtù del combinato disposto tra accesso limitato, carattere sperimentale ed innovativo insito nella *mission* d'istituto, posizione del mercato italiano del *design* sullo scenario internazionale, frequenti e stretti contatti con il mondo imprenditoriale e gli studi professionali;

— per i diplomati dell'Accademia Nazionale di Arte drammatica si evidenzia una occupazione pressoché totale nei 4-5 anni successivi al conseguimento del diploma, ma problemi nello sviluppo di carriera e nella ricerca di un riconoscimento professionale ed economico che suggeriscono la necessità di delineare nuove politiche e strategie di sviluppo del settore; recentemente si sono aperti nuovi spazi occupazionali con il rinnovato interesse del sistema televisivo per la *fiction* e il rifiorire di un cinema italiano di qualità, mentre una situazione di rigidità si registra in ambito teatrale;

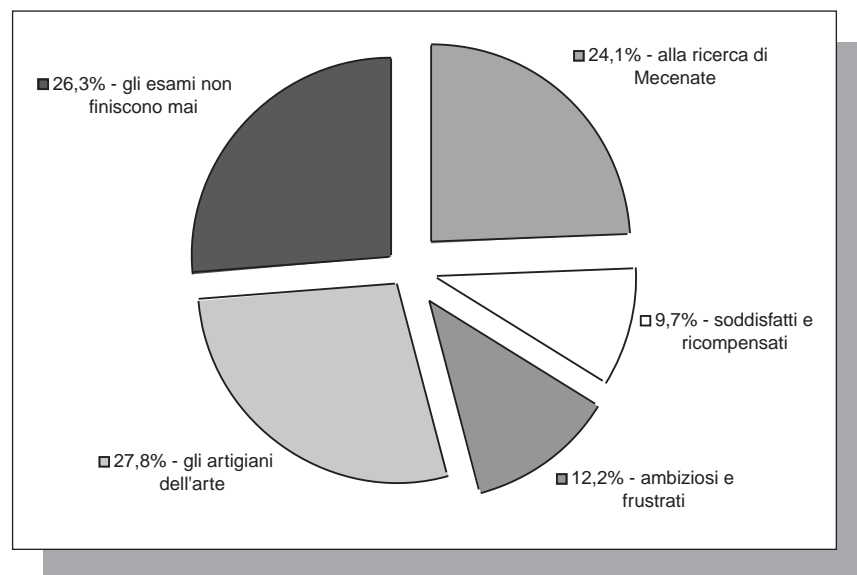
— infine, per i diplomati dell'Accademia nazionale di danza, oltre alle quantitativamente limitate possibilità di occupazione e di carriera nell'ambito dei corpi di ballo classici, e sempre più nel ballo moderno e nella televisione, uno sbocco occupazionale tradizionale è quello dell'insegnamento, tanto in scuole private, tanto nell'educazione corporea, che sta ampliando i suoi spazi nell'ambito dell'offerta scolastica extracurricolare. Fin dalle origini, d'altronde, è stata una ferma politica dell'Accademia quella di favorire lo studio della danza anche a fini non professionali, ma come forma d'educazione psico-fisica e culturale.

Per quanto riguarda i diplomati negli ultimi tre anni del segmento musicale e belle arti, è stato possibile individuare cinque gruppi tipologici, corrispondenti ad altrettante condizioni professionali (fig. 1):

— il primo gruppo, che rappresenta il 24,1% del totale dei diplomati intervistati, è composto da coloro che sono "alla ricerca di Meccenate". Esso, infatti, include esclusivamente persone in cerca di occupazione e nell'88,8% dei casi tale ricerca è focalizzata esclusivamente su un lavoro coerente con il titolo conseguito; circa il 74% ha già avuto esperienze di lavoro, anche se solo di tipo occasionale; sognano un lavoro prima di tutto soddisfacente, anche se poco remunerativo, a tempo pieno e possibilmente dipendente; dal punto di vista strutturale particolarmente incidente rispetto alla composizione del campione è la quota di residenti nelle regioni meridionali;

— il secondo gruppo, pari al 9,7% del totale, è composto dai "soddisfatti e ricompensati", vale a dire da occupati molto soddisfatti della loro situazione lavorativa, sotto tutti i punti di vista: trattamento economico, carriera, stabilità ed anche utilizzo delle competenze acquisite, dato che la stragrande maggioranza svolge un'occupazione coerente con gli studi fatti;

Fig. 1 - La situazione occupazionale dei diplomati di Conservatori, Istituti musicali pareggiati e Accademie di Belle Arti



Fonte: Indagine Censis, 2003

— il terzo gruppo, appena più numeroso (12,2%) è composto soprattutto da “ambiziosi e frustrati”. Gli appartenenti a questo gruppo si connotano, infatti, per una profonda insoddisfazione per l’attuale occupazione, anche se coerente con gli studi fatti. Particolarmente negativa è la condizione lavorativa in termini di sicurezza e stabilità, ma anche le prospettive di carriera e il trattamento economico non sembrano ai loro occhi affatto rosei. D’altro canto, influisce nel gruppo la presenza di diplomati alla prima esperienza lavorativa, il cui atteggiamento negativo potrebbe essere la conseguenza di una ambizione di carriera e maturazione della professionalità acquisita. Ovviamente, la maggior parte è attualmente in cerca di un altro lavoro, quanto meno per guadagnare un po’ di più;

— il quarto gruppo assorbe ben il 27,8% dei diplomati intervistati, che è possibile definire come gli “artigiani dell’arte”. È composto da persone che, pur senza raggiungere alti picchi, sono mediamente soddisfatte della posizione raggiunta, non avvertono discriminazioni di genere nel lavoro e nella carriera, non cercano altro lavoro e per circa il 73% dei casi svolgono un lavoro stanziale, abbastanza stabile e sicuro;

— infine, il quinto gruppo, pari al 26,3%, è composto da coloro per i quali “gli esami non finiscono mai”, o, quanto meno, non sono ancora finiti, considerato che stanno ancora studiando. Si tratta di una scelta di tipo personale, poiché non vi sono sostanziali differenze tra diplomati di vecchia data o più recenti, ma prevalgono, comunque, i più giovani e, nella totalità dei casi, si tratta di persone non ancora sposate; inoltre, il 45% di loro studia per interesse personale, mentre il 41% contemporaneamente svolge un’attività lavorativa.

2.4. - Il rendimento del Fondo Sociale Europeo a metà programmazione 2000-2006

L’attuazione del Quadro Comunitario di Sostegno e dei Programmi Operativi è giunta a metà percorso e ciò consente di effettuare una prima ricognizione dei risultati ottenuti in questa prima fase.

Gli obiettivi generali del Fondo Sociale Europeo, che trovano attuazione nella programmazione del Quadro Comunitario di Sostegno e dei singoli programmi operativi, sono finalizzati a:

- contribuire all’occupabilità dei soggetti in età lavorativa;
- promuovere l’integrazione nel mercato del lavoro delle persone esposte al rischio di esclusione sociale;
- sviluppare un’offerta di istruzione, di formazione professionale e orientamento che consenta lo sviluppo di percorsi di apprendimento per tutto l’arco della vita, favorendo anche l’adeguamento e l’integrazione tra i sistemi della formazione, istruzione e lavoro;
- sostenere le politiche di flessibilizzazione del mercato del lavoro, promuovere la competitività e favorire lo sviluppo dell’imprenditorialità;
- migliorare l’accesso, la partecipazione e la posizione delle donne nel mercato del lavoro.

Sulla base di questi obiettivi generali e attraverso una declinazione specifica di finalità e interventi, il Fondo Sociale ha messo a disposizione risorse per integrare e dare attuazione alla Strategia Europea per l’Occupazione basata sui quattro pilastri dell’occupabilità, dell’adattabilità, dell’imprenditorialità e delle pari opportunità.

Da quest'anno, fra l'altro, la Strategia Europea per l'Occupazione ha subito una notevole modifica, poiché risulta oggi centrata su tre obiettivi generali:

- il raggiungimento della piena occupazione;
- il miglioramento della qualità e della produttività sul posto di lavoro;
- il rafforzamento della coesione e dell'integrazione sociale.

Da questi obiettivi generali discendono poi dieci orientamenti specifici che prendono in carico i contenuti dei precedenti quattro pilastri e impegnano gli Stati Membri al raggiungimento di risultati concreti e quantificati. I dieci orientamenti sono:

- misure attive e preventive per le persone disoccupate e inattive;
- creazione di posti di lavoro e imprenditorialità;
- affrontare il cambiamento e promuovere l'adattabilità e la mobilità nel mercato del lavoro;
- promuovere lo sviluppo del capitale umano e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita;
- aumentare la disponibilità di manodopera e promuovere l'invecchiamento attivo;
- parità uomo-donna;
- promuovere l'integrazione delle persone svantaggiate sul mercato del lavoro e combattere la discriminazione nei loro confronti;
- far sì che il lavoro paghi, attraverso incentivi finanziari per aumentare l'attrattiva del lavoro;
- trasformare il lavoro nero in occupazione regolare;
- affrontare le disparità regionali in materia di occupazione.

La fase di riprogrammazione che ha preso avvio in questa parte finale del 2003 sta, necessariamente, recependo a livello di programmi operativi nazionali e regionali e a livello di azioni di sistema i contenuti dei nuovi orientamenti, dato l'alto grado di integrazione che discende dall'attuazione delle politiche e degli interventi decisi a livello locale e su cui convergono le azioni di tutte le regioni europee destinatarie di risorse. Appare, quindi, opportuno fare il punto sulla concretizzazione di tutti questi sforzi e impegni degli

Stati, delle autorità di gestione e dell'insieme di soggetti coinvolti in questo esteso processo di attuazione delle politiche dedicate alle risorse umane.

L'attenzione è qui portata sull'insieme delle *performance*, al 31 dicembre 2002, delle regioni che rientrano nell'obiettivo 3 dei Fondi Strutturali e che comprendono il Centro Nord e l'Abruzzo.

Su quest'ambito è possibile operare una verifica in relazione a:

- realizzazioni effettuate in termini di spesa;
- risultati raggiunti in termini di efficienza realizzativa e capacità di utilizzo delle risorse;
- risultati raggiunti in termini di copertura della popolazione di riferimento in relazione alle politiche messe in atto e in termini di impatto occupazionale e inserimento occupazionale.

Su un volume complessivo di risorse, disponibile per l'intero periodo di programmazione, pari a 8 miliardi e 720 milioni di euro, l'area italiana dell'obiettivo 3 ha impegnato oltre tre miliardi e 700 milioni di euro, pari al 39,5% sul totale, e ha speso un miliardo e 492 milioni di euro, pari al 17,1% (tab. 7). Nel primo caso si parla di capacità di impegno (impegnato su programmato) espressa dalle autorità di gestione dei programmi, nel secondo caso la percentuale esprime il grado di efficienza realizzativa del sistema (pagato su programmato). Se ci si riferisce ai dati relativi al "programmato", all'"impegnato" e alla spesa effettivamente pagata nel triennio di programmazione, la capacità di impegno risulta pari al 91,9%, l'efficienza realizzativa diventa pari al 39,8% e la capacità di utilizzo, che rappresenta il rapporto fra la spesa e l'ammontare impegnato, arriva al livello del 43,3%.

Per quanto riguarda i risultati visibili, ottenuti nell'arco del periodo di riferimento, si può già da ora indicare il grado di efficacia delle politiche adottate, grazie agli esiti della valutazione intermedia svolta dall'Isfol – Struttura nazionale di valutazione Fse. In particolare, la formazione post obbligo formativo e post diploma presenta un tasso di copertura rispetto alla popolazione di riferimento (e cioè la popolazione in cerca di lavoro con diploma residente nelle regioni obiettivo 3) pari al 26,3%, mentre la formazione finalizzata al reinserimento lavorativo – che ha come popolazione di riferimento i disoccupati – presenta un tasso di copertura pari al 4% (tab. 8). Per quanto riguarda gli effetti occupazionali delle politiche adottate si regi-

Tab. 7 - Il Quadro Comunitario di Sostegno Ob. 3: stato di attuazione finanziaria al 31 dicembre 2002 (milioni di euro e val. %)

| Attuazione finanziaria | milioni di euro | % |
|---|-----------------|------|
| Programmato 2000-2006 | 8.720 | - |
| Programmato 2000-2002 | 3.745 | - |
| Impegnato 2000-2002 | 3.443 | - |
| Speso 2000-2002 | 1.492 | - |
| Capacità di impegno 2000-2006 (impegnato/programmato) | - | 39,5 |
| Capacità di impegno 2000-2002 (impegnato/programmato) | - | 91,9 |
| Efficienza realizzativa 2000-2006 (speso/programmato) | - | 17,1 |
| Efficienza realizzativa 2000-2002 (speso/programmato) | - | 39,8 |
| Capacità di utilizzo 2000-2002 (speso/impegnato) | - | 43,3 |

Fonte: Ministero dell'Economia e delle Finanze

Tab. 8 - Politiche di intervento e risultati ottenuti dal Quadro Comunitario di Sostegno Ob. 3, al 31 dicembre 2002 (val. %)

| Politiche di intervento | % |
|---|------|
| Formazione all'interno dell'obbligo formativo (in relazione alla popolazione 15-19 anni) | 2,1 |
| Formazione post obbligo formativo e post diploma (in relazione alla popolazione in cerca di lavoro con diploma) | 26,3 |
| Alta formazione post ciclo universitario (in relazione ai laureati con meno di 29 anni) | 4,7 |
| Formazione finalizzata al reinserimento lavorativo (in relazione ai disoccupati) | 4,0 |
| Formazione per i lavoratori (in relazione agli occupati) | 1,1 |
| Impatto occupazionale per le donne (popolazione target) | 2,6 |
| Impatto occupazionale per gli uomini (popolazione target) | 2,0 |
| Tasso di inserimento netto per le donne (destinatari dirette) | 28,0 |
| Tasso di inserimento netto per gli uomini (destinatari diretti) | 19,0 |

Fonte: Isfol – Struttura nazionale di valutazione Fse

stra un impatto occupazionale pari al 2,6% relativo alle donne e pari al 2% per gli uomini; fra i destinatari diretti degli interventi si osserva, infine, un livello di inserimento netto nell'occupazione pari al 28% per le donne e al 19% per gli uomini.

Un altro aspetto di grande importanza per delineare un primo quadro di risultati dell'attuazione del Fondo Sociale Europeo nelle regioni dell'obiettivo 3 è dato dall'analisi dei mutamenti di contesto intervenuti al momento dell'avvio della programmazione e alla loro incidenza nell'attuale situazione sociale riscontrata a livello di territorio regionale.

Tab. 9 - Le prime dieci provincie appartenenti all'area Obiettivo 3 (Centro Nord) per potenziale di sviluppo del capitale umano. Anni 1999-2003

| | Indicatore di sintesi | Rank |
|---------------|-----------------------|------|
| Bolzano | 81,5 | 1 |
| Treviso | 49,7 | 2 |
| Brescia | 48,2 | 3 |
| Bergamo | 48,1 | 4 |
| Reggio Emilia | 46,5 | 5 |
| Vicenza | 46,0 | 6 |
| Verona | 41,4 | 7 |
| Belluno | 41,4 | 8 |
| Lecco | 40,9 | 9 |
| Cuneo | 35,0 | 10 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat, Inps

Tab. 10 - Le ultime dieci provincie appartenenti all'area Obiettivo 3 (Centro Nord) per potenziale di sviluppo del capitale umano. Anni 1999-2003

| | Indicatore di sintesi | Rank |
|---------------|-----------------------|------|
| Livorno | -37,1 | 62 |
| Grosseto | -38,4 | 63 |
| Viterbo | -38,9 | 64 |
| Massa-Carrara | -39,3 | 65 |
| Gorizia | -44,6 | 66 |
| Genova | -49,6 | 67 |
| Savona | -52,6 | 68 |
| Terni | -53,8 | 69 |
| Rieti | -58,0 | 70 |
| La Spezia | -60,8 | 71 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat, Inps

Una verifica dell'evoluzione di contesto delle regioni obiettivo 3 è stata effettuata dal Censis attraverso l'individuazione di un set di indicatori che puntano a descrivere il territorio in base ad aspetti che riguardano il contesto sociale e il mercato del lavoro; in particolare sono stati presi in considerazione: l'offerta formativa, la domanda e il grado di partecipazione ai processi formativi, livello di attività, occupazione, disoccupazione, produttività del lavoro, livello di flessibilità, struttura e dinamica della popolazione residente.

I risultati della sintesi dei dati associati agli indicatori analizzati – che possono costituire il “ranking” del potenziale di sviluppo del capitale umano a livello provinciale – sono riportati nelle tabelle 9 e 10.

Tra le prime dieci provincie in graduatoria si colloca Bolzano (con un indicatore di sintesi pari a 81,5), seguita da Treviso (49,7), Brescia (48,2), Bergamo (48,1) e Reggio Emilia (46,5). Al fondo di questa ipotetica classifica, dunque fra le ultime dieci, vanno, invece, a collocarsi La Spezia (-60,8), Rieti (-58,0), Savona (-52,6) e Genova (-49,6), dando in questo caso una indicazione di debolezza del mercato del lavoro nell'area occidentale e nella Liguria in particolare.

Da queste indicazioni e dai risultati sopra descritti è in parte possibile determinare lo spazio entro il quale l'impegno del Fondo Sociale Europeo dovrà agire per rafforzare i processi di coesione sociale, non solo a livello di sistema, ma soprattutto a livello locale, dove persistono elementi di debolezza anche in un quadro generale di per sé positivo. In questi ambiti, infatti, il prossimo periodo di programmazione del Fondo potrà essere giocato soprattutto sulla qualità dei sistemi che regolano il mercato del lavoro e dei sistemi dedicati allo sviluppo dei processi formativi, e su quest'ultimo punto i nuovi orientamenti delle strategie europee sembrano garantire una maggiore possibilità di successo.

2.5. - L'innovazione italiana passa per le risorse umane?

Negli ultimi tempi l'annoso dibattito sulla limitata capacità innovativa dell'Italia, dai più ritenuta insufficiente e prospetticamente decrescente, si è riaperto in un clima di strisciante crisi economica interna ed internazionale, di contingentamento della spesa pubblica e di percezione di progressiva perdita di competitività da parte dell'intero sistema paese.

L'attualità dell'argomento impone, pertanto, un approfondimento, finalizzato né a confutare né ad avallare la tesi del declino, ma semmai ad enucleare distintamente risultati positivi, margini di miglioramento e punti di debolezza dei processi sottesi all'innovazione, concetto, questo, composito, non più misurabile solo in termini di percentuale del Pil dedicata alla spesa in ricerca, o considerando solo gli investimenti a contenuto strettamente tecnologico.

Le riflessioni in atto propendono, infatti, per allargare lo spettro di valutazione degli effetti delle azioni mirate all'innovazione, comprendendo non solo gli investimenti in ricerca e sviluppo propriamente detti, ma anche quelli orientati al miglioramento organizzativo e del capitale umano. La dottrina economica, inoltre, attribuisce

alle innovazioni non tecnologiche una funzione sempre più significativa nell'agevolare gli incrementi di efficienza delle imprese e, conseguentemente, i loro risultati economici.

Utile punto di partenza per una valutazione più analitica dei livelli di innovazione del sistema Italia è senz'altro lo *European Innovation Scoreboard - Eis, 2002*, strumento attraverso il quale la Commissione Europea, a partire dal 2000, verifica annualmente, sulla base di un set variegato di indicatori, l'attuazione della strategia di Lisbona "di fare dell'Unione Europea l'economia basata sulla conoscenza più concorrenziale e dinamica del mondo entro il prossimo decennio", con l'obiettivo di cogliere le diverse dimensioni che si nascondono dietro il concetto di innovazione, riconducibili, a loro volta, al grado di competitività economica di un paese.

Limitando l'osservazione agli indicatori relativi, rispettivamente, alle risorse umane per l'innovazione e alla creazione di nuova conoscenza, è possibile comparare, a livello internazionale, i risultati conseguiti dall'Italia rispetto all'anno di riferimento e le tendenze in atto.

Sotto il profilo dei risultati, i valori degli indicatori paiono collocare il paese nella posizione di retroguardia in cui l'opinione prevalente è solito collocarlo; sotto il profilo tendenziale, al contrario, gli indicatori risultano interessati da variazioni positive, sintomatiche di processi dinamici in corso.

La tabella 11, incentrata sulle risorse umane per l'innovazione, non evidenzia alcun risultato di eccellenza per l'Italia, che si attesta al di sotto dei valori medi di Unione Europea, Stati Uniti e Giappone per ciascuno dei cinque indicatori selezionati: nuovi laureati in Scienze e Ingegneria (S&I), popolazione con istruzione post-secondaria, partecipazione alla formazione permanente, occupazione in manifattura a medio-alta e alta tecnologia e occupazione in servizi ad alta tecnologia. Tale scostamento si verifica anche rispetto ai tre paesi candidati, presi come termine di riferimento competitivo in un'ottica di allargamento comunitario: Repubblica Ceca, Ungheria e Polonia.

La Polonia, ad esempio, sebbene di misura, presenta una percentuale di laureati in S&I superiore (5,9% a fronte del 5,6% dell'Italia), mentre sono impiegate quote maggiori di occupati in manifattura a medio-alta e alta tecnologia (Italia - 7,42%, Repubblica Ceca - 9,16%, Ungheria - 8,8% e Polonia - 7,54%) da parte di ciascuno dei tre paesi e nei servizi, da parte di Repubblica Ceca e Ungheria, non essendo

disponibili dati corrispondenti per la Polonia (Italia - 3,05%, Repubblica Ceca - 3,22% e Ungheria - 3,24%).

Analogo ragionamento può essere fatto sui risultati italiani rispetto agli indicatori che misurano la creazione di nuova conoscenza: spesa in R&S di enti pubblici/Pil, spesa in R&S di imprese/Pil, richieste di brevetti ad alta tecnologia presso l'Ufficio Europeo Brevetti (Ueb) (per milione di abitanti), richieste di brevetti ad alta tecnologia presso lo *US Patent and Trademark Office* (Uspto) (per milione di abitanti), ancora una volta inferiori alle medie di Unione Europea, Stati Uniti e Giappone (tab. 12).

Spostando la lettura dei dati dai risultati alle tendenze, attraverso un approccio di analisi retrospettivo, è dato osservare che l'Italia negli ultimi anni è stata, comunque, capace di conseguire incrementi di innovazione per tutti gli indicatori citati ad eccezione della quota di occupati in manifattura a medio-alta e alta tecnologia (-0,9%), ponendosi, in alcuni casi, al di sopra delle corrispondenti medie di Unione Europea, Stati Uniti e Giappone. Ciò è avvenuto, per esempio, per la percentuale di nuovi laureati in S&I (+40,0% a fronte del 13,7% di Unione Europea, -6,1% di Stati Uniti e -14,4% di Ungheria), riconosciuta come uno dei punti di forza nazionali dalla stessa Commissione e per la quota di spesa sul Pil destinata alle attività di ricerca e sviluppo degli enti pubblici (+8,2% a fronte di -2,0% di Unione Europea, -2,0% di Stati Uniti, +7,0% del Giappone). In proposito si osserva, altresì, che le quote percentuali sensibilmente più alte di Repubblica Ceca (+26,0%) e Ungheria (+10,5) potrebbero essere influenzate da valori iniziali estremamente bassi.

Se contestualmente a questi ultimi due indicatori, si prendono in considerazione le *performance* di tendenza di due altri indicatori, afferibili alle risorse umane, emerge che, a livello italiano, i processi di innovazione convergono sul fattore capitale umano: la popolazione con istruzione post-secondaria ha registrato un incremento di +14,6% e la partecipazione alla formazione permanente di +0,7%. Quest'ultimi, a loro volta, potrebbero ulteriormente incrementarsi a seguito del consolidamento, da un lato, del nuovo sistema di formazione superiore e, dall'altro, del costituendo sistema di formazione permanente, fino a qualche anno fa nei fatti inesistente. Prossimamente si tratterà, dunque, di capire in che misura questi sforzi verranno ottimizzati a cascata, al fine di far progredire, in funzione di un rafforzamento competitivo del sistema, altri indicatori di innovazione ad essi collegati.

Tab. 11 - Risorse umane per l'innovazione. Confronto tra Italia, Unione Europea, Stati Uniti, Giappone e alcuni paesi candidati (val. %)

| Indicatore | Italia | | Unione Europea | | Stati Uniti | | Giappone | | Repubblica Ceca | | Ungheria | | Polonia | |
|---|-----------|-------------|----------------|----------|-------------|----------|-----------|----------|-----------------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| | Risultati | Tendenze(*) | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze |
| Nuovi laureati S&I | 5,6 | 40,0 | 10,3 | 13,7 | 10,2 | -6,1 | 12,5 | - | 4,0 | - | 4,49 | -14,4 | 5,9 | - |
| Popolazione con istruzione post-secondaria | 10,29 | 14,6 | 21,22 | 17,9 | 36,51 | 4,6 | 29,85 | -1,8 | 11,59 | 7,10 | 13,96 | 5,7 | 11,73 | 0,4 |
| Partecipazione alla formazione permanente | 5,1 | 0,7 | 8,5 | 21,4 | - | - | - | - | - | - | 3,0 | -1,1 | 5,2 | - |
| Occupazione in manifattura a medio-alta e alta tecnologia | 7,42 | -0,9 | 7,57 | -2,1 | - | - | - | - | 9,16 | 5,10 | 8,8 | 6,6 | 7,54 | - |
| Occupazione in servizi ad alta tecnologia | 3,05 | 16 | 3,61 | 18,3 | - | - | - | - | 3,22 | -0,1 | 3,24 | 17,5 | - | - |

(*) Le tendenze sono calcolate sotto forma di variazione percentuale tra l'ultimo anno per cui sono disponibili i dati e la media dei tre anni precedenti, dopo un anno di intervallo. A causa della brevità delle serie temporali, per alcuni indicatori è stata utilizzata una media diversa

Fonte: elaborazione Censis su dati Commissione Europea, Eis 2002

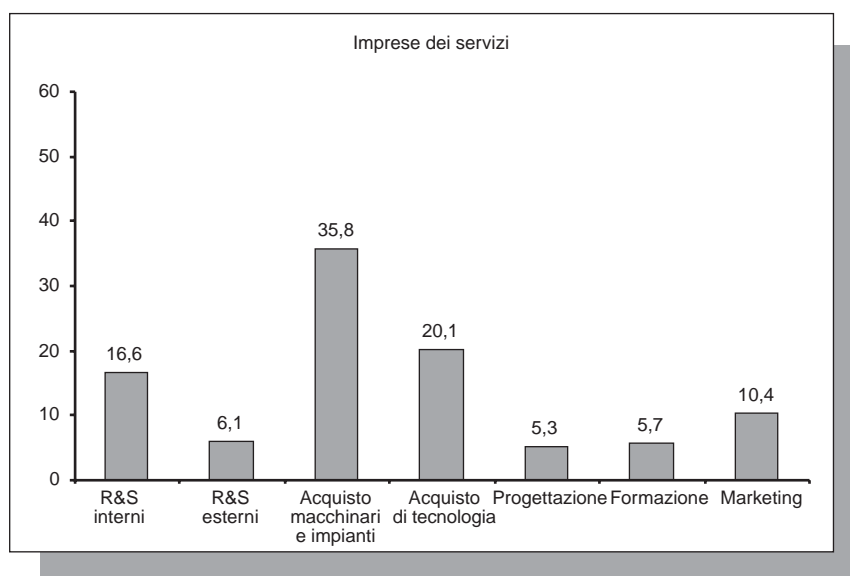
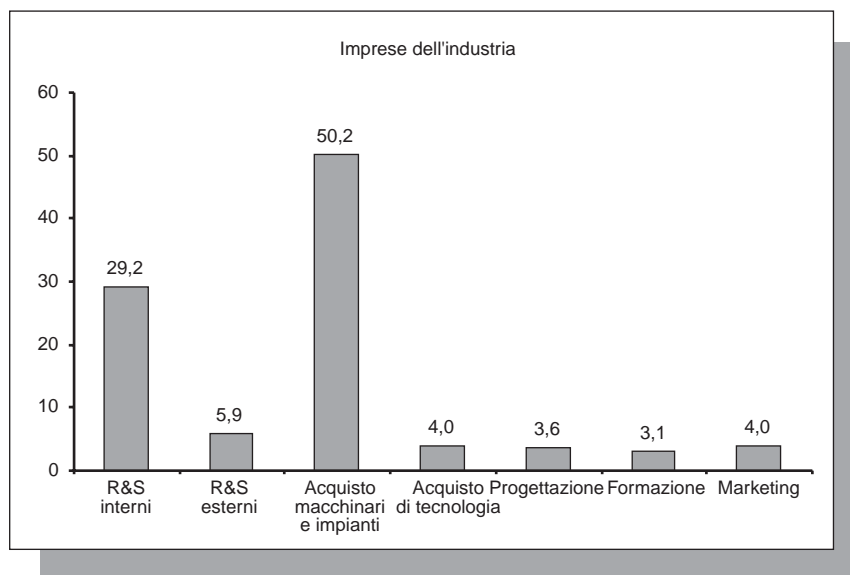
Tab. 12 - Creazione di nuova conoscenza. Confronto tra Italia, Unione Europea, Stati Uniti, Giappone e alcuni paesi candidati (val. %)

| Indicatore | Italia | | Unione Europea | | Stati Uniti | | Giappone | | Repubblica Ceca | | Ungheria | | Polonia | |
|--|-----------|-------------|----------------|----------|-------------|----------|-----------|----------|-----------------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| | Risultati | Tendenze(*) | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze | Risultati | Tendenze |
| R&S di enti pubblici/Pil | 0,53 | 8,2 | 0,67 | -2,0 | 0,66 | -2,0 | 0,87 | 7,0 | 0,54 | 26,0 | 0,45 | 10,5 | 0,45 | 5,9 |
| R&S di imprese/Pil | 0,53 | 2,3 | 1,28 | 5,4 | 2,04 | 7,0 | 2,11 | 3,8 | 0,81 | 12,9 | 0,36 | 26,4 | 0,25 | -14,0 |
| Brevetti Ueb alta tecnologia/popolazione | 6,2 | 28,0 | 27,8 | 97,2 | 49,5 | 151,9 | 36,6 | 57,1 | - | - | 1,5 | 9,6 | - | - |
| Brevetti Ueb/popolazione | - | - | - | - | - | - | - | - | 12,1 | - | 16,1 | - | 2,3 | - |
| Brevetti Uspto alta tecnologia/popolazione | 4,1 | 25,3 | 12,4 | 43,9 | 91,9 | 41,9 | 80,0 | 21,6 | 0,58 | - | 0,3 | -39,3 | 0,05 | 49,9 |

(*) Le tendenze sono calcolate sotto forma di variazione percentuale tra l'ultimo anno per cui sono disponibili i dati e la media dei tre anni precedenti, dopo un anno di intervallo. A causa della brevità delle serie temporali, per alcuni indicatori è stata utilizzata una media diversa

Fonte: elaborazione Censis su dati Commissione Europea, Eis 2002

Fig. 2 - Ripartizione di spesa per tipo di attività innovativa. Settori dell'industria in senso stretto e dei servizi (val. %). Anno 2000



Fonte: Istat, 2003

Una volta analizzati gli indicatori di innovazione a livello di sistema paese, è opportuno compiere un'esplorazione nel sottosistema delle imprese a cui prioritariamente si pensa, quando si affronta l'argomento stesso dell'innovazione.

I principali risultati della rilevazione Istat sulle innovazioni tecnologiche introdotte dalle imprese italiane nel triennio 1998-2000, svolta nell'ambito della terza rilevazione europea sull'innovazione (*Community Innovation Survey - CIS*), forniscono per lo scopo una sufficiente base di dati.

Nell'anno 2000 le imprese italiane ripartite nei settori industria e servizi hanno principalmente speso, le prime, per l'acquisto di macchinari ed impianti (50,2%), R&S interna (29,2%) ed esterna (5,9%); le seconde, in acquisto di macchinari ed impianti (35,8%), tecnologia (20,1%), R&S interna (16,6%) (fig. 2). Risulta evidente, pertanto, che l'innovazione in azienda avviene prevalentemente attraverso l'acquisizione di beni materiali, mentre la possibilità di fare ricerca e sviluppo *intra muros* è una modalità che attiene soprattutto alle classi dimensionali medio-grandi, aventi una massa critica di risorse umane, strumentali e finanziarie sufficienti alla produzione interna di innovazione.

Disaggregando le diverse tipologie di spesa in innovazione per le classi dimensionali di appartenenza delle imprese (tab. 13), oltre ad osservare che la gran parte della spesa totale è sostenuta dalle grandi imprese con oltre 250 addetti (60,0% industria e 54,0% servizi) è possibile constatare che, soprattutto nel settore industria, per alcune tipologie di spesa di importo minore – quali progettazione, formazione, e in una certa misura anche marketing – la ripartizione della spesa risulta essere pressoché equivalente per classe dimensionale.

Ad esempio, per le attività di formazione, le imprese comprese nelle classi 10-19 e 50-249 addetti hanno investito quote delle loro risorse per l'innovazione che vanno dall'11,5% al 16,1% nel caso dell'industria e dal 16,6% al 19,5% nel caso dei servizi.

Ciò testimonierebbe in qualche modo un più uniforme impegno delle imprese in modalità di innovazione non intrinsecamente tecnologiche oppure centrate sulle risorse umane. Pertanto, in un sistema produttivo quale quello italiano, prevalentemente fondato sulla piccola e media impresa, all'interno della quale l'innovazione viene di solito veicolata attraverso la rete delle relazioni informali, il fattore umano svolge un ruolo fondamentale e le componenti dell'innovazione

Tab. 13 - Ripartizione della spesa per tipo di attività innovativa, tra le diverse classi di addetti. Settori dell'industria in senso stretto e dei servizi (val. %). Anno 2000

| Settore Classe di addetti | R&S interna | Acquisizione di servizi R&S | Acquisto macchinari e impianti innovativi | Acquisto di tecnologia non incorporata in beni capitali | Proget- tazione | Attività di formazione | Marketing | Totale |
|------------------------------|----------------|--------------------------------------|--|--|--------------------|------------------------------|-----------|--------|
| <i>Industria</i> | | | | | | | | |
| 10-19 addetti | 3,6 | 2,7 | 12,1 | 7,6 | 11,4 | 11,5 | 8,3 | 8,7 |
| 20-49 addetti | 7,5 | 6,0 | 17,6 | 15,9 | 13,9 | 15,3 | 13,9 | 13,5 |
| 50-249 addetti | 16,0 | 10,0 | 18,6 | 23,2 | 23,7 | 16,1 | 23,2 | 17,8 |
| 250 addetti ed oltre | 72,9 | 82,3 | 51,7 | 52,3 | 50,0 | 56,1 | 55,6 | 60,0 |
| Totale | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |
| <i>Servizi</i> | | | | | | | | |
| 10-19 addetti | 13,1 | 7,3 | 11,4 | 12,5 | 10,3 | 16,6 | 6,5 | 11,4 |
| 20-49 addetti | 11,9 | 8,2 | 12,2 | 8,9 | 3,9 | 13,7 | 8,6 | 10,5 |
| 50-249 addetti | 31,4 | 28,1 | 20,6 | 20,6 | 19,6 | 19,5 | 33,5 | 24,1 |
| 250 addetti ed oltre | 43,6 | 55,4 | 55,8 | 58,0 | 66,2 | 50,2 | 51,4 | 54,0 |
| Totale | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Commissione Europea, Eis 2002

ne cosiddette "imponderabili" acquisiscono particolare significatività in termini di miglioramento competitivo.

Nuovamente si pone, quindi, il problema di misurare il potenziale implicito di innovazione in esse contenuto e, nel caso sia insufficiente, attivare misure e strumenti per incentivare processi di accumulazione compatibili con le caratteristiche strutturali del tessuto produttivo.

3. - INDICATORI DI SISTEMA

3.1. - Il capitale umano disponibile nel Paese

La maggioranza della popolazione italiana con almeno 15 anni d'età (62,9%), come si evince dalla tabella 14, è costituita da coloro i quali sono in possesso di titoli di studio medio-bassi: il 32,9% possiede solo la licenza media e il 30,0% è addirittura senza titolo di studio oppure ha conseguito la sola licenza elementare.

A livello di scuola secondaria superiore, è possibile distinguere tra un 5,1% di popolazione in possesso di una qualifica o licenza che non consente l'accesso all'Università e un 24,5% di persone che hanno un diploma di scuola secondaria superiore di durata quinquennale. I laureati costituiscono complessivamente il 7,5% del totale della popolazione.

Nelle fasce d'età giovanili è da notare la presenza di quote non trascurabili di popolazione che raggiungono solo i livelli minimi di scolarità. Infatti, nella fascia d'età tra i 15 ed i 19 anni il 4,3% è senza alcun titolo di studio o ha la sola licenza elementare, mentre in quella tra i 20 ed i 24 anni tale percentuale è del 2,7%, mentre il 27,5% possiede la licenza media.

La tendenza a raggiungere alti livelli di scolarizzazione è più marcata nella componente femminile della popolazione: se si considera la classe di età che corrisponde a quella tipica dell'uscita dal sistema universitario (25-29 anni), la percentuale di donne in possesso della laurea è del 13,0%, mentre quella degli uomini è del 9,6%.

Tra le forze di lavoro (tab. 15), l'incidenza dei titoli di studio medio-alti è più rilevante: il 12,3% è in possesso di una laurea e il 32,9% ha un diploma che permette l'accesso all'Università. Relativamente ai titoli di studio medio-bassi, si nota che, rispetto al dato riferito all'intera popolazione considerata, la percentuale di coloro che sono in possesso della sola licenza elementare o di nessun titolo di studio è molto più bassa (11,2% contro il 30,0% del totale della popolazione di 15 anni ed oltre).

La componente femminile delle forze di lavoro si caratterizza per il raggiungimento di livelli di scolarità più elevati, in tutte le fasce d'età considerate tranne che in quella più anziana (60 anni e oltre).

La composizione degli occupati suddivisi per sesso, classe d'età e titolo di studio (tab. 16), rispecchia sostanzialmente le caratteristiche delle forze di lavoro del Paese. La maggioranza degli occupati (35,6%) è costituita da coloro che sono in possesso della licenza media e le occupate denotano, in media, più alti livelli di scolarizzazione.

La posizione professionale ricoperta dalla popolazione occupata è, in linea di massima, coerente con il titolo di studio posseduto (tab. 17), anche se sussistono ancora significative differenze di genere in merito a scelte e posizioni professionali.

La maggiore incidenza di laureate sul totale della componente femminile occupata rispetto all'universo maschile non trova, infatti, un'adeguata corrispondenza con la posizione professionale rivestita.

Tra gli occupati laureati, il 34,5% copre ruoli dirigenziali o di quadro, il 32% è imprenditore o libero professionista e il 26,5% è collocato a livello intermedio. Di contro, il 50,2% delle laureate svolge mansioni impiegate, mentre scendono al 27,1% e al 16,2% le quote di donne rispettivamente impegnate in attività dirigenziali e imprenditoriali.

Tra gli occupati in possesso del diploma universitario, la posizione professionale ricoperta resta prevalentemente il livello intermedio, sia tra la componente femminile (69,1%), sia tra quella maschile (51,3%).

3.2. - La scuola e la formazione professionale

Sono 8.776.043 i bambini e gli adolescenti italiani che nell'anno scolastico 2002-2003 hanno frequentato le aule scolastiche del nostro paese (tab. 18).

Secondo i dati provvisori diffusi dalla Relazione generale sulla situazione economica del Paese, registrano lievi aumenti del volume d'utenza rispetto all'anno precedente i due segmenti estremi, non interessati dall'obbligo scolastico. In particolare, si riscontra un aumento dello 0,8% degli alunni della scuola materna e dell'1,5% degli allievi di scuola secondaria superiore.

I cicli primario e secondario inferiore, compresi nel periodo d'obbligo, risentono degli effetti dell'andamento demografico, solo in parte compensati dall'incremento della presenza di stranieri.

Sostanzialmente analoghe a quelle registrate nell'anno precedente risultano essere, nel 2002-2003, le dinamiche d'evoluzione del comparto statale dell'offerta di istruzione scolastica (tab. 19). In linea

con l'andamento complessivo, aumenta dell'1,4% il numero di iscritti alla scuola dell'infanzia e, su livelli più contenuti (0,9%), anche l'utenza delle scuole secondarie superiori.

Nell'anno scolastico 2003-2004, i dati di stima degli alunni frequentanti permettono di delineare una prospettiva di ulteriore crescita per la scuola materna e per la secondaria superiore. Continua il decremento d'utenza della scuola elementare, mentre torna di segno positivo l'andamento della scuola media inferiore, fenomeno tuttavia non imputabile ad un rinnovato *appeal* del comparto statale, considerata la parallela diminuzione delle iscrizioni al primo anno di corso.

I principali indicatori dell'evoluzione del sistema scolastico italiano permettono di configurare uno scenario di sostanziale stabilità e assestamento, tranne nel caso ormai noto dell'aumento sostenuto della presenza di alunni di cittadinanza non italiana.

In relazione al rapporto alunni per classe e alunni per docente nelle scuole statali, (tabb. 20 e 21) è possibile segnalare un lieve aumento del primo indicatore, in tutti i cicli scolastici ad esclusione della scuola dell'infanzia. Rimane, invece, invariato il numero di alunni per docente nel segmento pre-primario e primario, mentre dal 2000 denotano un *trend* di crescita sia le medie inferiori (da 9,4 a 9,7 alunni per docente), sia le medie superiori (da 10,1 a 10,6).

I tassi di scolarità delle leve giovanili in età corrispondente (tab. 22) confermano lo scenario evolutivo degli ultimi anni. È praticamente concluso il processo di generalizzazione della scolarità a livello di pre-primaria, con un dato al 2002-2003 che arriva al 98,7% e continua il sostenuto incremento della scolarità tra gli adolescenti, dei quali il 90,9% risulta essere iscritto ad un percorso scolastico nel 2002-2003.

La presenza di stranieri nelle aule italiane (tab. 23) è ormai una realtà tangibile in tutti i cicli scolastici. Nel 2001-2002, essi rappresentano tra il 2,3% e il 2,8% della popolazione scolastica fino alla scuola media, ma anche nelle superiori si arriva a sfiorare l'1%, passando dallo 0,7% del 2000-2001 allo 0,9% dell'anno successivo. In relazione alla sola scuola statale, i primi dati diffusi dal Miur registrano percentuali anche più elevate, che vanno dal 3,7% delle scuole elementari all'1,4% delle scuole secondarie superiori.

Infine, per quanto riguarda gli indicatori di flusso (tab. 24), è necessario segnalare, nel 2002-2003, il rientro del tasso di passaggio alla scuola secondaria superiore su valori inferiori al 100%. Tale fenomeno potrebbe dipendere dall'abrogazione della legge 9/99 che ha ri-

portato l'età d'obbligo scolastico ai 14 anni compiuti, togliendo dunque nei fatti l'obbligatorietà di frequenza del primo anno di istituto secondario superiore in favore di una valorizzazione dell'intero sistema d'offerta d'istruzione e formazione nell'ambito più ampio dell'obbligo formativo.

Prosegue inoltre la tendenza ad intraprendere gli studi universitari, indicata da un tasso di passaggio all'università che si attesta nel 2002-2003 sul 74,7% dei diplomati nell'anno scolastico precedente.

In relazione alle scelte scolastiche, il fenomeno più evidente è lo spostamento più marcato delle nuove iscrizioni verso la filiera liceale, forse a causa delle incertezze sulla futura configurazione di tecnici e professionali nell'ambito dell'attuale processo di riforma del sistema (tab. 25).

In particolare, in sensibile aumento rispetto al 2001-2002 sono state le iscrizioni al liceo classico, che registrano un +11,1%, seguito dai licei scientifici e linguistici (+8,7%). Anche gli istituti magistrali con l'offerta di corsi di impostazione liceale nel campo socio-psicopedagogico e linguistico manifestano, dopo anni di *trend* negativi, un aumento del 4,7%. Di contro, gli istituti professionali, per la prima volta nell'ultimo periodo, subiscono un cambiamento di segno e le iscrizioni al primo anno diminuiscono del 4,7%.

Trattandosi di un fenomeno recente, quello appena descritto non ha potuto ancora influire sulla distribuzione complessiva degli studenti per tipo di scuola (tabb. 26 e 27): la maggioranza degli studenti risulta ancora orientata all'apprendimento di una cultura tecnico-professionale, sia nel complesso delle scuole italiane (59,1%), sia nel solo comparto statale (60%). I dati provvisori della scuola statale, relativi al 2003-2004, confermano tuttavia un progressivo spostamento verso l'istruzione liceale.

In relazione alle uscite dal sistema scolastico con il superamento dell'esame di Stato (tab. 28), nel 2001-2002 il numero di diplomati è stato pari a 464.894, con un aumento rispetto all'anno precedente del 2%. La maggior parte dei diplomati (41,1%) ha conseguito un titolo di istruzione tecnica.

Il numero di iscritti a corsi di formazione professionale regionale, sia di formazione iniziale che continua, si è attestato nel 2000-2001 sulle 612.480 unità (tab. 29). La maggior parte degli allievi dei corsi di formazione professionale regionale si concentra nel Nord-Italia (70,0%). Analogamente, l'offerta corsuale (tab. 30) è maggiore nell'Italia Settentrionale (66,4%).

3.3. - L'università

Gli indicatori strutturali del sistema universitario riflettono i profondi mutamenti che stanno interessando il segmento superiore dell'offerta educativa del nostro paese (tab. 31).

Continua nell'anno accademico 2002-2003 la drastica riduzione degli iscritti ai corsi di laurea di vecchio ordinamento, sia al primo anno (-31,6%), sia nel complesso (-22,1%), cui corrisponde un incremento degli iscritti complessivi ai corsi di laurea di 1° livello pari al 73,2%, e al +5,1% in relazione alle iscrizioni al primo anno di corso. L'attivazione dei nuovi percorsi di laurea triennali ha determinato anche il crollo di utenza dei diplomi universitari (-56,7% rispetto all'anno precedente).

La risultante dei fenomeni descritti è comunque di segno positivo: la popolazione universitaria complessiva ammonta a 1.771.310 unità, con un incremento rispetto all'anno precedente del 4,1%.

La quota di fuori corso sul totale degli iscritti passa dal 38,1% del 2001-2002 al 36,2% del 2002-2003, con una diminuzione in termini assoluti dell'1,1%.

Tale riduzione è in parte attribuibile al passaggio di iscritti ai vecchi corsi di laurea alla nuova laurea di 1° livello, che ha innescato un processo di razionalizzazione e "sfoltitura" delle situazioni critiche.

Nello specifico, diminuisce dell'8,1% il numero di fuori corso dei corsi di laurea pre-riforma, anche se a causa del calo delle iscrizioni a tali percorsi, aumenta il loro peso sul totale degli iscritti (61,1%). Subisce un significativo decremento anche il numero dei fuori corso tra gli studenti dei corsi di diploma (-33,5%), mentre scarsamente incidenti ma con aumenti in termini assoluti, sono i fuori corso tra gli iscritti ai nuovi corsi di laurea di primo e secondo livello.

Il numero dei laureati cresce del 19,7%, grazie all'importante contributo dei corsi di laurea triennali che hanno permesso a chi aveva abbandonato gli studi, ai fuori corso e ai diplomati del vecchio ordinamento universitario di conseguire più agevolmente il titolo di laurea, evitando in alcuni casi la dissipazione dei parziali risultati di studio conseguiti.

Stando ai dati del Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario, il grado di regolarità nel percorso universitario varia in maniera significativa a seconda del tipo di facoltà (tab. 32). Nell'a.a. 2001-2002, a fronte del già citato rafforzamento complessivi-

vo della quota di studenti regolari, si osservano tassi di regolarità che vanno dal 44,5% di giurisprudenza al 76,9% di medicina e chirurgia. Rispetto all'anno precedente, si registrano *performance* negative soprattutto per le facoltà di agraria e sociologia.

Il tasso di abbandono tra il primo ed il secondo anno (tab. 33) è un indicatore che tende ad assumere valori negativi superiori alle due cifre percentuali, con punte massime per medicina veterinaria (-30,1% di iscritti tra il primo e il secondo anno), scienze matematiche fisiche e naturali (-28,9%) e sociologia (-28,8%), facendo emergere, indirettamente, un trasversale fabbisogno di orientamento nella popolazione giovanile al momento della scelta degli studi universitari.

Le più alte quote di laureati nel 2002 provengono dalle facoltà del gruppo economico e politico-sociale (25,4%) e del gruppo letterario, insegnamento, psicologico, linguistico, ed. fisica (24,1%), rispettivamente in diminuzione ed in aumento rispetto all'anno precedente. Riguardo al totale dei nuovi laureati, comincia a sostanzarsi la percentuale di coloro che hanno conseguito lauree di primo livello, raggiungendo quota 10,9% (0,6% nell'anno 2001). Essi sono prevalentemente concentrati nelle facoltà di ingegneria ed architettura e nelle facoltà afferenti ai gruppi medico ed economico-politico sociale, oscillando tra il 2,3% ed il 2,8% dei laureati (tab. 34).

Medicina e chirurgia (42,1%) e agraria (10,6%) sono le facoltà che hanno il più alto numero di laureati e diplomati universitari entro la durata legale; a queste si contrappone un variegato e folto numero di facoltà con *performance* minime: giurisprudenza (2,1%), economia (3,1%), scienze motorie (3,1%) architettura (3,2%) lingue e letterature straniere (3,2%), lettere e filosofia (3,4%). Se si considera il tempo impiegato per conseguire il titolo oltre la durata legale, si osserva un forte spostamento in avanti dei tempi di laurea o diploma con una schiacciante maggioranza di studenti che nel 2001 hanno conseguito il titolo con un ritardo di 4 o più anni. A tal riguardo, sono architettura e giurisprudenza ad avere le maggiori quote di laureati o diplomati in ritardo, con il 59,7% ed il 51,7% di iscritti che hanno procrastinato la conclusione dei loro studi di quattro o più anni (tab. 35).

D'altro canto, però, il tasso di produttività dell'istruzione universitaria si attesta lungo un *trend* di crescita aumentando di sei punti percentuali in un anno: 47,0% nell'a.a. 2001-2002, 53,4% nell'a.a.

2002-2003 (tab. 36). Anche gli altri indicatori sull'istruzione universitaria, per l'a.a. 2002-2003 si caratterizzano per un andamento positivo, con riferimento sia al tasso di scolarità (27,0%), sia al tasso di immatricolazione (55,0%), sia al numero di laureati e diplomati per docente (2,4), ciascuno dei quali interessato da una variazione positiva rispetto all'anno accademico precedente.

Prendendo in considerazione come termine di riferimento gli atenei, è possibile disporre di alcuni indicatori sullo stato dei servizi alla didattica in ambito accademico. Tali indicatori sono, rispettivamente, le ore posto annuali nelle biblioteche e le ore posto annuali nei laboratori informatici per studente in corso.

Riguardo alla disponibilità di ore posto nelle biblioteche (tab. 37) ai vertici della graduatoria si posiziona l'università di Sassari con 532,4 ore. Seguono, ai primi dieci posti, un gruppo di atenei collocati prevalentemente nelle regioni del centro nord del paese (università di Siena, Modena e Reggio Emilia, Trieste, Trento, Venezia, Genova, Macerata, Camerino, Politecnica della Marche). Al fondo della classifica, tra le ultime dieci, si ritrova l'università di Catanzaro con sole 36,8 ore posto annuali per studente in corso, preceduta da un gruppo di Atenei sparsi in tutte e tre le ripartizioni geografiche italiane (Nord, Centro, Sud).

Circa il secondo indicatore (tab. 38), si osserva per i laboratori informatici una più elevata disponibilità di ore posto annuali per studente in corso nelle istituzioni universitarie delle regioni settentrionali (ai primi dieci posti della graduatoria si ritrovano i politecnici di Torino e Milano, le università di Trento, Trieste, Piemonte orientale, Genova, Parma, Lecce), sebbene sia un istituto universitario del Centro Italia (quello di scienze motorie di Roma) a disporre del maggior numero di ore, con una media annua pari a 243,3.

Ultima in classifica con 13,8 ore è l'Università per stranieri di Perugia. Nelle ultime posizioni risultano, infine, essere presenti in gran parte sedi universitarie delle regioni meridionali (istituto orientale di Napoli, università di Catanzaro, di Foggia, del Molise, "Parthenope" di Napoli, di Catania, Mediterranea di Reggio Calabria, seconda università di Napoli). Dalla lettura di sintesi delle due graduatorie risulta pertanto evidente, come già segnalato dal Comitato nazionale di valutazione del sistema universitario nel suo quarto rapporto, la presenza, sotto il profilo dei servizi alla didattica, di ulteriori margini di miglioramento e di disomogeneità territoriali da compensare tra i diversi atenei italiani.

3.4. - La partecipazione ad attività educative

La partecipazione ad attività educative da parte della popolazione in età lavorativa rappresenta un indicatore interessante sul piano delle potenzialità di sviluppo, non solo del sistema produttivo di un paese, ma anche della coesione sociale e dell'inclusione. Da questo punto di vista l'Italia – messa a confronto con gli altri paesi dell'Unione Europea – si pone ancora nell'ottica della rincorsa nei confronti dei paesi *leader*. La quota della popolazione coinvolta in attività di formazione, con un'età compresa fra i 15 e i 24 anni, è in Italia pari al 59,6%, contro il 72% della Danimarca, il 71,7% dei Paesi Bassi e il 71,4% della Finlandia (tab. 39). La media a livello europeo è invece pari al 64,1%.

Nella classe centrale d'età (25-34 anni) è la Finlandia a presentare la quota più elevata di popolazione impegnata, al momento della *survey* effettuata dall'Ocse, in attività formative (29,8%); ad essa si accompagna la Danimarca con il 29,4% e il Regno Unito (27,2%). L'Italia in questo caso si pone piuttosto distante dal vertice dell'ipotetica classifica, con una quota dell'11,3%.

Nella classe con età compresa fra i 35 e i 59 anni, rispetto ad una media europea pari al 7%, l'Italia presenta una percentuale pari al 2,3%, mentre anche in questo caso i paesi del Nord Europa mantengono livelli elevati di popolazione che partecipa ad attività di formazione.

Un focus particolare, nel confronto con altri paesi europei e con gli Stati Uniti, è dato dal tasso di diploma, inteso come numero di diplomati per 100 coetanei (tab. 40). Sulla base di questo indicatore l'Italia mostra un livello sul totale pari al 79% (83% relativo alla componente femminile e il 76% relativo alla componente maschile). Finlandia e Germania hanno un tasso superiore al 90%, mentre è la Spagna a presentare il tasso più contenuto, con particolare evidenza per ciò che riguarda la quota maschile (59%).

Un altro aspetto del confronto internazionale è dato dalla percentuale di laureati e diplomati in percorsi di livello universitario sul totale dei coetanei. Per ciò che riguarda i corsi di breve durata a vocazione professionale, l'Italia presenta una quota dello 0,3% contro il 17,9% della Francia e il 19,0% dell'Irlanda (tab. 41). Per i corsi di laurea e di diploma il valore sale al 20%, mentre per i programmi di ricerca la quota è dello 0,5%.

3.5. - La spesa pubblica per l'istruzione

L'incidenza della spesa pubblica che l'Italia dedica all'istruzione sul totale della spesa pubblica è stata pari, nel 2000, al 10% con un incremento dello 0,8% rispetto al 1995 (tab. 42). Sullo scenario europeo, tale quota posiziona il nostro paese su bassi livelli di investimento finanziario: tra i paesi considerati, spende meno solo la Germania, con il 9,9% sulla spesa totale, mentre al primo posto si colloca la Danimarca, con una spesa per l'istruzione pari a ben il 15,3% della spesa pubblica totale.

In termini di incidenza sul Pil (tab. 43), invece, la spesa pubblica italiana per l'istruzione risulta analoga a quella del Regno Unito (4,5%) e superiore a quella di Germania (4,3%), Irlanda (4,1%), Olanda (4,3%), Spagna (4,3%) e Grecia (3,7%). È tuttavia distante dalle percentuali espresse da paesi come Danimarca (6,4%) e Svezia (6,3%). Nel confronto con il 1995, si osserva un impegno decrescente in quasi tutti i paesi considerati, compresa l'Italia, tranne che in Danimarca (+0,3), Grecia (+0,8%), Portogallo (+0,3%) dove è crescente e in Svezia, dove è costante.

Il confronto internazionale permette di mettere in evidenza anche le differenze nella destinazione delle risorse ai vari segmenti di istruzione (tab. 44). In Italia, nel solo comparto pubblico, si spendono 5.771 dollari per un bambino iscritto alla scuola dell'infanzia, circa 7.000-7300 dollari per il livello secondario e poco più di 8.000 dollari per uno studente dell'istruzione terziaria. La forbice tra i vari livelli di istruzione è, dunque, molto più contenuta che in altri paesi avanzati.

L'investimento medio per studente è particolarmente basso a livello di istruzione terziaria: tra i paesi Ocse considerati, l'Italia si colloca al quart'ultimo posto, prima di Spagna, Portogallo e Grecia e molto distante dalle *performance* di Stati Uniti (20.358 dollari per studente), Svizzera (18.450 dollari) e Svezia (15.097).

La spesa del Miur per il sistema scolastico evidenzia, comunque, un *trend* crescente, in termini correnti. Dalla tabella 45 emerge, infatti, un incremento per tutti i cicli scolastici. Probabilmente anche a causa della scansione della riforma in atto, gli aumenti risultano essere particolarmente sostenuti per la scuola elementare, dove la spesa media per studente registra un +25,6%.

Ampliando l'analisi all'intero comparto dell'*education*, è possibile registrare un sensibile miglioramento dell'investimento pubblico rispetto al dato utilizzato nel confronto internazionale (tab. 46).

I dati provvisori relativi al 2001 mostrano, infatti, un'accelerazione dell'andamento di crescita della spesa pubblica (+12,6%), dovuta sia al comparto scuola (+14,7%), sia a quello della formazione professionale regionale (+30,4%), che ha beneficiato degli effetti del nuovo flusso di risorse del Fondo Sociale Europeo. Diminuisce sia in termini assoluti sia come espressione del peso sul Pil e sulla spesa pubblica totale, l'investimento per il comparto università e ricerca.

La disaggregazione della spesa pubblica per l'istruzione scolastica secondo la fonte di finanziamento (tab. 47) conferma il ruolo centrale rivestito dai finanziamenti statali che, nel 2001, rappresentano l'83,6% della spesa totale e manifestano tendenze di crescita costanti a partire dal 1998. La quota di finanziamento regionale, pur registrando nell'ultimo triennio aumenti costanti in termini assoluti, si attesta sul 2,2% annuo, dopo aver toccato una punta di massimo nel 1998 (2,5%). Per tutti gli anni 90, la quota di investimento per la scuola degli Enti locali ha oscillato tra il 18% e il 19%, con un 21,4% nel 1997. Nel primo biennio del nuovo millennio, invece, si assiste ad una forte contrazione del dato, che si attesta sul 14,2% del 2001, pur registrando un aumento in valori assoluti rispetto all'anno precedente.

Il bilancio consuntivo del Miur per il 2002 (tab. 48) ribadisce la tradizionale concentrazione di risorse sul ciclo primario, cui viene destinato il 32,7% degli stanziamenti. Rispetto al 2001, si registra un forte aumento delle risorse per la scuola materna (+32,8%) e per l'istruzione classica, scientifica e magistrale (+27%), contro diminuzioni nel peso della scuola media inferiore (-20,2%) e dell'istruzione tecnica (17,9%).

Per quanto riguarda l'istruzione universitaria, il consuntivo del Miur per il 2002 (tab. 49) permette di evidenziare una lieve diminuzione del volume complessivo di risorse impegnate (-8,2%). Il 61,9% del totale è rappresentato da somme trasferite alle università a titolo di finanziamento ordinario (6.209,28 milioni di euro nel 2002).

Secondo i dati elaborati dal Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario - Cnvsu, tale fondo evidenzia un rallentamento dei ritmi di crescita ed, inoltre, il peso dei costi del personale di ruolo incide sempre più sulle possibilità di utilizzarlo per obiettivi di miglioramento e innovazione (tab. 50).

Le competenze delle Amministrazioni locali in tema di istruzione e cultura hanno dato luogo nel 2001 ad un volume di spesa pari a poco più di 16.000 milioni di euro, di cui il 74,5% di spese correnti (tab. 51). In relazione alle sole Regioni e Province autonome, l'analisi

storica del volume di spesa per istruzione e cultura sul totale delle spese effettuate da tali Enti (tab. 52) permette di osservare un andamento altalenante, con un *trend* di crescita complessiva fino al 1999, quando si registra una punta di massimo pari a 5,3%, un brusco calo nel 2000 (4%) e un nuovo aumento nel 2001, dovuto esclusivamente alle Regioni a statuto ordinario. Tale fenomeno è determinato soprattutto dal segmento della formazione professionale, esposto agli andamenti ciclici del flusso di risorse comunitarie.

3.6. - La ricerca scientifica e tecnologica

Il settore della ricerca e il suo relativo impegno in termini di risorse dedicate costituisce un fattore essenziale per la capacità competitiva del Paese e per le opportunità di innovazione dei sistemi produttivi e della conoscenza in generale.

Su questo campo l'Italia presenta ancora livelli non adeguati di spesa rispetto a quanto accade negli altri paesi nostri partner e *competitor*. Il volume globale di risorse impiegate complessivamente in attività di Ricerca e Sviluppo è stato pari nel 1999 a 13mila 173 milioni di euro (a parità di potere d'acquisto, tab. 53), che in termini percentuali rispetto al prodotto interno lordo nazionale rappresentano l'1,04%. Fra i paesi presi in esame, l'impegno nella ricerca e innovazione risulta più debole solo in Spagna, mentre primeggiano i paesi scandinavi (la Finlandia con il 3,67% e la Svezia con il 3,78%), seguiti dal Giappone (2,98%), dagli Stati Uniti (2,70%) e dalla Germania (2,52%).

In termini correnti, il volume della spesa per ricerca scientifica e sviluppo sperimentale in Italia è passato dagli 11mila 444 milioni del 1998 ai 13mila 572 milioni del 2001 (tab. 54): il dato del 2003 risulta stimato sui dati di previsione provenienti da istituzioni pubbliche e imprese, mentre non comprende il contributo dell'Università. In totale il 2001 si presenta come l'anno in cui si è assistito al maggiore incremento percentuale rispetto all'anno precedente (8,9%), grazie soprattutto alle strutture universitarie (+14,3%). I dati di stima relativi al 2002 mostrano una accelerazione (+16,1%) della spesa proveniente dal settore pubblico e un incremento del 2,3% della spesa delle imprese, dato questo, comunque, più contenuto rispetto a quello osservato nel precedente periodo.

Prendendo come base di riferimento il 2001, è possibile ottenere un confronto a livello regionale della spesa erogata da amministrazioni pubbliche, università e imprese. In termini generali si verifica una tendenziale concentrazione della spesa per ricerca e sviluppo (effettuata all'interno delle strutture) nelle università per quanto riguarda le regioni meridionali e nelle imprese per ciò che riguarda le regioni settentrionali (tab. 55). Unica eccezione a questa lettura proviene dal Lazio che vede, ovviamente, una forte concentrazione della spesa *intra muros* nelle amministrazioni pubbliche (52,4%). Fatto 100 il livello generale, la più estesa partecipazione alla spesa si riscontra in Lombardia (22,2%), nel Lazio (18,8%) e in Piemonte (13,5%).

Accanto alle spese, un ulteriore indicatore dell'impegno in ricerca e innovazione è dato dalla numerosità e dall'incidenza del personale addetto. In termini assoluti il Paese dispone di poco più di 153mila unità equivalenti a tempo pieno, di cui 66mila ricercatori (tab. 56). La variazione percentuale del 2001, rispetto all'anno precedente, risulta pari a 2,6% (0,9% per quanto riguarda i ricercatori). Anche in relazione al personale addetto alla R&S si verifica una concentrazione delle risorse nelle tre regioni sopra richiamate per la spesa: 19 addetti su 100 si trovano in Lombardia, 18 nel Lazio, 12 in Piemonte (tab. 57).

Tab. 14 - Popolazione con almeno 15 anni di età, per sesso, classe d'età e titolo di studio (val. %), 2002

| | | Senza titolo e licenza elementare | Licenza media | Qualifica scolastica | Diploma | Laurea | Totale |
|----------------|---------------|--------------------------------------|------------------|-------------------------|---------|--------|--------|
| <i>Maschi</i> | 15-19 | 4,7 | 82,0 | 3,3 | 10,0 | 0,0 | 100,0 |
| | 20-24 | 2,9 | 31,9 | 6,8 | 57,2 | 1,1 | 100,0 |
| | 25-29 | 3,4 | 35,4 | 6,8 | 44,8 | 9,6 | 100,0 |
| | 30-59 | 15,3 | 40,1 | 6,0 | 27,7 | 10,8 | 100,0 |
| | 60 e oltre | 63,7 | 18,7 | 1,9 | 9,9 | 5,8 | 100,0 |
| | Totale | 24,8 | 36,4 | 5,0 | 25,8 | 8,0 | 100,0 |
| <i>Femmine</i> | 15-19 | 3,9 | 81,0 | 2,6 | 12,5 | 0,0 | 100,0 |
| | 20-24 | 2,6 | 23,0 | 5,5 | 66,9 | 1,9 | 100,0 |
| | 25-29 | 3,6 | 29,6 | 6,8 | 47,0 | 13,0 | 100,0 |
| | 30-59 | 21,4 | 35,2 | 7,5 | 25,3 | 10,5 | 100,0 |
| | 60 e oltre | 76,4 | 13,0 | 1,6 | 6,4 | 2,5 | 100,0 |
| | Totale | 34,8 | 29,7 | 5,2 | 23,3 | 7,1 | 100,0 |
| Totale | 15-19 | 4,3 | 81,5 | 3,0 | 11,2 | 0,0 | 100,0 |
| | 20-24 | 2,7 | 27,5 | 6,2 | 62,0 | 1,5 | 100,0 |
| | 25-29 | 3,5 | 32,5 | 6,8 | 45,9 | 11,3 | 100,0 |
| | 30-59 | 18,4 | 37,7 | 6,8 | 26,5 | 10,7 | 100,0 |
| | 60 e oltre | 71,0 | 15,5 | 1,8 | 7,9 | 3,9 | 100,0 |
| | Totale | 30,0 | 32,9 | 5,1 | 24,5 | 7,5 | 100,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat

Tab. 15 - Forze di lavoro per sesso, classe d'età e titolo di studio (val. %), 2002

| | | Senza titolo e licenza elementare | Licenza media | Qualifica scolastica | Diploma | Laurea | Totale |
|----------------|---------------|--------------------------------------|------------------|-------------------------|---------|--------|--------|
| <i>Maschi</i> | 15-19 | 8,5 | 69,1 | 10,7 | 11,7 | 0,0 | 100,0 |
| | 20-24 | 3,3 | 42,5 | 9,9 | 43,3 | 1,1 | 100,0 |
| | 25-29 | 3,0 | 39,5 | 7,8 | 40,4 | 9,4 | 100,0 |
| | 30-59 | 12,3 | 40,3 | 6,3 | 29,3 | 11,7 | 100,0 |
| | 60 e oltre | 44,0 | 21,4 | 2,6 | 16,5 | 15,5 | 100,0 |
| | Totale | 12,2 | 39,9 | 6,6 | 30,6 | 10,7 | 100,0 |
| <i>Femmine</i> | 15-19 | 5,1 | 65,9 | 9,0 | 20,0 | 0,0 | 100,0 |
| | 20-24 | 1,6 | 28,6 | 9,0 | 57,8 | 3,0 | 100,0 |
| | 25-29 | 1,9 | 26,1 | 8,5 | 47,3 | 16,1 | 100,0 |
| | 30-59 | 10,9 | 30,5 | 9,4 | 32,9 | 16,3 | 100,0 |
| | 60 e oltre | 46,6 | 21,0 | 4,0 | 17,4 | 11,0 | 100,0 |
| | Totale | 9,7 | 30,1 | 9,1 | 36,5 | 14,7 | 100,0 |
| Totale | 15-19 | 7,1 | 67,8 | 10,0 | 15,1 | 0,0 | 100,0 |
| | 20-24 | 2,5 | 36,4 | 9,5 | 49,7 | 2,0 | 100,0 |
| | 25-29 | 2,5 | 33,7 | 8,1 | 43,4 | 12,3 | 100,0 |
| | 30-59 | 11,8 | 36,5 | 7,5 | 30,7 | 13,5 | 100,0 |
| | 60 e oltre | 44,6 | 21,3 | 2,9 | 16,7 | 14,4 | 100,0 |
| | Totale | 11,2 | 36,0 | 7,6 | 32,9 | 12,3 | 100,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat

Tab. 16 - Occupati per sesso, classe d'età e titolo di studio (val. %), 2002

| | | Senza titolo e licenza elementare | Licenza media | Qualifica scolastica | Diploma | Laurea | Totale |
|---------------|---------------|---|------------------|-------------------------|---------|--------|--------|
| Maschi | 15-19 | 8,9 | 69,8 | 12,4 | 9,0 | 0,0 | 100,0 |
| | 20-24 | 3,0 | 42,7 | 10,9 | 42,3 | 1,2 | 100,0 |
| | 25-29 | 2,7 | 39,8 | 8,3 | 40,5 | 8,7 | 100,0 |
| | 30-59 | 11,9 | 40,0 | 6,4 | 29,7 | 12,0 | 100,0 |
| | 60 e oltre | 43,2 | 21,4 | 2,6 | 16,7 | 16,0 | 100,0 |
| | Totale | 12,0 | 39,5 | 6,8 | 30,7 | 11,1 | 100,0 |
| Femmine | 15-19 | 6,2 | 66,1 | 10,1 | 17,6 | 0,0 | 100,0 |
| | 20-24 | 1,5 | 29,0 | 10,2 | 56,3 | 3,0 | 100,0 |
| | 25-29 | 1,8 | 25,2 | 9,2 | 48,2 | 15,6 | 100,0 |
| | 30-59 | 10,3 | 29,4 | 9,6 | 33,6 | 17,1 | 100,0 |
| | 60 e oltre | 46,5 | 20,8 | 3,7 | 17,6 | 11,4 | 100,0 |
| | Totale | 9,6 | 29,0 | 9,4 | 36,5 | 15,5 | 100,0 |
| Totale | 15-19 | 7,9 | 68,4 | 11,5 | 12,1 | 0,0 | 100,0 |
| | 20-24 | 2,4 | 36,9 | 10,6 | 48,2 | 1,9 | 100,0 |
| | 25-29 | 2,3 | 33,7 | 8,7 | 43,7 | 11,5 | 100,0 |
| | 30-59 | 11,3 | 36,0 | 7,6 | 31,1 | 13,9 | 100,0 |
| | 60 e oltre | 44,0 | 21,3 | 2,9 | 17,0 | 14,8 | 100,0 |
| | Totale | 11,1 | 35,6 | 7,8 | 32,9 | 12,7 | 100,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat

Tab. 17 - Occupati per sesso, titolo di studio e posizione nella professione - Media 2002 (val. %)

| Posizione nella professione | | TITOLO DI STUDIO | | | | | | | TOTALE | | | |
|--|--|--|-------|--------|--|---|--|------------------|--------|---|-------|-------|
| | | Dottorato di ricerca o specializzazione | | Laurea | Diploma universitario o laurea breve | Diploma che permette l'accesso all'Università | Qualifica, licenza o attestato che non permette l'accesso all'Università | Licenza media | | Licenza elementare, nessun titolo | | |
| | | M | F | M | F | M | F | M | | F | | |
| Imprenditori e liberi professionisti | | 31,3 | 21,9 | 32,0 | 13,7 | 12,6 | 6,6 | 3,1 | 3,3 | 4,1 | 9,5 | 5,0 |
| Lavoratori in proprio e soci di cooperativa di produzione | | 2,9 | 4,0 | 4,0 | 9,9 | 13,2 | 17,5 | 22,6 | 22,6 | 33,4 | 18,7 | 10,3 |
| Coadiuvanti | | 1,5 | 0,9 | 1,9 | 2,5 | 2,3 | 3,6 | 8,5 | 3,0 | 4,5 | 3,0 | 5,9 |
| Dirigenti e direttivi quadri | | 46,4 | 34,5 | 16,6 | 7,8 | 2,1 | 1,6 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 6,7 | 5,5 |
| Impiegati o intermedi | | 13,5 | 26,5 | 51,3 | 46,0 | 22,5 | 13,8 | 20,2 | 20,2 | 4,7 | 24,7 | 44,5 |
| Operai e assimilati | | 4,5 | 1,8 | 6,3 | 17,3 | 47,6 | 54,5 | 52,5 | 52,5 | 27,7 | 36,6 | 27,7 |
| Apprendisti | | - | 0,3 | 0,1 | 0,6 | 1,4 | 1,1 | 1,1 | 1,3 | 0,3 | 0,8 | 0,9 |
| Lavoratori a domicilio per conto imprese | | - | - | 0,1 | - | - | - | - | - | 0,1 | - | - |
| Totale | | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat

Tab. 18 - Domanda e offerta nelle scuole in complesso (v.a. e var. % annue), 1999-2002 (1)

| Scuole in complesso | 1999-2000 | | 2000-2001 | | 2001-2002 | | 2002-2003 | |
|--------------------------|-----------|--------|-----------|--------|-----------|--------|-----------|--------|
| | v.a. | var. % | v.a. | var. % | v.a. | var. % | v.a. | var. % |
| <i>Materne</i> | | | | | | | | |
| Unità scolastiche | 25.208 | -1,8 | 25.041 | -0,7 | 24.574 | -1,9 | - | - |
| Sezioni | 68.168 | 0,0 | 68.103 | -0,1 | - | - | - | - |
| Alunni in complesso (2) | 1.582.527 | 0,3 | 1.568.193 | -0,9 | 1.585.404 | 1,1 | 1.598.402 | 0,8 |
| Docenti (di ruolo e non) | 125.745 | 1,7 | 128.972 | 2,6 | - | - | - | - |
| <i>Elementari</i> | | | | | | | | |
| Unità scolastiche | 19.068 | 0,0 | 18.854 | -1,1 | 18.687 | -0,9 | - | - |
| Classi | 154.783 | -0,7 | 153.994 | -0,5 | - | - | - | - |
| Alunni in complesso (2) | 2.821.085 | -0,4 | 2.829.963 | 0,3 | 2.773.390 | -2,0 | 2.754.400 | -0,7 |
| Iscritti al I° anno (2) | 534.218 | -1,7 | 529.425 | -0,9 | 525.188 | -0,8 | 531.356 | 1,2 |
| Licenziati (2) | 563.488 | -1,6 | 572.680 | 1,6 | 573.767 | 0,2 | - | - |
| Docenti (di ruolo e non) | 283.152 | 0,4 | 287.344 | 1,5 | - | - | - | - |
| <i>Medie inferiori</i> | | | | | | | | |
| Unità scolastiche | 8.496 | -2,3 | 7.906 | -6,9 | 7.914 | 0,1 | - | - |
| Classi | 85.744 | -1,3 | 85.341 | -0,5 | - | - | - | - |
| Alunni in complesso (2) | 1.774.726 | 0,0 | 1.776.957 | 0,1 | 1.799.202 | 1,3 | 1.796.172 | -0,2 |
| Iscritti al I° anno (2) | 575.952 | 2,1 | 570.765 | -0,9 | 574.954 | 0,7 | 568.094 | -1,2 |
| Licenziati (2) | 551.889 | -2,6 | 555.018 | 0,6 | 571.132 | 2,9 | - | - |
| Docenti (di ruolo e non) | 205.921 | -1,3 | 209.829 | 1,9 | - | - | - | - |
| <i>Medie Superiori</i> | | | | | | | | |
| Unità scolastiche | 7.166 | 1,7 | 6.637 | -7,4 | 6.622 | -0,2 | - | - |
| Classi | 120.638 | 1,3 | 120.848 | 0,2 | - | - | - | - |
| Studenti (2) | 2.549.852 | 0,5 | 2.561.158 | 0,4 | 2.588.370 | 1,1 | 2.627.069 | 1,5 |
| Iscritti al I° anno (2) | 561.730 | -6,1 | 554.549 | -1,3 | 560.762 | 1,1 | 568.915 | 1,5 |
| Licenziati diplomati (2) | 444.370 | -2,1 | 455.789 | 2,6 | 464.894 | 2,0 | - | - |
| Docenti (di ruolo e non) | 296.664 | 0,7 | 307.279 | 3,6 | - | - | - | - |

(1) Dati provvisori

(2) Dati Miur dalla Relazione generale sulla situazione economica del paese. Gli iscritti al I° anno sono al netto dei ripetenti

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat, Miur e Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 19 - Domanda e offerta nelle scuole statali (v.a. e var. % annue), anni 2000-2003

| Scuole statali (2) | 2000-2001 | | 2001-2002 | | 2002-2003 | | 2003-2004(1) | |
|--------------------------|-----------|--------|-----------|--------|-----------|--------|--------------|--------|
| | v.a. | var. % | v.a. | var. % | v.a. | var. % | v.a. | var. % |
| <i>Materne</i> | | | | | | | | |
| Unità scolastiche | 13.597 | 0,1 | 13.542 | -0,4 | 13.546 | 0,0 | 13.571 | 0,2 |
| Sezioni | 40.314 | 1,0 | 40.949 | 1,6 | 41.100 | 0,4 | 41.348 | 0,6 |
| Alunni in complesso | 936.018 | 1,1 | 947.986 | 1,3 | 960.984 | 1,4 | 963.912 | 0,3 |
| Docenti (di ruolo e non) | 82.394 | 2,1 | 83.724 | 1,6 | 83.626 | -0,1 | 84.056 | 0,5 |
| <i>Elementari</i> | | | | | | | | |
| Unità scolastiche | 16.460 | -1,0 | 16.336 | -0,8 | 16.249 | -0,5 | 16.183 | -0,4 |
| Classi | 140.208 | -0,8 | 139.170 | -0,7 | 138.011 | -0,8 | 137.151 | -0,6 |
| Alunni in complesso | 2.559.053 | -0,6 | 2.534.209 | -1,0 | 2.515.219 | -0,7 | 2.507.086 | -0,3 |
| Iscritti al I° anno | 486.673 | -1,8 | 484.640 | -0,4 | 490.668 | 1,2 | 514.732 | 4,9 |
| Docenti (di ruolo e non) | 254.651 | 0,3 | 255.107 | 0,2 | 252.266 | -1,1 | 250.696 | -0,6 |
| <i>Medie inferiori</i> | | | | | | | | |
| Unità scolastiche | 7.039 | -7,2 | 7.039 | 0,0 | 7.027 | -0,2 | 7.023 | -0,1 |
| Classi | 80.835 | -0,4 | 81.652 | 1,0 | 81.187 | -0,6 | 80.627 | -0,7 |
| Alunni in complesso | 1.684.555 | 0,1 | 1.704.479 | 1,2 | 1.701.449 | -0,2 | 1.703.113 | 0,1 |
| Iscritti al I° anno | 573.594 | -1,9 | 576.935 | 0,6 | 575.217 | -0,3 | 570.712 | -0,8 |
| Docenti (di ruolo e non) | 178.298 | 1,5 | 178.799 | 0,3 | 176.358 | -1,4 | 175.111 | -0,7 |
| <i>Medie Superiori</i> | | | | | | | | |
| Unità scolastiche | 4.779 | 0,4 | 4.828 | 1,0 | 4.876 | 1,0 | 4.927 | 1,0 |
| Classi | 110.059 | 1,1 | 112.569 | 2,3 | 113.950 | 1,2 | 113.313 | -0,6 |
| Studenti | 2.382.154 | 0,9 | 2.421.303 | 1,6 | 2.442.575 | 0,9 | 2.446.650 | 0,2 |
| Iscritti al I° anno | 585.351 | 0,0 | 593.010 | 1,3 | 617.309 | 4,1 | 598.725 | -3,0 |
| Docenti (di ruolo e non) | 234.988 | 1,6 | 238.248 | 1,4 | 234.905 | -1,4 | 230.437 | -1,9 |

(1) Dati stimati - gli alunni corrispondono a quelli frequentanti

(2) Dati Miur; non sono compresi i dati della Regione Autonoma Valle d'Aosta e delle Province Autonome di Trento e Bolzano che non hanno scuole statali - per quanto riguarda i docenti il riferimento è ai posti del personale, compresi i docenti di sostegno

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur

Tab. 20 - Alunni per classe nelle scuole statali, 1999-2003

| | 1999-2000 | 2000-2001 | 2001-2002 | 2002-2003 | 2003-2004 (*) |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------|
| Materne | 23,2 | 23,2 | 23,2 | 23,4 | 23,3 |
| Elementari | 18,2 | 18,3 | 18,2 | 18,2 | 18,3 |
| Medie inferiori | 20,7 | 20,8 | 20,9 | 21,0 | 21,1 |
| Medie Superiori | 21,7 | 21,6 | 21,5 | 21,4 | 21,6 |

(*) dati stimati

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur

Tab. 21 - Alunni per docente nelle scuole statali, 1999-2003 (1)

| | 1999-2000 | 2000-2001 | 2001-2002 | 2002-2003 | 2003-2004 (2) |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------|
| Materne | 11,5 | 11,4 | 11,3 | 11,5 | 11,5 |
| Elementari | 10,1 | 10,0 | 9,9 | 10,0 | 10,0 |
| Medie inferiori | 9,6 | 9,4 | 9,5 | 9,6 | 9,7 |
| Medie Superiori | 10,2 | 10,1 | 10,2 | 10,4 | 10,6 |

(1) Compresi i docenti di sostegno

(2) dati stimati

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur

Tab. 22 - Tassi di scolarità nelle scuole in complesso, 1999-2002 (1)

| | 1999-2000 | 2000-2001 | 2001-2002 (2) | 2002-2003 (2) |
|-----------------|-----------|-----------|---------------|---------------|
| Materne | 98,5 | 97,9 | 98,2 | 98,7 |
| Elementari | 99,3 | 100,6 | 99,6 | 99,8 |
| Medie inferiori | 104,5 | 103,9 | 104,1 | 104,1 |
| Medie Superiori | 84,0 | 86,0 | 88,8 | 90,9 |

(1) Iscritti per 100 coetanei; il dato può essere superiore a 100 a causa di ritardi, anticipi e ripetenze

(2) Calcolati sulle previsioni demografiche Istat, anni 2001-2051

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat, Miur e Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 23 - Alunni stranieri per 1.000 iscritti nel complesso delle scuole, 1998-2001

| | 1998-1999 | 1999-2000 | 2000-2001 | 2001-2002 |
|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Materne | 11,5 | 15,2 | 19,6 | 23,2 |
| Elementari | 13,8 | 18,8 | 22,1 | 27,6 |
| Medie inferiori | 10,8 | 16,3 | 20,0 | 24,6 |
| Medie Superiori | 3,5 | 5,4 | 7,2 | 9,3 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat, Miur e Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 24 - Alcuni indicatori per la scuola secondaria superiore, 2000-2002

| Anni scolastici | Tasso di passaggio alla scuola superiore (1) | Tasso di diploma (2) | Tasso di passaggio all'Università (3) |
|-----------------|--|----------------------|---------------------------------------|
| 2000-2001 | 100,5 | 72,2 | 70,0 |
| 2001-2002 | 101,0 | 73,6 | 72,7 |
| 2002-2003 | 99,6 | - | 74,7 |

(1) Iscritti al 1° anno della scuola secondaria superiore, al netto delle ripetenze, per 100 licenziati dalla scuola media inferiore nell'anno scolastico precedente

(2) Percentuale di diplomati per 100 coetanei (19enni)

(3) Immatricolati all'Università (corso di laurea e corso di diploma) per 100 diplomati della scuola secondaria superiore nell'anno scolastico precedente

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat, Miur e Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 25 - Studenti iscritti al primo anno della scuola secondaria superiore, al netto dei ripetenti, per tipo di scuola (v.a. e var. %) 1999-2001 (*)

| Tipo di scuola | 1999-2000 | 2000-2001 | 2001-2002 |
|-----------------------------------|----------------|----------------|----------------|
| <i>Valori assoluti</i> | | | |
| Istituti professionali | 140.540 | 141.999 | 135.272 |
| Istituti tecnici | 198.823 | 205.877 | 204.011 |
| Istituti magistrali | 40.945 | 39.797 | 41.666 |
| Licei scientifici e linguistici | 103.578 | 102.918 | 111.838 |
| Licei classici | 48.393 | 46.960 | 52.158 |
| Istituti d'arte e licei artistici | 22.270 | 23.211 | 23.970 |
| Totale | 554.549 | 560.762 | 568.915 |

Variazioni %

| | | | |
|-----------------------------------|-------------|------------|------------|
| Istituti professionali | 2,4 | 1,0 | -4,7 |
| Istituti tecnici | -1,8 | 3,5 | -0,9 |
| Istituti magistrali | -4,2 | -2,8 | 4,7 |
| Licei scientifici e linguistici | -1,8 | -0,6 | 8,7 |
| Licei classici | -3,9 | -3,0 | 11,1 |
| Istituti d'arte e licei artistici | -4,8 | 4,2 | 3,3 |
| Totale | -1,3 | 1,1 | 1,5 |

(*) dati provvisori

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur dalla Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 26 - Distribuzione degli studenti della scuola secondaria superiore per tipo di scuola (val. %), 2000-2002 (*)

| | 2000-2001 | 2001-2002 | 2002-2003 |
|-----------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| Istituti professionali | 20,9 | 21,5 | 21,5 |
| Istituti tecnici | 38,3 | 38,3 | 37,6 |
| Istituti magistrali | 7,6 | 7,2 | 7,5 |
| Licei scientifici e linguistici | 19,9 | 19,9 | 20,2 |
| Licei classici | 9,5 | 9,3 | 9,4 |
| Istituti d'arte e licei artistici | 3,8 | 3,8 | 3,9 |
| Totale | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

(*) Dati provvisori

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur dalla Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 27 - Distribuzione degli studenti della scuola secondaria superiore statale per tipo di istruzione (val. %), 2000-2003

| Tipo di istruzione | 2000-2001 | 2001-2002 | 2002-2003 | 2003-2004 (*) |
|--|--------------|--------------|--------------|---------------|
| Istruzione professionale | 22,1 | 22,6 | 22,4 | 22,3 |
| Istruzione tecnica | 38,5 | 38,2 | 37,6 | 36,7 |
| Istruzione liceale (esclusa artistica) | 35,6 | 35,4 | 36,1 | 37,0 |
| Istruzione artistica | 3,8 | 3,8 | 3,9 | 3,9 |
| Totale | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

(*) Dati stimati - gli alunni corrispondono a quelli frequentanti

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur

Tab. 28 - Studenti maturi nelle scuole secondarie superiori per tipo di scuola (*) (v.a. e val. %), 2000-2001

| | 2000-2001 | | 2001-2002 | |
|---------------------------------|----------------|---|----------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % |
| Istituti professionali | 67.667 | | 67.346 | 14,5 |
| Istituti tecnici | 185.359 | | 191.046 | 41,1 |
| Istituti magistrali | 41.086 | | 41.170 | 8,9 |
| Licei scientifici e linguistici | 96.706 | | 98.970 | 21,3 |
| Licei classici | 48.435 | | 49.699 | 10,7 |
| Istituti d'arte | 9.283 | | 9.334 | 2,0 |
| Licei artistici | 7.253 | | 7.329 | 1,6 |
| Totale | 455.789 | | 464.894 | 100,0 |

(*) Dati provvisori

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur dalla Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 29 - Allievi dei corsi di formazione professionale regionale per ripartizione geografica (v.a. e val. %), 1997-2000

| Ripartizione geografica | 1997-98 | | 1998-99 | | 1999-00 | | 2000-01 | |
|-------------------------|----------------|--------------|----------------|--------------|----------------|--------------|----------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Italia Settentrionale | 417.791 | 62,4 | 366.045 | 67,1 | 388.786 | 70,5 | 428.717 | 70,0 |
| Italia Centrale | 159.238 | 23,8 | 89.529 | 16,4 | 58.262 | 10,6 | 67.359 | 11,0 |
| Italia Meridionale | 92.571 | 13,8 | 90.157 | 16,5 | 104.369 | 18,9 | 116.404 | 19,0 |
| Totale | 669.600 | 100,0 | 545.731 | 100,0 | 551.417 | 100,0 | 612.480 | 100,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Isfol

Tab. 30 - Corsi di formazione professionale regionale per ripartizione geografica, (v.a. e val. %) 1997-2000

| Ripartizione geografica | 1997-98 | | 1998-99 | | 1999-00 | | 2000-01 | |
|-------------------------|---------------|--------------|---------------|--------------|---------------|--------------|---------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Italia Settentrionale | 21.040 | 57,6 | 19.291 | 56,6 | 23.447 | 68,7 | 22.868 | 66,4 |
| Italia Centrale | 9.396 | 25,7 | 6.678 | 19,6 | 3.744 | 11,0 | 4.187 | 12,2 |
| Italia Meridionale | 6.061 | 16,6 | 8.107 | 23,8 | 6.961 | 20,4 | 7.382 | 21,4 |
| Totale | 36.497 | 100,0 | 34.076 | 100,0 | 34.152 | 100,0 | 34.437 | 100,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Isfol

Tab. 31 - Domanda e offerta per l'istruzione universitaria (v.a., val. % e var. % annue), 1999-2002

| | 1999-2000 | 2000-2001 (1) | 2001-2002 (1) | 2002-2003 (1) |
|--|----------------|---------------|---------------|---------------|
| Facoltà universitarie | - | 483 | 503 | - |
| Docenti (2) | 69.135 | 73.386 | 84.342 | - |
| <i>Studenti iscritti ai corsi di laurea</i> | | | | |
| in complesso | v.a. 1.570.230 | 1.537.516 | 1.159.235 | 903.183 |
| | var. % -0,9 | -2,1 | -24,6 | -22,1 |
| iscritti al 1° anno | v.a. 253.311 | 239.207 | 10.335 | 7.071 |
| | var. % -8,0 | -5,6 | -95,7 | -31,6 |
| iscritti fuori corso | v.a. 663.623 | 655.543 | 601.084 | 552.140 |
| | % 42,3 | 42,6 | 51,9 | 61,1 |
| <i>Studenti iscritti ai corsi di laurea 1° livello</i> | | | | |
| in complesso | v.a. - | 25.592 | 442.315 | 766.019 |
| | var. % - | 1628,3 | 73,2 | |
| iscritti al 1° anno | v.a. - | 21.084 | 335.106 | 352.081 |
| | var. % - | - | 1489,4 | 5,1 |
| iscritti fuori corso | v.a. - | 176 | 18.073 | 63.542 |
| | % - | - | 4,1 | 8,3 |
| <i>Studenti iscritti ai corsi di laurea 2° livello</i> | | | | |
| in complesso | v.a. - | - | 26.730 | 70.031 |
| | var. % - | - | - | 162,0 |
| iscritti al 1° anno | v.a. - | - | 18.276 | 27.244 |
| | var. % - | - | - | 49,1 |
| iscritti fuori corso | v.a. - | - | 896 | 6.892 |
| | % - | - | - | 9,8 |
| <i>Studenti iscritti ai corsi di diploma</i> | | | | |
| in complesso | v.a. 114.762 | 124.129 | 74.022 | 32.077 |
| | var. % 23,9 | 8,2 | -40,4 | -56,7 |
| iscritti al 1° anno | v.a. 33.582 | 35.227 | 7.289 | 294 |
| | var. % -3,6 | 4,9 | -79,3 | -96,0 |
| iscritti fuori corso | v.a. 28.686 | 33.080 | 27.913 | 18.558 |
| | % 25,0 | 26,6 | 37,7 | 57,9 |
| <i>Laureati (2)</i> | | | | |
| Vecchio ordinamento | 139.108 | 142.792 | 154.101 | 164.500 |
| Laurea di I livello | - | - | 1.000 | 20.169 |
| Laurea specialistica | - | - | - | 968 |
| Totale | 139.108 | 142.792 | 155.101 | 185.637 |
| <i>Diplomati (2)</i> | 13.184 | 17.105 | 18.609 | 12.682 |

(1) dati provvisori ad esclusione dei docenti

(2) dati riferiti all'anno solare

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur dalla Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 32 - Iscritti in corso su iscritti totali per gruppo di facoltà (val. %), 1998-2001

| Facoltà | 1998-1999 | 1999-2000 | 2000-2001 | 2001-2002 |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Agraria | 69,6 | 68,2 | 64,6 | 60,2 |
| Architettura | 42,5 | 45,0 | 46,9 | 48,9 |
| Economia | 51,3 | 52,5 | 52,8 | 55,0 |
| Farmacia | 67,4 | 66,9 | 65,6 | 65,4 |
| Giurisprudenza | 49,4 | 46,7 | 44,3 | 44,5 |
| Ingegneria | 58,3 | 58,3 | 57,3 | 58,2 |
| Lettere e filosofia | 55,3 | 55,8 | 55,3 | 58,9 |
| Lingue e letterature straniere | 59,6 | 59,4 | 59,5 | 59,0 |
| Medicina veterinaria | 60,4 | 60,0 | 57,7 | 56,6 |
| Medicina e chirurgia | 72,4 | 72,9 | 74,7 | 76,9 |
| Psicologia | 61,2 | 63,7 | 62,3 | 67,8 |
| Scienze politiche | 50,3 | 50,3 | 49,9 | 51,6 |
| Scienze della formazione | 64,6 | 63,3 | 61,1 | 63,4 |
| Scienze matematiche fisiche e naturali | 58,5 | 58,1 | 57,6 | 59,1 |
| Scienze motorie | 58,5 | 55,6 | 28,7 | 35,3 |
| Scienze statistiche | 47,4 | 50,5 | 48,3 | 49,1 |
| Sociologia | 65,1 | 64,8 | 65,0 | 53,5 |
| Totale | 55,8 | 55,8 | 55,1 | 57,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati del Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, 2003

Tab. 33 - Tasso di abbandono fra il primo ed il secondo anno ai corsi di studio universitari (val. %) (1), 2001

| | % |
|---|-------|
| Agraria | -25,4 |
| Architettura | -7,5 |
| Economia | -19,9 |
| Farmacia | -23,0 |
| Giurisprudenza | -20,4 |
| Ingegneria | -19,9 |
| Lettere e filosofia | -17,7 |
| Lingue e letterature straniere | -19,4 |
| Medicina veterinaria | -30,1 |
| Medicina e chirurgia | -6,6 |
| Psicologia | -14,6 |
| Scienze politiche | -24,6 |
| Scienze della formazione | -20,6 |
| Scienze matematiche, fisiche e naturali | -28,9 |
| Scienze motorie | 17,5 |
| Sociologia | -28,8 |
| Statistica | -21,7 |

(1) Differenza % tra gli iscritti al secondo anno dei corsi afferenti ad una determinata facoltà e gli iscritti al primo anno nella medesima facoltà, nell'anno accademico precedente

Fonte: elaborazione Censis su dati del Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, 2003

Tab. 34 - Laureati per gruppi di corsi di laurea (v.a. e val. %), 2000-2002

| Gruppi corsi di laurea | 2000 (1) | | 2001 (1) | | 2002 (1) | |
|---|----------------|--------------|----------------|--------------|----------------|--------------|
| | v.a. | % | v.a. | % | v.a. | % |
| Gruppo scientifico, geobiologico e chimico farmaceutico | 15.286 | 10,7 | 16.434 | 10,6 | 18.589 | 10,0 |
| Vecchio ordinamento | 15.286 | 10,7 | 16.214 | 10,5 | 16.258 | 8,8 |
| Laurea di primo livello | - | - | 220 | 0,1 | 1.890 | 1,0 |
| Laurea specialistica | - | - | - | - | 441 | 0,2 |
| Gruppo medico | 7.343 | 5,1 | 7.415 | 4,8 | 13.152 | 7,1 |
| Vecchio ordinamento | 7.343 | 5,1 | 7.415 | 4,8 | 7.937 | 4,3 |
| Laurea di primo livello | - | - | - | - | 4.950 | 2,7 |
| Laurea specialistica | - | - | - | - | 265 | 0,1 |
| Gruppo ingegneria e architettura | 25.042 | 17,5 | 26.771 | 17,3 | 32.032 | 17,3 |
| Vecchio ordinamento | 25.042 | 17,5 | 26.612 | 17,2 | 27.468 | 14,8 |
| Laurea di primo livello | - | - | 159 | 0,1 | 4.353 | 2,3 |
| Laurea specialistica | - | - | - | - | 211 | 0,1 |
| Gruppo agrario | 2.993 | 2,1 | 3.414 | 2,2 | 4.455 | 2,4 |
| Vecchio ordinamento | 2.993 | 2,1 | 3.378 | 2,2 | 3.751 | 2,0 |
| Laurea di primo livello | - | - | 36 | - | 653 | 0,4 |
| Laurea specialistica | - | - | - | - | 51 | 0,0 |
| Gruppo economico e politico sociale | 39.751 | 27,8 | 41.162 | 26,5 | 47.155 | 25,4 |
| Vecchio ordinamento | 39.751 | 27,8 | 41.029 | 26,5 | 41.895 | 22,6 |
| Laurea di primo livello | - | - | 133 | 0,1 | 5.260 | 2,8 |
| Laurea specialistica | - | - | - | - | - | - |
| Gruppo giuridico | 22.349 | 15,7 | 24.403 | 15,7 | 25.541 | 13,8 |
| Vecchio ordinamento | 22.349 | 15,7 | 24.403 | 15,7 | 25.372 | 13,7 |
| Laurea di primo livello | - | - | - | - | 169 | 0,1 |
| Laurea specialistica | - | - | - | - | - | - |
| Gruppo letterario, insegnamento, psicologico, linguistico, ed. fisica (2) | 30.028 | 21,0 | 35.502 | 22,9 | 44.713 | 24,1 |
| Vecchio ordinamento | 30.028 | 21,0 | 35.050 | 22,6 | 41.819 | 22,5 |
| Laurea di primo livello | - | - | 452 | 0,3 | 2.894 | 1,6 |
| Laurea specialistica | - | - | - | - | - | - |
| Totale | 142.792 | 100,0 | 155.101 | 100,0 | 185.637 | 100,0 |
| Vecchio ordinamento | 142.792 | 100,0 | 154.101 | 99,4 | 164.500 | 88,6 |
| Laurea di primo livello | - | - | 1.000 | 0,6 | 20.169 | 10,9 |
| Laurea specialistica | - | - | - | - | 968 | 0,5 |
| Diploma (3) | 17.105 | 10,7 | 18.609 | 10,7 | 12.682 | 6,4 |

(1) Dati provvisori al 31 gennaio

(2) Per l'anno 2002 è incluso anche il gruppo difesa e sicurezza

(3) Per i diplomati è stata calcolata la percentuale sul totale del prodotto universitario (laureati + diplomati)

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur dalla Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 35 - Distribuzione dei laureati e diplomati universitari secondo il tempo impiegato per conseguire il titolo (val. %), 2001

| Facoltà | Entro la durata legale | 1 anno oltre la durata legale | 2 anni oltre la durata legale | 3 anni oltre la durata legale | 4 e + anni oltre la durata legale | Totale |
|---|------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|--------|
| Agraria | 10,6 | 21,4 | 20,6 | 17,1 | 30,4 | 100,0 |
| Architettura | 3,2 | 9,9 | 12,7 | 14,5 | 59,7 | 100,0 |
| Economia | 3,1 | 15,4 | 18,1 | 17,5 | 45,8 | 100,0 |
| Farmacia | 7,4 | 17,8 | 22,1 | 18,4 | 34,4 | 100,0 |
| Giurisprudenza | 2,1 | 8,8 | 17,3 | 20,1 | 51,7 | 100,0 |
| Ingegneria | 4,0 | 15,7 | 17,4 | 17,5 | 45,4 | 100,0 |
| Lettere e filosofia | 3,4 | 14,3 | 18,8 | 19,0 | 44,6 | 100,0 |
| Lingue e letterature straniere | 3,2 | 13,5 | 22,1 | 17,4 | 43,7 | 100,0 |
| Medicina veterinaria | 7,5 | 16,7 | 19,0 | 15,8 | 40,9 | 100,0 |
| Medicina e chirurgia | 42,1 | 26,1 | 13,0 | 6,1 | 12,6 | 100,0 |
| Psicologia | 9,7 | 24,9 | 18,8 | 19,3 | 27,4 | 100,0 |
| Scienze politiche | 6,5 | 12,5 | 16,7 | 18,1 | 46,3 | 100,0 |
| Scienze della formazione | 4,7 | 20,4 | 23,6 | 17,7 | 33,6 | 100,0 |
| Scienze matematiche, fisiche e naturali | 6,3 | 17,1 | 20,0 | 17,3 | 39,3 | 100,0 |
| Scienze motorie | 3,1 | 18,8 | 20,0 | 17,5 | 40,6 | 100,0 |
| Scienze statistiche | 7,4 | 21,7 | 19,2 | 17,2 | 34,5 | 100,0 |
| Sociologia | 5,1 | 18,2 | 23,0 | 20,1 | 33,6 | 100,0 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, 2003

Tab. 36 - Alcuni indicatori per l'istruzione universitaria (val. %), 1999-2002

| | ANNI ACCADEMICI | | | |
|---|-----------------|---------------|---------------|---------------|
| | 1999-2000 | 2000-2001 (1) | 2001-2002 (1) | 2002-2003 (1) |
| Studenti stranieri per 1.000 iscritti nei corsi di laurea (2) | - | 15,1 | 15,3 | - |
| Studenti per docente (3) | 24,4 | 23,0 | 20,2 | 21,0 |
| Tasso di scolarità (4) | 22,8 | 23,8 | 25,2 | 27,0 |
| Tasso di produttività (5) | 40,7 | 44,7 | 47,0 | 53,4 |
| Tasso di immatricolazione (6) | 47,2 | 49,2 | 52,5 | 55,0 |
| Numero di laureati e diplomati per docente (3) | 2,2 | 2,2 | 2,1 | 2,4 |

(1) Dati provvisori

(2) Sono esclusi gli studenti stranieri iscritti presso l'università della Tuscia, di Napoli Federico II e di Cassino; la data di riferimento è il 31/07/2002

(3) Per l'anno 2002-2003 il dato si riferisce ai docenti dell'anno precedente

(4) Studenti universitari in corso (laurea e diploma) per 100 coetanei (popolazione 19-24 anni); i dati relativi agli anni 2001-2002 e 2002-2003 si riferiscono alla popolazione (19-24 anni) residente al 01/01/2001

(5) Laureati, al netto dei diplomati, ogni 100 immatricolati di 5 anni prima

(6) Immatricolati ai corsi di laurea e di diploma ogni 100 coetanei (popolazione di 19 anni); i dati relativi agli anni 2001-2002 e 2002-2003 si riferiscono alla popolazione (19-24 anni) residente al 01/01/2001

Fonte: elaborazione Censis su dati Miur dalla Relazione generale sulla situazione economica del paese

Tab. 37 - Disponibilità di ore posto annuali nelle biblioteche per studenti in corso delle università statali e non statali - Situazione al 31.12.2002 - A.A. 2001/02

| Atenei | Ore-posto annuali per studente in corso |
|---------------------------------|---|
| Sassari | 532,4 |
| Siena | 449,7 |
| Modena e Reggio Emilia | 424,2 |
| Trieste | 411,6 |
| Trento | 385,5 |
| Venezia | 376,4 |
| Genova | 294,2 |
| Macerata | 292,6 |
| Camerino | 290,0 |
| Politecnica delle Marche | 289,8 |
| Cagliari | 274,1 |
| Teramo | 272,0 |
| Iuav - Venezia | 259,6 |
| Politecnico Bari | 259,4 |
| Pavia | 253,8 |
| Pisa | 251,7 |
| Parma | 251,3 |
| L'Aquila | 245,3 |
| Milano | 242,9 |
| Firenze | 233,6 |
| Roma "La Sapienza" | 231,1 |
| Molise | 227,1 |
| Ferrara | 212,8 |
| Perugia | 208,7 |
| Tuscia | 204,9 |
| Verona | 201,5 |
| Chieti | 195,5 |
| Roma "Tor Vergata" | 190,5 |
| Bari | 190,2 |
| Torino | 186,5 |

(segue)

(segue) Tab. 37 - Disponibilità di ore posto annuali nelle biblioteche per studenti in corso delle università statali e non statali - Situazione al 31.12.2002 - A.A. 2001/02

| Atenei | Ore-posto annuali per studente in corso |
|--|---|
| Lecce | 185,6 |
| Insubria | 184,4 |
| Bologna | 176,1 |
| Della Calabria | 169,8 |
| Padova | 167,8 |
| Basilicata | 155,6 |
| Napoli | 155,2 |
| Politecnico Milano | 149,4 |
| Mediterranea di Reggio Calabria | 143,9 |
| Politecnico Torino | 141,1 |
| Udine | 135,0 |
| Palermo | 133,4 |
| Sannio di Benevento | 128,2 |
| Salerno | 128,1 |
| Catania | 123,7 |
| "L'Orientale" di Napoli | 122,6 |
| Brescia | 111,6 |
| Foggia | 109,8 |
| Roma Tre | 102,3 |
| Bergamo | 97,0 |
| Messina | 92,1 |
| Istituto Universitario Scienze Motorie-Roma | 91,5 |
| Piemonte Orientale | 87,5 |
| Per Stranieri di Perugia | 83,3 |
| Milano-Bicocca | 82,5 |
| Cassino | 70,8 |
| Seconda Università Napoli | 55,3 |
| "Parthenope" di Napoli | 43,7 |
| Catanzaro | 36,8 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, 2003

Tab. 38 - Disponibilità di ore posto annuali nei laboratori informatici per studenti in corso nelle università statali e non statali. Situazione al 31.12.2002. - A.A. 2001-2002

| Atenei | Ore-posto annuali per studente in corso |
|---|---|
| Istituto Universitario Scienze Motori e Roma | 243,3 |
| Politecnico Torino | 213,7 |
| Trento | 207,7 |
| Trieste | 172,8 |
| Politecnico Milano | 157,0 |
| Piemonte Orientale | 153,5 |
| Genova | 151,8 |
| Parma | 131,6 |
| Lecce | 126,5 |
| Politecnica delle Marche | 122,6 |
| Iuav - Venezia | 116,5 |
| Camerino | 115,3 |
| Insubria | 112,8 |
| L'Aquila | 111,9 |
| Modena e Reggio Emilia | 111,7 |
| Pavia | 106,6 |
| Macerata | 103,9 |
| Milano-Bicocca | 101,9 |
| Padova | 100,3 |
| Sassari | 96,5 |
| Bergamo | 92,4 |
| Cagliari | 89,5 |
| Brescia | 89,3 |
| Siena | 87,9 |
| Della Calabria | 86,6 |
| Udine | 84,4 |
| Salerno | 83,4 |
| Ferrara | 82,9 |
| Torino | 82,0 |

(segue)

(segue) Tab. 38 - Disponibilità di ore posto annuali nei laboratori informatici per studenti in corso nelle università statali e non statali. Situazione al 31.12.2002. - A.A. 2001-2002

| Atenei | Ore-posto annuali per studente in corso |
|--|---|
| Bologna | 73,0 |
| Venezia | 72,2 |
| Roma "La Sapienza" | 72,0 |
| Basilicata | 64,7 |
| Chieti | 61,9 |
| Verona | 61,3 |
| Palermo | 51,3 |
| Politecnico Bari | 51,1 |
| Tuscia | 48,7 |
| Sannio | 48,2 |
| Perugia | 47,5 |
| Roma "Tor Vergata" | 46,2 |
| Teramo | 46,0 |
| Bari | 44,3 |
| Napoli | 43,6 |
| Messina | 41,4 |
| Roma Tre | 41,1 |
| Firenze | 40,8 |
| Milano | 38,8 |
| Seconda Università Napoli | 38,4 |
| Mediterranea di Reggio Calabria | 35,9 |
| Catania | 33,8 |
| Cassino | 31,0 |
| "Parthenope" di Napoli | 30,8 |
| Molise | 28,7 |
| Foggia | 28,1 |
| Catanzaro | 24,2 |
| "L'Orientale" di Napoli | 18,3 |
| Per stranieri di Perugia | 13,8 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, 2003

Tab. 39 - Partecipazione ad attività educative nell'Unione Europea; popolazione in età compresa fra i 15 e i 59 anni (val. %), 2002

| Paesi | CLASSE D'ETÀ | | |
|---------------|--------------|------------|------------|
| | 15-24 anni | 25-34 anni | 35-59 anni |
| Belgio | 66,7 | 10,1 | 5,8 |
| Danimarca | 72,0 | 29,4 | 16 |
| Germania | 69,5 | 14,2 | 3,9 |
| Grecia | 60,2 | 3,8 | 0,3 |
| Spagna | 60,7 | 11,1 | 2,5 |
| Francia | 67,2 | 6,2 | 1,6 |
| Irlanda | 53,8 | 10,7 | 6,8 |
| Italia | 59,6 | 11,3 | 2,3 |
| Lussemburgo | 69,3 | 11,9 | 6,7 |
| Paesi Bassi | 71,7 | 24,7 | 14,6 |
| Austria | 60,3 | 14,0 | 5,8 |
| Portogallo | 51,9 | 7,7 | 1,1 |
| Finlandia | 71,4 | 29,8 | 17,1 |
| Svezia | 64,6 | 24,7 | 17,0 |
| Regno Unito | 61,6 | 27,2 | 21,2 |
| UE - 15 | 64,1 | 14,6 | 7,0 |

Fonte: OCSE - Labour Force Survey, 2002

Tab. 40 - Confronto tra i diplomati in alcuni paesi Ocse, per sesso e classe di età (val. %), 2001

| | TASSO DI DIPLOMA (*) | | | % DI POPOLAZIONE 25-64 ANNI IN POSSESSO DEL DIPLOMA | |
|-------------|----------------------|---------|--------|---|-------------------|
| | Maschi | Femmine | Totale | 25-34 anni | Totale 25-64 anni |
| | | | | | |
| Belgio | 76,0 | 83,0 | 79,0 | 76,0 | 59,0 |
| Finlandia | 83,0 | 97,0 | 91,0 | 87,0 | 74,0 |
| Francia | 82,0 | 87,0 | 85,0 | 78,0 | 64,0 |
| Germania | 89,0 | 94,0 | 92,0 | 85,0 | 83,0 |
| Irlanda | 69,0 | 83,0 | 76,0 | 73,0 | 58,0 |
| Italia | 76,0 | 83,0 | 79,0 | 57,0 | 43,0 |
| Spagna | 59,0 | 75,0 | 67,0 | 57,0 | 40,0 |
| Svezia | 68,0 | 75,0 | 71,0 | 91,0 | 81,0 |
| Stati Uniti | 70,0 | 73,0 | 72,0 | 88,0 | 88,0 |

(*) Diplomati per 100 coetanei (età tipica di conseguimento del diploma in ciascun paese)

Fonte: Ocse, 2003

Tab. 41 - Laureati e diplomati in percorsi di livello universitario sul totale dell'età corrispondente, per tipo di percorso (val. %), 2001

| | Corsi di breve durata a vocazione professionale | CORSI DI LAUREA E DI DIPLOMA | | | Totale | Programmi di ricerca |
|-------------|---|------------------------------|--------|--------------|--------|----------------------|
| | | da 3 a 4 anni | 5 anni | 6 anni o più | | |
| Australia | - | 33,3 | 8,7 | (a) | 42,0 | 1,3 |
| Danimarca | 8,0 | 33,5 | 4,5 | 0,8 | 38,8 | 1,0 |
| Finlandia | 7,3 | 22,4 | 17,7 | 0,5 | 60,7 | 1,8 |
| Francia | 17,9 | 10,2 | 14,0 | 0,9 | 25,0 | 1,4 |
| Germania | 10,7 | 6,4 | 12,7 | (a) | 19,0 | 2,0 |
| Irlanda | 19,0 | 15,3 | 14,0 | (*) | 29,3 | 0,9 |
| Italia | 0,3 | 2,1 | 17,8 | (n) | 20,0 | 0,5 |
| Regno Unito | 11,5 | 34,8 | 2,5 | 0,1 | 37,4 | 1,6 |
| Spagna | 10,9 | - | - | - | 32,1 | 0,9 |

(*) I dati sono compresi nella colonna precedente

n = dato statisticamente non rilevante

a = non esistente

Fonte: Ocse, 2003

Tab. 42 - Spesa pubblica per l'istruzione in percentuale della spesa pubblica totale in alcuni paesi dell'Unione Europea, 1995 e 2000

| Paesi | 1995 | 2000 |
|---------------|------|------|
| Austria | 10,8 | 11,0 |
| Belgio | - | 10,6 |
| Danimarca | 12,2 | 15,3 |
| Finlandia | 11,7 | 12,2 |
| Francia | 11,3 | 11,4 |
| Germania | 8,2 | 9,9 |
| Irlanda | 12,2 | 13,5 |
| Italia | 9,2 | 10,0 |
| Olanda | 8,9 | 10,7 |
| Spagna | 10,6 | 11,2 |
| Svezia | 11,0 | 13,4 |
| Regno Unito | 11,2 | 11,8 |

Fonte: Ocse, 2003

Tab. 43 - Spesa pubblica per l'istruzione (*) in percentuale del Pil in alcuni paesi dell'Unione Europea, 1995 e 2000

| Paesi | 1995 | 2000 |
|---------------|------|------|
| Austria | 5,9 | 5,4 |
| Danimarca | 6,1 | 6,4 |
| Finlandia | 6,3 | 5,5 |
| Francia | 5,9 | 5,7 |
| Germania | 4,5 | 4,3 |
| Grecia | 2,9 | 3,7 |
| Irlanda | 4,7 | 4,1 |
| Italia | 4,8 | 4,5 |
| Olanda | 4,6 | 4,3 |
| Portogallo | 5,3 | 5,6 |
| Spagna | 4,6 | 4,3 |
| Svezia | 6,3 | 6,3 |
| Regno Unito | 4,6 | 4,5 |

(*) Compresi i sussidi pubblici a favore delle famiglie per l'istruzione e la spesa diretta per l'istruzione proveniente da fonti internazionali; per l'Austria, la Danimarca, la Grecia e il Portogallo tali sussidi pubblici alle famiglie sono esclusi

Fonte: Ocse, 2003

Tab. 44 - Spesa per allievo per livello di insegnamento (in \$ PPA), 2000

| Paesi | EDUCAZIONE TERZIARIA | | | | | | | |
|-------------------|----------------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------------|---------------------------------|--------|---|---|
| | Scuola pre-primaria | Scuola primaria | Scuola secondaria inferiore | Scuola secondaria superiore | Scuole secondarie nel complesso | Totale | Maggiormente orientata agli aspetti tecnici professionali | Maggiormente orientata agli aspetti teorici |
| Canada | 6.120 | - | - | - | 5.947 | 14.983 | 12.801 | 16.690 |
| Stati Uniti (2) | 7.980 | 6.995 | - | - | 8.855 | 20.358 | - | - |
| Germania | 5.138 | 4.198 | 5.470 | 9.625 | 6.826 | 10.898 | 5.728 | 11.754 |
| Austria | 5.471 | 6.560 | 8.934 | 8.165 | 8.578 | 10.851 | - | - |
| Belgio | 3.282 | 4.310 | - | - | 6.889 | 10.771 | - | - |
| Danimarca | 4.255 | 7.074 | 7.222 | 8.164 | 7.726 | 11.981 | - | - |
| Spagna | 3.370 | 3.941 | - | - | 5.185 | 6.666 | 6.306 | 6.712 |
| Finlandia | 3.944 | 4.317 | 6.737 | 5.641 | 6.094 | 8.244 | 4.208 | 8.426 |
| Francia | 4.119 | 4.486 | 7.076 | 8.334 | 7.636 | 8.373 | 8.898 | 8.230 |
| Grecia (1) | - | 3.318 | - | - | 3.859 | 3.402 | 2.889 | 3.643 |
| Irlanda | 2.863 | 3.385 | 4.625 | 4.655 | 4.638 | 11.083 | - | - |
| Italia (1) | 5.771 | 5.973 | 7.089 | 7.308 | 7.218 | 8.065 | 4.114 | 8.136 |
| Olanda | 3.920 | 4.325 | 6.100 | 5.671 | 5.912 | 11.934 | 6.890 | 12.004 |
| Portogallo | 2.237 | 3.672 | 5.151 | 5.563 | 5.349 | 4.766 | - | - |
| Regno Unito | 6.677 | 3.877 | - | - | 5.991 | 9.657 | - | - |
| Svezia | 3.343 | 6.336 | 6.238 | 6.411 | 6.339 | 15.097 | - | - |
| Norvegia (1) | 13.170 | 6.550 | 8.185 | 8.925 | 8.476 | 13.353 | - | - |
| Svizzera (1) | 3.114 | 6.631 | 8.012 | 11.622 | 9.780 | 18.450 | 10.516 | 19.491 |

(1) Scuola pubblica

(2) Scuola pubblica e privata non sovvenzionata

Fonte: Ocse, 2003

Tab. 45 - Spesa media del Ministero dell'istruzione, Università e Ricerca per studente e per classe di scuola statale (v.a. e var. %), 2000-2001

| Voci di spesa | SPESE (A) (IN MILIONI DI EURO) | | SPESA MEDIA PER ALUNNO (IN EURO) | | SPESA MEDIA PER CLASSE (IN MIGLIAIA DI EURO) | | var. % |
|-------------------------------------|-----------------------------------|---------------|-------------------------------------|--------------|---|------------|-------------|
| | 2000 | 2001 | 2000 | 2001 | 2000 | 2001 | |
| Spese generali e indivisibili (1) | 653 | 927 | - | - | - | - | - |
| Istruzione elementare | 9.756 | 12.181 | 3.791 | 4.760 | 69 | 87 | 26,1 |
| Istruzione secondaria inferiore (2) | 7.837 | 8.120 | 4.658 | 4.820 | 97 | 100 | 3,1 |
| Istruzione secondaria superiore (3) | 10.855 | 12.181 | 4.598 | 5.110 | 100 | 111 | 11,0 |
| Altre spese (4) | 2.784 | 4.856 | - | - | - | - | - |
| Totale | 31.885 | 38.265 | 4.398 | 5.041 | 88 | 101 | 14,8 |

(a) Fonte: Ministero del Tesoro - Bilancio consuntivo del Ministero della Pubblica Istruzione, somme impegnate

(b) Si tiene conto inoltre anche delle spese generali indivisibili ma non delle altre spese

(1) Sono comprese le voci: spese per i servizi generali, spese per l'edilizia e l'arredamento della scuola e le spese comuni per l'istruzione

(2) Sono comprese le voci: spese per la scuola media compresa educazione fisica

(3) Sono comprese le voci: spese per l'istruzione classica, scientifica e magistrale, spese per l'istruzione tecnica e professionale, spese per l'istruzione artistica compresa educazione fisica

(4) Sono comprese le voci: spese per la scuola materna e spese per le relazioni culturali con l'estero

Fonte: Miur dalla Relazione generale sulla situazione economica del paese

Tab. 46 - Spesa pubblica per l'istruzione-formazione secondo le aree formative (milioni di euro e val. %) 1997-2001

| Anni | Scuola (1) | Formazione professionale regionale | Università e Ricerca scientifica | Totale |
|-----------------------------|------------|------------------------------------|----------------------------------|--------|
| | | Milioni di euro | | |
| 1997 | 37.310 | 2.221 | 7.348 | 46.879 |
| 1998 | 40.133 | 2.545 | 8.164 | 50.842 |
| 1999 | 41.249 | 2.987 | 8.747 | 52.983 |
| 2000 | 42.510 | 2.098 | 9.652 | 54.259 |
| 2001 (2) | 48.790 | 2.736 | 9.577 | 61.103 |
| in % Prodotto Interno Lordo | | | | |
| 1997 | 3,64 | 0,22 | 0,72 | 4,57 |
| 1998 | 3,74 | 0,24 | 0,76 | 4,74 |
| 1999 | 3,72 | 0,27 | 0,79 | 4,78 |
| 2000 | 3,64 | 0,18 | 0,83 | 4,65 |
| 2001 (2) | 4,00 | 0,22 | 0,78 | 5,01 |
| in % spesa pubblica totale | | | | |
| 1997 | 7,17 | 0,43 | 1,41 | 9,00 |
| 1998 | 7,59 | 0,48 | 1,54 | 9,62 |
| 1999 | 7,69 | 0,56 | 1,63 | 9,88 |
| 2000 | 7,84 | 0,39 | 1,78 | 10,01 |
| 2001 (2) | 8,31 | 0,47 | 1,73 | 10,40 |

(1) compresa spesa per Conservatori e Accademie

(2) dati provvisori

Fonte: elaborazioni Miur-Ufficio di Statistica su dati Miur e Istat

Tab. 47 - Spesa pubblica per l'istruzione scolastica secondo la fonte di finanziamento (milioni di euro e val. %), 1991-2001

| Anni | STATO | | REGIONI | | ENTI LOCALI | | TOTALE | |
|----------|-----------------|--------|-----------------|--------|-----------------|--------|-----------------|--------|
| | milioni di euro | val. % | milioni di euro | val. % | milioni di euro | val. % | milioni di euro | val. % |
| 1991 | 26.915 | 80,2 | 325 | 1,0 | 6.339 | 18,9 | 33.580 | 100,0 |
| 1992 | 28.364 | 80,3 | 439 | 1,2 | 6.500 | 18,4 | 35.303 | 100,0 |
| 1993 | 28.465 | 80,0 | 308 | 0,9 | 6.797 | 19,1 | 35.570 | 100,0 |
| 1994 | 28.897 | 80,4 | 406 | 1,1 | 6.659 | 18,5 | 35.963 | 100,0 |
| 1995 | 29.732 | 80,9 | 387 | 1,1 | 6.647 | 18,1 | 36.766 | 100,0 |
| 1996 | 30.944 | 79,9 | 441 | 1,1 | 7.366 | 19,0 | 38.750 | 100,0 |
| 1997 | 28.614 | 76,7 | 726 | 1,9 | 7.969 | 21,4 | 37.310 | 100,0 |
| 1998 | 31.575 | 78,7 | 1.010 | 2,5 | 7.548 | 18,8 | 40.133 | 100,0 |
| 1999 | 32.514 | 78,8 | 904 | 2,2 | 7.830 | 19,0 | 41.249 | 100,0 |
| 2000 | 34.731 | 81,7 | 928 | 2,2 | 6.851 | 16,1 | 42.510 | 100,0 |
| 2001 (a) | 40.800 | 83,6 | 1.085 | 2,2 | 6.906 | 14,2 | 48.790 | 100,0 |

(a) dati provvisori

Fonte: elaborazioni Miur - Ufficio di statistica su dati Miur e Istat

Tab. 48 - Spesa del Miur per l'istruzione scolastica, per funzioni obiettivo (milioni di euro, val. % e var. %), (1), 2001 e 2002

| | 2001 | | 2002 | | var. % 2002-2001 |
|--|------------------|--------------|------------------|--------------|---------------------|
| | milioni di euro | val. % | milioni di euro | val. % | |
| Scuola materna | 3.350,41 | 8,8 | 4.448,86 | 11,9 | 32,8 |
| Scuola elementare | 11.857,28 | 31,0 | 12.233,38 | 32,7 | 3,2 |
| Scuola media inferiore | 10.213,01 | 26,7 | 8.153,29 | 21,8 | -20,2 |
| Istruzione classica, scientifica, magistrale | 3.509,09 | 9,2 | 4.458,20 | 11,9 | 27,0 |
| Istruzione tecnica | 5.432,67 | 14,2 | 4.459,25 | 11,9 | -17,9 |
| Istruzione professionale | 3.298,51 | 8,6 | 2.969,73 | 7,9 | -10,0 |
| Istruzione artistica | 397,97 | 1,0 | 373,62 | 1,0 | -6,1 |
| Istituti di alta cultura | 145,31 | 0,4 | 317,13 | 0,8 | 118,2 |
| Totale spese Ministero (2) | 38.204,25 | 100,0 | 37.413,47 | 100,0 | -2,1 |

(1) Consuntivi 2001- impegni totali e 2002 - impegni di competenza, secondo le funzioni obiettivo

(2) Le spese generali e le altre spese non divisibili sono distribuite in proporzione nelle varie funzioni obiettivo

Fonte: elaborazione Censis su dati del Rendiconto generale dell'Amministrazione dello Stato per il 2001 e per il 2002

Tab. 49 - Spese del Miur per l'Università e la Ricerca scientifica, per centro di responsabilità - impegni di competenza (in milioni di euro), 2001 e 2002

| | PARTE CORRENTE | | CONTO CAPITALE | | TOTALE | |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------------------|------------------|
| | 2001 | 2002 | 2001 | 2002 | 2001 | 2002 |
| Programmazione, coordinamento e affari economici | 7.403,35 | 6.996,63 | 3.513,48 | 2.706,38 | 10.916,83 | 9.703,01 |
| di cui: | | | | | | |
| Fondo finanziamento ordinario delle università | 6.188,7 | 6.209,28 | - | - | 6.188,72 | 6.209,28 |
| Edilizia universitaria | - | - | 524,2 | 406,51 | 524,24 | 406,51 |
| Borse di studio post laurea | 175,5 | 161,76 | - | - | 175,48 | 161,76 |
| Diritto allo studio | 156,5 | 153,18 | - | - | 156,49 | 153,18 |
| Ricerca scientifica | 59,01 | 63,82 | 1.765,8 | 1.639,08 | 1.824,85 | 1.702,90 |
| di cui: | | | | | | |
| Fondo ordinario per gli Enti di ricerca | - | - | 1.268,2 | 1.581,25 | 1.268,16 | 1.581,25 |
| Affari generali e sistema informativo | 18,50 | 331,60 | 0,64 | 1,73 | 19,14 | 333,32 |
| Studi e documentazione | 2,82 | 1,38 | 0,01 | 0,00 | 2,83 | 1,38 |
| Totale (*) | 7.424,68 | 7.329,61 | 3.514,13 | 2.708,10 | 10.938,81 | 10.037,71 |

(*) escluse le spese di gabinetto

Fonte: elaborazione Censis su dati del Rendiconto generale dell'Amministrazione dello Stato, 2001 e 2002

Tab. 50 - Fondo per il finanziamento ordinario delle Università (milioni di euro, val. %, var. %), 1999-2003

| | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 (*) |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Fondo per il finanziamento ordinario (Ffo) | 5.401,58 | 5.473,27 | 6.042,35 | 6.164,61 | 6.180,00 |
| var. % rispetto all'anno precedente | 2,4 | 6,3 | 5,2 | 2,0 | 0,2 |
| Quota di Ffo al netto degli assegni fissi al personale di ruolo | 917,06 | 1.050,00 | 1.130,94 | 995,67 | 804,31 |

(*) valori stimati per i costi di personale

Fonte: elaborazione Censis su dati del Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario, 2003

Tab. 51 - Spese per istruzione e cultura delle Amministrazioni locali - Impegni (milioni di euro), 1998-2001

| | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 |
|---|---------|---------|---------|---------|
| <i>Province</i> | | | | |
| Parte corrente | 1.662,2 | 1.801,0 | 1.476,0 | 1.563,0 |
| Conto capitale | 531,1 | 720,0 | 768,0 | 742,0 |
| <i>Comuni (*)</i> | | | | |
| Parte corrente | 6.763,0 | 6.988,0 | 6.002,0 | 6.072,0 |
| Conto capitale | 1.794,0 | 2.079,0 | 2.083,0 | 2.244,0 |
| REGIONI E PROVINCE AUTONOME (*) | | | | |
| <i>Istruzione e diritto allo studio</i> | | | | |
| Parte corrente | 1.510,0 | 1.470,0 | 1.489,0 | 1.720,0 |
| Conto capitale | 249,7 | 273,0 | 207,0 | 221,0 |
| <i>Formazione professionale</i> | | | | |
| Parte corrente | 1.722,9 | 2.126,0 | 1.496,0 | 1.936,0 |
| Conto capitale | 233,6 | 563,0 | 318,0 | 383,0 |
| <i>Organizzazione della cultura</i> | | | | |
| Parte corrente | 479,8 | 600,0 | 584,0 | 750,0 |
| Conto capitale | 398,7 | 620,0 | 346,0 | 528,0 |

(*) Dati provvisori al 1999, 2000 e 2001

Fonte: elaborazione Censis su dati Relazione Generale sulla Situazione Economica del Paese

Tab. 52 - Incidenza percentuale delle diverse tipologie degli impegni di spesa per l'istruzione e la cultura delle Regioni e delle Province autonome sulle spese complessive degli stessi Enti (val. %), 1996-2001

| | TIPOLOGIA | | | TOTALE |
|---|---------------------|--------------------------|------------------------------|--------|
| | Diritto allo studio | Formazione professionale | Organizzazione della cultura | |
| <i>Regioni a statuto ordinario</i> | | | | |
| 1996 | 0,7 | 1,7 | 0,6 | 3,0 |
| 1997 | 0,7 | 1,7 | 0,5 | 2,9 |
| 1998 | 0,9 | 1,8 | 0,5 | 3,2 |
| 1999 | 0,8 | 2,4 | 0,9 | 4,1 |
| 2000 | 0,7 | 1,4 | 0,5 | 2,6 |
| 2001 | 0,7 | 1,6 | 0,6 | 3,0 |
| <i>Regioni a statuto speciale e province autonome</i> | | | | |
| 1996 | 2,5 | 2,3 | 1,8 | 6,6 |
| 1997 | 3,6 | 2,5 | 1,9 | 8,0 |
| 1998 | 4,2 | 2,3 | 1,9 | 8,4 |
| 1999 | 3,9 | 2,8 | 1,9 | 8,6 |
| 2000 | 4,0 | 2,4 | 1,8 | 8,2 |
| 2001 | 3,7 | 2,0 | 1,9 | 7,5 |
| <i>Totale Regioni</i> | | | | |
| 1996 | 1,2 | 1,9 | 0,9 | 4,0 |
| 1997 | 1,5 | 1,9 | 0,9 | 4,2 |
| 1998 | 1,7 | 1,9 | 0,9 | 4,6 |
| 1999 | 1,6 | 2,5 | 1,1 | 5,3 |
| 2000 | 1,5 | 1,6 | 0,8 | 4,0 |
| 2001 | 1,4 | 1,7 | 0,9 | 4,1 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Relazione generale sulla situazione economica del Paese

Tab. 53 - Spese di R&S nei Paesi dell'Unione Europea (milioni di euro Ppa e val. %), 2001

| | V.a. | % sul Pil |
|-----------------|---------|-----------|
| Austria | 3.850 | 1,86 |
| Belgio (1) | 4.538 | 1,96 |
| Danimarca(2) | 3.011 | 2,07 |
| Finlandia | 4.485 | 3,67 |
| Francia (2) | 28.993 | 2,13 |
| Germania | 50.192 | 2,52 |
| Italia (1) | 13.173 | 1,04 |
| Giappone (2) | 90.976 | 2,98 |
| Paesi Bassi (1) | 7.778 | 2,02 |
| Spagna | 7.525 | 0,97 |
| Svezia (1) | 7.220 | 3,78 |
| Regno Unito | 26.471 | 1,86 |
| Stati Uniti (2) | 246.207 | 2,70 |

(1) I valori si riferiscono all'anno 1999

(2) I valori si riferiscono all'anno 2000

Fonte: Eurostat Yearbook, 2003

Tab. 54 - Spesa per ricerca scientifica e sviluppo sperimentale (R&S) intra-muros per settore istituzionale (valori a prezzi correnti in mln. di euro, var. % annue), 1998-2002

| Anni | | SETTORI ISTITUZIONALI | | | TOTALE |
|----------|-------|---------------------------|------------|---------|--------|
| | | Amministrazioni pubbliche | Università | Imprese | |
| 1998 | v.a. | 2.316 | 3.595 | 5.533 | 11.444 |
| | var.% | 10,7 | 8,3 | 2,9 | 6,1 |
| 1999 | v.a. | 2.213 | 3.627 | 5.684 | 11.524 |
| | var.% | -4,4 | 0,9 | 2,7 | 0,7 |
| 2000 | v.a. | 2.356 | 3.865 | 6.239 | 12.460 |
| | var.% | 6,5 | 6,6 | 9,8 | 8,1 |
| 2001 | v.a. | 2.493 | 4.418 | 6.661 | 13.572 |
| | var.% | 5,8 | 14,3 | 6,8 | 8,9 |
| 2002 (1) | v.a. | 2.895 | - | 6.811 | - |
| | var.% | 16,1 | - | 2,3 | - |

(1) Escluse le università il cui dato è basato su una metodologia di stima attualmente in fase di revisione
Stima su dati di previsione fornite da imprese e istituzioni pubbliche

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat, 2003

Tab. 55 - Spesa per R&S intra-muros per settore istituzionale e regione (val. %), 2001

| Regioni | Amministrazioni Pubbliche | Università | Imprese | Totale | Totale Italia=100 |
|-------------------------------|---------------------------|------------|---------|--------|-------------------|
| Piemonte e Valle d'Aosta | 4,7 | 14,5 | 80,8 | 100,0 | 13,5 |
| Lombardia | 9,5 | 18,4 | 72,1 | 100,0 | 22,2 |
| Trentino-Alto Adige | 31,9 | 29,2 | 38,9 | 100,0 | 1,1 |
| Veneto | 9,8 | 39,6 | 50,5 | 100,0 | 5,1 |
| Friuli-Venezia Giulia | 17,4 | 37,9 | 44,7 | 100,0 | 2,6 |
| Liguria | 19,1 | 38,9 | 42,0 | 100,0 | 2,4 |
| Emilia-Romagna | 9,9 | 34,8 | 55,3 | 100,0 | 9,1 |
| Toscana | 13,4 | 52,6 | 34,0 | 100,0 | 6,5 |
| Umbria | 10,8 | 70,0 | 19,2 | 100,0 | 1,0 |
| Marche | 7,6 | 56,9 | 35,5 | 100,0 | 1,3 |
| Lazio | 52,4 | 22,0 | 25,5 | 100,0 | 18,8 |
| Abruzzo e Molise | 8,9 | 48,9 | 42,2 | 100,0 | 1,7 |
| Campania | 11,5 | 57,5 | 30,9 | 100,0 | 5,5 |
| Puglia, Basilicata e Calabria | 16,2 | 60,5 | 23,4 | 100,0 | 3,5 |
| Sicilia | 10,3 | 67,3 | 22,3 | 100,0 | 4,4 |
| Sardegna | 18,5 | 73,3 | 8,2 | 100,0 | 1,4 |

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat, 2003

