

Osservatorio sulle politiche della leFP nelle Regioni italiane. Presentazione di un progetto di ricerca

GIUSEPPE TACCONI¹ - GIANCARLO GOLA²

Il contributo illustra l'impianto generale di un percorso di ricerca che sta per prendere il via e che nasce da una collaborazione stabile tra la Federazione nazionale CNOS-FAP e il Dipartimento di Filosofia, Pedagogia e Psicologia dell'Università degli Studi di Verona (Centro di ricerca educativa e didattica).

OSSERVATORIO
sulle politiche formative

1. Il sistema di Istruzione Formazione Professionale (leFP) in Italia: un quadro di riferimento

L'evoluzione del dibattito politico ed istituzionale sui temi dell'istruzione e della formazione ha, in questi anni, toccato una serie di temi di respiro nazionale (Tacconi, 2010) e per molti aspetti anche internazionale (Shavit & Muller 2000; Meer 2007).

L'Unione Europea considera una priorità per il suo sviluppo il miglioramento qualitativo e il rafforzamento dei sistemi di Istruzione e formazione professionale degli Stati membri. Questa priorità è stata ribadita anche dal Comunicato di Maastricht del 14 dicembre 2004, che ha indicato la necessità di una maggiore cooperazione europea in materia di *Vocational Education and Training* (VET), individuando anche gli impegni che gli Stati membri devono assumere e le azioni da compiere.

Come nella maggior parte dei paesi europei (Gay & Nicoli 2008), anche in molte Regioni italiane si prevede un sistema di Istruzione e Formazione Profes-

¹ Università degli Studi di Verona.

² Università degli Studi di Trieste.

sionale (IeFP) con finalità sia educative che professionalizzanti, i cui percorsi abbiano pari dignità rispetto ai Licei e agli altri percorsi del secondo ciclo del sistema formativo (Avon 2009; Tacconi, Mejia Gomez 2010). Questo modello è l'esito di un iter articolato e lungo, che ha trovato alcune ragioni di sostegno nella risposta alle esigenze poste dall'obbligo formativo prima e dal diritto-dovere all'istruzione e alla formazione poi, per contrastare la dispersione formativa dei giovani minori di 18 anni ed innalzare il livello di competenze chiave comuni a tutti i potenziali studenti.

Con la messa a regime dei regolamenti connessi al Decreto Legge 226/05, diventa ordinaria l'offerta di IeFP entro il sistema educativo di istruzione e formazione, così come configurato dalla Legge 53/03. Si attiva quindi il fattore che rende davvero storica l'istituzionalizzazione del sistema di IeFP: il riferimento costituzionale, che non è più dato dal solo art. 35 relativo al diritto al lavoro, ma anche dall'art. 34 che tratta del diritto all'istruzione. La vecchia "formazione professionale", normata dalla Legge quadro 845/78, concepiva tale formazione come "strumento delle politiche attive del lavoro"; essa non era obbligatoria e non le venivano riconosciute le caratteristiche educative e culturali di cui si è detto, ma rappresentava una modalità con cui la Repubblica tutelava il lavoro in tutte le sue forme ed applicazioni. Con la Legge delega n. 53/03, l'obbligo scolastico e l'obbligo formativo sono stati ampliati e ridefiniti come diritto-dovere all'istruzione e alla formazione almeno fino al conseguimento di una qualifica professionale entro il 18° anno di età. Il Decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 76, ha recepito queste indicazioni in attuazione della Legge n. 53/03. Esso contiene le norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione nel secondo ciclo. L'attuale sistema di istruzione è stato riorganizzato, in un quadro complessivo di sistema educativo di istruzione e di formazione, che comprende sia istituzioni scolastiche sia istituzioni formative. Fino alla completa attuazione del citato decreto legislativo n. 226/2005, il diritto dovere nel sistema di Istruzione e Formazione Professionale si realizzava nei percorsi sperimentali di IeFP previsti dall'Accordo quadro in sede di Conferenza unificata 19 giugno 2003. Tale quadro normativo è stato integrato dall'introduzione del nuovo obbligo di istruzione che ha sancito, nell'ambito del diritto-dovere, l'elevamento dell'età dell'istruzione obbligatoria a 16 anni, ritardando l'età minima di accesso al lavoro (Isfol, 2009). Dopo alcuni anni, i percorsi sperimentali di IeFP sono stati dunque ammessi a tutti gli effetti come validi ai fini dell'assolvimento dell'obbligo di istruzione. Nel 2007 (con Decreto 29 novembre 2007) vengono precisati ulteriormente i livelli essenziali di prestazione, o standard minimi di qualità del servizio, che le Regioni dovrebbero assumere come requisiti per accreditare gli enti di formazione e autorizzarli ad erogare percorsi triennali sperimentali validi ai fini dell'assolvimento dell'obbligo (cfr. Avon, 2009; Isfol 2011;

Tacconi, Mejia Gomez 2010). Con alcune sistematizzazioni normative (si vedano in particolare la Legge 133/2008 e l'Accordo Stato-Regioni del 29 aprile 2010)³ si attribuisce piena corrispondenza curriculare ed ordinamentale anche ai percorsi formativi IeFP (cfr. anche Isfol, 2011; Salerno, 2010). Essi rappresentano un percorso alternativo a quello scolastico, valido per l'assolvimento dell'obbligo di istruzione e del diritto-dovere all'Istruzione e alla Formazione Professionale, che mira sia alla formazione culturale generale sia allo sviluppo di competenze professionali, portando al conseguimento di una qualifica professionale, rilasciata dalle Regioni e riconosciuta a livello nazionale (Tacconi, 2011, pp.24-25; Isfol 2011).

I percorsi possono essere gestiti da agenzie formative accreditate presso le Regioni e/o da Istituzioni scolastiche (generalmente Istituti Professionali Statali accreditati); essi sono rivolti a giovani (14-17enni) e prevedono insegnamenti di area culturale (secondo i quattro assi culturali definiti dal regolamento per l'obbligo di istruzione fino a 16 anni), insegnamenti di area tecnico-professionale (organizzati secondo gli standard formativi relativi alle competenze tecnico professionali per 21 figure professionali in uscita dai percorsi triennali) e stage in azienda (Tacconi, 2011, p.25).

Molte Regioni hanno accreditato percorsi di IeFP (triennali e quadriennali) e relative qualifiche, riconosciute su tutto il territorio nazionale, mentre rimangono attivi anche i percorsi degli Istituti Professionali e degli Istituti Tecnici. Attualmente in Italia vi sono percorsi di istruzione Liceale, di istruzione presso Istituti Tecnici e Professionali e di istruzione e formazione nel sistema di IeFP. In questo panorama multiforme, la percentuale di giovani (14-17 anni) che transitano dai percorsi di IeFP risulta circa il 6,5% del totale della popolazione giovanile⁴, pur con notevoli differenze tra Regione e Regione.

Nonostante gli interventi di armonizzazione tra i sistemi, diverse questioni rimangono ancora aperte (Salerno 2010), in *primis* la percezione, diffusa nel nostro paese (e non solo; cfr. Kulik 1998; Meer 2007; Shavit & Muller 2000), che il sistema della formazione professionale sia riferito principalmente al re-

³ Per un quadro sistematico e recente della legislazione in materia si veda l'appendice normativa in Isfol (2011, pp. 37-39).

⁴ (Isfol, 2009b). Il numero di iscritti a percorsi triennali di IeFP è cresciuto, dal 2007 al 2010, di +33%. Nell'a.s.f. 2009/2010 si sono iscritti a detti percorsi 166 mila giovani, dei quali: due terzi presso agenzie formative, un terzo presso le scuole; a questi vanno aggiunti circa 2.500 studenti iscritti al IV anno dei percorsi IeFP (Isfol, 2011, p. 7). Dalla ricerca risulta che in prevalenza gli iscritti al sistema IeFP sono maschi (59%) italiani (94,2%), residenti al Nord Italia (76%), provenienti per lo più da famiglie di operai (55%) i cui genitori hanno come titolo di studio più elevato la licenza media (61%). Il 55,5% dei giovani è uscito dalla scuola secondaria di I grado con il giudizio di buono-distinto e il 42% con sufficiente; solo il 27% del totale dei giovani si è iscritto direttamente ai percorsi triennali senza passare prima per la scuola secondaria superiore (Isfol, 2011, p. 10).

cupero di soggetti coinvolti in fenomeni di dispersione scolastica, provenienti da altri sistemi formativi e conseguentemente visti come incanalabili in percorsi di serie B (Tacconi, 2006; Isfol, 2011)⁵.

In linea con Jacobs e Grubb (2003) l'Istruzione e la formazione professionale (*secondary vocational education and training* e *vocational-technical education*), che funga da rete di sicurezza sociale o da vero e proprio percorso scolastico alternativo per persone con diverse competenze e interessi, non deve essere stigmatizzata come una scelta più o meno umiliante per gli studenti, rispetto ad analoghi percorsi di istruzione scolastica superiore di carattere più generale⁶.

Sembra che i giovani che hanno abbandonato i percorsi scolastici per accedere a sistemi di IeFP non siano refrattari alla scuola, ma semplicemente demotivati verso metodi, relazioni e forme tradizionali di organizzare l'apprendimento-insegnamento, verbalistiche, poco legate all'esperienza e all'attualizzazione dei saperi nei contesti di vita e di lavoro (Isfol, 2011, p. 9; Tacconi, 2011, pp. 320-321). A questi elementi di problematicità si aggiunge il problema del riconoscimento dei titoli acquisibili dagli studenti che frequentano percorsi IeFP (qualifiche triennali e diplomi quadriennali) e dei relativi crediti riconoscibili nel percorso scolastico, per eventuali passaggi tra istituti e livelli, con notevoli problemi e ripercussioni concrete sugli studenti e le loro famiglie, coinvolti in processi di traslazione e/o continuazione nei diversi sistemi dell'istruzione e della formazione. In effetti, subito dopo la qualifica, almeno il 36% dei giovani dimostra interesse per un proseguimento degli studi (quarto anno della formazione professionale per il 68,1%; scuola secondaria di secondo grado per il 9,3% ecc.), perché hanno ancora voglia di studiare e/o per cercare un lavoro migliore (Isfol, 2011, pp.12-13).

L'accento sui nodi irrisolti è rimarcato dal fatto che i finanziamenti a sostegno dei percorsi IeFP rimangono in capo alle Regioni e spesso sono oggetto di contesa tra lo Stato e le Regioni stesse⁷. Inoltre, l'attuale crisi e il Patto di stabilità hanno accentuato i problemi di cassa delle Regioni e creato gravi problemi di finanziamento agli enti che gestiscono percorsi di IeFP. Già Salerno

⁵ Nel corso del 2009-2010 quasi 112 mila giovani tra i 14 e i 17 anni non hanno conseguito alcuna attività formativa e circa il 60% di questi si trova al Sud (Isfol, 2011, p. 7; Isfol 2009b).

⁶ Secondo lo studio di Shavit & Muller (2000) nella maggior parte dei paesi il sistema di Istruzione e Formazione Professionale secondaria riduce le probabilità di disoccupazione e facilita l'ingresso nel mondo del lavoro professionale; i vantaggi sono più pronunciati in quei paesi in cui il sistema scolastico secondario è specifico ed orientato, tuttavia i qualificati raggiungono spesso un prestigio occupazionale inferiore ai diplomati del tradizionale sistema scolastico superiore. Questo svantaggio è particolarmente evidente laddove i sistemi di IeFP (*secondary vocational education*) servono da incubatori di recupero e sostegno sociale.

⁷ Già nell'editoriale di Malizia e Tonini (2011, pp. 21-38) si rammenta la necessità che la materia "Istruzione" venga interpretata correttamente e in conformità al vigente dettato costituzionale e, dun-

(2010, p. 104) aveva avanzato la notazione critica che, se l'impianto normativo ed amministrativo così articolato del sistema italiano dell'IeFP rispondesse unicamente ad esigenze localistiche o peggio ancora affaristiche, si trascurerebbe il cuore del problema, quello cioè che al centro dell'educazione e della formazione va sempre posta la persona umana con le sue esigenze.

2. Obiettivi e domande di ricerca

Con la ricerca si intende far partire un osservatorio capace di monitorare lo sviluppo delle politiche regionali in materia di IeFP.

Gli obiettivi conoscitivi principali della ricerca si possono riassumere come segue:

- monitorare le scelte di *governance* del sistema di IeFP (sia dal punto di vista strettamente politico-decisionale, sia dal punto di vista dei manager delle istituzioni scolastiche e formative);
- verificare le diverse modalità di attuazione dell'offerta di percorsi di IeFP da parte degli enti accreditati e delle istituzioni scolastiche;
- analizzare alcune buone prassi a livello di singole regioni nell'attuazione di servizi di IeFP,
- comparare i sistemi di accreditamento degli enti e delle istituzioni scolastiche.

Dal quadro sopra richiamato emergono alcune specifiche domande che possono orientare nella ricerca:

- Come si inquadra giuridicamente l'intera questione? Quali le specifiche normative a livello regionale?
- Come si caratterizzano, ed eventualmente si distinguono, i percorsi di IeFP a titolarità degli enti di formazione (facenti capo alle regioni) e quelli a titolarità delle Istituzioni scolastiche?

que, comprenda al suo interno l'Istruzione e Formazione Professionale (art. 14 del D. Lgs. n. 68 del 6 maggio 2011). Il Fondo perequativo a favore di tutte le Regioni, da istituire a partire dall'anno 2013 per consentire l'erogazione delle prestazioni essenziali da garantire sull'intero territorio nazionale, dovrà prevedere anche il sostegno ai costi dei percorsi di IeFP (art. 15, comma 5 del D. Lgs. n. 68 del 6 maggio 2011). In questa fase transitoria sarà necessario che l'attuale finanziamento ai percorsi di IeFP venga consolidato. La problematica dei finanziamenti in capo al sistema di IeFP, secondo Nicoli (2011, p. 140) deve ricomprendere diverse variabili, quali la dispersione scolastica, il tasso di occupazione giovanile e l'area della domanda di professionalità qualificata, i costi degli interventi istituzionali in tema di recupero dell'emarginazione e della devianza e di sostegno alla motivazione dei giovani nello studio, i costi degli anni persi non solo dal sistema educativo, ma anche dai giovani e dalle loro famiglie in riferimento alla quota di popolazione giovanile obbligata ad iscriversi a corsi che non incontrano il gradimento degli utenti poiché sul territorio mancano percorsi strutturati di IeFP.

- In particolare, come gli Istituti professionali gestiscono i percorsi di qualifica e quali modalità di integrazione prevedono con i percorsi quinquennali di istruzione? Che modalità prevedono eventualmente per integrare i percorsi di IeFP e i percorsi scolastici?
- Come si configura il rapporto tra percorsi triennali ed eventualmente quadriennali dell'IeFP e i percorsi quinquennali degli Istituti Tecnici e Professionali? E, più in generale, come si configura, nelle singole Regioni, il rapporto tra Enti di formazione ed Istituzioni Scolastiche?
- Quali sono i modelli gestionali previsti? In particolare, l'offerta di percorsi di IeFP da parte degli Istituti professionali risulta davvero sussidiaria e complementare? Come è organizzata la rete sul territorio?
- Come gli Istituti professionali gestiscono la parte professionalizzante del curriculum? Che dotazione di laboratori e personale specificamente dedicato prevedono? E come i Centri di formazione professionale affrontano le esigenze poste dalla prospettiva degli assi culturali, che caratterizza la parte del curriculum maggiormente orientata alla formazione generale degli allievi?
- Come si configurano i passaggi tra i diversi livelli del sistema? Quali le modalità di valutazione e di certificazione degli apprendimenti che favoriscono tali passaggi?
- Quali sono i parametri di finanziamento esistenti nelle Regioni e come si configurano in questo scenario i supporti economici di Stato e Regioni? In particolare, in che misura le Regioni finanziano gli enti di formazione e/o gli Istituti Professionali e gli Istituti Tecnici?
- Come la crisi che il nostro paese sta fronteggiando impatta sui sistemi regionali di IeFP?

3. Aspetti metodologici

La ricerca assume un carattere esplorativo. Gli obiettivi dello studio richiedono che l'analisi documentale (studi, documentazione presente nei siti istituzionali, rapporti Isfol o Miur ecc.) venga integrata da una ricerca empirica di tipo qualitativo, che aiuti ad acquisire dati ed informazioni difficilmente reperibili da una semplice lettura dei documenti. Verranno pertanto raccolti dati anche attraverso una serie di interviste semi-strutturate, guidate dal ricercatore⁸.

⁸ L'organizzazione del campione sarà di tipo non-probabilistico, diversa da un percorso di ricerca *standard*. Nella ricerca si cerca di individuare una sorta di *rappresentatività sociale*. Come sostiene Bichi (2002, p. 80) il criterio della rappresentatività sociale pone in rilievo non certo la riproduzione delle dimensioni numeriche bensì la significatività tematica e categoriale, legata dunque alle problematiche specifiche che si esplorano.

In una prima fase dello studio (Fase I) si recupereranno dati empirici da testimoni privilegiati di alcune Regioni italiane; la finalità di questa fase è centrata sulla focalizzazione, l'approfondimento e la verifica dei protocolli di intervista e delle *check-list* di riferimento.

Nella seconda parte della ricerca (Fase II) i dati verranno raccolti a partire da un campione individuato in circa quattro soggetti per ciascuna Regione coinvolta: un funzionario regionale all'IeFP, un funzionario MIUR di ciascun Ufficio Scolastico Regionale, il rappresentante di un Istituto di Professionale di Stato e il rappresentante di un Centro di Formazione Professionale o di una federazione di enti che operano sul territorio regionale⁹. Per l'anno 2012, si prevede di esplorare la realtà di circa 7 o 8 Regioni.

Seppure la ricerca non risponda ad approcci e criteri di indagine statistica sul fenomeno, nell'ottica di acquisire informazioni utili a successive e nuove comparazioni e studi, si potranno introdurre aggiuntivi elementi di indagine¹⁰.

4. Sviluppi possibili della ricerca e prospettive comparative

Alcune possibili piste comparative sono già ricavabili dalla letteratura di settore (cfr. ad esempio Tacconi, 2010a); esse permettono una prima e sommaria ricaduta pragmatica su alcuni temi del lavoro di ricerca ancora da svolgere nel campo dell'IeFP.

Se arricchiamo il dibattito attorno all'istruzione e formazione professionale in Italia con uno sguardo europeo ed extra-europeo, notiamo interessi comuni in termini di politiche educative e sistemi formativi (si veda ad esempio Noddings 2006; Shavit & Muller 2000).

⁹ I soggetti partecipanti alla ricerca appartengono a differenti organizzazioni pubbliche e private (Stato, Regioni, Enti o federazioni di Enti di Formazione, Istituti Professionali di Stato, Ufficio scolastico Regionale). Il campionamento scelto risponde ai criteri di significatività e viene dunque aggiustato in corso d'opera. Questa scelta si accosta ad un criterio operativo di differenziazione, la cui finalità è cercare di documentare le differenze tra le professionalità dei soggetti. I criteri di selezione del campione saranno quindi un *melange* di criteri (Bichi, 2002), nel tentativo di recuperare informazioni maggiori per approfondire, comparare, differenziare i fenomeni oggetto della ricerca.

¹⁰ (Fase III) - Si ipotizza, ad esempio, un'analisi quantitativa con l'introduzione di un questionario strutturato (sul modello elaborato dal CTS Regione Friuli Venezia Giulia e utilizzato nel monitoraggio dei "Percorsi sussidiari di Istruzione e Formazione professionale - IeFP") che vada ad indagare il campo a più livelli: l'architettura dei corsi di IeFP; l'organizzazione della didattica; i sistemi di valutazione e le verifiche dell'apprendimento; il coinvolgimento delle imprese sul territorio; il livello di soddisfazione degli allievi e delle famiglie; il passaggio tra sistemi (cfr. Regione Friuli Venezia Giulia, DR 26 gennaio 2012 n. 234/ LAVFOR.FP/2012, in BUR n. 6, 08 febbraio 2012; pp. 184-197).

Nel contesto europeo (Donati & Bellesi, 2010, p. 21) il nuovo quadro strategico per la cooperazione nel settore dell'istruzione e della formazione, identifica alcuni obiettivi e nuovi target per il periodo 2010-2020, tra cui incentivare l'istruzione e la formazione lungo tutto l'arco della vita, promuovere l'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva e incoraggiare la creatività e l'innovazione, ivi compreso lo spirito imprenditoriale, a tutti i livelli dell'istruzione e della formazione. Particolarmente si ritiene che l'obiettivo strategico del miglioramento dei livelli di qualità ed efficienza dell'istruzione e formazione possa essere conseguito prioritariamente garantendo ai giovani l'acquisizione di più elevate competenze di base e linguistiche e al corpo dei docenti e dei formatori un'adeguata formazione iniziale e continua, senza le quali non può essere assicurato un insegnamento di qualità, propedeutico al raggiungimento delle più elevate performance educative (ivi, p. 21).

Nel contesto americano¹¹ esiste un acceso dibattito sul rapporto tra formazione generale o accademica e formazione tecnico-professionale (Kliebard, 1999; Pautler, 1999), non molto dissimile da quello in corso nel nostro paese (cfr. Tacconi 2006; 2008a). Il modello scolastico superiore prevalente negli Stati Uniti, ad esempio, è quello di una formazione generale che demandi alle imprese il ruolo di formare a specifiche abilità professionali, ma solo in un secondo tempo, una volta che sia stato concluso il percorso formativo generale. I programmi di formazione professionale sono pensati prevalentemente per studenti che, nel normale percorso scolastico, non riescono a conseguire risultati soddisfacenti (anche se la separazione dei due sistemi formativi non è così marcata come nei paesi europei, soprattutto per quanto riguarda la pari dignità formativa). Negli ultimi anni, si assiste, anche negli Stati Uniti, al tentativo di elevare il livello della formazione professionale, rendendo di fatto più fluidi i confini tra formazione generale e formazione professionale, così come tra formazione iniziale e formazione lungo tutto il corso della vita (cfr. Bosch & Charest, 2010, p. 4; Noddings, 2006), incoraggiando la pianificazione e la riprogettazione di curricula che favoriscano negli studenti competenze critiche e riflessive, attorno a problemi umani rilevanti per la vita e ai quali la conoscenza disciplinare possa rispondere per attivare molteplici prospettive di apprendimento e soluzione di problemi.

¹¹ Nel sistema americano di istruzione e formazione tecnico-professionale, diverso da quello italiano (cfr. Bailey & Berg, 2010), la formazione professionale a livello secondario, si realizza prevalentemente nella forma di corsi o moduli professionalizzanti integrati nel curriculum dell'unica scuola superiore (la *High School*) e non, come nel nostro paese, in specifici indirizzi di studio professionalizzanti (la filiera dell'Istruzione Tecnica e Professionale) o in specifici percorsi di formazione professionale iniziale (l'IeFP regionale); si veda Tacconi, 2010a.

La spinta, viceversa, verso la standardizzazione, scrive Tacconi (2010a, pp. 74-75) forte anche nel nostro paese, rischia di indurre una omologazione dei percorsi di istruzione e formazione e la necessità per tutti di seguire un unico curriculum e di essere misurati su medesimi standard; buona parte dell'apprendimento che non rientrasse in tali standard rischierebbe dunque di sparire, rimanendo socialmente invisibile ed individualmente inconsapevole.

In suddetta linea, la ricerca potrebbe porre in evidenza come, all'interno delle concrete esperienze didattiche nei percorsi triennali di IeFP, attivati negli anni nelle diverse Regioni italiane, sia dagli Istituti Professionali di Stato sia dai Centri di Formazione Professionale (nel panorama della nuova riforma italiana), si perseguano nuovi livelli di qualità e miglioramento delle competenze di base; inoltre si potrebbe cercare di comprendere quale enfasi didattica e quali obiettivi formativi siano avanzati per ridurre il *gap* di conoscenza sugli assi culturali, aumentare gli standard formativi minimi relativi alle competenze di base, e quali sperimentazioni incoraggino gli studenti alla professionalizzazione.

Ulteriormente, la ricerca potrebbe favorire nuovi confronti, anche partendo da modelli di studio comparativo sui sistemi di istruzione secondaria e formazione professionale (Shavit & Muller 2000), che mettano in rilievo come, a prescindere da diversi modelli culturali ed educativi, ci siano alcune sfide comuni a cui ogni paese è tenuto a rispondere nel complesso del sistema educativo e scolastico.

Bibliografia

- AVON A. (2009), *La legislazione scolastica: un sistema per il servizio di istruzione. Contenuti, significati e prospettive tra riforme e sfide quotidiane*, Franco Angeli, Milano.
- BAILEY T. - BERG P. (2010), *The Vocational Education and Training System in the United States*, in Bosch G., Charest J. (Ed.), *Vocational Training: International Perspectives*, London, New York, Routledge, pp. 271-294.
- BICHI R. (2002), *L'intervista biografica. Una proposta metodologica*, Vita & Pensiero, Milano.
- BOSCH G. - CHAREST J. (2010), *Vocational Training: International Perspectives*, in Bosch G., Charest J., ed., *Vocational Training: International Perspectives*, London, New York, Routledge, pp.1-26.
- DONATI C. - BELLESI L. (2010), *Verso Istruzione e Formazione 2020. Un bilancio dell'esperienza italiana nell'ambito della Strategia di Lisbona*, in «Rassegna CNOS», 1, pp. 15-23.
- GAY G. - NICOLI D. (2008), a cura di, *Sistemi di istruzione e formazione professionale a confronto. Francia, Germania, Inghilterra, Svizzera*, Irer, Guerini & Associati, Milano.
- KLIEBARD H.M. (1999), *Schooled To Work: Vocationalism and the American Curriculum, 1876-1946*, New York, Teachers College Press.

- KULIK J. (1998), *Curricular Tracks and High School Vocational Education*, in A. Gamoran, & H. Himelfarb (Eds.), *The quality of vocational education: Background paper from the 1994 national assessment of vocational education*, US Department of Education, Washington, DC.
- ISFOL (2009a), *Rapporto Isfol 2009*, Rubettino, Soveria Mannelli, Roma.
- ISFOL (2009b), *Le misure per il successo formativo - L'analisi. Ottavo Rapporto di monitoraggio del diritto-dovere*, Isfol, Roma [reperibile in: http://www.isfol.it/Notizie/Dettaglio/in-dex.scm?codi_noti=2370&cod_archivio=1; accesso 02 febbraio 2012].
- ISFOL (2011), *Gli esiti formativi e occupazionali degli allievi dei percorsi triennali*, Isfol, Roma, [reperibile in: http://www.isfol.it/DocEditor/test/File/2011/Isfol_Indagine_esiti_percorsi_triennali_giu-no2011.pdf; accesso 02 febbraio 2011].
- JACOBS J. - GRUBB W.N. (2003), *The federal role in vocational-technical education*, in «Community College Research Center Brief».
- MALIZIA G. - TONINI M. (2011), *Editoriale*, in «Rassegna CNOS», 2/2011, pp. 3-20.
- MEER J. (2007), *Evidence on the returns to secondary vocational education*, in «Economics of Education Review» 26, pp. 559-57.
- NICOLI D. (2011), *Istruzione e Formazione Professionale: un percorso formativo di successo*, in «Rassegna CNOS», 2/2011, pp. 139-152.
- NODDINGS N. (2006), *Critical lessons. What Our Schools Should Teach*, Cambridge University Press, New York.
- PAUTLER A.J. (1999), Ed., *Workforce Education: Issues for the New Century*, Prakken Publications, Ann Arbor MI.
- SALERNO G. (2010), *L'Istruzione e Formazione: un sistema ancora incompiuto*, in «Rassegna CNOS», 1, pp. 99-104.
- SHAVIT Y. - MULLER W. (2000), *Vocational Secondary Education. Where diversion and where safety net?*, in «European Societies» 2(1), pp. 29-50.
- TACCONI G. (2006), *Il sistema di Istruzione e formazione professionale e le diverse concezioni di formazione in campo. Una riflessione didattica*, in Agosti A., a cura di, *La formazione, interpretazioni pedagogiche e indicazioni operative*, FrancoAngeli, Milano, pp. 133-150.
- TACCONI G. (2008), *Il sistema di istruzione e formazione professionale*, in Girelli C., a cura di, *Processi e metodologie formative. Teoria e applicazioni nella scuola, nella sanità, nell'industria, nel turismo e nel terzo settore*, Erickson, Gardolo (TN), pp. 191-205.
- TACCONI G. (2010a), *Il dibattito su formazione generale e formazione professionale. Spunti di riflessione dal contesto americano*, in «Rassegna CNOS», 1/2010, pp. 69-75.
- TACCONI G. - MEJIA GOMEZ G. (2010), *Raccontare la formazione. Analisi delle pratiche nei Centri di Formazione Professionale dell'Associazione CIOFS/FP-Puglia*, Print Me, Taranto.
- TACCONI G. (2010b), *Come funziona il sistema*, in «Tuttoscuola», XXXVI/505, pp. 22-23.
- TACCONI G. (2011), *La didattica al lavoro. Analisi delle pratiche educative nell'istruzione e formazione professionale*, FrancoAngeli, Milano.