

Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2009





Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2009

Questo documento è pubblicato dall'Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura (EACEA P9 Eurydice).

Disponibile in inglese (*Key Data on Education in Europe 2009*), francese (*Chiffres clés de l'éducation en Europe 2009*) e tedesco (*Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa 2009*).

ISBN 978-92-9201-042-3

DOI 10.2797/24331

Questo documento è disponibile anche su Internet (<http://www.eurydice.org>).

Testo completato nel luglio 2009

Traduzione in italiano a cura di Loredana Serratore

© Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura, 2009

Il contenuto di questa pubblicazione può essere riprodotto parzialmente, tranne che per fini commerciali e a condizione che l'estratto sia preceduto da citazione della fonte, "Eurydice, la rete di informazione sull'istruzione in Europa", seguita dalla data di pubblicazione del documento.

Eventuali richieste di riproduzione dell'intero documento devono essere indirizzate all'EACEA, P9 Eurydice.

Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura
P9 Eurydice
Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brussels
Tel. +32 2 299 50 58
Fax +32 2 292 19 71
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Internet: <http://www.eurydice.org>

PREFAZIONE



Con la sua combinazione di dati statistici e informazioni qualitative, la pubblicazione *Cifre chiave dell'istruzione in Europa* consente di avere una vasta panoramica dell'organizzazione e del funzionamento dei sistemi educativi europei e, allo stesso tempo, di comprendere appieno le modalità in cui i paesi di riferimento rispondono alle sfide comuni in materia di istruzione. Questa settima edizione viene pubblicata in un periodo di grave crisi economica, sociale e finanziaria, una delle sfide più importanti cui l'Unione Europea abbia mai dovuto far fronte. La strada verso la ripresa e il raggiungimento di una stabilità economica e sociale a lungo termine, in un contesto in cui l'istruzione rappresenta quasi l'11 % della spesa pubblica dell'UE, passa per il doveroso impegno – ora più che mai – di garantire che tale spesa sia erogata in modo efficace ed equo. In quest'ottica, ad esempio, i cambiamenti demografici andrebbero visti come un'opportunità per valutare quali modifiche sia necessario apportare per garantire che, in tali circostanze, i sistemi di *Apprendimento permanente* risultino utili, efficaci ed equi.

A tal riguardo, negli ultimi cinque anni, la Commissione ha avviato una serie di importanti iniziative a livello europeo. Il Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente, ad esempio, è uno strumento essenziale che permette a datori di lavoro e singoli individui di confrontare i livelli delle qualifiche dei diversi sistemi di istruzione e formazione dei paesi dell'UE. Il Quadro europeo delle qualifiche rappresenta un mutamento di paradigma nei sistemi educativi europei: si basa su un approccio che prende in considerazione il rendimento scolastico e non le risorse utilizzate nel processo di apprendimento. In altre parole, si tratta di un quadro delle qualifiche basato su ciò che lo studente è davvero in grado di fare al termine di un percorso scolastico piuttosto che sulle scuole frequentate e sulla durata del percorso completato. Un altro risultato importante è stato raggiunto con l'istituzione dell'Istituto europeo di innovazione e tecnologia (*EIT*), che creando un legame tra l'istruzione terziaria, la ricerca e l'impresa tramite la realizzazione di *Comunità della conoscenza*, diventerà l'emblema della capacità innovativa europea. La Commissione e gli Stati membri, infine, hanno definito un nuovo quadro di cooperazione in materia di istruzione e formazione da qui al 2020. Le Conclusioni del Consiglio relative a un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione ('Istruzione e formazione 2020'), adottato

nel maggio 2009, sono il risultato dei progressi fatti durante il precedente programma di lavoro e definiscono gli obiettivi strategici per la cooperazione europea in materia di istruzione e formazione del prossimo decennio.

L'osservazione dello stato attuale dei sistemi educativi europei, ci porta a individuare molte tendenze positive. I tassi di partecipazione nell'educazione prescolare sono aumentati. Per far sì che i giovani acquisiscano le competenze fondamentali, è stata prolungata la durata dell'istruzione obbligatoria e alcuni paesi stabiliscono che gli alunni proseguano il percorso educativo oltre l'età dell'obbligo scolastico, al fine di ottenere un certificato di istruzione di base. L'istruzione terziaria ha registrato un aumento significativo del numero di studenti, soprattutto tra le fasce di età più basse e tra le studentesse. All'interno dell'EU-27, la percentuale del PIL destinata all'istruzione è rimasta fondamentale invariata e, negli ultimi anni, alcuni paesi hanno persino aumentato gli investimenti sociali in capitale umano.

Restano comunque molte questioni da risolvere. Le priorità sono garantire un ampio ed equo accesso all'educazione prescolare e assicurare una maggiore equità nel raggiungimento dei livelli di competenza globale degli alunni del ciclo di istruzione obbligatoria. La formazione iniziale e in servizio degli insegnanti rappresenta ancora un elemento decisivo nel processo di miglioramento della qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento a tutti i livelli di istruzione. I cambiamenti demografici e sociali – che si preveda un calo della popolazione in età scolare o un aumento del numero di studenti – hanno conseguenze di vasta portata, che rendono necessario riconsiderare e modernizzare la struttura e il funzionamento dei sistemi educativi. Un'altra sfida riguarda l'istituzione di meccanismi di finanziamento sostenibili ed efficaci.

Le cifre chiave dell'istruzione in Europa si basa su dati forniti dalle unità nazionali della rete Eurydice, da Eurostat e dalle banche dati internazionali PISA/PIRLS. Tali indicatori quantitativi e qualitativi standardizzati e facilmente comparabili vengono pubblicati con l'intenzione di fornire ai decisori politici in ambito educativo tutte le informazioni necessarie per metterli in condizione di operare le scelte migliori e di garantire al maggior numero di persone possibili l'accesso a un'istruzione e una formazione di alto livello.



Ján Figel'

Commissario responsabile dell'istruzione, della formazione, della cultura e della gioventù



Joaquín Almunia

Commissario agli Affari economici e monetari

INDICE

Prefazione	3
Introduzione	7
Chiavi di lettura	13
Sigle, abbreviazioni e acronimi	23
<hr/>	
A – CONTESTO	27
B – ORGANIZZAZIONE	41
Sezione I – Strutture	41
Sezione II – Obiettivi e valutazione	65
Sezione III – Livelli e processi decisionali	77
C – PARTECIPAZIONE	91
D – RISORSE	121
Sezione I – Investimenti e attrezzature	121
Sezione II – Insegnanti	149
Sezione III – Capi di istituto	189
E – PROCESSI EDUCATIVI	199
Sezione I – Orario di insegnamento	199
Sezione II – Formazione dei gruppi e clima scolastico	213
Sezione III – Valutazione degli alunni	231
F – DIPLOMATI E LIVELLI DI QUALIFICA	241
<hr/>	
Glossario e strumenti statistici	255
Indice delle figure	265
Ringraziamenti	271

INTRODUZIONE

Questa settima edizione delle *Cifre chiave dell'istruzione in Europa* conserva la sua peculiarità, vale a dire la descrizione dell'organizzazione e del funzionamento dei sistemi educativi attraverso una combinazione di dati statistici e informazioni qualitative.

La presente edizione 2009 mantiene la struttura tematica introdotta con l'edizione precedente, ma fa uso di nuove fonti di informazione e presenta nuove possibilità di navigazione su Internet.

Tutte queste innovazioni servono per una migliore comprensione della diversità e delle convergenze dei sistemi educativi europei. Sono volti a rispondere al meglio ai bisogni dei diversi lettori, a coloro che desiderano avere una visione globale dei sistemi educativi europei, ma anche a coloro che desiderano avere chiarimenti su un aspetto specifico.

Struttura e contenuto

La struttura e la scelta degli indicatori contenuti in questa settima edizione sono stati oggetto di una consultazione con la rete Eurydice e l'Ufficio statistico delle Comunità europee (Eurostat). In occasione di una riunione congiunta, organizzata dalla Direzione generale istruzione e cultura della Commissione europea nell'ottobre 2007, sono stati decisi il contenuto della presente edizione, il calendario di realizzazione e le procedure di lavoro.

I 121 indicatori contenuti in questo rapporto si integrano in una struttura composta da sei capitoli tematici: *Contesto, Organizzazione, Partecipazione, Risorse, Processi educativi* e *Diplomati e livelli di qualifica*.

In ogni capitolo, le informazioni sono organizzate in base ai seguenti principi: in ordine crescente dei livelli di istruzione, dall'informazione più generale a quella più dettagliata, dal livello amministrativo locale verso quello nazionale.

La sintesi, presentata all'inizio della pubblicazione, offre al lettore un sunto dei principali temi contenuti nel rapporto e riassume le grandi tendenze che emergono. Sono stati stabiliti anche dei collegamenti caratteristici tra vari aspetti trattati separatamente nel rapporto. Questi collegamenti sono presentati in appositi box.

Questo volume generale si è arricchito di più serie temporali di fonte Eurostat, particolarmente utili per individuare le evoluzioni relative ad alcuni aspetti dei sistemi educativi europei e per analizzare la situazione attuale rispetto al passato recente. Le serie temporali si incentrano in particolare sui tassi di partecipazione ai vari livelli di istruzione e sulla mobilità degli studenti dell'istruzione terziaria (capitolo C), sui livelli di qualifica della popolazione, sul numero di donne diplomate nell'istruzione terziaria e sul numero di diplomati in scienze e tecnologie (capitolo F). Inoltre, per quanto possibile e per tutte le informazioni di fonte Eurydice, tutte le riforme nazionali previste o realizzate nei due anni successivi all'anno di riferimento sono segnalate in nota.

La complementarità tra informazioni qualitative e quantitative si è arricchita dell'apporto di due nuove fonti di informazione. Infatti, questo rapporto presenta anche alcuni risultati dei questionari contestuali delle indagini empiriche PISA (2006) e PIRLS (2006) svolte rispettivamente dall'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (OCSE) e dall'Associazione internazionale per la valutazione del rendimento scolastico (IEA). Questi indicatori completano le informazioni di fonte Eurydice, nella misura in cui forniscono un'immagine di ciò che succede, in pratica, nelle scuole e nelle classi. È stato possibile mettere questi dati in rapporto con le raccomandazioni e i requisiti ufficiali in ambiti come l'autonomia delle

scuole (capitolo B), l'orario di insegnamento degli alunni o le modalità di raggruppamento (capitolo E). Questi indicatori completano anche le informazioni statistiche raccolte da Eurostat, trattando ambiti che non sono stati considerati o apportando un chiarimento sulle variazioni tra le scuole all'interno di un paese, mentre Eurostat presenta dati sull'insieme degli istituti scolastici.

Fonti di informazione

In questo rapporto vengono usate tre grandi fonti di informazione: le informazioni fornite dalla rete Eurydice, il sistema statistico europeo coordinato da Eurostat e, infine, alcuni dati tratti dalle banche dati internazionali PISA/PIRLS.

La raccolta di informazioni di Eurydice

Gli indicatori di fonte Eurydice forniscono informazioni tratte principalmente dalla legislazione, dai regolamenti nazionali o da altri documenti ufficiali incentrati sull'educazione. Si tratta quindi solo di raccomandazioni o prescrizioni centrali. Queste informazioni sono raccolte dalle unità nazionali della rete Eurydice (che generalmente hanno sede presso i ministeri dell'educazione) partendo da definizioni comuni. Vengono poi analizzate e comparate dall'unità europea della rete in collaborazione con le unità nazionali. Nel caso in cui l'aspetto in questione sia gestito dalle autorità locali o dagli istituti e non sia regolamentato a livello centrale, viene indicato nella figura.

Le informazioni, in generale, sono di tipo qualitativo e permettono di fornire una panoramica della situazione dell'educazione in Europa o di proporre alcuni grandi modelli di struttura o di funzionamento. Alcuni indicatori presentano un'informazione quantitativa (età di pensionamento, orario di lavoro degli insegnanti, stipendi, orario di insegnamento, ecc.).

Gli indicatori coprono i diversi livelli di istruzione così come sono definiti nei sistemi educativi nazionali. In alcuni paesi, l'educazione prescolare è organizzata nelle scuole primarie; in altri, l'istruzione primaria e secondaria inferiore sono raggruppate in una struttura unica. Per quanto riguarda l'istruzione obbligatoria, in generale essa copre l'istruzione primaria e secondaria inferiore. Ciononostante, in alcuni paesi, copre anche l'educazione prescolare e, in altri, anche l'istruzione secondaria superiore. Il lettore che voglia sapere esattamente a quali anni di studio si riferisce un indicatore per un dato paese, può consultare la figura B1, che presenta le strutture educative di tutti i paesi. Questa figura presenta anche la corrispondenza tra gli anni di studio e la Classificazione internazionale tipo dell'educazione (CITE) utilizzata per gli indicatori di fonte Eurostat (cfr. di seguito, e sezione "Glossario e strumenti statistici" per le definizioni CITE).

In generale, le informazioni di fonte Eurydice riguardano solamente le scuole del settore pubblico. La maggior parte delle figure comprende anche il settore privato sovvenzionato per tre paesi (Belgio, Irlanda e Paesi Bassi) dove la maggior parte degli alunni frequenta una scuola di questo settore. Nel caso in cui le figure comprendano il settore privato sovvenzionato per tutti i paesi, viene indicato nel titolo.

Le raccolte statistiche di Eurostat e del Sistema statistico europeo (SSE)

Le diverse raccolte di Eurostat fatte dal Sistema statistico europeo (SSE) e usate in questo rapporto sono presentate brevemente nella tabella qui sotto. Il lettore troverà spiegazioni più dettagliate nella sezione “Glossario e strumenti statistici”. Nella misura in cui le realizzazioni di queste raccolte non hanno lo stesso calendario di svolgimento, il loro trattamento statistico, la procedura di validazione, la loro pubblicazione e gli anni di riferimento non sono gli stessi. Tutti i dati provenienti da queste raccolte sono tratti dalla banca dati New Cronos del luglio 2008 e giugno 2009 per gli indicatori finanziari e gli anni di riferimento sono il 2006 e/o il 2007. Questa situazione deve essere tenuta a mente ai fini della lettura e dell’analisi dei dati.

LA BANCA DATI UOE

I questionari comuni UOE (Istituto di Statistica dell’UNESCO/OCSE/EUROSTAT) sono utilizzati dalle tre organizzazioni per raccogliere ogni anno dati, comparabili a livello internazionale, su aspetti importanti dei sistemi educativi, partendo da fonti amministrative.

LA BANCA DATI DEMOGRAFICA

I dati demografici nazionali sono raccolti attraverso un questionario annuale inviato agli istituti statistici nazionali. Le stime della popolazione nazionale annuale si basano sul censimento più recente o sui dati tratti dal registro della popolazione.

L’INDAGINE COMUNITARIA SULLA FORZA LAVORO (IFL)

Questa indagine è organizzata annualmente dal 1983. Costituisce la fonte principale delle statistiche sul lavoro e la disoccupazione nell’Unione Europea. Si tratta di un’indagine svolta direttamente su singole persone e famiglie. Le domande riguardano principalmente le caratteristiche del lavoro e la ricerca di lavoro.

I CONTI NAZIONALI

Il Sistema europeo dei conti nazionali e regionali (“SEC 1995” o semplicemente “SEC”, a volte anche “il sistema”) è un quadro contabile applicabile a livello internazionale che permette di descrivere in modo sistematico e dettagliato quella che si chiama “economia totale” (cioè una regione, un paese o un gruppo di paesi), le sue componenti e i suoi rapporti con altre economie locali.

Queste diverse raccolte di dati forniscono informazioni statistiche su: le popolazioni e la loro composizione, il lavoro, la disoccupazione e i livelli di studio raggiunti dalla popolazione nell’Unione Europea (capitolo A), il tasso di partecipazione degli studenti e i nuovi iscritti nei sistemi educativi (capitolo C), il personale docente e le spese legate all’istruzione (capitolo D) e i diplomati (capitolo F).

Tutti i dati statistici di Eurostat sono disponibili nella banca dati New Cronos disponibile su Internet all’indirizzo:

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/database>

Le banche dati internazionali PISA/PIRLS

Oltre a misurare il rendimento, le indagini internazionali PIRLS 2006 e PISA 2006 comprendono questionari volti a individuare le variabili del contesto familiare e scolastico che possono chiarire i risultati. Tali questionari sono stati inviati ai capi di istituto e agli alunni per l'indagine PISA e agli insegnanti e ai genitori degli alunni per l'indagine PIRLS. È partendo dalle risposte a questi questionari complementari che sono stati preparati i 30 indicatori presentati in questo rapporto.

PISA (Programme for International Student Assessment) è un'indagine internazionale svolta sotto il controllo dell'OCSE con lo scopo di misurare le competenze dei giovani di 15 anni nella lettura, nella matematica e nelle scienze. I dati utilizzati per la preparazione del presente documento provengono dalla raccolta PISA 2006. Sono previste altre raccolte nel 2009 e nel 2012. L'indagine si basa su campioni rappresentativi della popolazione di alunni di 15 anni, che frequentano, a seconda della struttura del sistema, il livello secondario inferiore o il livello secondario superiore.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) è un'indagine svolta nel 2006 dall'Associazione internazionale per la valutazione del rendimento scolastico (International Association for the Evaluation of Educational Achievement – IEA) e il suo obiettivo è di misurare le attitudini nella comprensione della lettura degli alunni del 4° anno del livello primario. L'indagine si basa su campioni rappresentativi di alunni del 4° anno del livello primario che, a seconda del paese, hanno 9 o 10 anni.

Tutti gli indicatori tratti da queste due banche dati coprono allo stesso tempo le scuole del settore pubblico e le scuole private, sovvenzionate o non sovvenzionate. Il lettore troverà informazioni più dettagliate sugli aspetti statistici nella sezione “Glossario e strumenti statistici”.

Copertura geografica

Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2009 copre 31 paesi europei, cioè tutti i paesi che partecipano alle attività della rete Eurydice nell'ambito del Programma d'azione nel campo dell'apprendimento permanente (2007-2013).

Per i dati di fonte Eurostat, OCSE e IEA, vengono presentati solo i risultati dei paesi che partecipano al Programma d'azione nel campo dell'apprendimento permanente (2007-2013). Nel caso di paesi che non partecipano a determinate raccolte Eurostat, i dati sono indicati come “non disponibili”. Invece, per quelli che non hanno partecipato alle indagini PISA e/o PIRLS, viene riportata una croce sugli istogrammi preparati sulla base di questi dati.

A causa della struttura educativa a base regionale di alcuni paesi, ove possibile, diversi indicatori di fonte Eurydice, OCSE e IEA sono stati presentati per regione amministrativa (in particolare per il Belgio e il Regno Unito).

Partenariati e metodologia

Eurostat (Unità F4 “Educazione, scienza e cultura”) ha garantito l’elaborazione e la produzione degli indicatori statistici la cui validazione è stata realizzata dal Sistema statistico europeo (SSE).

Per la raccolta delle informazioni di fonte Eurydice, l’unità europea di Eurydice - Agenzia esecutiva per l’istruzione, gli audiovisivi e la cultura (EACEA) - in collaborazione con le unità nazionali della rete, ha elaborato dei questionari. Sono stati testati insieme alle unità nazionali per garantirne la fattibilità e la coerenza. L’unità europea di Eurydice (EACEA) ha anche sfruttato statisticamente i risultati dei questionari contestuali delle indagini PISA 2006 e PIRLS 2006.

Tutte le analisi relative ai dati statistici e ai dati descrittivi presenti in questo rapporto sono state redatte dall’unità europea di Eurydice (EACEA). Infine, la rete Eurydice, con la collaborazione di Eurostat e del SSE, ha verificato l’insieme del rapporto.

L’unità europea di Eurydice (EACEA) è responsabile dell’edizione finale e dell’impaginazione del rapporto. Ha anche garantito l’insieme delle realizzazioni di cartine, diagrammi e grafici del rapporto. L’unità E4 denominata “Sistema di informazione statistica e geografica regionale” di Eurostat ha fornito assistenza per le cartine che presentano dati statistici a livello NUTS. Infine, la parte intitolata “Chiavi di lettura”, presentata all’inizio del volume, è di completa responsabilità dell’unità europea di Eurydice (EACEA).

Tutte le persone che hanno contribuito, a tutti i livelli, alla realizzazione di questa opera collettiva sono citate in fondo al volume.

Convenzioni e presentazione dei contenuti

Oltre alla sua importanza per i decisori politici, questo volume è concepito per informare un pubblico molto ampio sui sistemi educativi europei.

Al fine di renderlo accessibile ad un maggior numero possibile di persone e per facilitarne la consultazione, il rapporto contiene rappresentazioni grafiche (istogrammi, cartine e diagrammi) completate da commenti sugli elementi essenziali che risultano dalla descrizione e dalla comparazione dei sistemi educativi.

I valori di ogni indicatore quantitativo sono ripresi in una tabella sotto il grafico in questione. Nel caso in cui una tabella di dati non venga pubblicata nella versione cartacea a causa delle sue dimensioni, una nota rimanda il lettore agli allegati disponibili sul sito Internet di Eurydice (<http://www.eurydice.org>). Ogni figura è accompagnata da una nota esplicativa e da note supplementari poste immediatamente sotto. La nota esplicativa fornisce i dettagli relativi alla terminologia e agli aspetti concettuali necessari per la comprensione dell’indicatore e della figura. Le note supplementari forniscono informazioni meritevoli di considerazione su importanti aspetti della situazione di determinati paesi.

Nelle figure e nelle tabelle, i paesi sono presentati in base all’ordine di protocollo definito dall’Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee. Quindi, l’ordine di citazione dei paesi segue l’ordine alfabetico dei loro nomi nella lingua d’origine e non nella lingua di redazione del testo.

Le sigle dei nomi dei paesi, i codici statistici, le abbreviazioni e gli acronimi usati sono presentati all’inizio del rapporto. Il glossario dei termini utilizzati e gli strumenti statistici si trovano alla fine del volume.

Alla fine del volume è disponibile anche un indice delle figure, che riprende le figure per capitolo e per sezione. Per ogni figura viene fornita un’indicazione della fonte e del livello di insegnamento (CITE 0, CITE 1-3 e CITE 5-6).

Versione elettronica

Questa settima edizione delle *Cifre chiave dell'istruzione in Europa* è disponibile gratuitamente nella versione elettronica sul sito Internet di Eurydice (<http://www.eurydice.org>).

CHIAVI DI LETTURA

Demografia: il rinnovamento dei sistemi educativi e il rafforzamento della qualità come risposta all'imminente calo della popolazione in età di obbligo scolastico

Le proiezioni relative all'evoluzione demografica a lungo termine indicano che all'interno dell'EU-27, da qui al 2020, la popolazione di età compresa tra i 5 e i 9 anni subirà un calo pari a circa l'11 %. Per la fascia d'età compresa tra i 10 e i 14 anni, le proiezioni mostrano una situazione persino più grave, che porterebbe alcuni paesi a subire addirittura un calo di oltre il 40 % (figure A1-A4). Queste proiezioni indicano dunque che, in generale, si va verso una riduzione significativa del numero complessivo di alunni nell'istruzione obbligatoria. Le previsioni sulla popolazione relative alla distribuzione degli insegnanti in Europa mostrano che, dal momento che le fasce d'età più vicine alla pensione sono sovrarappresentate, molti paesi, nei prossimi anni, avranno un numero molto alto di pensionamenti (figura D37). Queste proiezioni incideranno sulla partecipazione degli alunni e sulla richiesta di insegnanti a livello di istruzione obbligatoria e post-obbligatoria, ma danno anche la possibilità di adattare e pianificare le risorse umane e materiali necessarie per il miglioramento della qualità e del funzionamento dei sistemi educativi (figure A4a e A4b).

- La percentuale di giovani all'interno dell'EU-27 è diminuita costantemente dal 1985 al 2005. Nei due anni successivi, la fascia di età 0-9 anni ha mantenuto il livello raggiunto nel 2005 e ha persino mostrato un lieve aumento, mentre la fascia di età 10-19 anni è ancora in diminuzione (figure A1-A3).
- La percentuale di alunni e studenti sulla popolazione totale è compresa tra il 15 e il 25 % nella maggior parte dei paesi europei. Il calo del numero di giovani verificatosi negli ultimi anni spiega la riduzione di quasi il 5 % della popolazione studentesca (figure C1 e C2).
- Nel complesso, tra il 2001 e il 2006, il rapporto alunni/insegnanti nelle scuole primarie è diminuito in tutti i paesi. Questa tendenza può essere ricondotta in parte alla riduzione della popolazione giovanile (figura A1) e al fatto che il numero di insegnanti del ciclo di istruzione primaria si sia mantenuto stabile (figura E13).
- In Europa, la fascia di età più rappresentata tra gli insegnanti dell'istruzione primaria è quella compresa tra i 30 e i 39 anni e tra i 40 e i 49 anni (figura D35). Nella maggior parte dei paesi, gli insegnanti del ciclo di istruzione secondaria sono più anziani di quelli del ciclo primario (figura D36).
- In sei paesi, in cui una percentuale degli insegnanti del livello secondario raggiunge il picco massimo degli over 50, la percentuale di pensionamenti dei prossimi anni sarà del 40 % o superiore. Nei paesi in cui le percentuali tendono a decrescere, invece, i pensionamenti avranno luogo in modo più costante (figura D37).

Educazione prescolare: affrontare le questioni legate all'equità migliorando la disponibilità, l'accesso e la partecipazione

In Europa, gli istituti prescolari a finalità educativa che dipendono dal Ministero dell'educazione o da altri enti accolgono i bambini dai 3 o 4 anni nella maggior parte dei paesi (figura B1). Anche se l'iscrizione all'educazione prescolare è quasi sempre volontaria e a pagamento, più della metà dei paesi europei presentano tassi di partecipazione molto elevati (figure C5 e C6). La Comunicazione sull'efficienza e l'equità dei sistemi europei di istruzione e formazione (Commissione europea, 2006a) sottolinea che l'educazione prescolare può rappresentare "un mezzo efficace per gettare le basi del futuro percorso educativo, prevenire l'abbandono scolastico, ottenere risultati più equi e migliori livelli di competenza generale". Per garantire che tutti i bambini, soprattutto i meno privilegiati, usufruiscano di programmi d'intervento efficaci, i paesi hanno avviato una serie di investimenti finalizzati all'aumento dell'offerta educativa, a una maggiore accessibilità e al miglioramento della qualità. Uno dei modi per garantire un'educazione prescolare di qualità è quello di offrire a tutto il personale una formazione di alto livello (Eurydice, 2009a).

- Nella maggior parte dei paesi europei, gli istituti prescolari a finalità educativa dipendono dal Ministero dell'educazione; in altri, invece, dipendono da ministeri o enti diversi (figura B2).
- Gli istituti prescolari a finalità educativa sono per lo più a pagamento, richiedono cioè il versamento di una quota d'iscrizione e questo indipendentemente dal fatto che siano pubblici o privati (figura D7).
- L'offerta educativa è generalmente rivolta a bambini tra i 3 e i 4 anni di età. In più della metà dei paesi europei i tassi di partecipazione relativi all'educazione prescolare a partire da quest'età sono elevati (più dell'80 %) (figura C6).
- I tassi di partecipazione all'educazione prescolare dipendono dall'offerta disponibile, ma la tendenza generale nella quasi totalità dei paesi europei è l'aumento del numero di bambini di 4 anni iscritti a istituti prescolari o a scuole primarie (figura C5).
- Un numero sempre maggiore di paesi sta rendendo obbligatorio almeno un anno del ciclo di educazione prescolare (figura B1).
- Sebbene nella maggior parte dei paesi la formazione iniziale degli insegnanti del ciclo prescolare avvenga a livello superiore (CITE 5A), in altri è ancora organizzata a livello CITE 5B o a livello di istruzione secondaria superiore (figura D18).

Istruzione obbligatoria: per garantire l'acquisizione delle competenze fondamentali, la tendenza generale va verso un prolungamento della sua durata

Nella stragrande maggioranza dei paesi europei, l'istruzione obbligatoria a tempo pieno dura nove o dieci anni, con percorsi scolastici in genere molto simili fino al termine del livello secondario inferiore, che corrisponde ai 14 o 15 anni di età. Le riforme attuate negli ultimi anni in diversi paesi riguardano anche il prolungamento dell'istruzione obbligatoria e, nel tentativo di ridurre i tassi di abbandono scolastico, alcuni paesi hanno messo in atto misure volte a garantire che tutti gli alunni ottengano un certificato di istruzione di base, se necessario facendo loro proseguire gli studi fino ai 18 anni (figura B1). Per quanto concerne le materie obbligatorie e il tempo dedicato all'insegnamento delle stesse, in quasi tutti i paesi sono state aumentate le ore di lezione di scienze sociali e di lingua straniera (figure E2 ed E3). Secondo quanto affermato dalla Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio in materia di competenze chiave per l'apprendimento permanente, bisogna garantire che tutti i giovani acquisiscano una serie di conoscenze, competenze e abilità che li preparino alla vita adulta, soprattutto quella lavorativa, e gettino le basi per il proseguimento degli studi. Questo vale in particolar modo per gli alunni che si trovano in una condizione socialmente svantaggiata, le cui potenzialità educative vanno sostenute (Consiglio, 2006).

- Gli anni di educazione formale che un bambino di 5 anni ha davanti a sé vanno dai 14 ai 19. Rispetto al 2002, un gruppo di paesi ha aumentato l'aspettativa di vita scolastica di più di un anno (figura C11).
- Nonostante i tassi di partecipazione diminuiscano in genere alla fine del ciclo di istruzione obbligatoria, in 11 paesi, nel secondo anno successivo al termine dell'obbligo scolastico, sono ancora superiori all'85 % (figura C10).
- Nell'istruzione primaria, la lingua di istruzione è chiaramente la materia più importante in termini di ore di lezione (figure E2 ed E4). Durante l'istruzione secondaria obbligatoria, la parte delle ore di insegnamento da destinare alla lingua di istruzione e alla matematica diminuisce, mentre quella dedicata alle scienze naturali e sociali e alle lingue straniere aumenta in quasi tutti i paesi. Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) come materia a sé rappresentano una parte molto esigua delle ore di insegnamento; spesso sono integrate in altre materie oppure fanno parte del programma di tecnologia (figura E3).
- I libri di testo sono il principale strumento di apprendimento della lettura per gli alunni del quarto anno del ciclo di istruzione primaria. Rispetto alla situazione del 2001, per l'insegnamento della lettura si nota un aumento dell'utilizzo delle nuove tecnologie (figura E5).
- L'insegnamento frontale è il metodo organizzativo più comune. In molti paesi, questo sistema è integrato da altri metodi, come la formazione di gruppi di abilità o l'insegnamento individuale (figura E15).
- In quasi tutti i sistemi educativi, gli alunni di diversa lingua materna ricevono un'assistenza speciale sotto forma di misure di sostegno per la lingua durante le normali ore di lezione e/o in gruppi o classi separate (figura E16).

Istruzione superiore: aumento significativo del numero di studenti e richiesta di finanziamenti sostenibili in crescita

Nell'Unione europea, durante il periodo 1998-2006, la popolazione studentesca dell'istruzione terziaria è aumentata in modo costante. In totale, in questi anni, il numero di studenti dei paesi europei è cresciuto del 25 % raggiungendo 18,7 milioni di unità (figura C13). In gran parte dei paesi, agli studenti è richiesto di contribuire finanziariamente al costo dei loro studi (Eurydice, 2009b). In molti casi, però, gli studenti possono beneficiare di una serie di misure di sostegno finanziario offerte in base a criteri diversi per aiutarli a sostenere il costo della vita (Eurydice, 2007a). La Comunicazione della Commissione dal titolo "Portare avanti l'agenda di modernizzazione delle università: istruzione, ricerca e innovazione" raccomanda agli Stati membri di accelerare il processo di modernizzazione delle università europee per operare cambiamenti nella regolamentazione, la gestione e il finanziamento dei sistemi, e potersi dedicare quindi alle competenze richieste alla forza lavoro europea. Tra gli ambiti che più hanno bisogno di essere oggetto di riforma, ci sono le questioni legate all'aumento di finanziamenti provenienti da fonti più diversificate e a alla predisposizione di sistemi di sostegno agli studenti che garantiscano un'istruzione e una ricerca di alto livello, ma anche una maggiore efficienza ed equità dei risultati raggiunti nell'istruzione superiore (Commissione Europea, 2006b).

- In rapporto alla totalità delle iscrizioni (relative ai livelli CITE 0-6), la percentuale degli iscritti all'istruzione terziaria è passata dal 15,6 % del 2002 al 17,4 % del 2006 (figura C12).
- Nel 2006, all'interno dell'EU-27, il rapporto medio è di 123 iscritte ogni 100 iscritti (figure C15 e C16). Le donne costituiscono la grande maggioranza degli iscritti in tre principali ambiti di studio: «educazione», «lettere e arte» e «sanità e assistenza sociale». All'altro estremo, gli uomini superano di gran lunga le donne negli ambiti 'ingegneria, manifattura ed edilizia' e 'scienze, matematica e informatica', e questa situazione non è cambiata molto dal 2002 (figura C18).
- Le tasse di iscrizione sono una forma diffusa di contributo privato, che è stata adottata in 16 paesi (figura D15). Sostanziali restano, nei diversi paesi, le differenze tra gli importi che vanno da meno di 200 EUR SPA a più di 1.000 EUR SPA (figura D16).
- Quasi tutti i paesi offrono sostegno finanziario per coprire il costo della vita e/o per pagare le tasse amministrative e i contributi per le tasse scolastiche (figura D14).
- Nel 2006, l'ambito 'scienze sociali, economia e diritto' conta oltre il 35 % di tutti i laureati in Europa, seguito dall'ambito 'sanità e assistenza sociale' con il 14,4 % e da 'ingegneria' e 'scienze umanistiche', con un po' più del 12 % (figura F5).
- Il numero di diplomati dell'istruzione terziaria in 'scienze e tecnologie' per 1.000 abitanti è aumentato, nell'Unione Europea, da 11 nel 2002 a 13 nel 2006 (figura F9).

Finanziamenti: nell'istruzione terziaria, a fronte di un più alto costo per studente, la spesa pubblica complessiva destinata all'istruzione in rapporto al PIL rimane stabile

Nel periodo 2001-2006, la percentuale complessiva di PIL dell'EU-27 destinata all'istruzione resta stabile intorno al 5,1 %. Questo tasso medio nasconde, tuttavia, una disparità tra i diversi paesi, alcuni dei quali presentano variazioni significative nel periodo (figura D1). La ripartizione per livello di istruzione della spesa annua per alunno / studente rivela due punti supplementari: in quasi tutti i paesi il costo unitario aumenta con il livello di istruzione, così come aumentano con il livello di istruzione anche le disparità tra i paesi (figura D5). Nelle sue conclusioni del marzo 2009, la Presidenza del Consiglio europeo sottolinea l'urgente necessità di accelerare e prendere misure concrete in materia di istruzione e formazione, soprattutto alla luce dell'attuale crisi finanziaria ed economica, migliorando la qualità degli investimenti nella ricerca, nella conoscenza e nell'istruzione (Consiglio europeo, 2009). Il sostegno diretto del settore pubblico, sotto forma di assegni familiari, borse di studio o di sgravi fiscali, fornisce supporto finanziario alle famiglie degli alunni iscritti nella scuola dell'obbligo, e può anche costituire un incentivo a proseguire gli studi. Esso rappresenta, pertanto, un aspetto del finanziamento del settore dell'istruzione pubblica che favorisce le pari opportunità (figura D13).

- Nel 2006, la percentuale di spesa pubblica destinata all'istruzione è stata superiore al 5 % del PIL in più della metà dei paesi europei (figure D1 e D2). In quasi tutti, la percentuale di spesa pubblica per l'istruzione secondaria rispetto al PIL è più alta di quella per gli altri livelli di istruzione (figura D3).
- Il costo medio annuale per alunno, nell'EU-27, è pari a 4.896 EUR SPA nella scuola primaria, 5.663 EUR SPA nella scuola secondaria, mentre il costo più alto si registra nell'istruzione terziaria con una media di 8.388 EUR SPA (figure D4 e D5).
- In quasi tutti i paesi europei, la grande maggioranza degli alunni frequenta le scuole pubbliche; l'istruzione privata non sovvenzionata conta, in media, solo il 2,5 % degli iscritti (figura B3).
- In tutti i paesi i costi del personale rappresentano la quota maggiore della spesa totale per l'istruzione, vale a dire una media del 71 % delle spese annuali nella EU-27 (figura D10).
- Le decisioni relative alla quota di spesa pubblica da destinare alle scuole del ciclo di istruzione obbligatoria sono di competenza delle amministrazioni centrali e/o locali, a seconda della categoria di risorse in questione. Le regioni sono le principali finanziatrici e utilizzatrici di fondi relativi all'istruzione soltanto in quattro paesi (figure D8 e D9).
- In molti paesi, la spesa pubblica relativa al personale docente è determinata dal governo centrale, mentre le decisioni sulle spese per il personale non docente, i mezzi operativi e i beni mobili sono condivise tra il livello centrale e locale o sono unicamente attuate a livello locale. La tendenza generale è quella di decentrare le decisioni relative agli importi complessivi da destinare alle risorse non direttamente legate alla didattica (figura B19).

Insegnanti: un sostegno più ampio per i nuovi docenti e un più diffuso riconoscimento della formazione professionale continua come dovere dell'insegnante

In qualità di attori principali in materia di istruzione, gli insegnanti si trovano ad affrontare molte responsabilità e doveri che spesso vanno oltre le loro interazioni quotidiane con gli alunni ed arrivano ad includere varie attività educative nelle loro scuole. I Ministri dell'educazione hanno concordato nel 2007 di dare alta priorità al sostegno e al miglioramento della qualità della formazione degli insegnanti, e di garantire che la formazione in servizio risponda alle esigenze dell'insegnamento in termini di qualità e quantità (Consiglio, 2007). In molti paesi, lo sviluppo professionale continuo è considerato parte integrante dei doveri professionali degli insegnanti (figura D24). Rimane tuttavia uno squilibrio tra i requisiti formali, la realtà dell'esperienza quotidiana, e gli strumenti messi a disposizione. Una strategia globale e coerente per gli insegnanti e la loro formazione, che collochi nel loro contesto la varietà dei compiti e la crescente responsabilità degli insegnanti, possono contribuire a migliorare la qualità complessiva dell'insegnamento. L'inquadramento, le condizioni di lavoro e il sostegno offerto agli insegnanti sono elementi essenziali da considerare all'interno di tale strategia globale (Eurydice, 2008).

- La maggior parte degli insegnanti della scuola primaria e secondaria inferiore, e tutti gli insegnanti della scuola secondaria superiore, ricevono una formazione iniziale a livello di istruzione terziaria con una qualifica di tipo accademico-universitario (CITE 5A) (figure D19-D21).
- Nella scuola primaria e secondaria, le donne rappresentano la maggioranza degli insegnanti (oltre il 60 %). Al contrario, nell'istruzione terziaria le donne rappresentano meno del 40 % degli insegnanti nella metà dei paesi esaminati (figura D34).
- È sempre più diffuso un sostegno speciale per i nuovi insegnanti, in genere sotto forma di assistenza alla pianificazione e alla valutazione delle lezioni e/o di formazione specifica (figure D23 e D27). Solo undici paesi, però, organizzano una 'fase di inserimento' come forma di sostegno agli insegnanti (figura D22).
- Anche se la formazione continua è ufficialmente considerata un dovere professionale nella maggior parte dei paesi, essa è spesso, nella pratica, facoltativa (figura D24). Per quanto riguarda la formazione in servizio per l'insegnamento della lettura, tra il 2000/01 e il 2005/06 è aumentata la quota degli studenti i cui insegnanti hanno partecipato a questo tipo di formazione un numero di ore compreso tra 6 e 35 negli ultimi due anni (figura D25).
- In quasi tutti i paesi, l'orario di lavoro degli insegnanti viene definito non solo in termini di ore di lezione, ma considerando anche le ore di disponibilità e/o viene stabilito un numero complessivo di ore di lavoro (figure D29 e D30).
- In quasi tutti i paesi europei, l'età pensionabile è fissata a 65 anni (figura D31). Tuttavia, molti insegnanti decidono di lasciare la professione non appena raggiunti gli anni di servizio e/o l'età minima previsti per avere diritto alla pensione completa (figura D37).

L'autonomia scolastica: le politiche attuate stanno portando a maggiori responsabilità per scuole, capi di istituto, insegnanti e genitori

L'autonomia scolastica è diventata una politica diffusa in Europa. Inizialmente perseguito come un principio fondamentale - e cioè che gli istituti devono essere autonomi al fine di garantire la libertà di insegnamento, di rafforzare la democrazia scolastica locale e completare il processo di decentramento - l'autonomia scolastica è diventata oggi, nella maggior parte dei paesi, uno strumento per raggiungere gli obiettivi prevalentemente educativi: in altre parole viene data più libertà alle scuole e agli insegnanti al fine di migliorare la qualità dell'istruzione (Eurydice, 2007b, 2008). Sebbene tutti i paesi oggi considerino gli obiettivi dell'autonomia scolastica prevalentemente educativi, permangono notevoli differenze in tutta Europa nell'attuazione del processo dell'autonomia scolastica, nonché nella portata e nel tipo di autonomia. Anche per quanto riguarda gli organi amministrativi o le persone a cui i poteri sono delegati esistono delle differenze (figure B15-B18).

- Nella maggior parte dei paesi europei, le scuole godono di ampia autonomia nell'uso di fondi pubblici per le spese di funzionamento e la gestione del personale docente (figura B15).
- Per quanto riguarda il reclutamento degli insegnanti, le scuole e gli enti locali in molti paesi hanno piena autonomia e spesso hanno anche la responsabilità del loro impiego (figura B18).
- I capi di istituto spendono in media più del 40 % in attività amministrative e gestionali, come l'assunzione del personale e la gestione del bilancio, e molto meno in attività didattiche (figura D41).
- Sebbene gli insegnanti siano relativamente poco coinvolti nella definizione del contenuto del curriculum obbligatorio, essi dispongono, invece, di molta libertà nelle attività educative quotidiane, come la scelta dei metodi didattici e dei libri di testo, il raggruppamento degli alunni durante le attività di apprendimento e di valutazione interna (figura B15).
- Nella maggior parte dei paesi i rappresentanti dei genitori, che partecipano al consiglio di amministrazione o agli organi di gestione delle scuole, svolgono una funzione consultiva o hanno potere decisionale nella definizione del progetto educativo o del piano d'azione della scuola (figura B16).
- A livello nazionale, in circa la metà dei paesi europei esistono disposizioni specifiche per l'istituzione di un consiglio centrale con una rappresentanza dei genitori (figura B17).

Controllo della qualità: aumento nell'uso di diverse forme standardizzate di valutazione esterna come strumenti di monitoraggio e di definizione della responsabilità

Parallelamente allo sviluppo delle politiche per l'autonomia scolastica nei paesi europei, sono emerse varie misure che consentono il monitoraggio regolare e sistematico e la valutazione dei sistemi educativi. Tra gli altri obiettivi, tale controllo si propone di esaminare il sistema da vicino, riferire in merito alla sua qualità, rafforzare le misure di responsabilità e consentire adeguamenti per migliorarne i risultati. Tutto questo può avvenire a livello di istituto o a livello locale, regionale o nazionale (figura B13). In tutta Europa, a livello centrale, i criteri standardizzati per la valutazione esterna delle scuole o i test standardizzati specificamente concepiti per il monitoraggio del sistema educativo sono sempre più utilizzati come strumento per la misurazione e il monitoraggio della qualità dell'istruzione (figura B11 e B13). Essi sono spesso usati in combinazione con altre fonti di informazione, come la valutazione nazionale degli alunni, ad esempio sotto forma di esami esterni certificativi (Eurydice, 2009C). L'obiettivo finale è quello di avere il quadro dei risultati dei sistemi educativi, come strumento per migliorare la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento.

- In un numero molto elevato di paesi, le scuole vengono valutate dall'esterno, generalmente da un ispettorato e, internamente, da parte del personale della scuola e, talvolta, altri membri della comunità scolastica (figura B10).
- Molti paesi europei dispongono di liste regolarmente aggiornate di criteri, standardizzati a livello centrale, per la valutazione delle scuole da parte di enti esterni. In alcuni paesi, i criteri di valutazione interna sono inoltre in fase di normalizzazione (figura B11).
- Sempre maggiore importanza viene data a test esterni, progettati specificamente per monitorare il sistema scolastico, e basati sulla misurazione dei livelli di preparazione degli alunni nelle aree di competenza previste a livello nazionale (figura B14).
- Al fine di monitorare i sistemi di istruzione a livello centrale, i paesi europei possono contare su numerose fonti di informazione - i risultati degli esami esterni certificativi (figure E22 e E23), i risultati dei test concepiti per il monitoraggio del sistema di istruzione o per il sostegno individuale all'apprendimento dell'alunno ed i risultati della valutazione esterna delle scuole. La maggior parte dei paesi utilizzano almeno delle fonti citate (figura B13).
- In oltre un terzo dei paesi europei i risultati delle valutazioni esterne delle scuole svolte a livello nazionale e, in qualche caso, a livello locale vengono pubblicati regolarmente (figura B12).

Bibliografia

Consiglio dell'Unione europea (2007), Risoluzione del Consiglio del 15 novembre 2007 sull'istruzione e la formazione quali propulsori fondamentali della strategia di Lisbona, Gazzetta ufficiale C 300 del 12.12.2007

Consiglio dell'Unione europea (2006), Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente, 2006/962/CE.

Commissione europea (2006a), Comunicazione della Commissione al Consiglio e al Parlamento europeo, Efficienza e equità nei sistemi europei di istruzione e formazione, COM (2006) 481.

Commissione europea (2006b), Portare avanti l'agenda di modernizzazione delle università: istruzione, ricerca e innovazione, COM (2006) 30 definitivo del 25/01/06 e COM (2006) 208 definitivo del 10/05/06.

Consiglio europeo (2009), Conclusioni della Presidenza del Consiglio europeo di Bruxelles 19/20 Marzo 2009, 7880/09

Eurydice (2009a), *Early childhood education and care in Europe: Tackling social and cultural inequalities*, Studio comparativo.

Eurydice (2009b), *Prove nazionali di valutazione degli alunni in Europa: obiettivi, organizzazione e uso dei risultati*, Studio comparativo.

Eurydice (2009c), *L'istruzione superiore in Europa 2009: gli sviluppi del processo di Bologna 2009*, Studio comparativo.

Eurydice (2008), *Responsabilità e autonomia degli insegnanti in Europa 2008*, Studio comparativo.

Eurydice (2007a), *Cifre chiave dell'istruzione superiore in Europa 2007*, Indicatori e figure.

Eurydice (2007b), *Autonomia scolastica in Europa - Politiche e modalità di attuazione 2008*, Studio comparativo.

SIGLE, ABBREVIAZIONI E ACRONIMI

Codici dei paesi

EU/EU-27	Unione Europea	PL	Polonia
BE	Belgio	PT	Portogallo
BE fr	Belgio – Comunità francofona	RO	Romania
BE de	Belgio – Comunità germanofona	SI	Slovenia
BE nl	Belgio – Comunità fiamminga	SK	Slovacchia
BG	Bulgaria	FI	Finlandia
CZ	Repubblica ceca	SE	Svezia
DK	Danimarca	UK	Regno Unito
DE	Germania	UK-ENG	Inghilterra
EE	Estonia	UK-WLS	Galles
IE	Irlanda	UK-NIR	Irlanda del Nord
EL	Grecia	UK-SCT	Scozia
ES	Spagna		
FR	Francia	Paesi dell' AELS/SEE	I 3 paesi dell'Associazione Europea di Libero Scambio che sono membri dello Spazio Economico Europeo
IT	Italia		
CY	Cipro		
LV	Lettonia	IS	Islanda
LT	Lituania	LI	Liechtenstein
LU	Lussemburgo	NO	Norvegia
HU	Ungheria		
MT	Malta	Paesi Candidati	
NL	Paesi Bassi	TR	Turchia
AT	Austria		

Simboli statistici

(:)	Dati non disponibili	(-)	Non pertinente
-----	----------------------	-----	----------------

Abbreviazioni e acronimi

Convenzioni internazionali

ESS	Sistema statistico europeo
EU-27	I 27 Stati membri dell'Unione europea dopo il 1° Gennaio 2007
Eurostat	Ufficio statistico delle Comunità europee
PIL	Prodotto Interno Lordo
RNL	Reddito Nazionale Lordo
TIC	Tecnologie dell'informazione e della comunicazione
CITE	Classificazione Internazionale Tipo dell'Educazione
PIRLS	<i>Progress in International Reading Literacy Study (IEA)</i>
PISA	<i>Programme for International Student Assessment (OCSE)</i>
PPA	Parità di potere d'acquisto
SPA	Standard di potere d'acquisto

Abbreviazioni nazionali nella lingua d'origine

AHS	<i>Allgemein bildende höhere Schule</i>	AT
ARGO	<i>Autonome Raad voor het gemeenschapsonderwijs</i>	BE nl
BTS	<i>Brevet de technicien supérieur</i>	FR LU
CPGE	<i>Classes préparatoires aux grandes écoles</i>	FR
CSA	<i>Centri Servizi Amministrativi</i>	IT
DUT	<i>Diplôme Universitaire de Technologie</i>	LU
EUD	<i>Erhvervsuddannelse</i>	DK
FHL	<i>Fachhochschule Liechtenstein</i>	LI
GNVQ	<i>General National Vocational Qualifications</i>	UK
HAVO	<i>Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs</i>	NL
HBO	<i>Hoger Beroepsonderwijs</i>	NL
HF	<i>Højere Forberedelseseksamen</i>	DK
HHX	<i>Højere Handelseksamen</i>	DK
HTX	<i>Højere Teknisk Eksamen</i>	DK
IAP	<i>Internationale Akademie für Philosophie</i>	LI

Abbreviazioni nazionali nella lingua d'origine

IEES	<i>Institut d'études éducatives et sociales</i>	LU
IEK	<i>Institouto Epagelmatikis Katartisis</i>	EL
ISERP	<i>Institut supérieur d'études et de recherches pédagogiques</i>	LU
IST	<i>Institut Supérieur de Technologie</i>	LU
ITS	<i>Institute of Tourism Studies</i>	MT
IUT	<i>Instituts universitaires technologiques</i>	FR
KN	<i>Kolegium nauczycielskie</i>	PL
KY	<i>Kvalificerad Yrkesutbildning</i>	SE
LEA	<i>Local Education Authority</i>	UK-ENG/WLS
MAVO	<i>Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs</i>	NL
MBO	<i>Middelbaar Beroepsonderwijs</i>	NL
MCAST	<i>Malta College of Arts, Science and Technology</i>	MT
NAE	<i>National agency for education (Skolverket)</i>	SE
NKJO	<i>Nauczycielskie kolegium języków obcych</i>	PL
NPQH	<i>National Professional Qualification for Headship</i>	UK-ENG
NVQ	<i>National Vocational Qualifications (NVQ)</i>	UK
PQH	<i>Professional Qualification for Headship</i>	UK-NIR
STS	<i>Sections de techniciens supérieurs</i>	FR
TEE	<i>Technika Epagelmatika Ekpaideftiria</i>	EL
TEI	<i>Technologiko Ekpaideftiko Idryma</i>	EL
UCAS	<i>Universities and Colleges Admissions Services</i>	UK
VBO	<i>Vorbereidend Beroepsonderwijs</i>	NL
VMBO	<i>Vorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs</i>	NL
VWO	<i>Vorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs</i>	NL
WO	<i>Wetenschappelijk Onderwijs</i>	NL
WOT	<i>Wet op het Onderwijstoezicht</i>	NL

CONTESTO

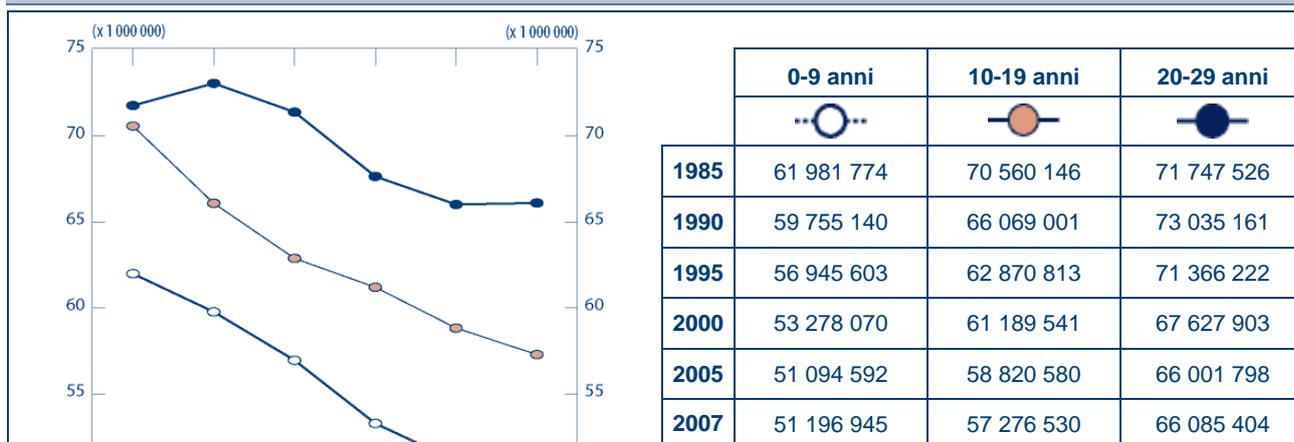
LA DIMINUIZIONE DEL NUMERO DI GIOVANI SEGUE RITMI DIVERSI NEGLI STATI MEMBRI

Nel 2007, nei 27 paesi che costituiscono l'attuale Unione europea c'erano 174,6 milioni di giovani con meno di 30 anni. Questo numero è in graduale riduzione dal 1985.

La diminuzione dei giovani con meno di 30 anni è in linea con la contrazione della popolazione in tutte le fasce d'età. Le tendenze demografiche nella fascia di età tra 0 e 29 anni riflettono la diminuzione della natalità registrata nella maggior parte dei paesi dell'EU-27 a partire dagli anni 60.

La popolazione dell'EU-27 nelle fasce di età comprese tra 0 e 9 anni e tra 10 e 19 anni è diminuita costantemente tra il 1985 e il 2005. Diverse sono state, invece, le dinamiche di queste due fasce di età tra il 2005 e il 2007: il numero di individui di età compresa tra 0 e 9 anni è rimasto sul livello del 2005, mostrando anche un leggero aumento, mentre la fascia di età compresa tra 10 e 19 anni si è ulteriormente ridotta. Dalla metà degli anni 80, la fascia di popolazione compresa tra i 20 e i 29 anni è diventata la più rappresentata, superando rispettivamente le fasce 10-19 e 0-9. Il numero di persone tra i 20 e i 29 anni si è, inoltre, mantenuto relativamente stabile durante il periodo 2005/06, registrando un leggero aumento nel 2007.

Figura A1. Evoluzione del numero di giovani delle fasce di età 0-9 anni, 10-19 anni e 20-29 anni nell'EU-27 (1985-2007)



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Francia: i dati sono relativi solo al territorio metropolitano e non prendono in considerazione i dipartimenti di oltremare.

Cipro: i dati si riferiscono ai territori controllati dal governo.

Nota esplicativa

La popolazione è quella al 1° gennaio dell'anno di riferimento. I dati si basano sull'ultimo censimento, corretti con le variazioni registrate da allora, o sono desunti dai registri anagrafici.

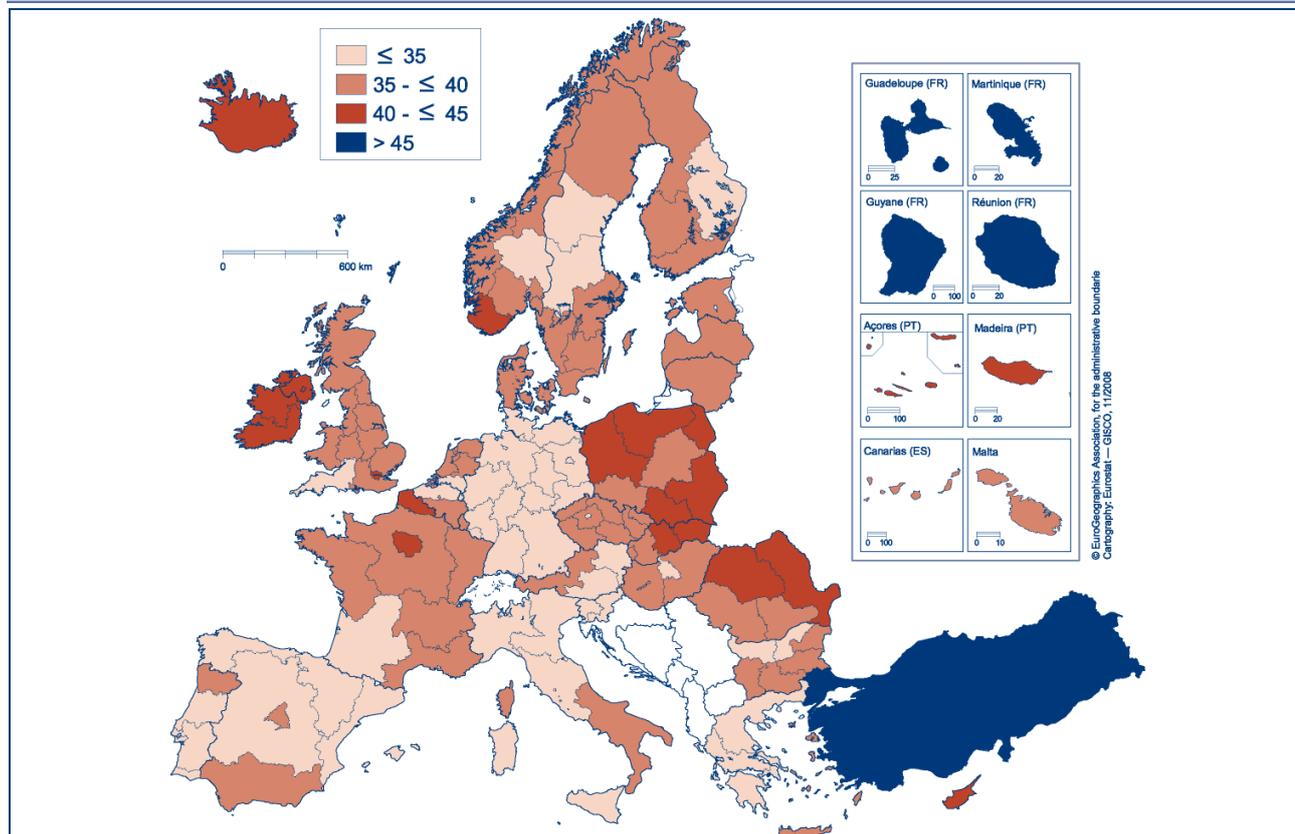
Questa tendenza globale nasconde situazioni contrastanti tra i paesi specifici. Per la fascia di età 0-9, anche se i membri dell'EU-27 hanno segnalato una situazione stabile nel periodo 2005-2007, in paesi come Germania, Cipro, Lituania, Malta e la Polonia, la popolazione è scesa a tassi superiori a 1,5 % all'anno. Tuttavia, per la stessa fascia di età e periodo di tempo, l'Irlanda e la Spagna hanno tassi di crescita significativamente superiori al 2,5 % all'anno. In diversi paesi (Bulgaria, Estonia e Romania) la popolazione con età compresa tra i 10 e i 19 anni si è ridotta a un tasso oltre tre volte superiore a quello medio per

l'EU-27. In Lettonia il calo registrato in questa fascia di età è stato di circa il 6 % all'anno tra il 2005 e il 2007, quattro volte più alto della media dell'EU-27.

LA DISTRIBUZIONE REGIONALE DEI GIOVANI CON MENO DI 30 ANNI È IRREGOLARE

In Europa, il numero di persone di età inferiore a 30 è in costante diminuzione dal 1985 (figura A1) e la percentuale di giovani sul totale della popolazione varia notevolmente da una regione all'altra. In quasi la metà delle regioni, per le quali i dati sono disponibili, i giovani sotto i 30 anni rappresentano tra il 30 % e il 40 % della popolazione totale. In alcune regioni, questa fascia di età raggiunge oltre il 45 % del totale della popolazione: in Irlanda (le regioni Southern and Eastern e Border, Midlands and Western), in Spagna (Ciudad Autónoma de Melilla), in Francia (dipartimenti d'oltremare), in Portogallo (Azzorre), in Slovacchia (Východné Slovensko) e in alcune regioni della Turchia.

**Figura A2. Percentuale di giovani di 0-29 anni per regione NUTS,
2006**



© EuroGeographics Association, for the administrative boundaries
Cartography: Eurostat — GISCO, 11/2008

Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Regno Unito: dati relativi all'anno 2004.

Nota Esplicativa

La popolazione è quella al 1° gennaio dell'anno di riferimento.

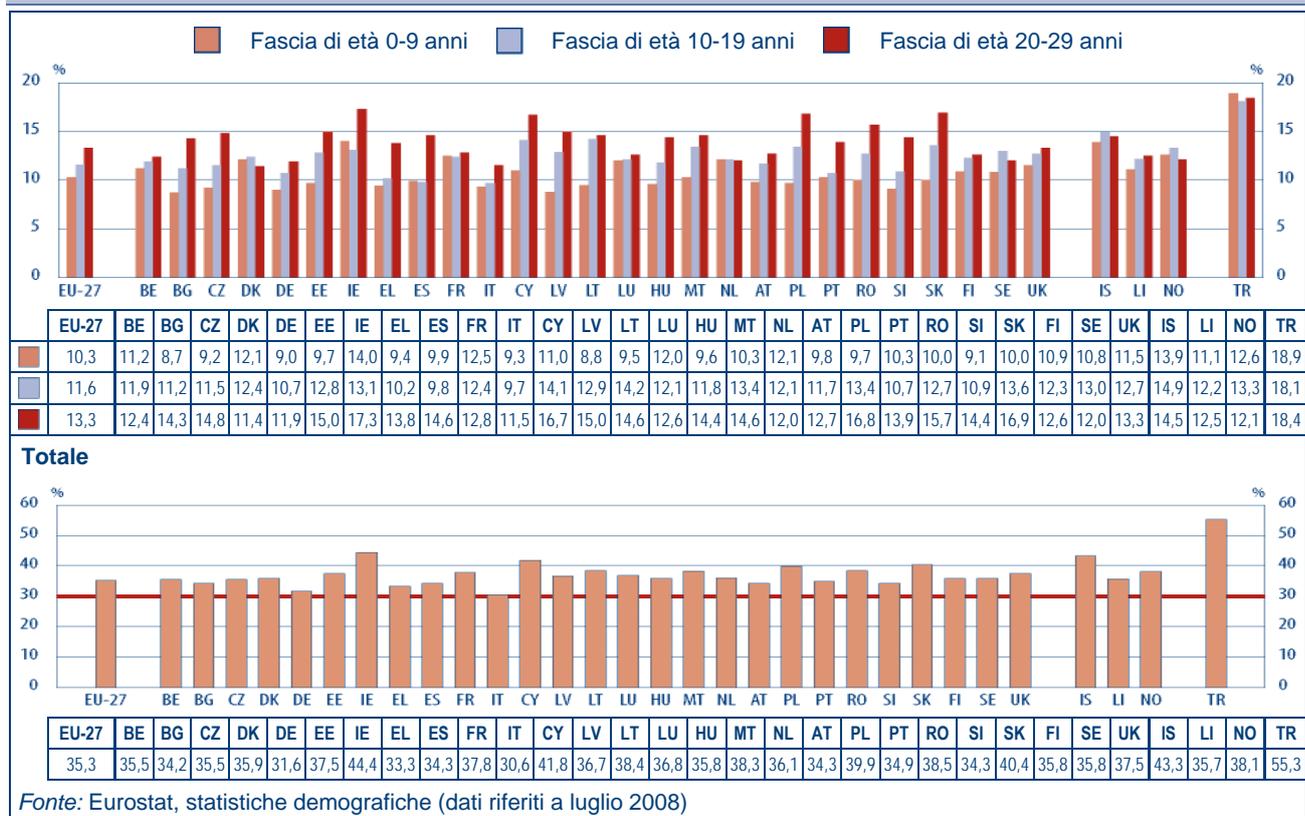
I NUTS 1 sono utilizzati nella maggior parte dei paesi, ad eccezione di Bulgaria, Repubblica ceca, Irlanda, Portogallo, Slovenia, Slovacchia, Finlandia, Svezia e Norvegia. In questi paesi sono utilizzati i NUTS 2. Per la definizione della classificazione NUTS si veda la sezione "Glossario e Strumenti statistici".

Le disparità regionali sono particolarmente marcate nel sud Europa (Spagna, Italia e Portogallo), in Francia e in Slovacchia. La percentuale di giovani è relativamente elevata nel sud della Spagna (e nelle isole Canarie), che rappresentano poco più del 39 % del totale della popolazione in queste regioni, contro il 35 % o meno nel resto del paese. In Francia, la percentuale media dei giovani è del 38 %, che varia dal 34 % nel Sud-Ouest a quasi il 60 % nel dipartimento d'oltremare della Guyenne. Nelle regioni meridionali d'Italia, la percentuale di giovani raggiunge o supera il 35 % mentre è del 29 % o inferiore nel nord-ovest, in Lombardia, nel nord-est, in Emilia-Romagna e nelle regioni del Centro. Nel nord del Portogallo (e anche nelle Azzorre e a Madeira), gli individui di età inferiore ai 30 rappresentano più del 37 % della popolazione, ma la percentuale scende al 34 % a Lisbona, così come nelle regioni meridionali (Alentejo e Algarve). In Slovacchia, i giovani rappresentano oltre il 45 % della popolazione totale nella Východné Slovensko, mentre rappresentano solo il 37 % nella Bratislavský kraj.

PIÙ DI UN TERZO DELLA POPOLAZIONE IN EUROPA HA MENO DI 30 ANNI

I giovani sotto i 30 anni rappresentavano più del 35 % della popolazione dell'EU-27 nel 2006. Il gruppo più numeroso all'interno di questa coorte è quello costituito dai giovani tra i 20 e 29 anni, seguiti da quelli di età compresa tra i 10 e i 19 ed infine quelli della fascia di età compresa tra 0 e 9 anni. La percentuale media di giovani sotto i 30 anni in Europa centrale e orientale è stata leggermente superiore nel 2006, raggiungendo il 38 %. In Turchia, la popolazione giovanile presentava una distribuzione particolare con percentuali più elevate in tutte le fasce d'età. Nel complesso, in Turchia le persone di età inferiore ai 30 rappresentavano oltre il 55 % della popolazione totale.

Figura A3. Percentuale di giovani di 0-9 anni, 10-19 anni e 20-29 anni, 2007



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008)

Note supplementari (figura A3)

Cipro: i dati sono relativi ai territori sotto il controllo governativo.

Turchia: i dati forniti sono relativi al 2006.

Nota esplicativa

La popolazione è quella al 1° gennaio dell'anno di riferimento.

La struttura per età della popolazione giovanile varia in misura maggiore o minore a seconda del paese in questione. In Irlanda, Cipro, Polonia, Slovacchia, Islanda e Turchia, la popolazione giovanile rappresenta più del 40 % di tutta la popolazione. In due di questi paesi, vale a dire l'Irlanda e l'Islanda, la prima fascia di età (0-9 anni), rappresenta circa il 14 % della popolazione totale, il livello più alto di tutti i paesi analizzati ad eccezione della Turchia. Il più alto tasso di giovani con età compresa tra 10 e 19 anni si è registrato a Cipro, in Lituania, in Islanda e in Turchia, dove la percentuale era superiore al 14 %. La quota di giovani tra i 20 e i 29 anni è risultata inferiore in alcuni dei paesi nordici come la Danimarca, la Svezia e la Norvegia, ma anche in Germania, Italia e Austria, dove non si supera il 12 % della popolazione totale.

Nel complesso, la percentuale di giovani di età inferiore ai 30 nel 2006 è stata più bassa (intorno al 30 %) in Italia e Austria, seguita dalla Germania con il 31,6 %. Irlanda e Turchia hanno registrato la più alta percentuale di giovani con il 44,4 % e 55,3 % rispettivamente.

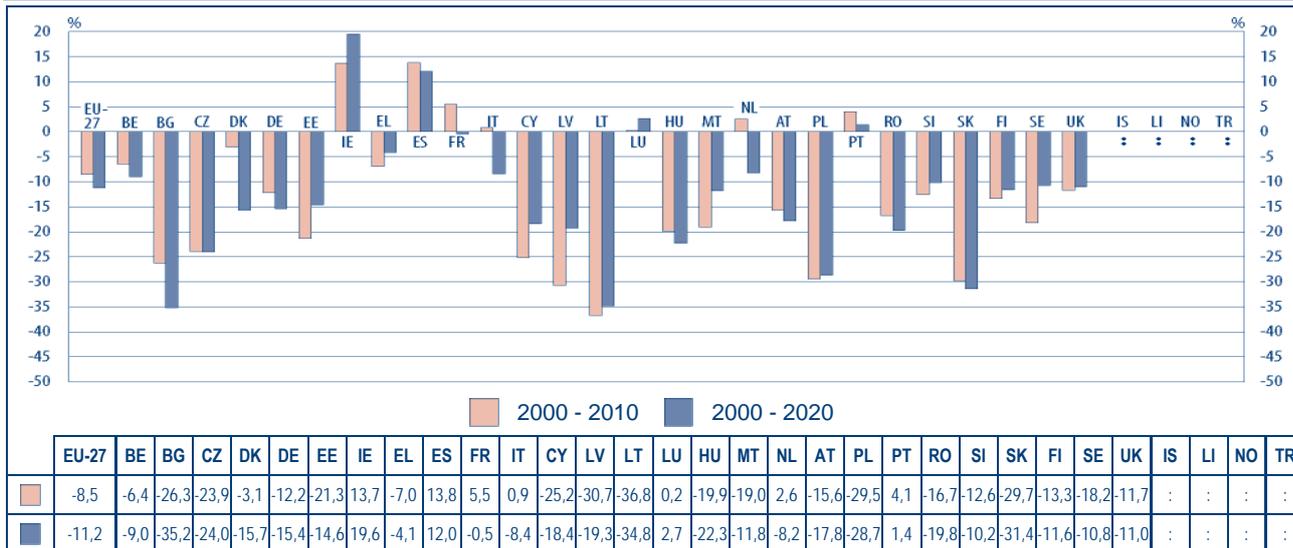
**ALCUNI PAESI REGISTRANO UN CALO DRASTICO NEL NUMERO
DI ALUNNI IN ETÀ DI OBBLIGO SCOLASTICO**

Le proiezioni relative all'evoluzione demografica della popolazione dai 5 ai 14 anni offrono una buona approssimazione del numero di alunni dell'istruzione primaria (CITE 1) e dell'istruzione secondaria inferiore (CITE 2). Queste proiezioni possono essere usate per pianificare le risorse umane e materiali necessarie per un buon funzionamento dei sistemi scolastici.

Più precisamente, le previsioni sulla popolazione rispettivamente delle fasce di età 5-9 e 10-14 anni, sono particolarmente utili, visto il carattere obbligatorio dell'istruzione primaria (CITE 1) e dell'istruzione secondaria inferiore (CITE 2) nei paesi europei (figura B1). Entro il 2010, le proiezioni delle curve di crescita della popolazione dell'EU-27 indicano chiaramente un calo di circa il 8,5 % dei giovani nella fascia di età 5-9 anni e di più del 12 % nella fascia 10-14 anni. Le proiezioni a lungo termine per il 2020 mostrano un calo più pronunciato di circa il 11 % nel numero di bambini con età compresa tra 5 e 9 anni in tutta l'EU-27. Le stesse proiezioni indicano una riduzione ancora maggiore dei ragazzi in età di istruzione obbligatoria nei paesi dell'Europa centrale e orientale. Il calo stimato raggiungerà il 25 % per il gruppo di 5-9 anni e arriverà a superare il 60 % per gli studenti dell'istruzione secondaria inferiore.

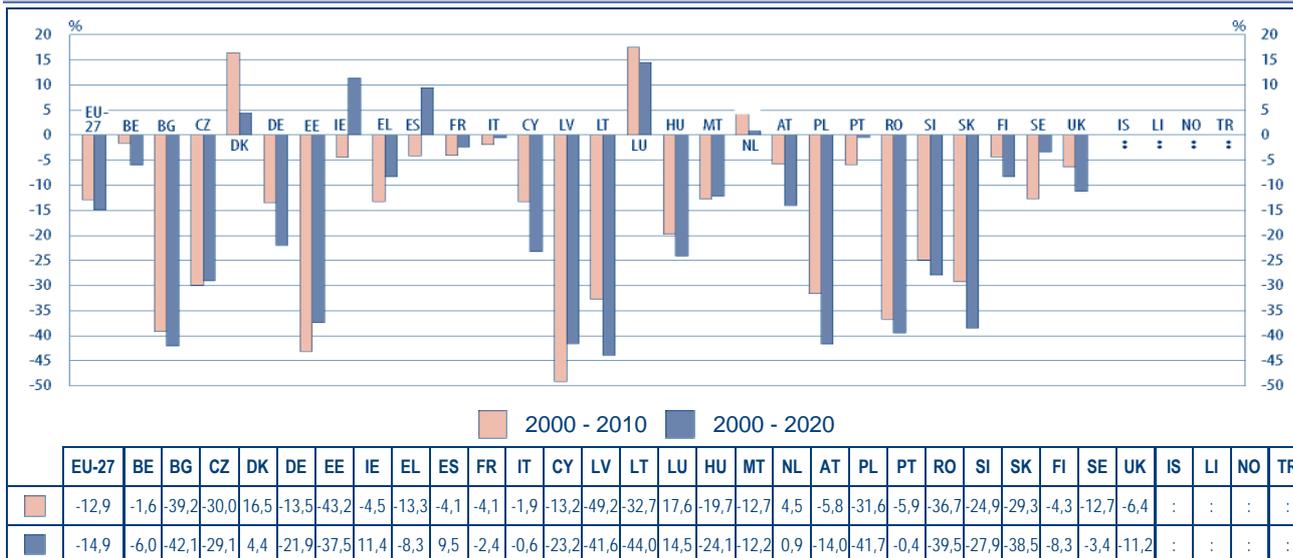
Tutti i paesi, eccetto Irlanda, Spagna, Lussemburgo e Portogallo, prevedono una diminuzione del numero di alunni del livello CITE 1 entro il 2020. Spagna e Irlanda prevedono gli aumenti più evidenti della popolazione tra i 5 e i 9 anni tra il 2000 e il 2020. I paesi con il calo più significativo della popolazione in questa fascia di età sono Bulgaria, Lituania e Slovacchia, con tassi superiori al 30 % entro il 2020. In Italia, Francia e Paesi Bassi, la diminuzione della popolazione dai 5 ai 9 anni inizierà più tardi. In questi paesi, si prevede un leggero aumento, fino al 5 % per la Francia, di questa popolazione tra il 2000 e il 2010 e poi una diminuzione tra il 2010 e il 2020 per raggiungere un livello inferiore a quello del 2000.

**Figura A4a. Cambiamenti demografici previsti per la fascia di età 5-9 anni.
tra il 2000 e il 2010, e tra il 2000 e il 2020.**



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008)

**Figura A4b. Cambiamenti demografici previsti per la fascia di età 10-14 anni
tra il 2000 e il 2010, e tra il 2000 e il 2020.**



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008)

Nota esplicativa (figure A4a e A4b)

Le proiezioni demografiche hanno come obiettivo una stima che produca le cifre più credibile per gli anni a venire. Le stime sono effettuate utilizzando i dati demografici più recenti disponibili al 1 ° gennaio. In generale, le ipotesi principali sono relative a mortalità, fertilità e migrazione per sesso e per età, mentre specifiche tecniche di invecchiamento vengono applicate a piramide alla popolazione di anno in anno.

In Estonia, Cipro, Lettonia, Malta e Svezia, il numero di bambini nella fascia di età compresa tra i 5 e i 9 anni cesserà di diminuire entro il 2010, aumentando fino al 2020. In questi paesi, tuttavia, non è previsto un ritorno ai livelli del 2000, quindi i sistemi nazionali di istruzione dovranno pianificare le risorse necessarie per l'istruzione primaria (CITE 1) in modo flessibile.

Le proiezioni per la fascia di età 10-14 mostrano una situazione più estrema: come già evidenziato, in alcuni paesi, quali la Bulgaria, la Lettonia, la Lituania e la Polonia nel 2020, il calo della popolazione in questa fascia di età raggiungerà tassi di oltre il 40 %.

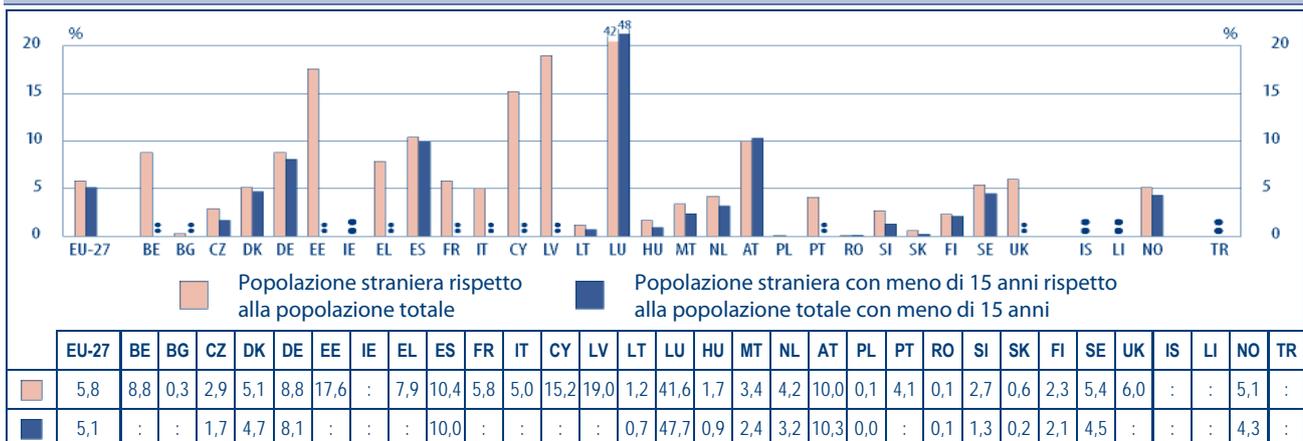
Al contrario, in Danimarca e Lussemburgo e, in misura minore, nei Paesi Bassi, la popolazione di 10-14 anni crescerà tra il 2000 e il 2010 per poi diminuire tra il 2010 e il 2020. Il suo livello nel 2020 rimarrà comunque superiore a quello del 2000.

In Irlanda, Grecia, Spagna, Francia, Italia, Portogallo e Svezia un aumento delle iscrizioni nelle scuole secondarie tra il 2010 e il 2020 seguirà al calo previsto tra il 2000 e il 2010. Tuttavia, solo in Irlanda e Spagna, il livello della popolazione di 10-14 anni nel 2020 supererà quello previsto nel 2010.

NELLA MAGGIOR PARTE DEI PAESI MENO DEL 10 % DELLA POPOLAZIONE AL DI SOTTO DEI 15 ANNI È COSTITUITA DA STRANIERI

Nel 2007, la popolazione di nazionalità straniera rappresentava meno del 10 % della popolazione totale in quasi la totalità degli Stati membri. Fanno eccezione Cipro, Estonia e Lettonia, dove la percentuale era pari al 20 %, e il Lussemburgo con oltre il 40 %.

Figura A5. Percentuale della popolazione straniera rispetto alla popolazione totale e rispetto alla popolazione di età inferiore ai 15 anni, 2007



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008)

Note supplementari

EU-27: calcolo effettuato a partire dai paesi con disponibilità dei dati sulla popolazione straniera.

Bulgaria, Estonia, Grecia, Francia e Regno Unito: i dati sulla popolazione straniera provengono dalle stime Eurostat

Cyprus: i dati si riferiscono ai territori controllati dal governo.

Lettonia: i dati comprendono anche le persone in possesso di un passaporto straniero della Repubblica di Lettonia.

Nota esplicativa

La percentuale della popolazione di nazionalità straniera rispetto alla popolazione totale è calcolata dividendo la popolazione totale di nazionalità straniera per la popolazione totale al 1° gennaio e moltiplicando il risultato per 100.

La proporzione della popolazione straniera con meno di 15 anni rispetto alla popolazione totale con meno di 15 anni è calcolata dividendo la popolazione di nazionalità straniera della fascia di età 0-14 anni per la popolazione totale della fascia di età 0-14 anni e moltiplicando il risultato per 100.

In Belgio, Germania, Grecia, Spagna e Austria la percentuale complessiva di stranieri rispetto alla popolazione totale risultava compresa tra l'8 % e il 10 %, evidenziando un trend crescente negli ultimi cinque anni (per maggiori dettagli si veda *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*). I paesi dell'Europa centrale e orientale, ad eccezione dell'Estonia e della Lituania, presentano una situazione omogenea caratterizzata da un basso livello di popolazione di nazionalità straniera, non superiore al 2,5 % nella maggior parte dei casi.

Nei paesi per i quali i dati sono disponibili, la percentuale dei giovani di nazionalità straniera con meno di 15 anni rappresenta circa il 5 % della popolazione totale della stessa età. Tale percentuale scende al di sotto dell'1 % se ci si riferisce ai cinque paesi dell'Europa centrale e orientale per i quali i dati sono disponibili,

I giovani stranieri con meno di 15 anni sono in proporzione più numerosi in Germania, Spagna, Lussemburgo, Austria dove rappresentano più dell'8 % della popolazione totale della stessa età. Valori molto più elevati si registrano in Lussemburgo, dove tale percentuale si assesta intorno al 48 %. La proporzione di stranieri con meno di 15 anni rispetto alla popolazione totale della stessa età è inferiore al 4 % in tutti gli altri paesi, ad eccezione di Danimarca, Svezia e Norvegia dove tale percentuale è circa pari al 4,5 %. La percentuale degli stranieri con meno di 15 anni rispetto alla popolazione totale con meno di 15 anni è molto bassa nei paesi di recente immigrazione. È inferiore al 3 % in Repubblica ceca, Spagna, Lituania, Ungheria, Slovenia e Finlandia. In effetti, in tutti i paesi per i quali sono disponibili dati, la percentuale di cittadini stranieri nella fascia di popolazione con età inferiore ai 15 anni è inferiore alla percentuale di stranieri sulla popolazione totale. L'unica eccezione è costituita dall'Austria dove la percentuale di stranieri nella fascia sotto i 15 anni è leggermente più elevata rispetto alla percentuale complessiva di stranieri.

I DIPLOMATI DELL'ISTRUZIONE TERZIARIA PRESENTANO UN TASSO DI OCCUPAZIONE MOLTO PIÙ ELEVATO

Insieme all'età, il livello delle qualifiche possedute dai singoli individui è uno dei fattori determinanti per garantire un posto di lavoro nell'Unione europea. Il tasso di occupazione delle persone con istruzione terziaria (CITE 5-6) è risultato essere molto più elevato rispetto a quello delle persone con qualifiche di livello inferiore (CITE 0-2). Infatti, il tasso di occupazione per i diplomati dell'istruzione terziaria di età compresa tra i 25 e 39 anni è stato di circa 20 punti percentuali superiore a quello delle altre persone, nella stessa fascia di età, ma meno qualificate. Questa correlazione tra tassi di occupazione e livelli di qualificazione è tipico dei paesi della EU-27 ed è più pronunciato nella popolazione compresa tra 40 e 64 anni rispetto alle fasce più giovani.

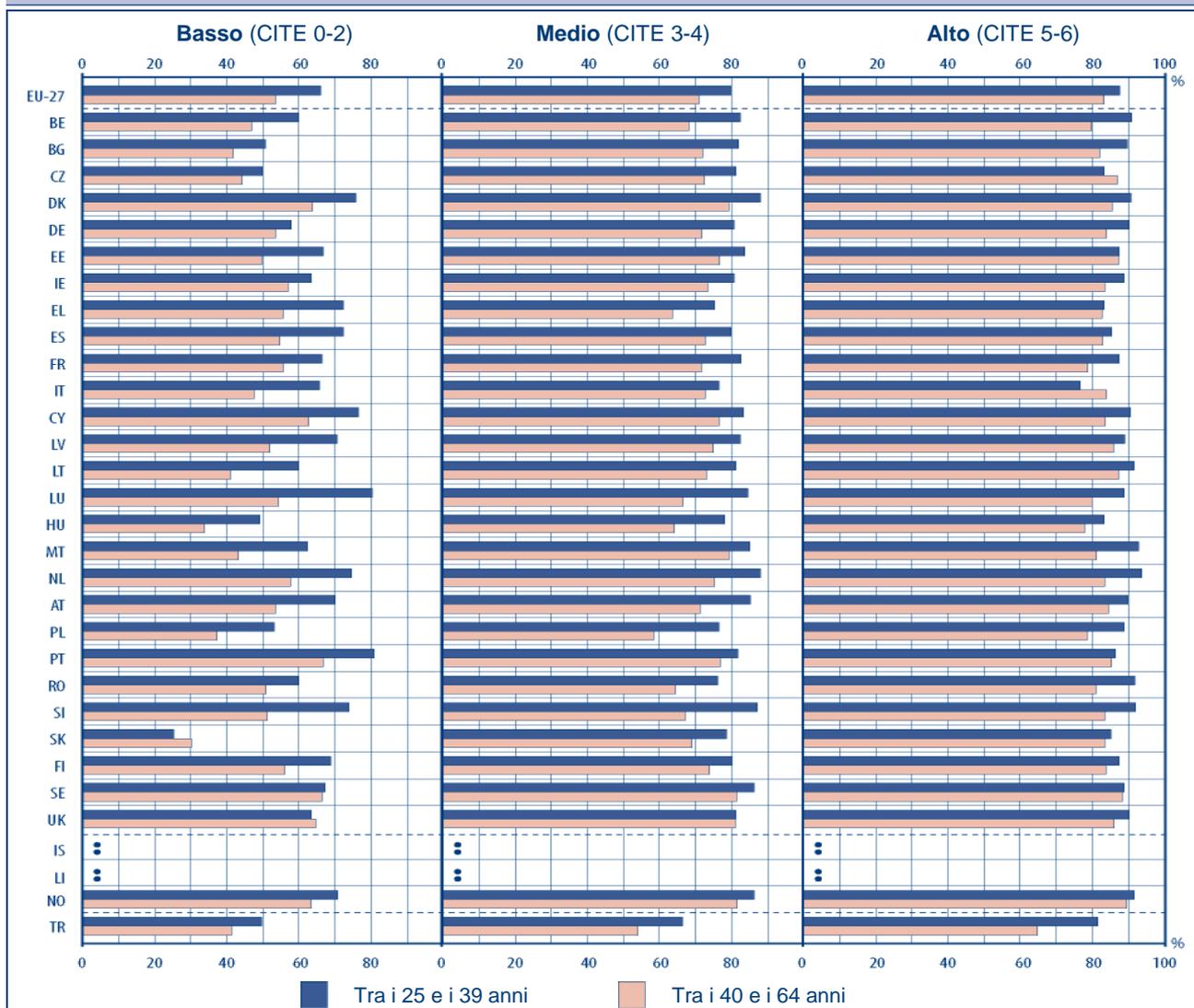
Dall'analisi della popolazione con titolo di istruzione terziaria, si può osservare che oltre l'85 % delle persone sotto i 40 risulta occupata in quasi tutti i 27 paesi dell'Unione europea. Questo tasso si rivela addirittura superiore al 91 % in Lituania, Malta, Paesi Bassi, Romania, Slovenia e Norvegia. Nella maggior parte dei paesi, la percentuale di occupazione della popolazione di età compresa tra i 25 e 39 anni e con istruzione terziaria è risultata più elevata rispetto a quella misurata nelle fasce di età più avanzata (40-64 anni). Questa differenza nel 2007 era di più di 11 punti percentuali in Belgio e a Malta, raggiungendo i 17 punti percentuali in Turchia. Tuttavia, ci sono stati due paesi, vale a dire Repubblica ceca e Italia, dove la percentuale di occupazione era più elevata nella fascia di popolazione con età superiore ai 40 anni.

Nel 2007, nell'Unione europea, i diplomati dell'istruzione terziaria occupavano una posizione intermedia, facendo registrare un tasso di occupazione di circa 80 % nella fascia di età 25-39 anni, che si riduce di 10 punti per fascia di età compresa tra 40 e 64 anni.

In Lussemburgo, Polonia e Slovenia, tra le persone con diploma di istruzione secondaria superiore, vi era circa il 18 % di occupati in più nella fascia compresa tra i 25 e i 39 anni di quanto non ce ne fossero tra le persone di età superiore ai 40 anni.

Nel Regno Unito, tuttavia, non si è registrata alcuna differenza nei tassi di occupazione tra i due gruppi di età.

**Figura A6. Tasso di occupazione
per fasce di età e livello di istruzione, 2007.**



Basso (CITE 0-2)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	66,1	60,0	50,7	49,8	75,7	57,9	66,8	63,5	72,3	72,3	66,4	65,7	76,5	70,5	59,9	80,3	49,1	62,3	74,5	69,9	53,1	80,8	59,8	73,9	25,3	68,8	67,2	63,5	:	:	70,8	49,7
■	53,4	46,8	41,9	44,3	63,8	53,4	49,7	56,9	55,5	54,7	55,5	47,5	62,8	51,9	40,9	54,3	33,8	43,2	57,6	53,4	37,2	66,8	50,8	51,2	30,2	56,1	66,4	64,6	:	:	63,4	41,3

Medio (CITE 3-4)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	80,0	82,4	81,8	81,1	87,9	80,7	83,7	80,7	75,2	79,8	82,6	76,5	83,3	82,4	81,2	84,5	78,1	85	87,9	85,2	76,5	81,7	76,1	87,1	78,6	80,2	86,3	81,1	:	:	86,2	66,3
■	70,9	68,2	71,9	72,5	79,3	71,7	76,7	73,3	63,6	72,7	71,6	72,6	76,4	74,9	73,0	66,5	64,1	79,2	75,2	71,2	58,3	76,8	64,5	67,1	68,9	73,8	81,3	81,0	:	:	81,5	54,0

Alto (CITE 5-6)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	87,6	90,9	89,7	83,2	90,8	90,2	87,5	88,8	83,2	85,4	87,5	76,7	90,6	89,1	91,7	88,9	83,2	92,9	93,8	89,9	88,8	86,4	91,8	91,9	85,2	87,4	88,8	90,3	:	:	91,6	81,6
■	83,2	79,7	82,0	86,9	85,5	83,9	87,3	83,5	82,8	83,0	78,8	83,9	83,7	85,9	87,3	79,9	77,9	81,2	83,4	84,5	78,5	85,3	81,0	83,4	83,4	83,8	88,3	86,0	:	:	89,5	64,8

Fonte: Eurostat, indagine sulla forza lavoro (dati riferiti a luglio 2008).

Nota supplementare (figura A6)

Regno Unito: le National Vocational Qualifications (NVQ) di livello 1 e le Foundation General National Vocational Qualifications (GNVQ) sono comprese nel livello di qualifica CITE 0-2.

Nota esplicativa

L'indicatore è calcolato dividendo il numero di persone occupate nella fascia di età 25-64 anni con un determinato livello di istruzione per il totale della popolazione della stessa fascia di età.

**TRA I LAUREATI SONO PIÙ LE DONNE A
RICOPRIRE RUOLI NON ADEGUATI ALLA LORO QUALIFICA**

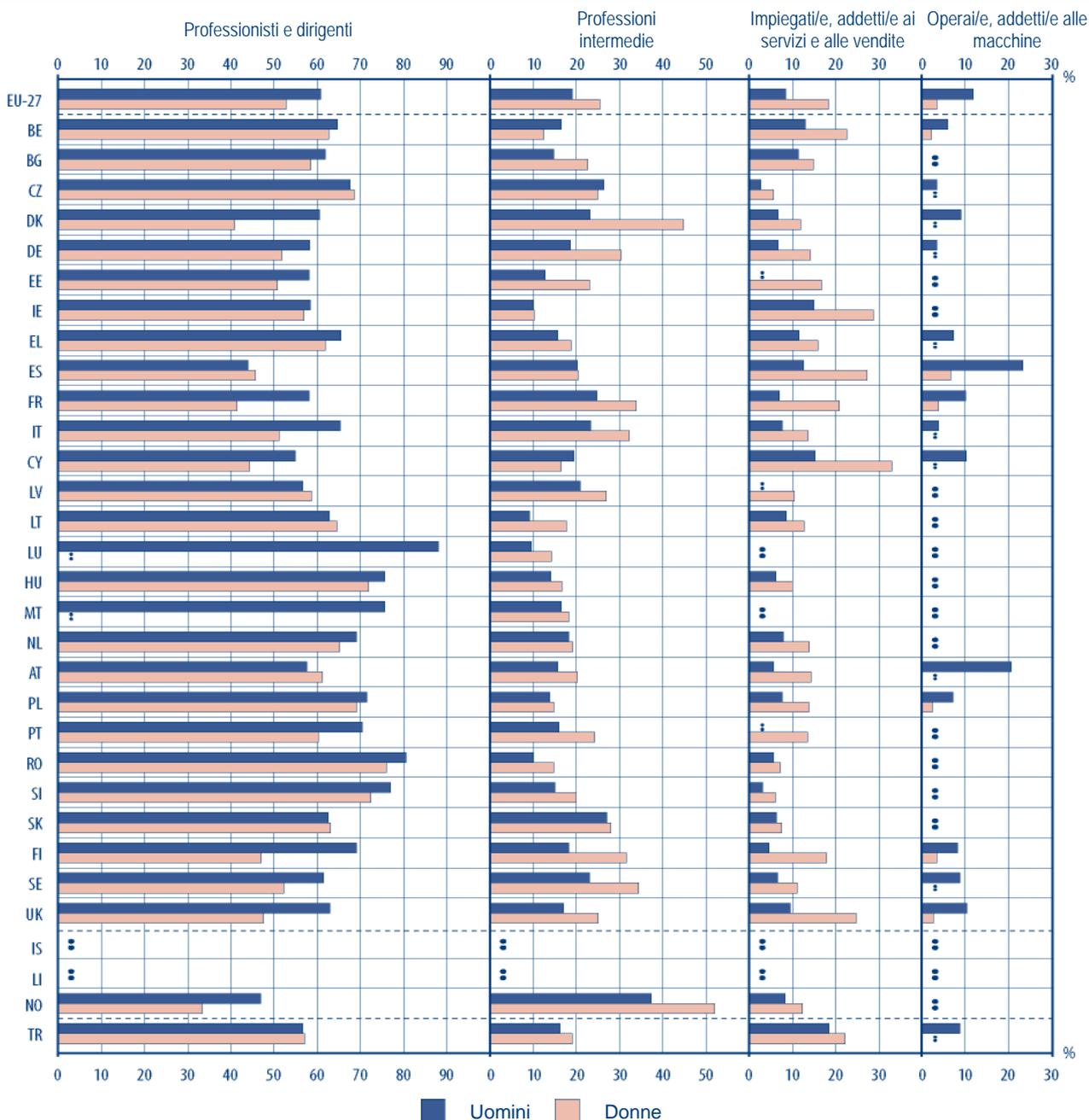
Nella maggior parte dei paesi dell'Unione europea le persone con titolo di istruzione terziaria accettano ruoli sotto-qualificati per una serie di ragioni socio-economiche. Nel 2007, solo il 55 % dei laureati avevano un impiego dirigenziale o svolgevano una professione, e più del 20 % lavoravano come tecnici o professionisti associati.

Alcuni paesi sono ben distanti dalla media UE, in particolare Spagna, Francia, Cipro e Norvegia. La percentuale di laureati che hanno un impiego dirigenziale o svolgono una professione registrata in questi paesi risulta inferiore al 50 %. All'altro estremo, in Repubblica ceca, Ungheria, Malta, Romania e Slovenia, la percentuale di laureati impegnati in ruoli simili è stata di circa il 70 %, dando l'impressione che, in questi paesi, i laureati godano di un migliore accesso al mercato del lavoro con una più stretta corrispondenza tra le qualifiche ottenute e i ruoli ricoperti.

La tendenza di accettare impieghi sotto-qualificati è riferibile in particolare alle donne laureate. Nel corso del 2007, la percentuale di donne laureate che hanno svolto lavori riconducibili alla categoria professionale 'tecnici e professionisti associati' è stata più elevata rispetto a quella degli uomini in tutti i paesi ad eccezione di Belgio, Repubblica ceca e Cipro. Inoltre, le donne accettano, in media due volte più spesso degli uomini, posti di lavoro come impiegate, addette ai servizi e vendite. In tutti i paesi europei la percentuale di donne in questa famiglia professionale è stata superiore a quella degli uomini. Inoltre, in Irlanda, Spagna e Cipro, la proporzione di donne che lavorano in questa categoria professionale è stata più del 40 % superiore alla media dell'EU-27.

Relativamente pochi laureati (circa il 7 %) hanno un lavoro nella categoria 'artigiani e operatori di macchina'. Tuttavia, tra gli uomini laureati questa percentuale supera il 10 % in Germania, Spagna, Francia, Cipro, Austria e Regno Unito. Ciò non può essere direttamente collegato ai livelli di disoccupazione in questi paesi, ma è più probabilmente riconducibile a fattori socio-economici specifici.

Figura A7. Tasso di occupazione tra i diplomati dell'istruzione terziaria per categorie professionali e sesso (CITE 5 e 6), 2007.



Fonte: Eurostat, indagine sulla forza lavoro (dati riferiti a luglio 2008).

Nota esplicativa

Le professioni sono qui definite in base alla Classificazione Internazionale Tipo delle Professioni (CITP-88) introdotta dall'Ufficio internazionale del lavoro (Ginevra 1990) e utilizzata nell'indagine di Eurostat sulla forza lavoro (cfr. sezione "Glossario e Strumenti statistici").

Le percentuali sono calcolate a partire dalla popolazione impiegata e non prendono in considerazione le «non risposte» e la categoria «forze armate» (codice CITP 0) al denominatore. L'occupazione totale è calcolata per ciascuna categoria solo con i dati disponibili.

Dati (figura A7)

Professionisti e dirigenti

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	60,7	64,6	61,8	67,6	60,4	58,2	58,1	58,4	65,5	44,0	58,1	65,4	54,9	56,6	62,8	88,0	75,6	75,7	69,1	57,5	71,4	70,4	80,6	77,0	62,5	69,0	61,4	62,9	:	:	46,8	56,7
■	52,8	62,7	58,5	68,5	40,9	51,8	50,8	56,9	61,8	45,7	41,5	51,2	44,3	58,6	64,5	:	71,9	71,3	65,2	61,1	69,1	60,2	76,0	72,4	63,1	47,1	52,2	47,5	:	:	33,3	57,0
Totale	56,8	63,6	59,9	68,0	50,4	55,6	53,6	57,6	63,8	44,8	49,4	58,2	49,5	57,9	63,8	84,6	73,8	73,4	67,3	59,0	70,1	64,4	78,4	74,4	62,9	56,7	56,2	55,4	:	:	40,0	56,8

Professioni intermedie

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	19,0	16,4	14,7	26,4	23,1	18,6	12,7	10,1	15,7	20,2	24,8	23,2	19,4	20,8	9,2	9,6	14,0	16,4	18,2	15,7	13,8	16,0	10,0	15,0	27,1	18,2	23,1	17,0	:	:	37,4	16,2
■	25,5	12,4	22,6	24,9	44,8	30,3	23,0	10,2	18,7	20,4	33,9	32,3	16,4	26,9	17,7	14,2	16,6	18,3	19,1	20,2	14,8	24,2	14,8	19,9	28,0	31,6	34,4	25,0	:	:	51,9	19,0
Totale	22,2	14,4	19,4	25,8	34,2	23,4	19,0	10,1	17,1	20,3	29,5	27,8	17,9	24,5	14,1	11,7	15,5	17,3	18,6	17,5	14,3	20,8	12,4	17,7	27,5	25,7	29,5	21,0	:	:	45,3	17,1

Impiegati/e, addetti/e ai servizi e alle vendite

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	8,4	12,9	11,3	2,6	6,7	6,6	:	15,0	11,4	12,6	7,0	7,6	15,3	:	8,6	:	6,1	:	7,9	5,7	7,6	:	5,6	3,1	6,3	4,5	6,6	9,5	:	:	8,3	18,4
■	18,3	22,6	14,9	5,6	11,8	14,2	16,7	28,7	16,0	27,2	20,8	13,6	32,9	10,4	12,6	:	10,0	:	13,9	14,3	13,7	13,5	7,2	6,0	7,5	17,9	11,1	24,7	:	:	12,3	22,2
Totale	13,3	17,9	13,5	3,9	9,3	9,7	11,9	22,1	13,5	19,6	14,2	10,6	24,6	9,0	10,9	:	8,2	:	10,6	9,1	11,0	11,0	6,4	4,8	6,9	12,0	9,1	17,0	:	:	10,5	19,7

Operai/e, addetti/e alle macchine

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	11,9	6,0	:	3,4	9,1	16,6	:	:	7,3	23,3	10,1	3,8	10,3	:	:	:	:	:	20,6	7,2	:	:	:	:	8,2	8,7	10,4	:	:	:	:	8,7
■	3,4	2,1	:	:	:	3,7	:	:	:	6,6	3,8	:	:	:	:	:	:	:	:	2,4	:	:	:	:	3,4	:	2,6	:	:	:	:	:
Totale	7,7	4,0	:	2,3	5,7	11,3	:	9,6	5,6	15,3	6,8	3,3	8,1	:	10,6	:	2,5	:	3,4	14,1	4,5	:	:	:	5,5	5,0	6,6	:	:	4,4	6,4	

Fonte: Eurostat, indagine sulla forza lavoro (dati riferiti a luglio 2008).

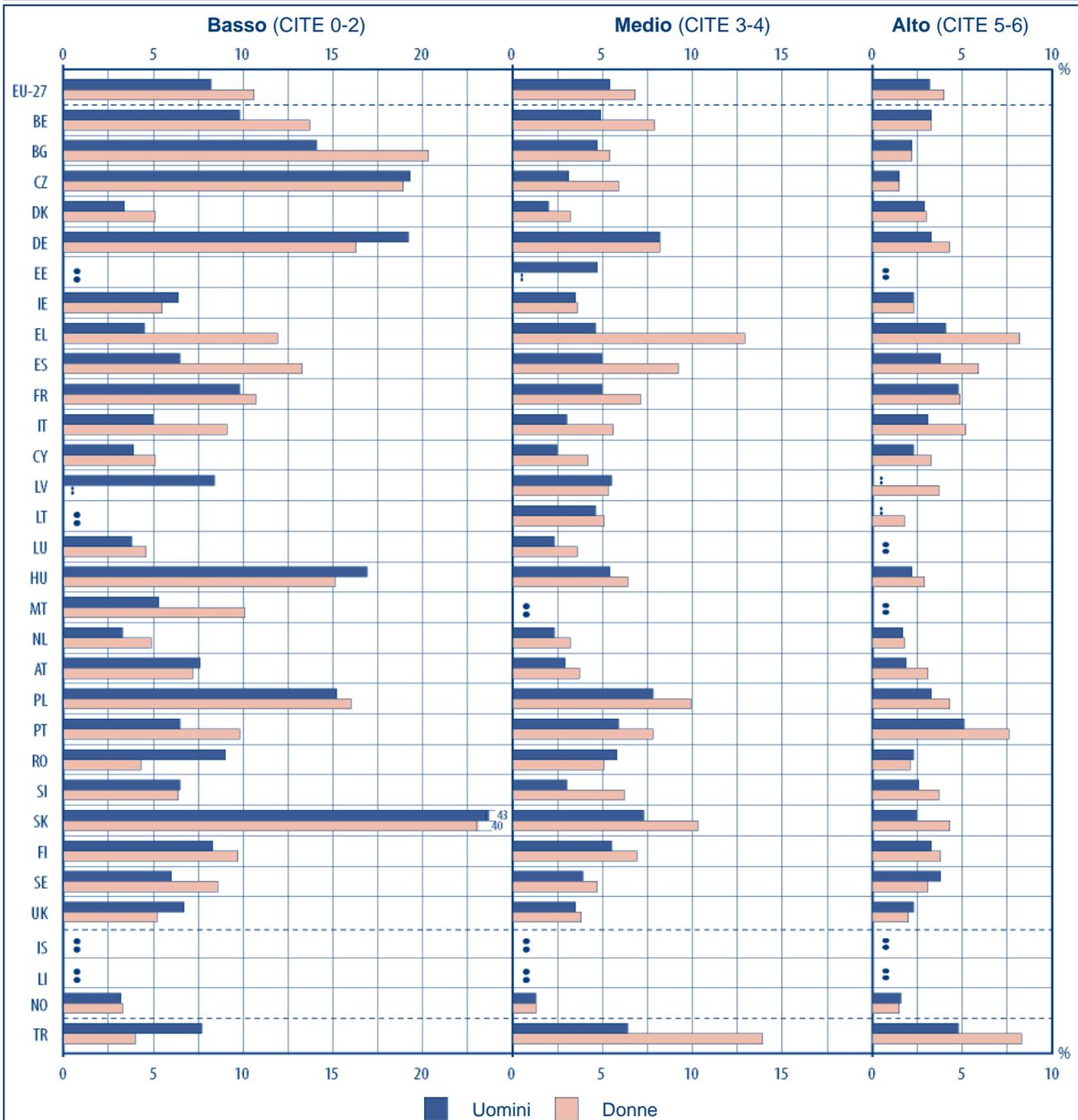
**A PARITÀ DI QUALIFICA, LE DONNE SONO PIÙ COLPITE DALLA
DISOCCUPAZIONE RISPETTO AGLI UOMINI**

La funzione del diploma di istruzione terziaria come protezione contro la disoccupazione si conferma sia per gli uomini che per le donne. Ciononostante uomini e donne non sono colpiti dalla disoccupazione nello stesso modo.

A parità di diploma, le donne in media sono più colpite dalla disoccupazione rispetto agli uomini, anche se la differenza tra i sessi diminuisce con il livello di qualifica. Quindi, a livello di EU-27, il tasso di disoccupazione delle donne è superiore a quello degli uomini indipendentemente dai livelli di diploma considerati. I paesi dell'Europa centrale e orientale mostrano un andamento leggermente diverso in quanto il tasso medio di disoccupazione per le donne risulta, in questi paesi, significativamente più elevato della media EU-27 nella fascia con un più basso livello di qualifica (ISCED 0-2).

Il tasso di disoccupazione tra i diplomati dell'istruzione terziaria è stato nel 2007 di circa il 3 % per gli uomini e quasi il 4 % per le donne. Importanti differenze esistono tuttavia tra i diversi paesi. In Grecia, Spagna, Italia e Portogallo il tasso di disoccupazione tra le donne è nettamente superiore a quello degli uomini, superando, nel caso della Grecia, l'8 % della popolazione laureata. Un tasso di disoccupazione simile si è misurato in Turchia nello stesso anno. Per un secondo gruppo di paesi, formato da Belgio, Bulgaria, Repubblica ceca ed Irlanda, il tasso di disoccupazione tra le donne con istruzione terziaria è risultato del tutto simile, se non uguale, a quello degli uomini con lo stesso livello di istruzione. Infine, in soli quattro paesi si è rilevato un tasso di disoccupazione tra le donne laureate più basso di quello misurato tra gli uomini: Romania, Svezia, Regno Unito e Norvegia.

Figura A8. Tasso di disoccupazione della popolazione di 25-64 anni per livello di qualifica e per sesso, 2007.



Fonte: Eurostat, indagine sulla forza lavoro (dati riferiti a luglio 2008).

Dati (figura A8)

Basso (CITE 0-2)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	8,2	9,8	14,1	19,3	3,4	19,2	:	6,4	4,5	6,5	9,8	5,0	3,9	8,4	:	3,8	16,9	5,3	3,3	7,6	15,2	6,5	9,0	6,5	43,1	8,3	6,0	6,7	:	:	3,2	7,7
■	10,6	13,7	20,3	18,9	5,1	16,3	:	5,5	11,9	13,3	10,7	9,1	5,1	:	:	4,6	15,1	10,1	4,9	7,2	16,0	9,8	4,3	6,4	40,2	9,7	8,6	5,2	:	:	3,3	4,0

Medio (CITE 3-4)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	5,4	4,9	4,7	3,1	2,0	8,2	4,7	3,5	4,6	5,0	5,0	3,0	2,5	5,5	4,6	2,3	5,4	:	2,3	2,9	7,8	5,9	5,8	3,0	7,3	5,5	3,9	3,5	:	:	1,3	6,4
■	6,8	7,9	5,4	5,9	3,2	8,2	:	3,6	12,9	9,2	7,1	5,6	4,2	5,3	5,1	3,6	6,4	:	3,2	3,7	9,9	7,8	5,1	6,2	10,3	6,9	4,7	3,8	:	:	1,3	13,9

Alto (CITE 5-6)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	3,2	3,3	2,2	1,5	2,9	3,3	:	2,3	4,1	3,8	4,8	3,1	2,3	:	:	:	2,2	:	1,7	1,9	3,3	5,1	2,3	2,6	2,5	3,3	3,8	2,3	:	:	1,6	4,8
■	4,0	3,3	2,2	1,5	3,0	4,3	:	2,3	8,2	5,9	4,9	5,2	3,3	3,7	1,8	:	2,9	:	1,8	3,1	4,3	7,6	2,1	3,7	4,3	3,8	3,1	2,0	:	:	1,5	8,3

Fonte: Eurostat, indagine sulla forza lavoro (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

EU-27: calcolo effettuato per i paesi con dati disponibili sulla disoccupazione.

Regno Unito: le National Vocational Qualifications (NVQ) di livello 1 e le Foundation General National Vocational Qualifications (GNVQ) sono comprese nel livello di qualifica CITE 0-2.

Nota esplicativa

Il tasso di disoccupazione è calcolato dividendo il numero di persone senza lavoro per la popolazione attiva.

Il tasso di disoccupazione nella popolazione con un diploma di livello intermedio è stato più elevato tra le donne in tutti i paesi ad eccezione della Germania, dove si è registrato lo stesso livello di disoccupazione tra uomini e donne, e di Lettonia e Romania, dove ci sono più uomini disoccupati rispetto alle donne. Ancora una volta, le disparità maggiori si osservano in Grecia e in Spagna dove la differenza tra i due sessi superava complessivamente i 4 punti percentuali.

Il tasso di disoccupazione tra le persone con bassi livelli di istruzione è, in generale, più elevato nei paesi dell'Europa centrale e orientale, con livelli particolarmente alti in Bulgaria, Repubblica ceca, Ungheria, Polonia e Slovacchia. La stessa tendenza si può osservare in Germania, dove il tasso di disoccupazione è circa il 19 % per gli uomini e 16 % per le donne. Anche in diversi altri paesi come Irlanda, Ungheria, Romania, Slovacchia e Regno Unito, in proporzione sono più gli uomini ad essere disoccupati rispetto alle donne, in questa fascia di istruzione. In Slovacchia, il tasso di disoccupazione tra gli uomini raggiunge quasi il 45 % della popolazione di questa fascia.

I TASSI DI DISOCCUPAZIONE DEI GIOVANI TRA I 15 E I 24 ANNI SI SONO RIDOTTI NELLA MAGGIOR PARTE DEI PAESI EUROPEI NEL PERIODO 2002-2007

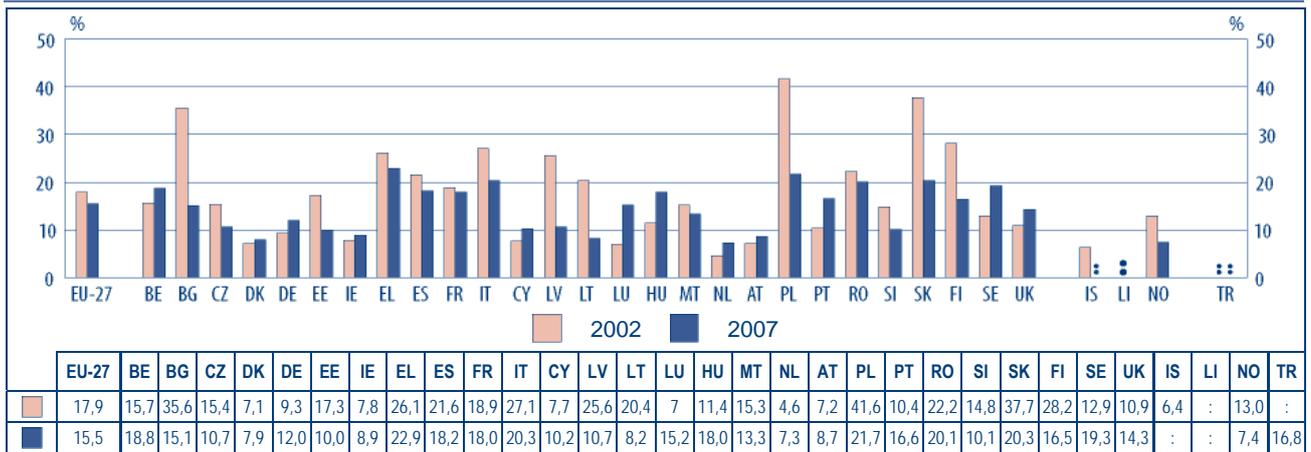
In media il 15,5 % dei giovani tra i 15 ei 24 anni erano disoccupati nel 2007 nell'Unione europea. Il tasso di occupazione per questa fascia di età è diminuito di quasi due punti percentuali in cinque anni.

La difficoltà di garantire l'integrazione nel mercato del lavoro dei giovani nel 2007 è stata più evidente in Grecia, Italia, Polonia, Romania e Slovacchia, dove il tasso di disoccupazione in questa fascia di età è stato superiore al 20 %. Al contrario, Danimarca, Lituania, Paesi Bassi e Norvegia hanno la percentuale più bassa di giovani disoccupati (inferiore all'8,5 %).

Nella maggior parte dei paesi europei, il tasso di disoccupazione tra i giovani di 15-25 anni è diminuito tra il 2002 e il 2007. In Bulgaria, Lettonia, Lituania, Polonia, Slovacchia e Finlandia la riduzione del tasso di disoccupazione tra i giovani è stata particolarmente marcata, più di 10 punti percentuali. In tre di questi paesi (Bulgaria, Lettonia e Lituania) si sono registrati tassi inferiori alla media dell'EU-27 del 15,5 %.

Al contrario, dodici paesi hanno fatto registrare nello stesso periodo un aumento del tasso di disoccupazione per la fascia di età 15-24 anni, ma per due di essi (Lussemburgo e Regno Unito) i tassi rilevati erano sotto la media dell'EU-27.

**Figura A9. Tasso di disoccupazione tra i giovani di 15-24 anni,
2002-2007.**



Fonte: Eurostat, indagine sulla forza lavoro (dati riferiti a luglio 2008).

Nota esplicitiva

Il tasso di disoccupazione è calcolato dividendo il numero di persone senza lavoro per la popolazione attiva.

È stata utilizzata la definizione standard della popolazione attiva: ne fanno parte le persone che hanno lavorato almeno un'ora o hanno attivamente cercato lavoro ne corso della settimana in cui si è svolta l'indagine (si veda la sezione "Glossario e Strumenti statistici").



ORGANIZZAZIONE

SEZIONE I – STRUTTURE

LA DURATA DELL'ISTRUZIONE OBBLIGATORIA È SOSTANZIALMENTE LA STESSA IN TUTTI I PAESI MA LA SUA STRUTTURA VARIA NOTEVOLMENTE

La figura sottostante fornisce una panoramica dell'offerta educativa della scuola ordinaria dal livello prescolare (che sia o meno sotto la responsabilità del Ministero dell'educazione) fino all'istruzione terziaria (eccetto i programmi post-laurea e di dottorato). Nel tentativo di riassumere e facilitare il confronto tra le strutture dei diversi sistemi educativi nazionali, sono stati presi in considerazione solo i percorsi / programmi di studio considerati più rappresentativi.

A livello prescolare, nella metà dei paesi europei, il sistema educativo (istituito sotto la responsabilità del Ministero dell'educazione) si prende cura dei bambini dall'età di 3 o 4 anni.

In alcuni paesi (Comunità francofona e fiamminga del Belgio, Francia, Regno Unito (Irlanda del Nord)), la scolarizzazione dei più piccoli è possibile già a partire dall'età di due anni o due anni e mezzo. Nei tre paesi baltici, come pure in Slovenia, Svezia e Norvegia, le strutture dell'istruzione primaria che ammettono bambini dal loro primo anno di età fino ai 5/6 anni sono sotto la responsabilità del Ministero dell'educazione, ma non sono inclusi nel sistema scolastico.

Prima dei 5 o dei 6 anni, in Danimarca, Germania (nella maggior parte dei Länder), Austria e Finlandia, i bambini sono accolti solo nelle strutture a finalità educativa sotto la responsabilità di un ministero diverso da quello dell'educazione.

La frequenza di un istituto prescolare è facoltativa nella maggior parte dei paesi; i genitori sono liberi di iscriverci i propri figli se lo desiderano. L'obbligo scolastico di solito inizia a 5 o 6 anni e, in generale, corrisponde all'iscrizione alla scuola primaria, tranne in Irlanda, Grecia, Cipro, Lettonia, Lussemburgo, Ungheria e Polonia, dove l'obbligo scolastico inizia con l'educazione prescolare. In Irlanda e nei Paesi Bassi, dove non esiste un livello di educazione prescolare a sé stante, i bambini possono, dai 4 anni di età, frequentare rispettivamente le *infant classes* delle scuole primarie e l'anno facoltativo della *basisonderwijs*. In Lussemburgo, la frequenza degli ultimi due anni dell'educazione prescolare (*Spillschoul*) è obbligatoria. In Ungheria, i bambini di 5 anni devono partecipare ad attività che preparano all'accesso a scuola. In tre paesi nordici (Danimarca (fino al 2008), Finlandia e Svezia), in Bulgaria, Estonia e Lituania, l'istruzione è obbligatoria a partire dai 7 anni.

Nella maggior parte dei paesi, **l'istruzione obbligatoria a tempo pieno dura nove o dieci anni** e prosegue almeno fino ai 15 o 16 anni di età. Ma l'istruzione obbligatoria a tempo pieno dura undici anni in Lussemburgo, Malta e nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Scozia), dodici anni nei Paesi Bassi e nel Regno Unito (Irlanda del Nord) e tredici anni in Ungheria.

I **percorsi scolastici** di solito sono identici per tutti i giovani fino all'istruzione secondaria inferiore, cioè fino a 14 o 15 anni. Il curriculum di base prosegue fino a 16 anni a Malta, in Polonia, e nel Regno Unito. In una decina di paesi, l'istruzione obbligatoria generale è offerta in scuole a struttura unica, senza transizione tra il livello primario e secondario inferiore, fino a 14 anni in Turchia, 15 nella Repubblica ceca, Portogallo, Slovenia e Slovacchia, e fino a 16 in tutti i paesi nordici e in Estonia.

Ciononostante, in alcuni paesi, i genitori sono chiamati a scegliere (o lo stabilisce la scuola) un indirizzo o un tipo specifico di istruzione per i propri figli all'inizio dell'istruzione secondaria inferiore. Questo avviene dai 10

anni di età nella maggior parte dei *Länder* in Germania e Austria, dagli 11/12 anni nei Paesi Bassi, dagli 11 anni in Liechtenstein e dai 12 anni in Lussemburgo. In Repubblica ceca, Lettonia, Ungheria e Slovacchia, l'istruzione obbligatoria è organizzata in una struttura unica fino ai 14 o 15 anni, ma dai 10 anni, gli alunni di questi paesi possono, in certi momenti del loro percorso scolastico, iscriversi a istituti separati che offrono istruzione secondaria inferiore e superiore.

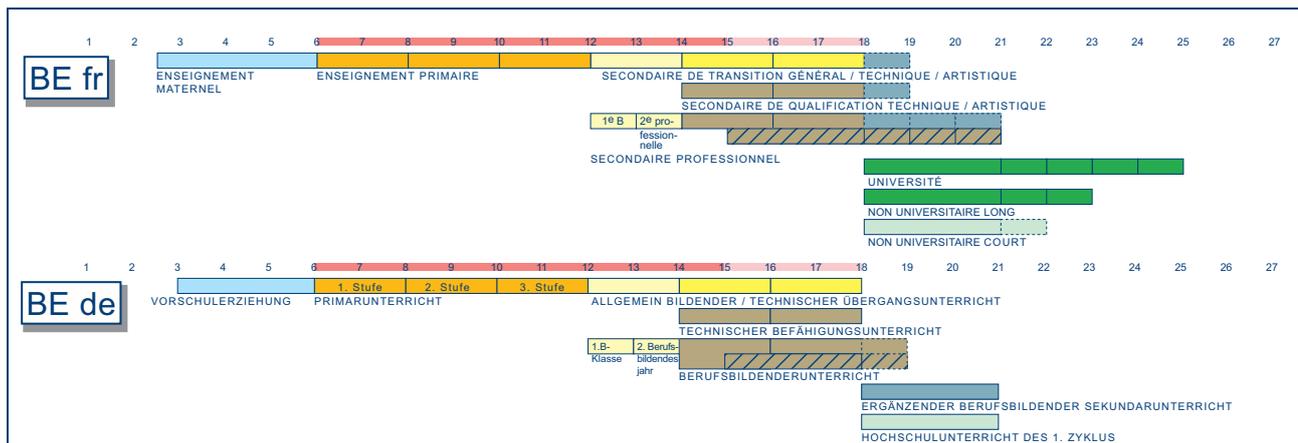
Figura B1. Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5). Anno scolastico 2006/2007.

Nota esplicitiva

Le età presentate qui corrispondono agli anni «teorici» di ammissione e di durata del percorso scolastico. Nelle illustrazioni e nelle spiegazioni non sono prese in considerazione né le iscrizioni anticipate o posticipate, né il prolungamento degli studi a causa di ritardi scolastici, né le interruzioni. Non è indicata l'età massima nell'istruzione post-secondaria (CITE 4) e superiore (CITE 5° e 5B).

I dati statistici sono strutturati per livello di istruzione in base all'ultima versione della Classificazione Internazionale Tipo dell'Educazione (CITE – UOE, edizione 1997). Questi livelli CITE non corrispondono sempre ai livelli educativi definiti nei vari paesi (e descritti nei diagrammi). In questo caso, nel diagramma sono state introdotte le indicazioni CITE 0, 1 e 2. Queste precisazioni sono necessarie, in particolare, nel caso dei paesi che organizzano l'istruzione obbligatoria in una struttura unica e non distinguono il primario (CITE 1) dal secondario inferiore (CITE 2). Le linee nere verticali all'interno dei livelli di istruzione indicano, nei livelli CITE da 1 a 3, i diversi cicli o i diplomi mentre, nei CITE 4 e 5, la durata variabile dei piani formativi.

Vengono qui presentati solo gli istituti prescolari detti «a finalità educativa», cioè che impiegano obbligatoriamente del personale (responsabile di un gruppo di bambini) qualificato in ambito educativo, che siano o meno sotto la responsabilità del Ministero dell'educazione. Non sono inclusi i giardini d'infanzia e i centri ludici (il cui personale non è obbligatoriamente qualificato in ambito educativo). L'educazione speciale organizzata dalle strutture separate non viene presa in considerazione in questo grafico. La figura non presenta neanche i programmi di ricerca avanzata a livello di dottorato (CITE 6). Informazioni dettagliate su questi programmi e su quelli del livello CITE 5, sono disponibili nella pubblicazione di Eurydice: Focus sulle strutture dell'istruzione terziaria in Europa 2006/2007: Evoluzioni nazionali nell'ambito del Processo di Bologna, Bruxelles: Eurydice, 2007.



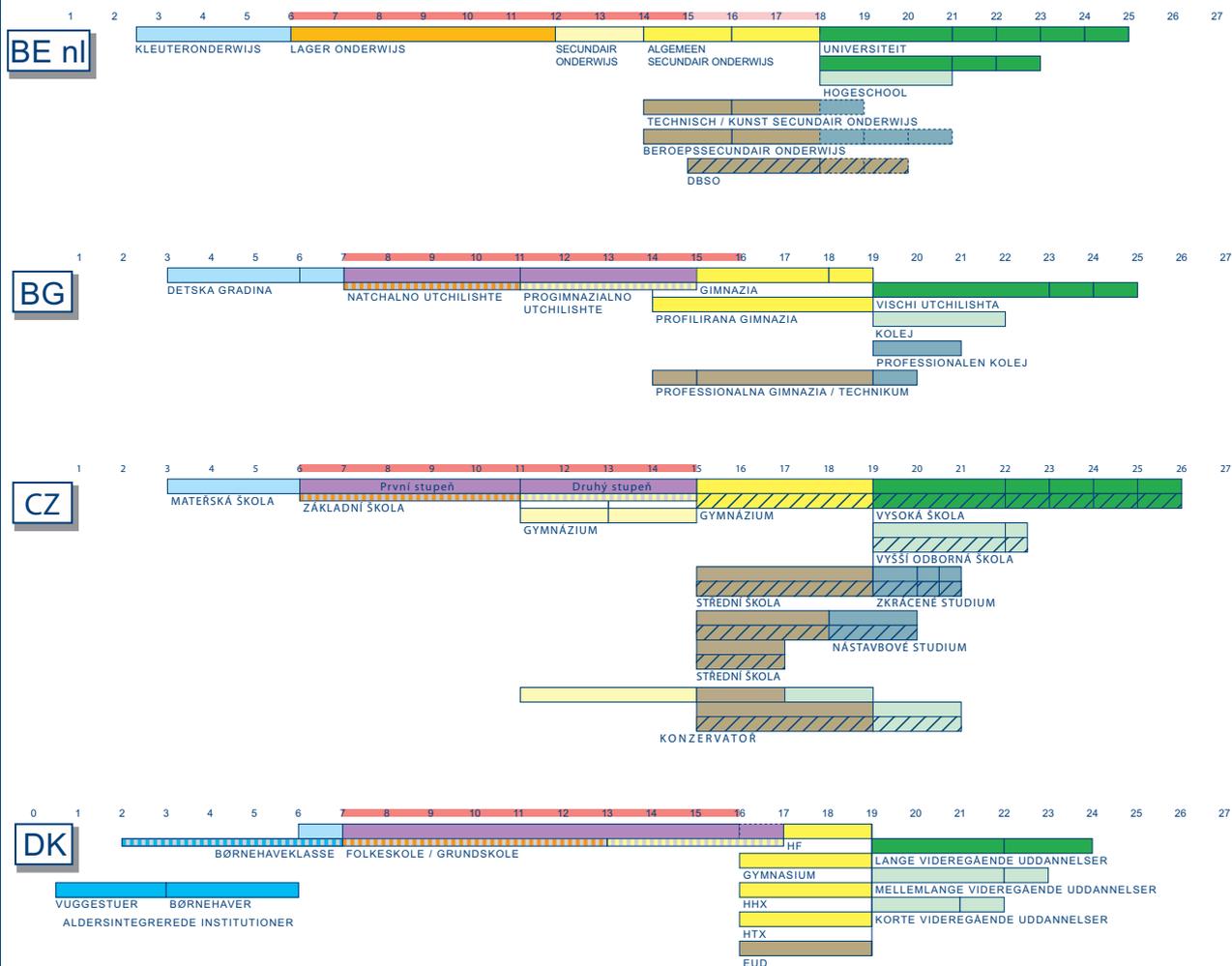
Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio: l'istruzione obbligatoria a tempo pieno termina a 16 anni per gli alunni che non hanno concluso il primo ciclo dell'istruzione secondaria.

Belgio (BE de): dal 1999, solo i bambini che hanno 3 anni al 31 dicembre dell'anno scolastico in corso sono ammessi al prescolare.

Figura B1 (segue). Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5). Anno scolastico 2006/2007.



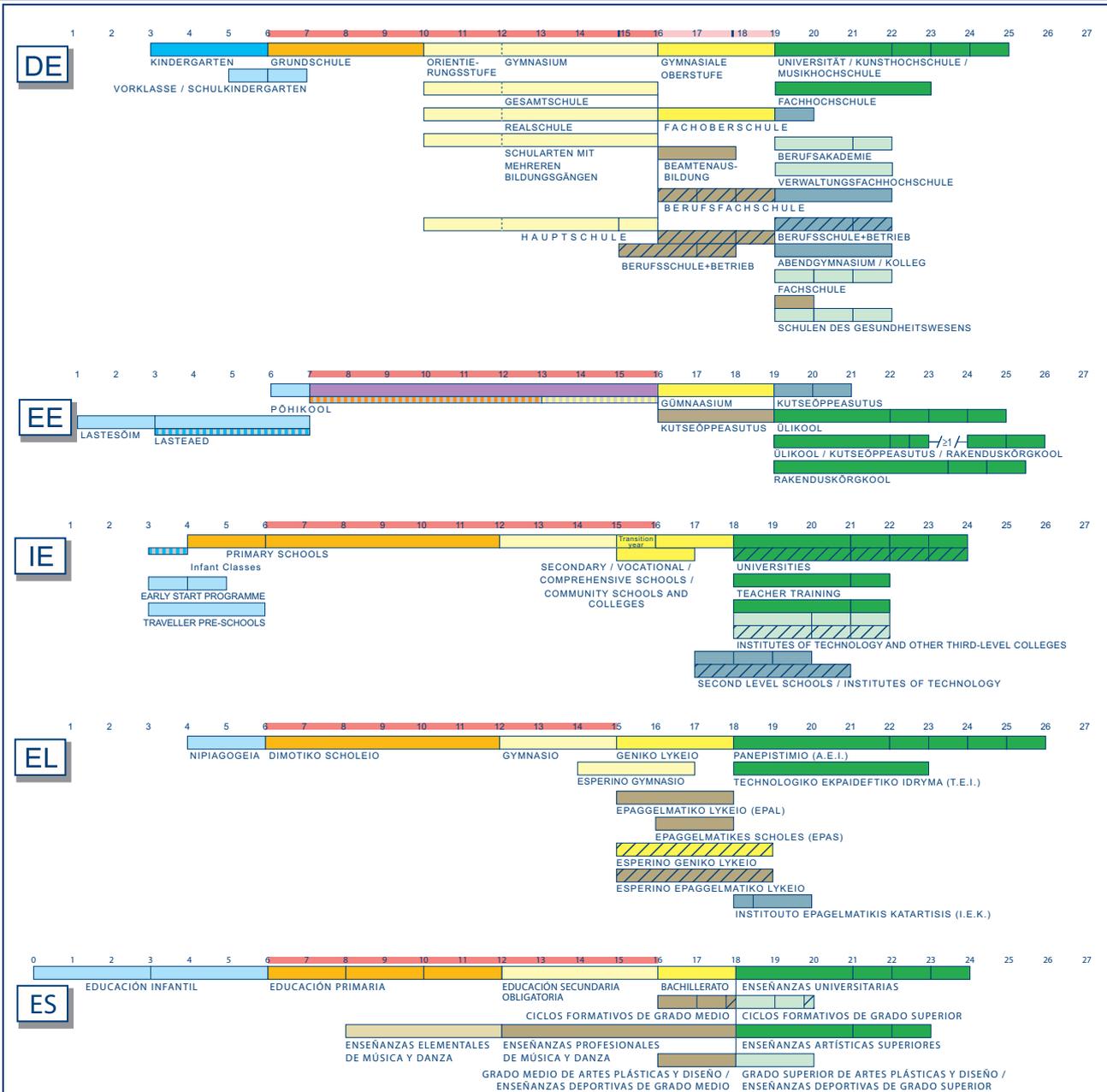
Preprimario non scolastico – CITE 0 (responsabilità di un ministero diverso da quello dell'istruzione)	Secondario inferiore generale – CITE 2 (preprofessionale compreso)	Post-secondario non superiore – CITE 4
Preprimario scolastico – CITE 0 (responsabilità del ministero dell'istruzione)	Secondario inferiore professionale – CITE 2	Istruzione superiore – CITE 5B
Primario – CITE 1	Secondario superiore generale – CITE 3	Istruzione superiore – CITE 5A
Struttura unica (continuità tra CITE 1 e CITE 2)	Secondario superiore professionale – CITE 3	Tempo parziale o alternanza scuola/lavoro
Istruzione obbligatoria a tempo pieno	Istruzione obbligatoria a tempo parziale	Studi all'estero
-/n/- Esperienza lavorativa obbligatoria + durata		Anno complementare
Corrispondenza con i livelli CITE: CITE 0 CITE 1 CITE 2		

Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Danimarca: a partire dall'anno scolastico 2008-2009, l'istruzione obbligatoria comincia a 6 anni.

Figura B1 (segue). Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

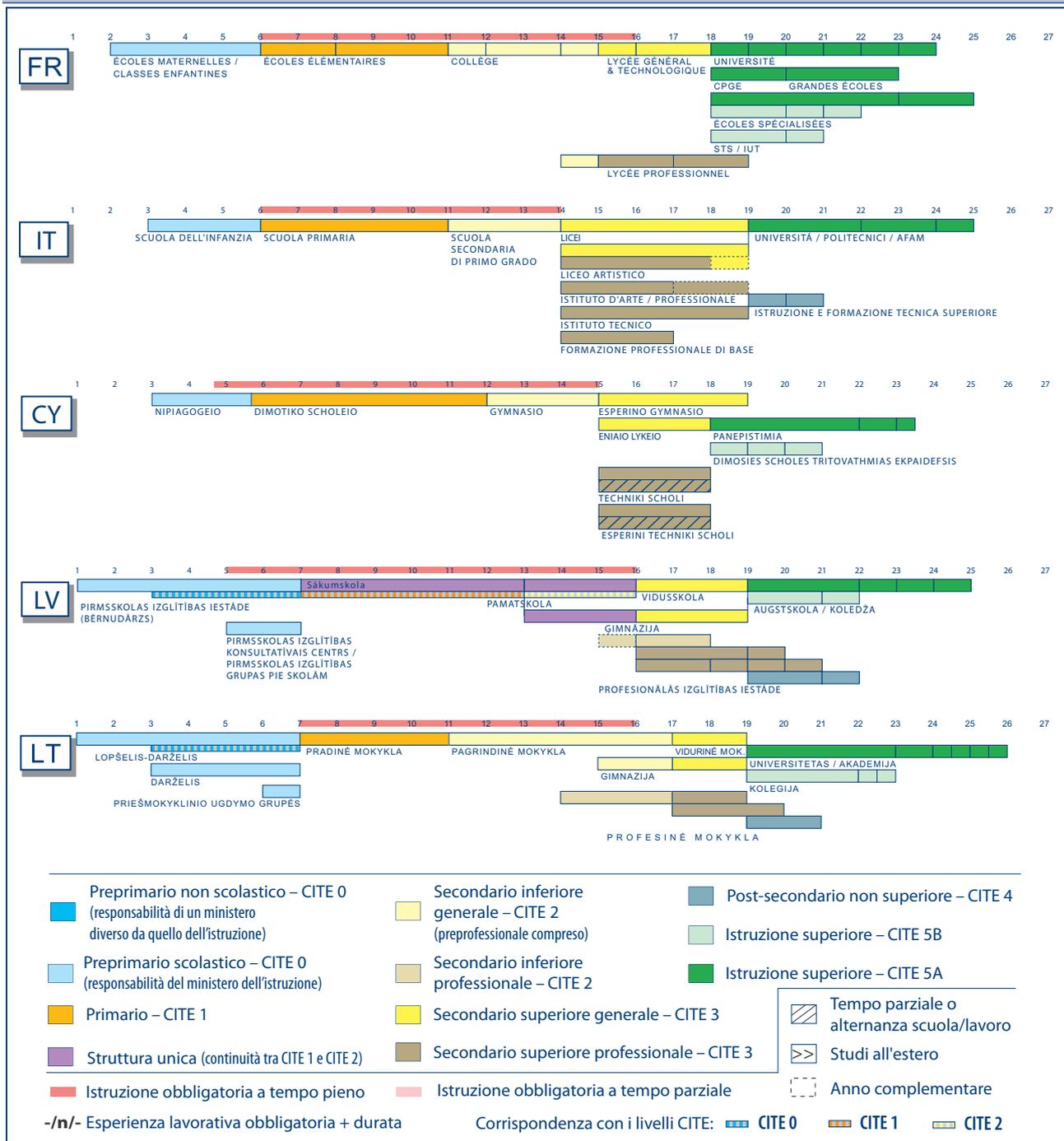
Germania: in alcuni Länder, le *Vorklassen* accolgono i bambini di 5 anni. Nella maggior parte degli altri Länder, alcune *Vorklassen* e alcuni *Schulkindergärten* accolgono i bambini in età di obbligo scolastico ma che non hanno la maturità richiesta per accedere al livello primario.

Estonia: l'istruzione obbligatoria dura fino all'età di 17 anni per gli alunni che non hanno completato l'istruzione di base.

Irlanda: in base al CITE 1997, le *Early start schools* sono considerate di livello CITE 0; le *infant classes* sono di livello CITE 1.

Spagna: le *Enseñanzas artísticas de grado superior* fanno parte di una categoria più ampia (le *Enseñanzas de régimen especial de grado superior*).

Figura B1 (segue). Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

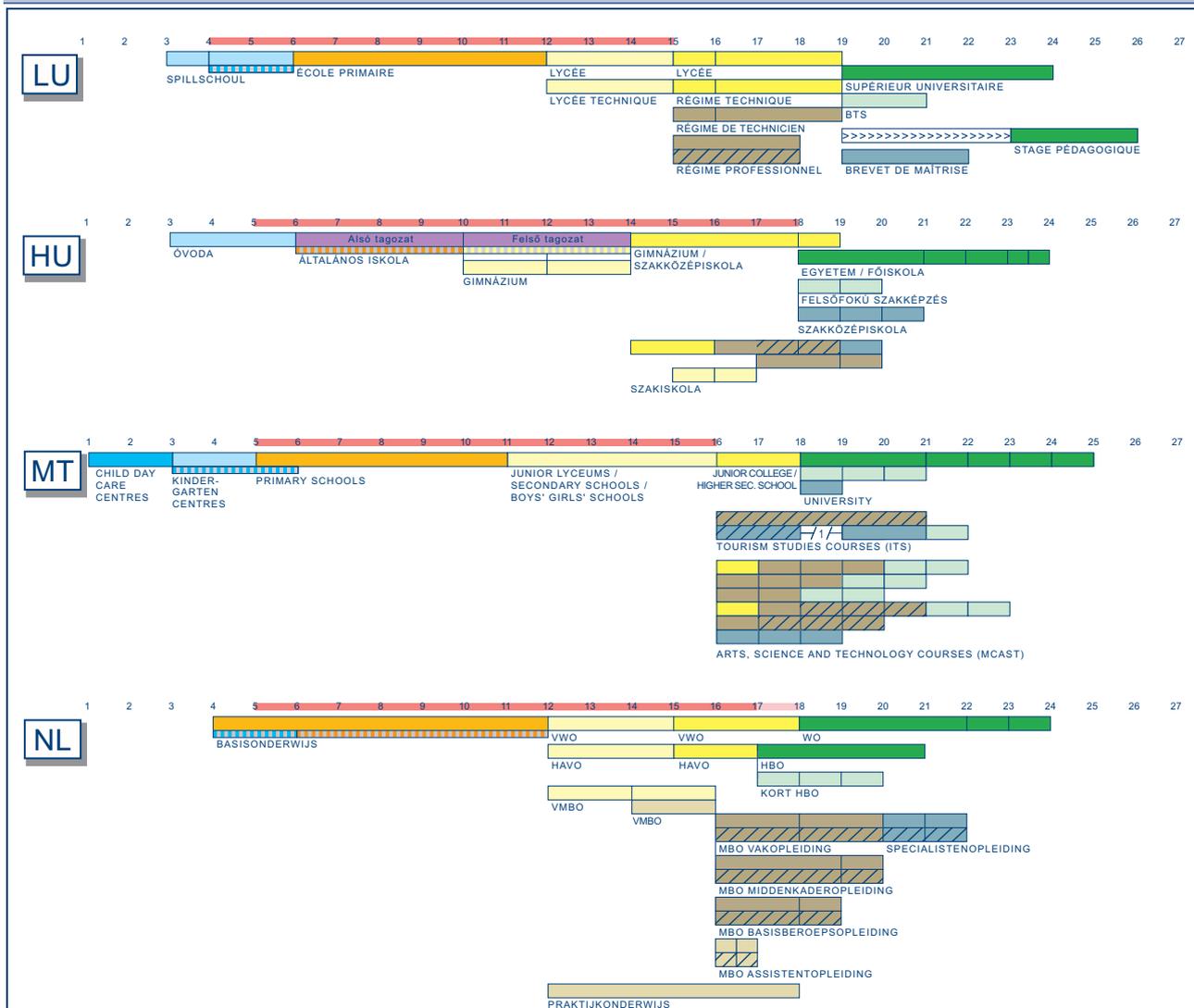
Italia: a partire dall'anno scolastico 2007-2008, l'istruzione obbligatoria termina all'età di 16 anni.

Cipro: dal 2004/2005, un anno di educazione prescolare (*prodimotiki*) è obbligatorio.

Lettonia: gli alunni di 15 anni non titolari del certificato di istruzione di base possono seguire questo percorso attraverso il programma di istruzione professionale di base fino a 18 anni.

Lituania: la normativa in vigore stabilisce che l'istruzione obbligatoria inizia a 7 anni (6 se il bambino è sufficientemente maturo).

Figura B1 (segue). Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

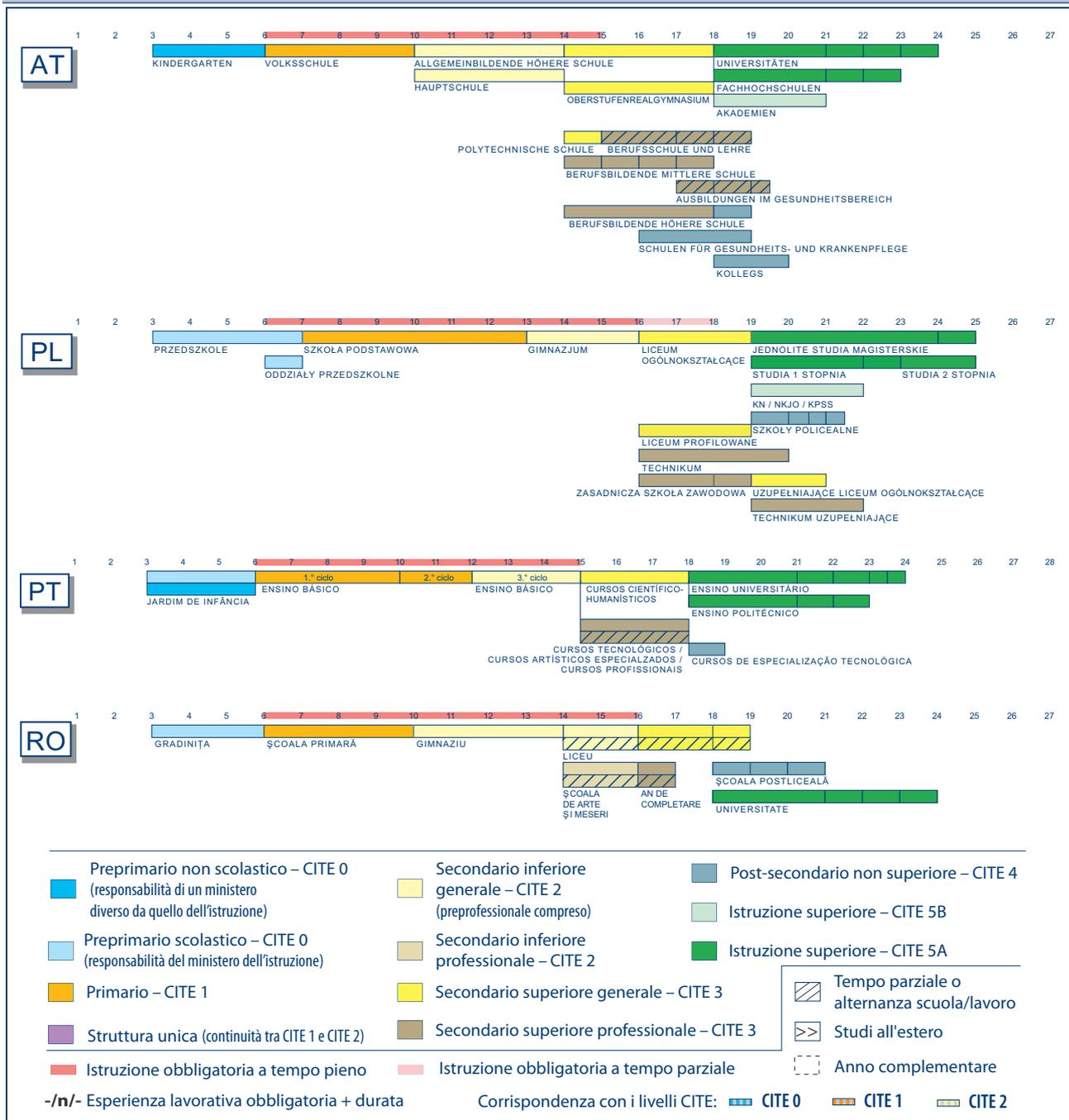
Note supplementari

Lussemburgo: alcuni comuni offrono un'educazione prescolare dall'età di 3 anni. A partire dall'anno scolastico 2009-2010, l'obbligo di offrire istruzione pre-primaria sarà esteso a tutti i comuni.

Malta: il *Malta College of Arts, Science and Technology (MCAST)*, che ha accolto i primi alunni nel 2001/2002, assume gradualmente la responsabilità di tutta la formazione professionale.

Paesi Bassi: non è prevista un'educazione prescolare in senso stretto. La figura presenta la situazione dei primi anni della *basisonderwijs* (scuola primaria). L'istruzione obbligatoria termina alla fine dell'anno scolastico durante il quale gli alunni che hanno seguito i 12 anni di istruzione obbligatoria compiono 16 anni. Dal 2007/08, tutti gli alunni devono frequentare la scuola fino al conseguimento del certificato di istruzione di base. Questa nuova misura sostituisce la formazione obbligatoria a tempo parziale fino a 18 anni di età.

Figura B1 (segue). Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5). Anno scolastico 2006/2007.



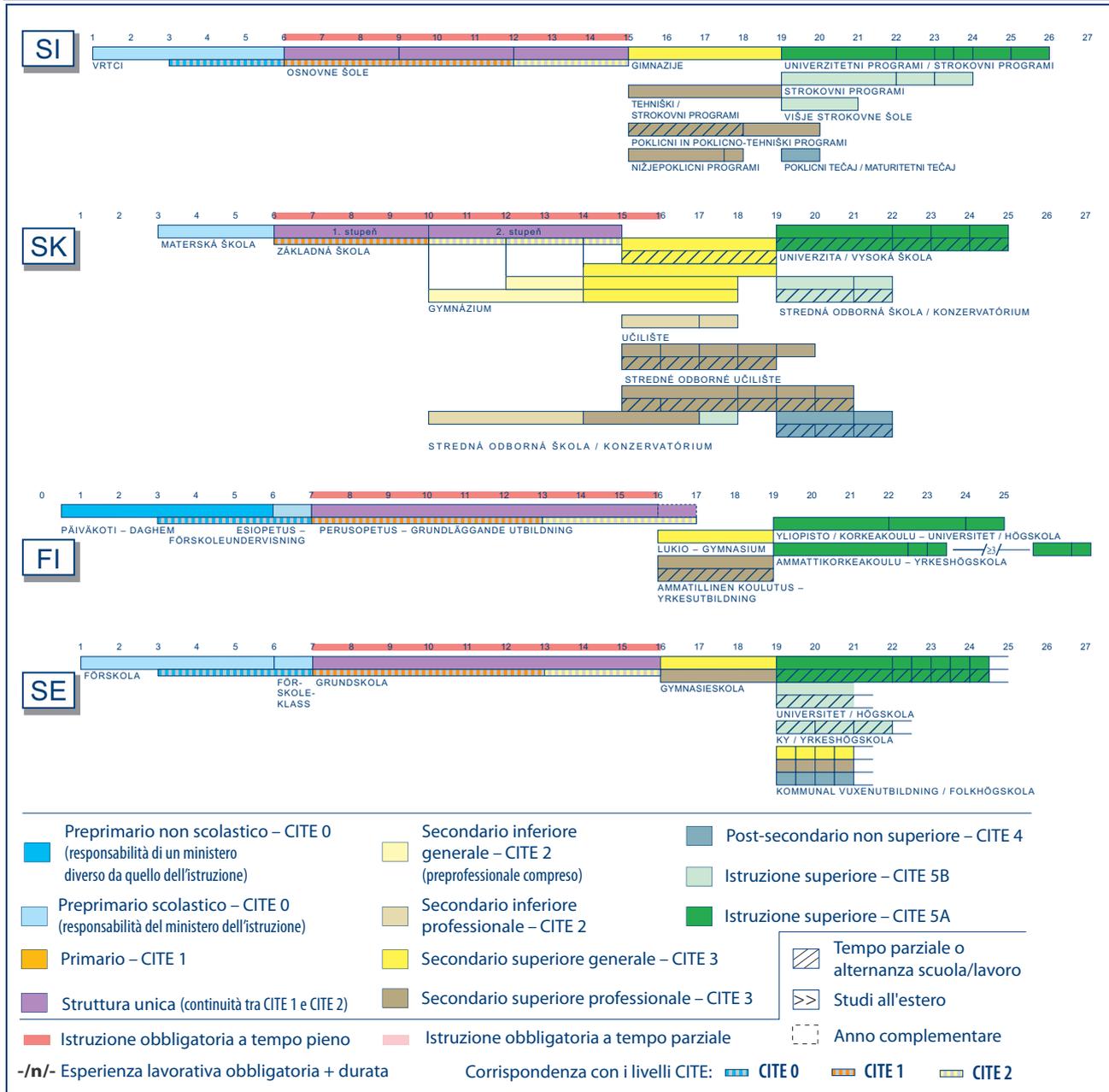
Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Polonia: Secondo la legislazione adottata nel 2009, l'istruzione pre-primaria obbligatoria inizierà, a partire dal 2011, dall'età di 5 anni, mentre l'istruzione primaria obbligatoria inizierà, a partire dal 2012, dall'età di 6 anni. Nel rispetto della nuova normativa, prima del 2012, i genitori che lo desiderino hanno il diritto di mandare a scuola i loro bambini all'età di 6 anni, e le scuole sono obbligate ad accettarli.

Portogallo: i giovani di 15 anni che non hanno terminato i 9 anni di istruzione obbligatoria possono integrarsi nei *cursos de educação e formação* che offrono loro una seconda opportunità di istruzione.

Figura B1 (segue). Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

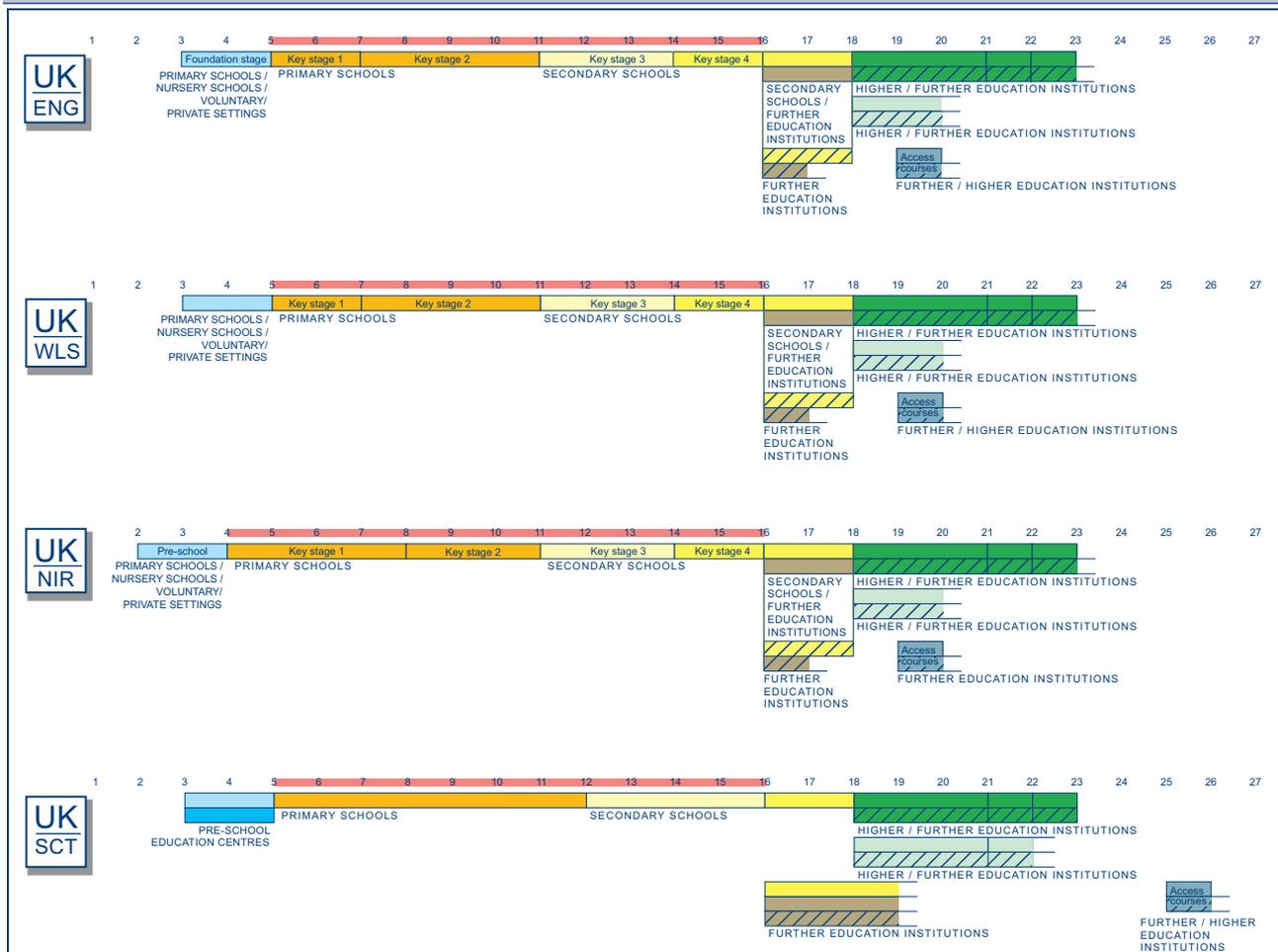
Slovenia: la possibilità di seguire percorsi di istruzione a tempo parziale esiste a tutti i livelli. I programmi di livello CITE 4 sono offerti da istituti di istruzione secondaria superiore e sono classificati a questo livello solo dalle statistiche internazionali.

Finlandia: i diplomi di Master politecnici di livello CITE 5A corrispondono a 60-90 crediti ECTS¹, pari a circa un anno / un anno e mezzo di studi, ma i programmi durano di solito 2 o 3 anni, poiché sono organizzati in modo tale che gli studenti possono seguirli anche lavorando.

Svezia: I corsi di formazione offerti dal KY (*Komvux e Folkhögskola*) includono alcuni corsi che non sono di livello CITE 4. La flessibilità riguarda sia l'età degli studenti che il tempo dedicato all'insegnamento.

¹ Rif. Sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS - European Credit Transfer System).

Figura B1 (segue). Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5). Anno scolastico 2006/2007.

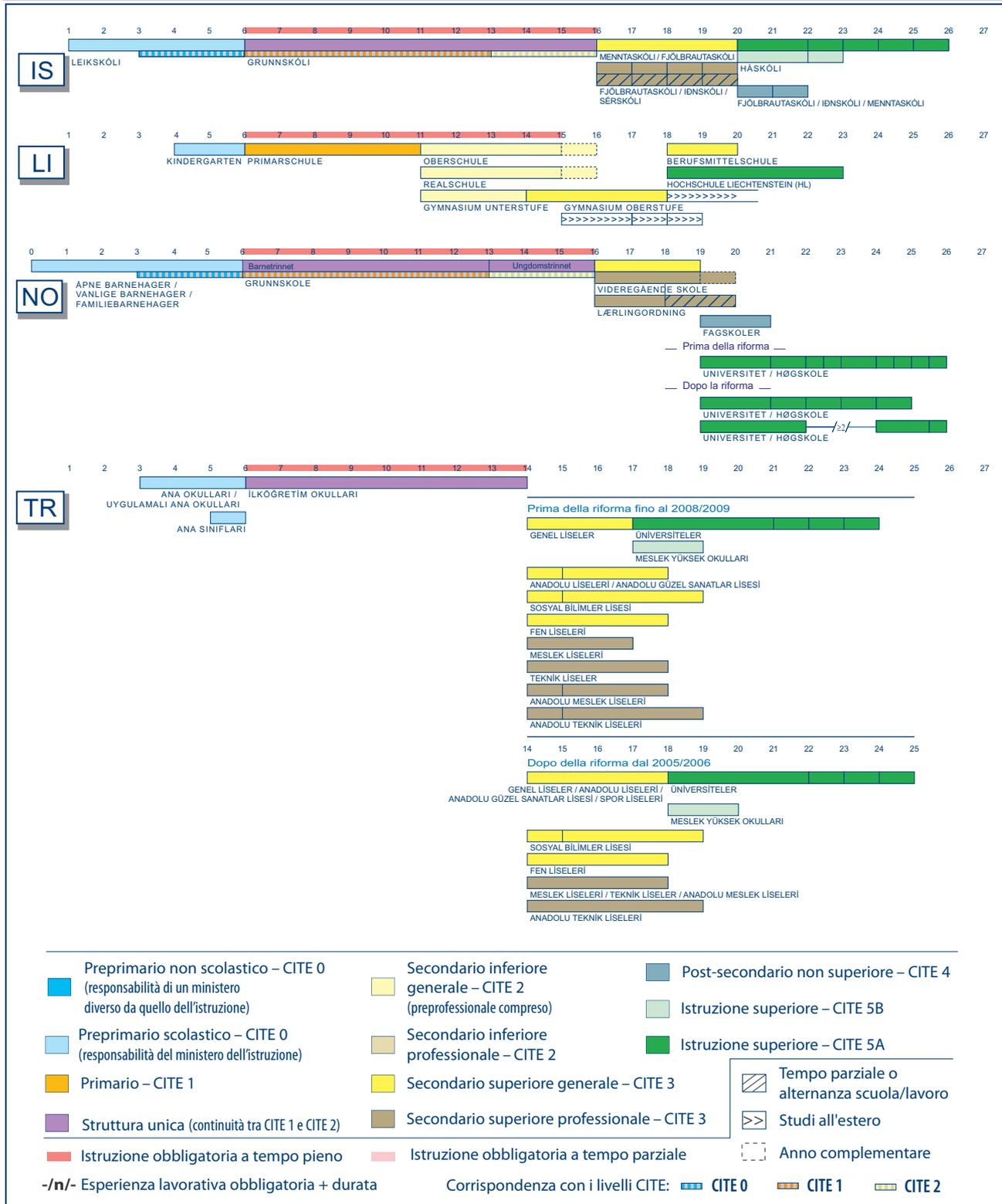


Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): le strutture private e volontarie di educazione prescolare (*voluntary settings, private settings* come le *day nurseries*, i *pre-school groups* e i *playgroups*) sono considerate a finalità educativa nella misura in cui, per essere finanziate, devono offrire un programma educativo che segue le linee guida del governo. In Inghilterra, il *Foundation Stage* è stato sostituito nel 2008 dall'*Early Years Foundation Stage* che si rivolge ai bambini da 0 a 5 anni, anche se è classificato come CITE 0 solo a partire dai 3 anni di età. In Galles è stato introdotto il *foundation stage*, per i bambini da 3 a 7 anni, a partire dal 2008. In Irlanda del Nord ha avviato nel 2007 l'introduzione graduale di un *Foundation stage* esteso. In Inghilterra e in Galles, dove i bambini raggiungono l'età di istruzione obbligatoria in diversi momenti dell'anno scolastico, le scuole offrono una *reception class* (CITE 0) per coloro che raggiungono tale età prima dell'inizio del *key stage 1* (CITE 1). La *reception class* può offrire anche dei posti, per l'anno o per una parte di esso, ai bambini di 4 anni. Le scuole secondarie, in collaborazione con le *further education institutions* e gli istituti di formazione, propongono, agli alunni dai 14 ai 16 anni, programmi professionali legati al mondo del lavoro. Una legge approvata in Inghilterra ha innalzato l'età dell'obbligo di istruzione da 16 a 18 anni. Programmi specifici (*Access Courses*) offrono agli studenti non diplomati (dai 19 anni di età, ma in genere più grandi) una preparazione all'istruzione terziaria.

Figura B1 (segue). Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari (B1 – segue)

Norvegia: Nel corso dell'anno accademico 2002-2003 è stato introdotto un nuovo ordinamento per i titoli di studio universitari. Al fine di semplificare la transizione dal vecchio al nuovo sistema, è stato concordato un periodo di temporanea coesistenza tra i due ordinamenti. La regola generale è che il diploma di laurea viene riconosciuto a chi ne possiede i titoli secondo il nuovo ordinamento. Tuttavia, è stato possibile conseguire i titoli universitari di livello superiore previsti dal vecchio ordinamento fino all'anno accademico 2006-2007, mentre le lauree e i dottorati secondo il vecchio ordinamento sono stati assegnati fino al 2007-2008.

Turchia: non esiste un livello CITE 2. Il programma unico (per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerato complessivamente equiparabile al livello CITE 1

Il **termine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno** spesso coincide con il passaggio dal secondario inferiore al secondario superiore, o con la fine della struttura unica. Tuttavia, in alcuni paesi (Belgio, Bulgaria, Francia, Irlanda, Paesi Bassi, Austria, Slovacchia, Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord) e Liechtenstein (per il *Gymnasium*)), l'istruzione obbligatoria a tempo pieno termina uno o due anni dopo il passaggio all'istruzione secondaria superiore. In Ungheria, l'istruzione obbligatoria comprende tutto il livello secondario superiore. In Belgio, in Germania e in Polonia, dopo i 15 o 16 anni di età, i giovani sono tenuti a frequentare, almeno a tempo parziale, corsi di formazione per due o tre anni. Nei Paesi Bassi esisteva, fino all'anno accademico 2007-2008, l'obbligo di frequentare per un anno un corso di formazione a tempo parziale. In questi paesi, l'istruzione obbligatoria prosegue a livello secondario superiore o termina alla fine di questo livello di istruzione.

Nell'**istruzione secondaria superiore**, in tutti i paesi sono previsti diversi indirizzi di formazione. È possibile distinguere due grandi categorie: l'indirizzo generale che prepara gli alunni agli studi superiori e l'indirizzo professionale volto a una qualifica che prepara sia alla vita lavorativa che al proseguimento degli studi. In molti paesi, questi diversi programmi sono organizzati in indirizzi separati e gli studenti devono scegliere un determinato indirizzo. In altri paesi, i programmi di istruzione generale e professionale vengono offerti dalla stessa struttura e a volte anche dallo stesso istituto. In Irlanda, accanto all'indirizzo generale, vengono proposti programmi che contengono elementi di formazione generale e professionale. In Svezia e nel Regno Unito (per le *further education institutions*), la formazione professionale e quella generale sono offerte negli stessi istituti. Gli studenti possono seguire un programma di formazione generale o professionale, o anche combinare i due tipi di formazione.

Diversi paesi offrono un'**istruzione post-secondaria di livello non superiore**. Gli studenti che frequentano questo tipo di istruzione generalmente hanno terminato una formazione di livello secondario superiore anche se per l'ammissione non è richiesta una qualifica formale di questo livello. La formazione offerta nell'ambito dell'istruzione post-secondaria, di solito, dura tra 1 e 2 anni e spesso può essere a tempo parziale. Alcuni programmi danno accesso al mercato del lavoro, altri permettono di proseguire gli studi a livello superiore.

Il diagramma presenta l'età teorica di ammissione all'istruzione terziaria e la durata minima normale dei programmi offerti. Queste informazioni vengono date a titolo indicativo. A seconda dei paesi, l'età di ammissione all'istruzione terziaria teoricamente è 18 o 19 anni, ma può variare. A questo livello di istruzione, tutti i paesi offrono **programmi a orientamento ampiamente teorico** (CITE 5A), fornendo agli studenti qualifiche sufficienti per accedere a delle professioni che richiedono competenze elevate o a programmi di ricerca avanzata a livello di dottorato (CITE 6) non rappresentate qui. Ad eccezione di Estonia, Grecia, Italia, Portogallo, Romania, Finlandia e Liechtenstein, l'istruzione terziaria in Europa comprende anche altri programmi (CITE 5B) con **un orientamento più pratico, tecnico o professionale**, la cui durata spesso è più breve rispetto ai programmi a orientamento teorico.

Nella maggior parte dei paesi, in linea con le riforme introdotte nel quadro del processo di Bologna, i programmi di studio sono stati convertiti in crediti educativi ECTS. La durata minima di un programma ad

orientamento teorico per il conseguimento del diploma di laurea di primo livello (di tipo *Bachelor*) è generalmente di 3 anni (180 crediti ECTS); per il diploma di laurea di secondo livello (di tipo *Master*) sono necessari in media altri 1 o 2 anni (da 60 a 120 crediti ECTS).

Tra le recenti modifiche apportate a questo livello di istruzione, di particolare interesse è il caso del Lussemburgo che ha aperto una università in cui i programmi offerti sono organizzati secondo il modello proposto dal processo di Bologna dal 2005-2006. In Romania, i programmi di livello CITE 5B non vengono più offerti dal 2006/2007. In Estonia, Finlandia e Norvegia, alcuni percorsi di istruzione terziaria presentano inoltre, la particolarità di offrire l'accesso a un secondo ciclo di studi solo dopo un'esperienza professionale di una durata definita, consecutiva al completamento del primo ciclo di studi nell'ambito in questione.

In aggiunta alle varie riforme connesse con l'adeguamento delle strutture dell'istruzione terziaria alle raccomandazioni ministeriali pubblicate in occasione delle conferenze biennali che hanno portato al processo di Bologna, diversi paesi hanno portato avanti altre riforme negli ultimi anni.

Queste riforme si incentrano generalmente sul prolungamento dell'istruzione obbligatoria e/o sulla riorganizzazione del percorso scolastico (compresa l'istruzione preprofessionale)

L'**istruzione obbligatoria a tempo pieno** è stata quindi prolugata di un anno a Cipro e in Polonia a partire dall'anno scolastico 2004-2005, e in Danimarca dal 2008.

La **ristrutturazione dei percorsi scolastici** ha riguardato diversi livelli di istruzione nei diversi paesi. In Lituania, il livello prescolare all'interno della *Lopšelis-Darželis* è stato prolungato di un anno a partire dal 2006-2007. In Turchia, sono state gradualmente attuate, a partire dal 2005-2006, alcune riforme che interessano soprattutto la natura e la durata dell'istruzione secondaria superiore. È prevista la coesistenza di vecchi e nuovi sistemi di istruzione fino al 2008-2009.

In alcuni paesi, la necessità di affrontare i problemi esistenti, ad esempio il miglioramento dei tassi di permanenza scolastica, ha portato a misure di revisione di alcune parti del sistema educativo. In Italia e nei Paesi Bassi, ad esempio, tutti gli alunni con meno di 18 anni di età dovranno continuare a frequentare la scuola fino a ottenere un diploma di istruzione di base. Questa misura, in vigore a partire dall'anno scolastico 2007-2008, sostituisce anche l'istruzione obbligatoria a tempo parziale.

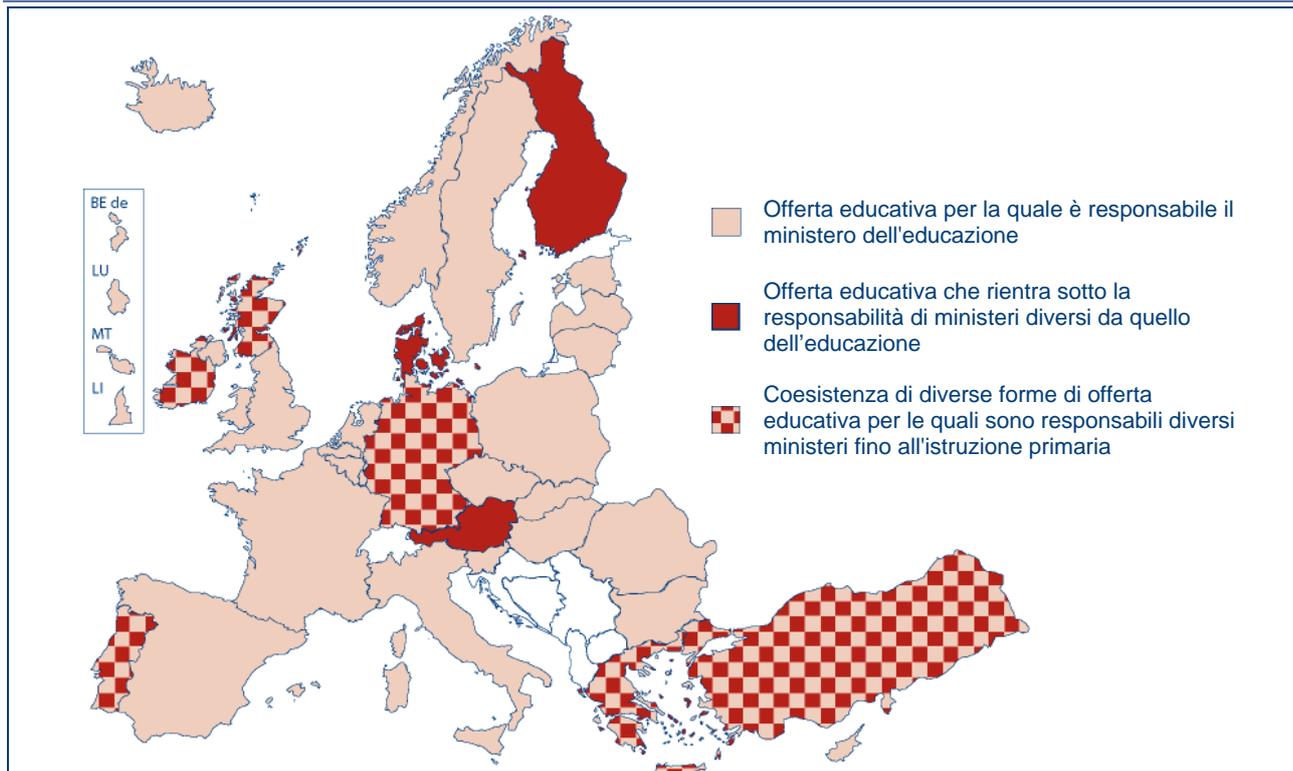
LE STRUTTURE EDUCATIVE DELL'ISTRUZIONE PRESCOLARE SONO IN GENERE DI COMPETENZA DEI MINISTERI DELL'EDUCAZIONE

Prima di accedere alla scuola primaria, i bambini europei possono frequentare diversi tipi di programmi educativi. L'età di ammissione varia da un paese all'altro ma, generalmente, gli istituti a finalità educativa accettano bambini dai 3 anni in poi (figura B1)

Nella maggior parte dei paesi europei, il Ministero dell'educazione è responsabile delle strutture educative dell'istruzione prescolare (CITE 0). In Danimarca, Germania (nella maggior parte dei *Länder*), Austria e Finlandia, tuttavia, altre autorità, diverse dal Ministero dell'educazione, sono responsabili dell'educazione prescolare. In alcuni *Länder* della Germania, Grecia, Portogallo, Regno Unito (Scozia) e Turchia, la responsabilità dell'educazione prescolare ricade, a seconda del tipo di istituto, sotto la responsabilità o del Ministero dell'educazione o di altri ministeri.

Negli istituti di educazione prescolare di competenza del Ministero dell'educazione, il personale responsabile di un gruppo di bambini deve sempre essere in possesso di un diploma di istruzione terziaria in ambito educativo (figura D18). In Finlandia, Islanda e Norvegia, tutti gli istituti di educazione prescolare, che accolgono bambini a partire da un'età molto precoce, devono impiegare personale dotato di un diploma universitario in ambito educativo.

Figura B2. Autorità responsabili delle strutture a finalità educativa del livello preprimario (CITE 0), 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Paesi Bassi: Non esiste un'educazione prescolare in senso stretto. La figura mostra la situazione nei primi anni di *Basisonderwijs* (scuola primaria).

Finlandia: l'educazione prescolare per i bambini di 6 anni è una responsabilità condivisa tra il Ministero dell'educazione e altre istituzioni.

Nota esplicativa

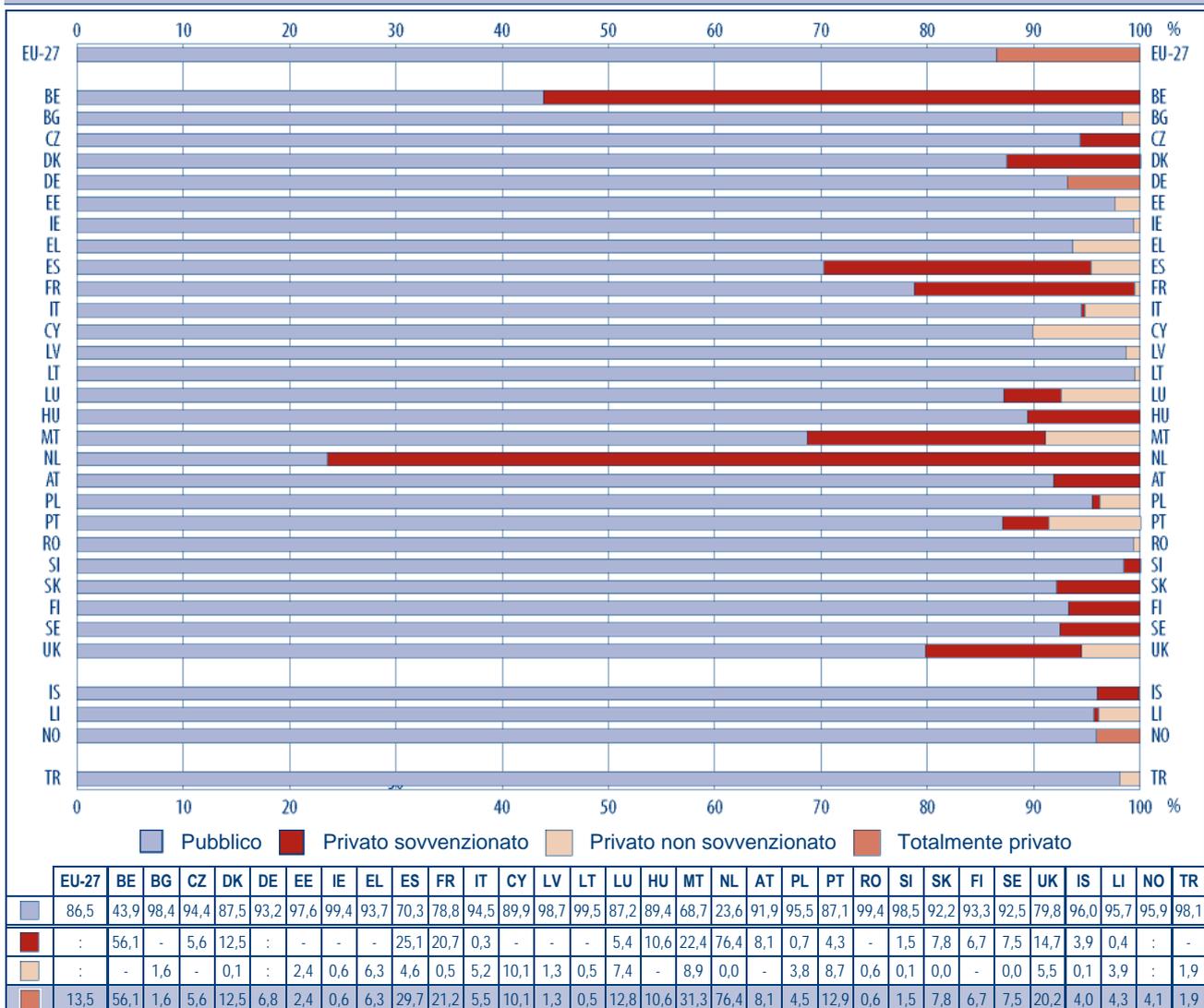
In questa figura sono stati considerati solo gli istituti o le strutture cosiddette 'a finalità educativa', nei quali il personale (responsabile di un gruppo di bambini) deve essere in possesso di qualifiche specifiche in materia di istruzione, indipendentemente dal fatto che dipendano dal Ministero dell'educazione. Non sono stati presi in considerazione centri diurni, asili nido e centri ludici (il cui personale non è necessariamente in possesso di qualifiche specifiche in materia di istruzione).

A LIVELLO CITE 1, 2 E 3, SOLO UNA MINORANZA DI STUDENTI È ISCRITTA A ISTITUTI PRIVATI

In quasi tutti i paesi europei, la maggior parte degli alunni frequenta istituti pubblici, eccetto in Belgio e nei Paesi Bassi, dove in proporzione ci sono più alunni nel settore privato sovvenzionato. La frequenza di istituti privati sovvenzionati è abbastanza diffusa anche in Spagna, Francia, Malta (tra il 21 e il 26 %) e nel Regno Unito (14,7 %).

I paesi in cui quasi tutti gli alunni (98 % o più) frequentano istituti pubblici sono Bulgaria, Irlanda, Lettonia, Lituania, Romania, Slovenia e Turchia.

Figura B3. Ripartizione degli alunni e degli studenti (CITE 1, 2, 3 e 4) in base al tipo di istituto che frequentano (pubblico o privato), 2006.



Fonte: Eurostat, UOE (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

EU-27: media dei paesi per i quali i dati sono disponibili.

Belgio: sono esclusi gli istituti privati non sovvenzionati.

Paesi Bassi: dati a partire dal 2004.

Regno Unito: sebbene le scuole del settore pubblico coprano la gran parte dell'offerta formativa per gli studenti fino a 16 anni, i dati presentano anche l'offerta destinata agli adulti (CITE 3), fornita principalmente dai *further education colleges*, che sono istituti privati sovvenzionati. Rispetto all'ultima edizione di *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*, i dati sono interessati da una modifica del metodo di raccolta, che si allinea maggiormente agli standard internazionali.

Nota esplicativa

Gli alunni e gli studenti di tutte le età sono suddivisi in diverse categorie, a seconda che frequentino istituti pubblici o privati. Un istituto è considerato pubblico se è controllato direttamente dalle autorità pubbliche. Gli istituti privati sono o meno sovvenzionati, in base alla loro fonte di finanziamento principale. Sono considerati sovvenzionati se ricevono più del 50 % del loro finanziamento dalle autorità pubbliche. Gli istituti privati non sovvenzionati ricevono meno del 50 % del loro finanziamento dal settore pubblico.

Nei 27 paesi dell'Unione europea, l'istruzione privata non sovvenzionata rappresenta in media solo il 2,5 % degli alunni iscritti, mentre l'86,5 % degli alunni frequenta un istituto pubblico. A Cipro troviamo la percentuale più alta di istituti privati non sovvenzionati (10,1 %), seguito da Malta (8,9 %), Portogallo (8,7 %) e Lussemburgo (7,4 %).

NEL SETTORE PUBBLICO, GLI ALUNNI SONO PREVALENTEMENTE ASSEGNATI AD UNA SPECIFICA SCUOLA, MA I GENITORI POSSONO CHIEDERE DI CAMBIARLA

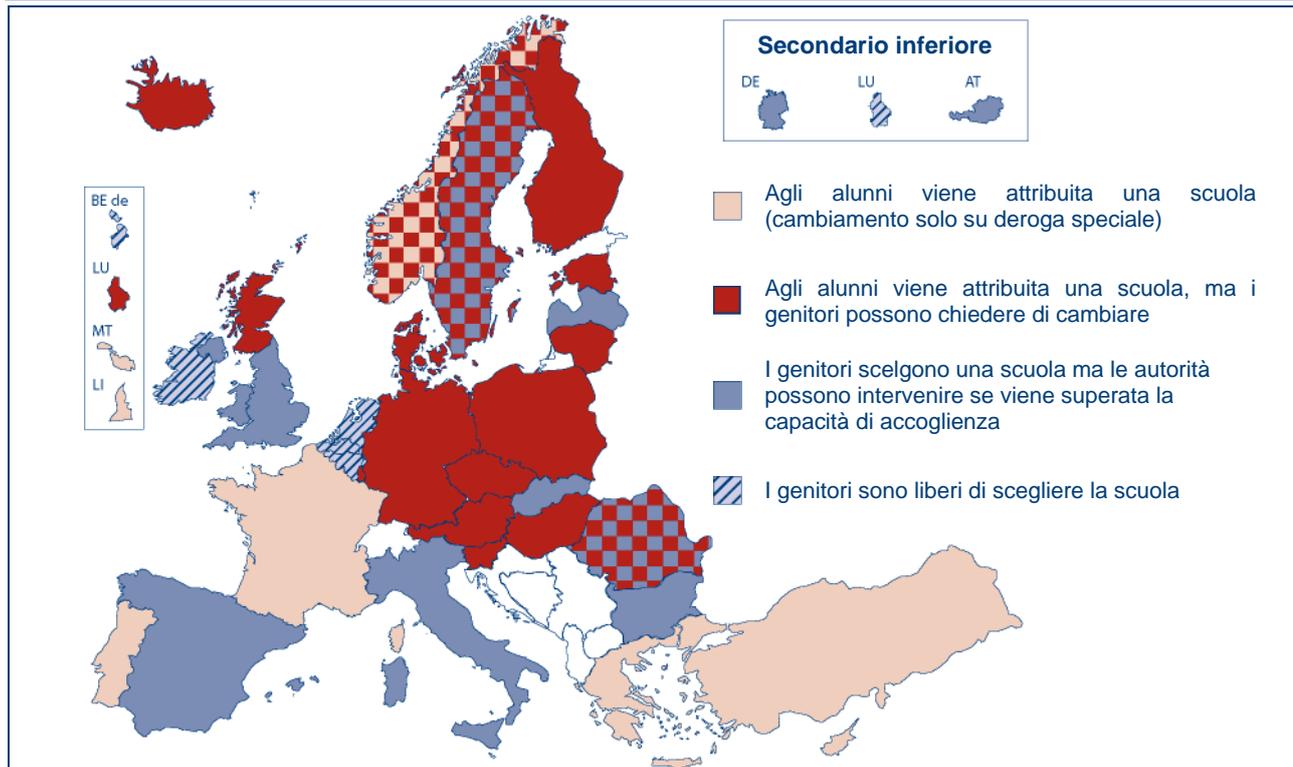
In generale, i genitori possono scegliere tra una scuola pubblica o una privata. Nel settore pubblico, gli alunni possono vedersi attribuire una scuola dalle autorità pubbliche, secondo diverse modalità di ripartizione. Ciononostante, i genitori possono, talvolta, scegliere liberamente la scuola che preferiscono. Tuttavia, in molti casi, quando una scuola raggiunge la capacità massima di accoglienza, le autorità pubbliche orientano gli alunni verso altre scuole.

In Europa, nella maggioranza dei paesi, la decisione relativa all'attribuzione di una scuola pubblica agli alunni può essere influenzata a livelli diversi, dai genitori e dalle autorità. In un terzo dei paesi, gli alunni sono assegnati a una scuola nell'ambito del quartiere di residenza, ma i genitori possono sceglierne un'altra. Laddove questo è possibile, le scuole non devono rifiutare l'ammissione agli alunni fuori bacino ma non devono dare loro priorità rispetto ai bambini residenti in quel quartiere. In un altro terzo, i genitori scelgono la scuola, ma le autorità pubbliche sono abilitate a intervenire se la capacità di accoglienza dell'istituto scolastico viene superata, applicando diversi criteri di ammissione per limitare il numero degli studenti iscritti (estrazione a sorte, vicinanza alla sede di lavoro dei genitori, fratelli o sorelle che frequentano la stessa scuola, etc.).

Solo Belgio, Irlanda, Lussemburgo (a livello secondario inferiore) e Paesi Bassi permettono ai genitori di scegliere liberamente una scuola per il proprio figlio, senza nessun intervento da parte delle autorità. In questi casi, ad esempio in Irlanda, se l'iscrizione di un bambino viene rifiutata da una determinata scuola i suoi genitori possono appellarsi a tale decisione facendo ricorso al Ministero dell'istruzione e della scienza. Questo ricorso è valutato da una commissione indipendente e la sua raccomandazione è vincolante per la scuola.

Al contrario, le autorità pubbliche attribuiscono una scuola agli alunni senza che i genitori possano intervenire (tranne in caso di dispensa speciale) in Grecia, Francia, Cipro, Lussemburgo (livello primario), Malta, Portogallo, Liechtenstein e Turchia. Per far questo, le autorità pubbliche fanno riferimento, in particolare, a criteri come la frequenza precedente della scuola da parte dell'alunno stesso o di fratelli o sorelle, il luogo di residenza o di lavoro della famiglia dell'alunno, ecc.

Figura B4. Libertà dei genitori di scegliere una scuola del settore pubblico a livello di istruzione obbligatoria. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Bulgaria: in linea con i regolamenti del Programma nazionale per l'ottimizzazione della rete scolastica, dal 2006 i comuni devono intervenire, nonostante il desiderio espresso dai genitori, nel caso in cui la scuola debba essere chiusa (classi poco numerose o classi miste), in modo da orientare gli alunni verso altre scuole. A questo proposito, la scelta dei genitori è limitata dato che l'iscrizione alla scuola scelta è subordinata a determinate condizioni.

Germania: a livello secondario, le *Hauptschulen* e le *Berufsschulen* hanno bacini di utenza specifici.

Estonia: a ogni bambino è garantita la possibilità di studiare in una scuola locale, ma i genitori possono scegliere liberamente una scuola alternativa, se vi sono posti disponibili,

Irlanda: le autorità pubbliche non definiscono il numero di alunni per ciascuna scuola, ma la capacità di accoglienza può comunque essere influenzata dal numero ufficiale di alunni per insegnante e dai criteri relativi alle dimensioni massime delle classi. La ricerca di un'altra scuola spetta allora ai genitori.

Francia: dall'anno accademico 2007-2008, i genitori possono chiedere la dispensa che viene concessa solo se vi è disponibilità nell'istituto richiesto.

Lituania: i genitori possono scegliere un'altra scuola, ma se non c'è nessun posto disponibile, il loro figlio è obbligato a frequentare la scuola nella quale doveva iscriversi inizialmente, o la scuola più vicina nell'ambito del comune di residenza.

Ungheria: nell'ambito dell'istruzione pubblica, gli alunni sono assegnati alle scuole attraverso la definizione di specifici bacini di utenza ma i genitori possono richiedere una scuola diversa. L'ammissione è, in questo caso, subordinata al fatto che la scuola richiesta non abbia raggiunto la massima capacità di accoglienza.

Paesi Bassi: le autorità municipali possono definire dei distretti scolastici, assegnando una scuola ad un bacino di alunni, ma i genitori possono comunque scegliere di mandare i loro figli in un'altra scuola.

Polonia e Finlandia: gli alunni possono scegliere un'altra scuola solo se non viene superata la capacità di accoglienza.

Svezia e Norvegia: il livello di libertà dei genitori nella scelta varia da una municipalità all'altra.

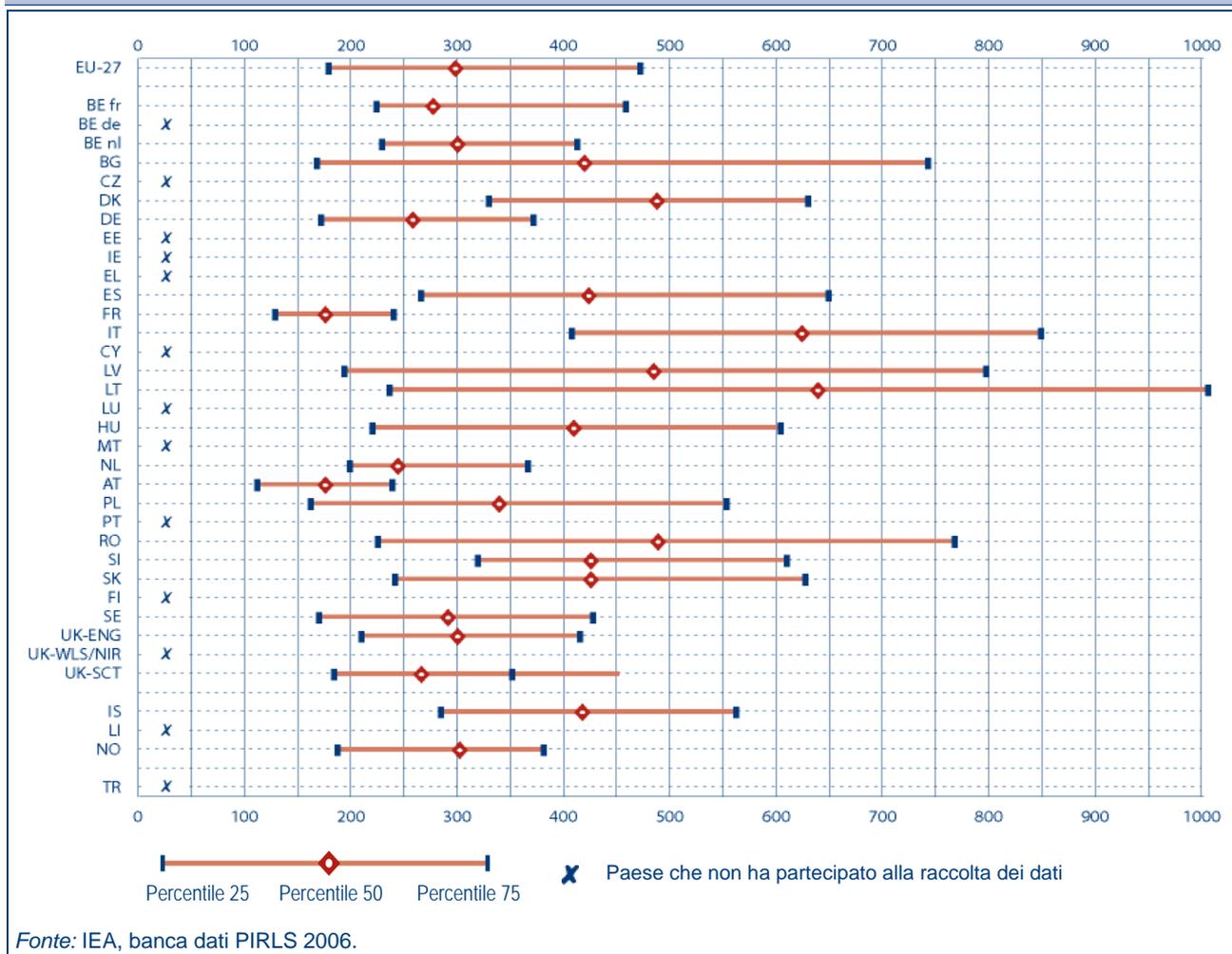
Regno Unito (SCT): se i genitori preferiscono una scuola specifica (inoltrandolo una «domanda di iscrizione»), l'autorità educativa è tenuta a garantirla, se possibile.

Turchia: i genitori possono chiedere l'iscrizione in una scuola diversa da quella di pertinenza, se la scuola richiesta non è piena. Nel caso in cui le domande superino la capacità di accoglienza dell'istituto, gli studenti vengono estratti a sorte.

**LA MAGGIOR PARTE DEGLI ALUNNI FREQUENTA SCUOLE PRIMARIE
CON UN NUMERO MEDIO DI ISCRITTI INFERIORE A 400**

In base all'indagine PIRLS 2006, la maggior parte degli alunni del 4° anno del primario frequenta delle scuole che accolgono tra i 200 e i 400 alunni. La frequenza di scuole di grandi dimensioni si osserva solo in nove paesi coperti dall'indagine, dove gli alunni frequentano scuole con un numero di iscritti compreso tra 400 e 600. Questo è il caso di Bulgaria, Danimarca, Spagna, Lettonia, Ungheria, Romania, Slovenia, Slovacchia e Islanda. All'estremo opposto, la Francia e l'Austria dove gli alunni frequentano scuole il cui numero medio di iscritti non supera i 250. Queste differenze sono dovute in parte alla struttura scolastica (figura B1) e alla separazione o meno dei livelli di istruzione in scuole diverse. Solo in Lituania e in Italia le scuole presentano un numero medio di iscritti superiore a 600. In Francia ed Austria le scuole primarie sono sempre separate dagli istituti di istruzione secondaria. In Bulgaria, Danimarca, Lettonia, Ungheria, Romania, Slovenia e Islanda, la maggior parte delle scuole offre allo stesso tempo l'istruzione primaria e quella secondaria, cosa che spiega le loro grandi dimensioni.

Figura B5. Distribuzione degli alunni del quarto anno del primario (mediana e percentili) in base alle dimensioni dell'istituto scolastico frequentato. Settore pubblico e privato, 2006.



Dati (figura B5)

(P)	EU-27	BE fr	BE nl	BG	DK	DE	ES	FR	IT	LV	LT	HU	NL	AT	PL	RO	SI	SK	SE	UK-ENG	UK-SCT	IS	NO
10	120	154	156	95	169	112	183	85	169	103	131	142	127	51	102	138	201	103	105	160	114	159	86
25	180	225	230	169	330	173	267	130	408	195	237	221	200	113	163	226	320	242	171	211	185	285	188
50	299	278	301	420	488	259	424	177	624	485	639	410	245	177	340	489	426	426	292	301	267	418	303
75	472	459	413	742	630	372	649	241	848	797	1005	604	367	240	553	767	610	627	428	416	352	562	382
90	756	576	490	1016	753	465	1099	362	993	1002	1272	827	455	302	758	1085	766	794	622	464	395	609	525
Ø	375	382	349	479	478	284	525	198	622	535	745	447	283	178	385	559	467	441	325	316	266	414	297

(P) Percentile; Ø Dimensioni medie.

Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Nota supplementare

EU-27: media dei paesi per i quali i dati sono disponibili.

Nota esplicativa

I capi di istituto sono stati invitati a indicare il numero di alunni che frequentano la loro scuola.

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno la stessa probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state equilibrate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di scuole caratterizzate dal parametro esaminato, ma la distribuzione degli alunni in base alle dimensioni della scuola che frequentano. La procedura di campionatura adottata nell'ambito dell'indagine porta a una sovrarappresentazione delle scuole di grandi dimensioni. Una campionatura semplice avrebbe come risultato valori leggermente inferiori.

Per maggiori informazioni sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e Strumenti statistici".

Per motivi di leggibilità, la figura presenta solo i valori corrispondenti al 25°, 50° e 75° percentile della distribuzione. I valori dei percentili 10 e 90 sono presentati nella tabella sotto la figura.

Per i paesi che non hanno partecipato alla raccolta dei dati, alcune informazioni aggiuntive sull'argomento sono disponibili in Eurybase.

Le differenze relative alle dimensioni delle scuole frequentate dagli alunni del 4° anno del primario appaiono molto evidenti in paesi come Bulgaria, Lettonia, Lituania, e Romania. Alcuni alunni frequentano istituti con meno di 200 iscritti, altre scuole con più di 800. In Francia, nei Paesi Bassi, nel Regno Unito (Scozia), in Norvegia e, in misura inferiore, in Belgio (comunità fiamminga) e in Germania, si registra una minore variabilità nelle dimensioni delle scuole. In questi paesi anche la dimensione media delle scuole è inferiore.

ALLA MAGGIOR PARTE DEGLI ALUNNI DELLE SCUOLE PRIMARIE VIENE OFFERTA ACCOGLIENZA PRIMA O DOPO LE LEZIONI

Servizi di accoglienza nella scuola prima e/o dopo le ore di lezione sono disponibili in quasi tutti i paesi europei, ma la proporzione di alunni (del 4° anno del primario) che frequentano una scuola che offre questo servizio varia a seconda dei paesi. In base ai risultati dell'indagine PIRLS 2006, in diversi paesi, come Polonia, Slovenia e Norvegia, la maggior parte degli alunni del 4° anno (più del 90 %) frequenta una scuola dove esiste un servizio di accoglienza prima o dopo le lezioni.

Rispetto all'anno scolastico 2000-2001 (cfr. *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*), la disponibilità di servizi di accoglienza è aumentata sostanzialmente in alcuni paesi; nel Regno Unito (Inghilterra) ed in Norvegia circa il 30 % in più di alunni del 4° anno della scuola primaria frequenta un istituto dove esiste un servizio di accoglienza prima o dopo le lezioni.

Le percentuali più basse di alunni che frequentano una scuola che organizza, nei propri locali, un servizio di accoglienza prima o dopo le ore di lezione si osservano in Danimarca, Lituania, Paesi Bassi, Romania e Regno Unito (Scozia).

Figura B6. Percentuale di alunni del quarto anno del primario che frequentano una scuola che offre un servizio di accoglienza prima o dopo le ore di lezione, all'interno della scuola. Settore pubblico e privato, 2006.



Fonte: IEA. Banca dati PIRLS 2006.

Nota supplementare

EU-27: media dei paesi per i quali i dati sono disponibili.

Nota esplicativa

I capi di istituto sono stati invitati ad indicare se, all'interno della scuola, viene offerto agli alunni un servizio di accoglienza extra-scolastica (prima o dopo le lezioni).

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole, seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno la stessa probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state equilibrate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di scuole caratterizzate dal parametro esaminato, ma la proporzione di alunni che frequentano una data scuola.

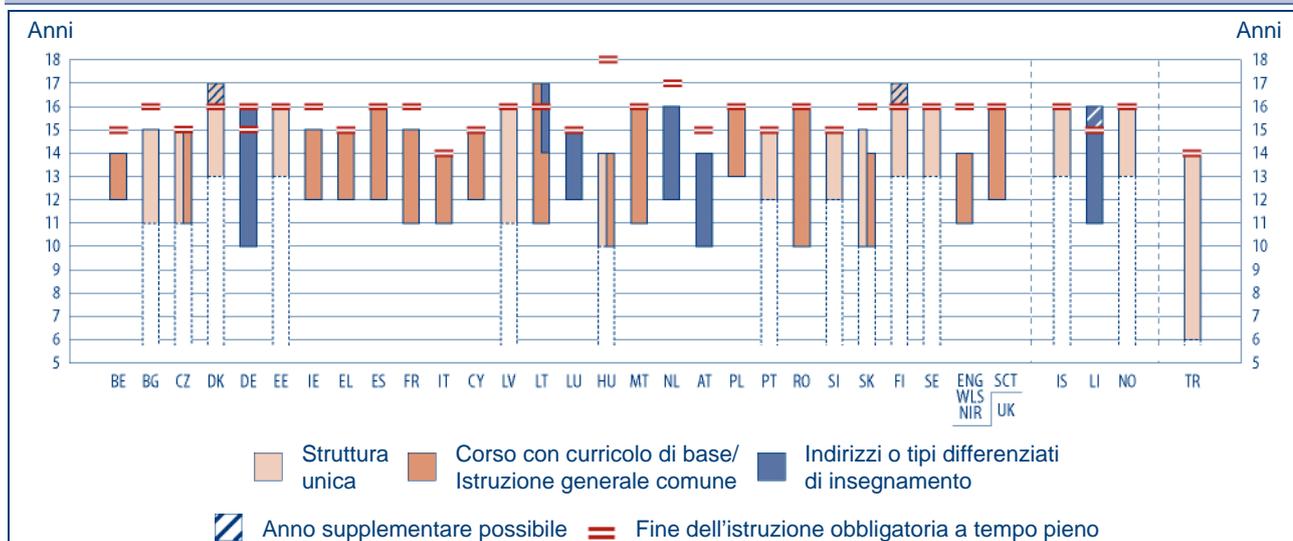
Per maggiori informazioni sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e Strumenti statistici".

Per i pesi che non hanno partecipato alla raccolta dei dati, alcune informazioni aggiuntive sull'argomento sono disponibili in Eurybase.

LA FINE DEL LIVELLO SECONDARIO INFERIORE COINCIDE SPESSO CON QUELLA DELL'ISTRUZIONE OBBLIGATORIA A TEMPO PIENO

Si possono distinguere tre grandi modelli di organizzazione della fine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno, a seconda che i paesi abbiano una struttura unica, un sistema di istruzione secondaria obbligatoria integrato corrispondente a un "curricolo di base", o diversi tipi di istruzione separati (figura B1). In Repubblica ceca, Lituania, Ungheria e Slovacchia si trovano più combinazioni di questi tre modelli di organizzazione.

Figura B7. Età degli alunni al termine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno e struttura dell'istruzione secondaria inferiore. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio: la fine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno è portata a 16 anni per gli alunni che non hanno ancora terminato il primo ciclo di istruzione secondaria inferiore. Nelle Comunità francofona e germanofona, l'ammissione a questo livello di istruzione può avvenire a livelli diversi (*1re B e 2e année professionnelle*).

Germania: l'istruzione obbligatoria a tempo pieno dura dai 9 ai 10 anni, a seconda dei *Länder*.

Estonia: l'istruzione obbligatoria continua finché gli alunni non terminano l'istruzione di base (a 16 anni) o compiono 17 anni.

Lettonia: gli alunni di 15 anni non titolari di un certificato di istruzione di base possono seguire il curriculum professionale di base fino a 18 anni.

Lituania: gli alunni possono frequentare un istituto professionale a partire dai 14 anni.

Ungheria: La fine dell'istruzione secondaria inferiore è prolungata a 16 anni per gli alunni che hanno ripetuto un anno.

Paesi Bassi: in funzione della scuola che l'alunno frequenta, l'istruzione secondaria inferiore termina a 15 anni (VWO, HAVO) o a 16 anni (MAVO, VBO e VMBO). L'istruzione obbligatoria termina alla fine dell'anno scolastico in cui gli alunni compiono 18 anni, o appena hanno conseguito un diploma di istruzione di base (VWO, HAVO o MBO-2), che può accadere a 17 anni.

Svezia: se un alunno, al termine della scuola dell'obbligo, non ha completato con esito soddisfacente la *Compulsory Comprehensive School*, gli viene data la possibilità di farlo per un massimo di due anni dopo la fine della scuola dell'obbligo, qualora si ritenga abbia le capacità per completare il percorso di istruzione.

Turchia: il sistema educativo turco non prevede un'istruzione secondaria inferiore. La Turchia ha un sistema di istruzione obbligatoria organizzato in una struttura unica che comprende anche l'istruzione secondaria inferiore, senza separazione formale tra i diversi livelli.

Nota esplicitiva

Nei paesi in cui l'istruzione secondaria è garantita da una struttura unica e continua, nella figura è rappresentato a colori solo il numero di anni corrispondenti al livello CITE 2. I programmi di livello CITE 3 inclusi nell'istruzione obbligatoria non sono stati riportati in figura.

In tutti i paesi che offrono solo una **struttura unica** (Bulgaria, Danimarca, Estonia, Lettonia, Portogallo, Slovenia, Finlandia, Svezia, Islanda, Norvegia e Turchia), la fine della struttura unica coincide con quella dell'istruzione obbligatoria, eccetto in Bulgaria, dove l'istruzione obbligatoria termina un anno dopo.

In quasi la metà dei paesi europei, tutti gli alunni seguono lo stesso programma di studi (**curricolo di base**) durante l'istruzione secondaria inferiore. In otto di questi paesi, la fine dell'istruzione secondaria inferiore coincide con quella dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno.

In Belgio, Bulgaria, Irlanda, Francia, Ungheria, Paesi Bassi, Austria, Slovacchia, Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), la fine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno non corrisponde alla fine del secondario inferiore; l'ultimo anno (o gli ultimi anni) dell'istruzione obbligatoria fanno parte integrante del secondario superiore.

Nelle Comunità francofona e germanofona del Belgio, in Germania, Lituania, Lussemburgo, Paesi Bassi, Austria e Liechtenstein, gli alunni sono orientati verso **diversi tipi di istruzione o di istituti** fin dall'inizio o prima della fine dell'istruzione secondaria inferiore. Ciononostante, in Germania, anche se gli alunni frequentano scuole diverse, seguono curricula del tutto compatibili per i primi due anni, in modo da posticipare la scelta di un indirizzo di studi adeguato. Nei Paesi Bassi, durante i primi due anni del VMBO e i primi tre di HAVO e VWO, gli alunni normalmente seguono un curricolo di base. Il livello varia in funzione del tipo di scuola, ma le qualifiche minime sono state specificate per tutti gli alunni. I tre tipi di istituti secondari inferiori in Liechtenstein offrono un programma di base comune, completato da alcune forme di istruzione nell'ambito della *Realschule* o del *Gymnasium*.

QUASI TUTTI I PAESI PREVEDONO LIMITAZIONI O PROCEDURE DI SELEZIONE PER L'AMMISSIONE ALL'ISTRUZIONE TERZIARIA

Ovunque in Europa, la condizione minima di ammissione all'istruzione terziaria è il possesso di un diploma di livello secondario superiore o di un diploma equivalente. Nella maggior parte dei paesi, altri elementi si aggiungono a questa regola: il superamento di un esame di ammissione, la presentazione di un dossier di candidatura, o un colloquio.

Queste procedure di selezione sono spesso realizzate per limitare il numero di accessi - perché il numero di candidati supera le capacità di accoglienza dell'istituto - o per garantire all'istituto che il profilo dei candidati corrisponda alla formazione che desiderano seguire (ad esempio indirizzi artistici, tecnici o medici). Anche le condizioni del mercato del lavoro possono essere alla base del tentativo di controllare il numero di accessi per evitare che il numero dei giovani laureati in determinate discipline sia eccessivo o inadeguato rispetto alle opportunità di lavoro nei corrispondenti ambiti professionali.

Ci sono tre principali modelli di regolamentazione di accesso all'istruzione terziaria: il numero chiuso a livello nazionale o regionale, il controllo degli accessi a livello di singolo istituto, l'accesso libero. In alcuni paesi si usano, inoltre, varie combinazioni di questi tre modelli. Criteri di accesso possono essere applicati a tutti i settori di studio o programmi, o solo alcuni di essi.

Le procedure di selezione o di limitazione del numero di posti possono essere definite a livello nazionale o regionale. In questi casi, il governo stabilisce il limite ai posti disponibili ed esercita un controllo diretto sulle procedure di selezione. Un numero chiuso di questo tipo può essere applicato solo ad alcuni o a tutti i corsi offerti dagli istituti di istruzione terziaria. In sette paesi (Grecia, Spagna, Cipro, Lussemburgo, Portogallo, Liechtenstein e Turchia), la procedura di selezione per tutti gli indirizzi universitari è gestita a livello nazionale o regionale. In Spagna, l'esame nazionale di ammissione all'università (*Prueba de Aptitud para el Acceso a la Universidad*) è, in linea di principio, obbligatoria solo per alcuni corsi universitari. Tuttavia,

poiché la capacità di accoglienza è spesso inferiore alle richieste di iscrizione, gli istituti danno la precedenza agli studenti che hanno superato l'esame di ammissione.

A Cipro, le procedure di selezione o di limitazione degli iscritti sono organizzati a livello nazionale. Il numero di posti disponibili nasce dalla negoziazione tra gli istituti pubblici di istruzione terziaria (l'Università di Cipro) e le competenti autorità di governo (il Ministero dell'istruzione e della cultura, il Ministero delle finanze e l'Ufficio pianificazione). Agli istituti pubblici di istruzione terziaria si accede attraverso esami di ammissione, *Pancyprian Examinations*, organizzati dal Ministero dell'istruzione e della cultura.

Gli stessi istituti possono decidere di limitare il numero di posti disponibili o di selezionare gli studenti sulla base di requisiti o attitudini specifiche. In questo caso, le procedure di selezione sono scelte liberamente dagli istituti, in funzione della loro capacità di accoglienza o in funzione di criteri di limitazione dei posti definiti a livello centrale. La limitazione può essere applicata per alcuni corsi o per tutti i corsi. Inoltre, indipendentemente dal numero di posti disponibili, gli istituti possono decidere di selezionare gli studenti sulla base delle loro attitudini. Quest'approccio è, di fatto, quello più diffuso; è adottato in circa un terzo dei paesi europei.

Alcuni paesi adottano anche una combinazione tra le due procedure. In Slovenia e in Svezia si usano procedure di selezione parallele sia a livello nazionale che di singolo istituto in tutti gli indirizzi di studio, mentre la Finlandia lo fa in molti casi.

In Irlanda, gli istituti definiscono il numero di posti e le condizioni di ammissione; le candidature passano dal servizio centrale delle candidature per quasi tutti i corsi a tempo pieno. In Italia, esiste un numero chiuso a livello nazionale per tutti i corsi nel settore medico. In un numero limitato di casi e su autorizzazione del Ministero dell'Università e della Ricerca, gli istituti universitari stabiliscono delle procedure di selezione specifiche.

In Repubblica ceca, Estonia, Lettonia, Lituania e Romania, gli istituti decidono il numero di posti disponibili e le procedure di selezione, ma lo Stato stabilisce il numero di posti che finanzia. In Slovenia, il numero di posti disponibili viene stabilito dagli istituti ma approvato dal governo. In Bulgaria sono gli istituti che organizzano le procedure di ammissione, nel rispetto delle norme nazionali che limitano il numero di iscrizioni.

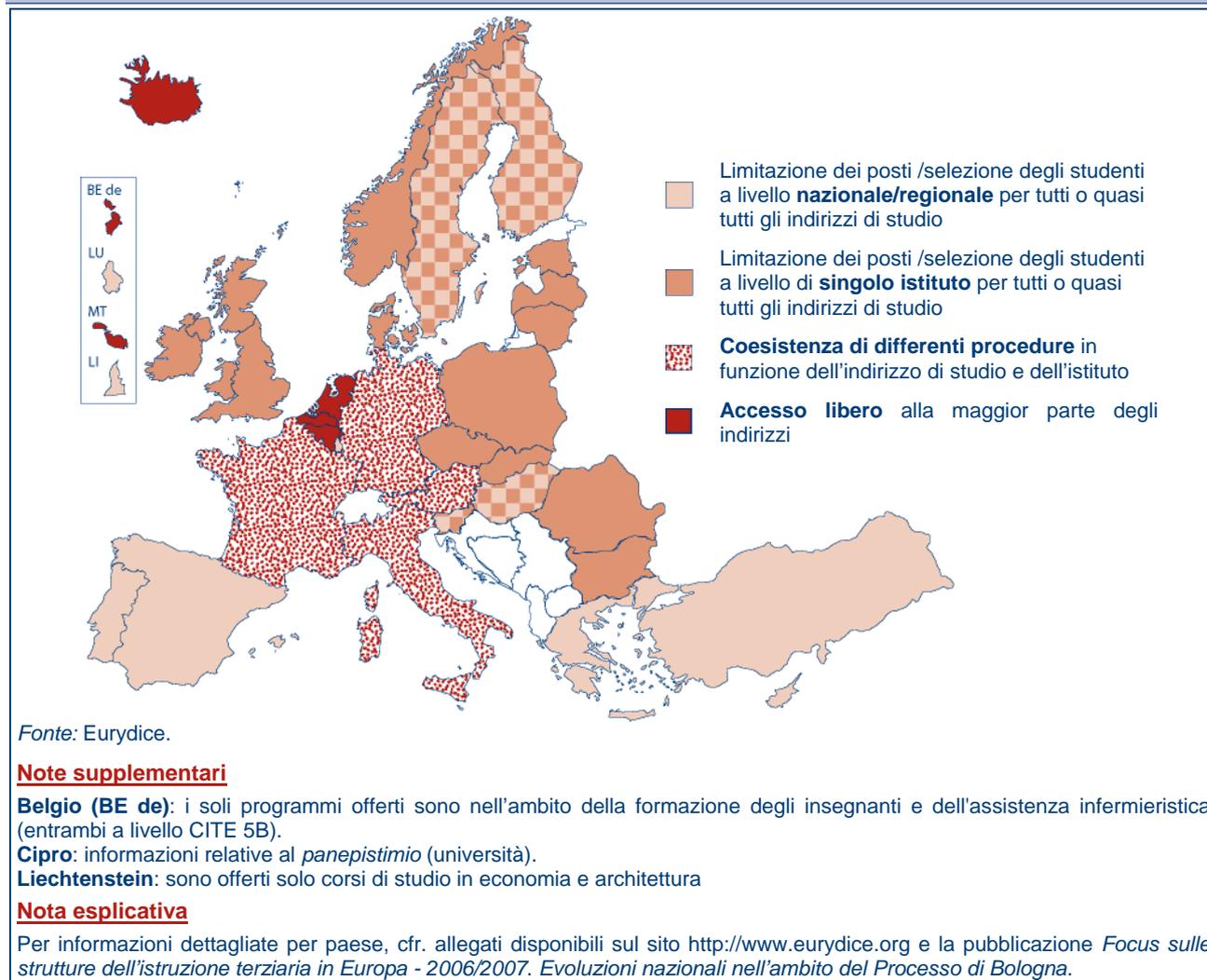
Nei Paesi Bassi, per alcuni indirizzi di istruzione terziaria professionale, lo studente deve avere specifiche competenze, conoscenze o attitudini (*aanvullende eisen*, cioè ulteriori requisiti), che vengono definite dagli istituti. Per alcuni corsi di formazione universitaria, in cui le iscrizioni superano la disponibilità di posti, l'assegnazione avviene a sorteggio. Il numero chiuso può essere introdotto se il numero di studenti che si iscrivono è superiore al numero dei posti disponibili a livello nazionale (*opleidingsfixus*) o al numero dei posti disponibili a livello di singolo istituto (*instellingsfixus*).

In Ungheria, il governo fissa il numero di posti che intende finanziare. Inoltre, l'autorità educativa esercita un certo controllo sul numero dei posti non finanziati. Per essere ammessi ad un istituto di istruzione terziaria occorre superare l'esame nazionale di fine studi (*érettségi írásbeli*) della scuola secondaria superiore, che serve anche come esame di ammissione ai corsi di laurea (*Bachelor*). L'esame può essere sostenuto a due livelli (standard e avanzato).

Nel Regno Unito, anche se il numero totale di studenti è definito a livello centrale, le università e gli altri istituti di istruzione terziaria decidono le proprie condizioni di ammissione. I candidati ai corsi universitari a tempo pieno (primo ciclo del livello CITE 5A o livello CITE 5B) possono indicare sei istituti/corsi sulla domanda di iscrizione (solo cinque, a partire dal 2008). Questo modulo è inviato all'*Universities and Colleges Admissions Service (UCAS)* che si occupa di gestire le candidature per conto degli istituti di istruzione terziaria del paese. Dato che queste vengono fatte prima della pubblicazione dei risultati degli esami finali,

gli istituti decidono o meno di offrire dei posti basandosi su stime dei risultati per ogni studente. L'offerta indica il risultato - variabile in funzione dell'istituto e del corso – che il candidato deve ottenere per essere ammesso.

Figura B8. Livelli di autorizzazione previsti per le procedure di limitazione degli accessi o di selezione degli studenti del primo ciclo dell'istruzione terziaria (CITE 5A e 5B). Anno scolastico 2006/2007.



In Norvegia, dopo la registrazione da parte del *Samordna opttak* (servizio delle ammissioni per l'istruzione terziaria), è l'istituto scelto per primo (su 15) dallo studente che si occupa della candidatura in nome degli altri istituti per i quali ha fatto domanda. Lo studente riceverà una sola offerta di iscrizione per l'istituto più in alto nella lista delle sue preferenze, tra quelli a cui può essere ammesso, tenuto conto della competizione interna e della relativa disponibilità di posti.

La maggior parte dei paesi adotta teoricamente le stesse modalità di accesso per tutti gli indirizzi di studio. Tuttavia alcuni paesi adottano modelli complessi di regolamentazione degli accessi all'istruzione terziaria, in funzione degli indirizzi di studio e del tipo di istituto (per maggiori dettagli sulle disposizioni specifiche in materia di criteri di accesso per indirizzo di studio, si veda il rapporto *Cifre chiave dell'istruzione superiore in Europa – Edizione 2007*).

Un accesso non limitato o totalmente libero all'istruzione terziaria esiste laddove è richiesto solo il diploma di istruzione secondaria superiore, o un suo equivalente, per essere ammessi e gli istituti accettano tutti gli studenti che si iscrivono. Questo modalità di accesso libero, a tutti o alla maggior parte degli indirizzi di studio, è offerto solo in pochi paesi, e precisamente in Belgio, a Malta, nei Paesi Bassi e in Islanda. In Belgio, la tradizione del libero accesso è molto forte. Solo alcuni indirizzi artistici nella Comunità francofona e germanofona, e medicina e odontoiatria nella Comunità fiamminga prevedono un esame di ammissione. Nei Paesi Bassi, tutti gli indirizzi dell'istruzione terziaria sono ad accesso libero in linea di principio. Ma gli accessi possono essere limitati a livello nazionale se il numero di diplomati supera la richiesta del mercato del lavoro. La decisione può essere presa dall'istituto se il numero di candidati supera la capacità di accoglienza. Per alcuni indirizzi, il ministro può imporre come condizione di ammissione che il candidato abbia studiato una o due materie specifiche nell'ambito dell'istruzione secondaria.

ORGANIZZAZIONE

SEZIONE II – OBIETTIVI E VALUTAZIONE

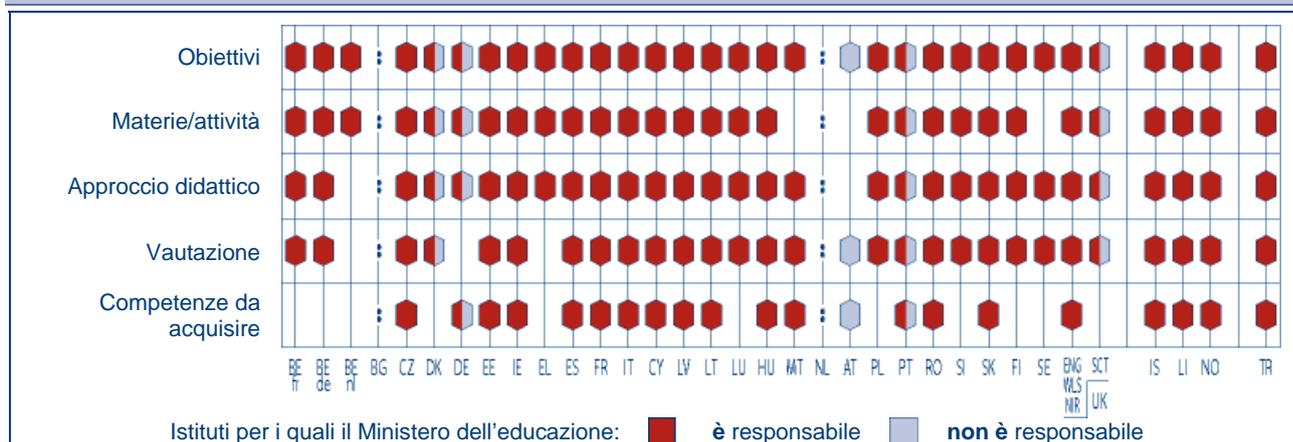
PIÙ DELLA METÀ DEI PAESI EUROPEI DEFINISCE LE COMPETENZE DA ACQUISIRE ALLA FINE DEL CICLO PRESCOLARE

In Europa, gli istituti prescolari a finalità educativa, che sono sotto la responsabilità del Ministero dell'educazione o di altri ministeri, accolgono i bambini dai 3 o dai 4 anni nella maggior parte dei paesi (figura B1). Anche se la frequenza, a questo livello educativo, in generale, non è obbligatoria, i documenti ufficiali correlati fanno riferimento in tutti i paesi a obiettivi espressi in modo generale, a obiettivi espressi in modo più dettagliato, o ad entrambi. I termini utilizzati per gli obiettivi generali sono ovunque abbastanza simili: sviluppo, autonomia, responsabilità, benessere, fiducia in se stessi, cittadinanza, preparazione alla vita scolastica e al proseguimento dell'apprendimento, ecc.

Spesso viene messa in evidenza anche l'importanza di una collaborazione con la famiglia. Anche in questo caso, i termini sono gli stessi: comunicazione, informazione, comprensione, dialogo, sostegno, aiuto reciproco, partecipazione, coinvolgimento dei genitori nel progetto e nel processo educativo, continuità, coerenza, ecc.

Molti programmi precisano anche le materie da insegnare o le attività da svolgere, gli approcci didattici da realizzare e i metodi di valutazione da usare. Inoltre, in due terzi dei paesi europei vengono chiaramente definite le competenze da acquisire al termine dell'educazione prescolare o prima di iniziare l'istruzione obbligatoria, sia per gli istituti sotto la responsabilità del Ministero dell'educazione che per gli altri.

Figura B9. Ambiti coperti dalle linee guida ufficiali per gli istituti prescolari a finalità educativa. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE fr): non sono previste competenze specifiche da acquisire al termine del livello prescolare, ma vengono definite delle competenze per il ciclo che copre l'insieme del livello prescolare e i primi due anni dell'istruzione primaria.

Danimarca: da agosto 2007, tutti i comuni offrono ai bambini di tre anni una valutazione linguistica. Questo è considerato uno strumento per sostenere e sviluppare il lavoro pedagogico attraverso lo sviluppo linguistico dei bambini.

Note supplementari (figura B9 – segue)

Irlanda: le linee guida ufficiali riportate qui valgono per le *Early Start units* (3-4 anni di età) e le *infant classes* (4-6 anni di età) del sistema scolastico primario.

Malta: il curriculum minimo nazionale è attualmente in fase di revisione, iniziata nel gennaio del 2008.

Austria: Il Ministero dell'educazione ha sviluppato un curriculum a livello federale per lo sviluppo del linguaggio, che si serve di una scala di osservazione per la padronanza del linguaggio di bambini da 5 a 6 anni di età. Entrambi gli strumenti sono utilizzati nelle scuole materne da settembre 2008.

Finlandia: le linee guida ufficiali rappresentate qui valgono solo per l'educazione prescolare offerta ai bambini di 6 anni.

Norvegia: nel 2006, il settore della prima infanzia è stato spostato sotto la competenza del Ministero dell'educazione e, nello stesso anno, è entrato in vigore un 'Programma quadro per i programmi e le attività degli asili'. Non si definiscono delle competenze da far acquisire ai bambini, ma i requisiti per il personale.

Nota esplicativa

Vengono qui presentati solo gli istituti prescolari detti «a finalità educativa», cioè che impiegano obbligatoriamente del personale (responsabile di un gruppo di bambini) qualificato in ambito educativo, che siano o meno sotto la responsabilità del Ministero dell'educazione. Non sono inclusi i giardini d'infanzia e i centri ludici (il cui personale non è obbligatoriamente qualificato in ambito educativo).

La categoria «valutazione» si riferisce a una valutazione continua dei progressi dei bambini, basata, in particolare, sull'osservazione e che non implica la produzione di un documento scritto e/o a una valutazione formale del bambino.

La categoria «approccio didattico» include gli aspetti didattici, ma anche le raccomandazioni sull'organizzazione e sul comportamento da avere nell'animazione delle attività.

LA VALUTAZIONE DEGLI ISTITUTI SCOLASTICI DELL'ISTRUZIONE OBBLIGATORIA È MOLTO DIFFUSA

La valutazione della qualità dell'educazione può focalizzarsi su diversi livelli. Oltre alla valutazione del sistema educativo nel suo insieme (figura B13), può anche incentrarsi, a seconda del paese, sugli insegnanti, sulle scuole o sulle autorità locali.

In un gran numero di paesi, gli istituti scolastici sono oggetto di una valutazione, alla quale si aggiunge o meno una valutazione individuale degli insegnanti. La valutazione delle scuole è esterna (generalmente svolta da un corpo ispettivo) e interna (svolta dal personale della scuola e/o da altri membri della comunità educativa). Quest'ultima è ovunque obbligatoria o fortemente raccomandata. Circa la metà di questi paesi ha sviluppato delle liste di criteri nazionali per la valutazione esterna (figura B11).

Nella Repubblica ceca, in Estonia, Lituania e Polonia, le scuole, inoltre, sono valutate dalla competente autorità responsabile dell'organizzazione dell'offerta educativa, come nel Regno Unito (eccetto l'Irlanda del Nord), dove le scuole vengono valutate dalle autorità locali. In Lituania e nel Regno Unito, le autorità locali sono a loro volta valutate dallo Stato centrale. In Ungheria, la responsabilità della valutazione esterna della scuola ricade principalmente sull'organo locale responsabile dell'organizzazione dell'offerta educativa, in un quadro stabilito dalle autorità educative nazionali (figura B11). In Italia, si ha essenzialmente una valutazione interna incentrata sulle scuole.

Nei paesi in cui, oltre alla valutazione della scuola, gli insegnanti sono valutati a livello individuale, è il capo di istituto che si assume questa responsabilità in quasi tutti i casi. In Francia (livello CITE 2) e a Cipro, gli insegnanti sono regolarmente valutati dall'ispettorato. Nel Lichtenstein, solo gli ispettori possono svolgere questa valutazione.

In sette paesi in cui è prevista la valutazione delle scuole, gli insegnanti non sono valutati singolarmente in modo sistematico. In Belgio (Comunità fiamminga), Estonia, Spagna, Italia, Lituania e Slovenia, possono comunque essere valutati in circostanze particolari, ad esempio se sono candidati per una promozione o al termine del loro primo anno di servizio.

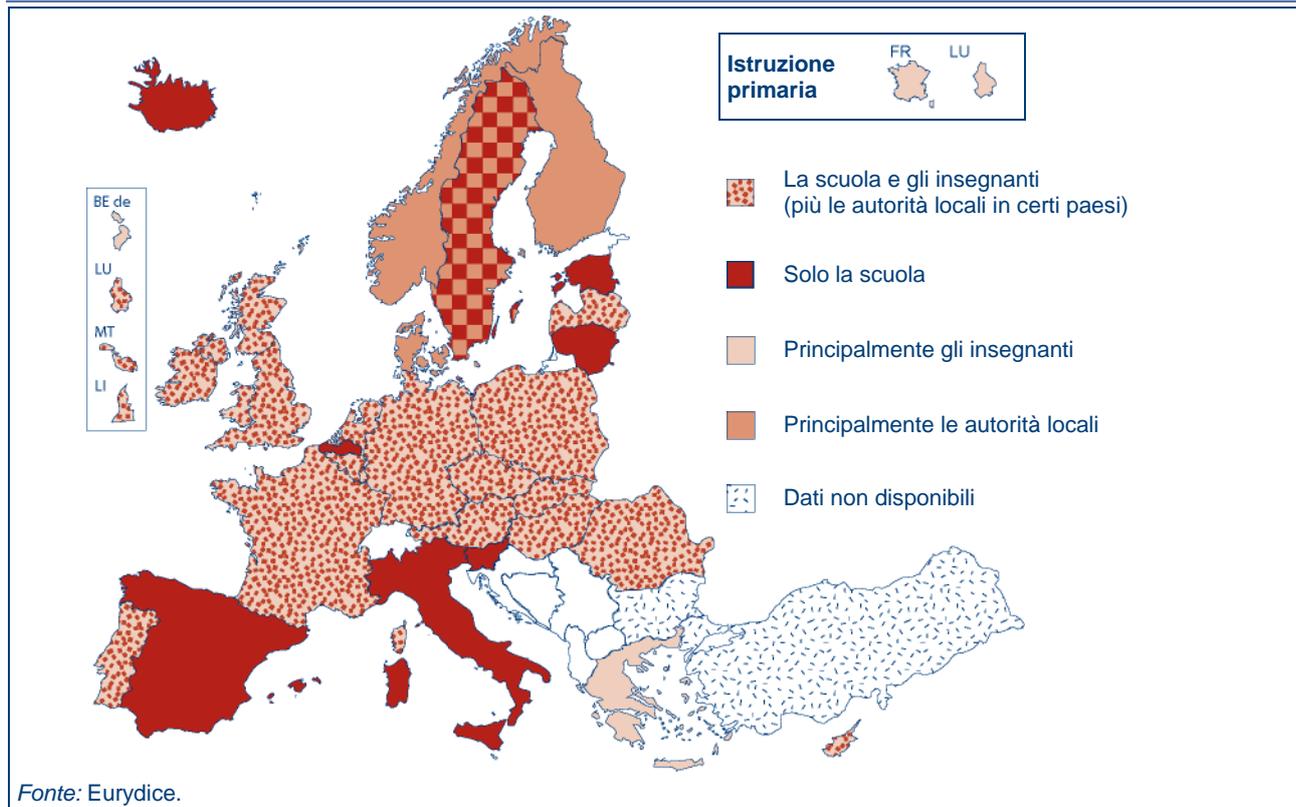
In due gruppi di paesi, le scuole dell'istruzione obbligatoria non si trovano al centro del sistema di valutazione.

In Grecia, Francia (livello primario), Lussemburgo (livello primario), la valutazione esterna svolta dall'ispettorato o da consulenti scolastici si incentra sugli insegnanti. In tutti questi paesi, esistono delle valutazioni esterne delle scuole, ma sono basate su aspetti relativamente limitati. La valutazione interna delle scuole è poco sviluppata, se non per niente.

Nei paesi nordici, eccetto l'Islanda, il sistema di valutazione si focalizza sulle autorità locali. Queste sono responsabili della valutazione dell'offerta educativa che organizzano e sono valutate dalle autorità educative centrali o da un'agenzia nazionale specializzata. In questi paesi, le municipalità hanno un potere di delega delle loro competenze verso le scuole. Gli insegnanti non vengono valutati singolarmente. La valutazione interna (autovalutazione) esiste ovunque a livelli diversi, ma non è sempre obbligatoria. La Svezia si distingue dagli altri paesi di questo gruppo in quanto prevede una sistematica valutazione delle scuole da parte delle autorità centrali.

La situazione è in fase di evoluzione in diversi paesi in cui, nel 2002/2003, la scuola non era al centro del sistema di valutazione. Nella Comunità germanofona (dal 2008-2009) e francofona (dal 2006-2007) del Belgio, in Lussemburgo (livello secondario), in Svezia e Norvegia, la valutazione esterna delle scuole (e interna, nel caso del Lussemburgo) sta assumendo sempre maggiore importanza (cfr *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005* e *Valutazione delle scuole dell'istruzione obbligatoria in Europa*, Eurydice, 2004).

Figura B10. Componenti del sistema educativo sottoposti a valutazione, istruzione generale obbligatoria. Anno scolastico 2006/2007.



Note supplementari (figura B10)

Belgio (BE fr): un decreto del marzo 2007 estende l'ambito delle attività scolastiche soggette a valutazione.

Belgio (BE de): la valutazione esterna della scuola, secondo quanto previsto dal decreto del 31 Agosto 1998, è stata avviata con una fase pilota nelle scuole primarie nell'anno scolastico 2007-2008. Nell'anno scolastico 2008/2009 tale valutazione è stata introdotta anche in una singola scuola secondaria, con l'obiettivo di valutare le altre scuole secondarie nell'anno scolastico 2009/2010. Il decreto del 1998 prevede anche una valutazione interna obbligatoria.

Danimarca: dal 2000/2001, l'EVA è incaricato di valutare l'insieme delle scuole che dipendono dal Ministero dell'educazione. In questa prospettiva, procede alla valutazione di campioni di scuole, mentre possono essere espressi singoli giudizi sulle scuole selezionate.

Estonia: la valutazione esterna, organizzata a livello centrale, identifica ogni anno alcuni campioni di scuole da valutare. Gli aspetti su cui si concentrano le valutazioni dipendono da priorità definite anno per anno. La valutazione interna rimane obbligatoria.

Italia: una legge del 2007 prevede la valutazione esterna delle scuole, che deve essere effettuata dall'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione.

Malta: la valutazione esterna delle scuole è stata introdotta a partire dall'anno scolastico 2006/2007. Essa viene effettuata dal Dipartimento di assicurazione della qualità (*Quality Assurance Department*).

Slovenia: l'osservazione periodica degli insegnanti nelle classi è uno dei doveri legali del capo di istituto, anche se nel 2006/2007 non esisteva ancora un sistema formale di valutazione periodica degli insegnanti. Tuttavia, a partire dal 2009 i capi di istituto sono tenuti a presentare una relazione annuale di valutazione per ogni singolo docente.

Finlandia: i responsabili dell'organizzazione dell'offerta educativa (di solito, le municipalità) sono anche responsabili della valutazione dell'efficacia dell'insegnamento che organizzano e devono partecipare alle valutazioni nazionali.

Svezia: l'Agenzia nazionale dell'educazione (*NAE*) che, durante gli anni 90, garantiva soprattutto un servizio di controllo del rispetto dei regolamenti, dal 2003/2004 ha rafforzato la propria attività di valutazione delle scuole. Nel 2008, la competenza sulla valutazione delle scuole è stata spostata dal *NAE* a una nuova autorità, l'ispettorato scolastico nazionale (*National Schools Inspectorate*).

Norvegia: a partire dall'anno scolastico 2004/2005, i comuni sono obbligati ad effettuare una valutazione esterna delle scuole.

Nota esplicativa

Le valutazioni delle scuole e degli insegnanti, qui considerate, sono svolte da valutatori esterni e/o interni, a seconda dei paesi.

La **valutazione delle scuole** si incentra sulle attività svolte dal personale della scuola senza che siano associate alla responsabilità di uno o più dei suoi membri. Questa valutazione è volta a controllare o a migliorare il rendimento della scuola e i risultati vengono presentati in un progetto globale che non comprende un giudizio individuale. Nel caso in cui il capo di istituto sia oggetto di una valutazione basata sull'insieme delle attività dell'istituto (comprese quelle per cui non è direttamente responsabile) e i risultati della valutazione siano utilizzati per migliorare la qualità dell'istituto scolastico, si considera che si tratta di valutazione della scuola. Invece, se viene valutato dal consiglio scolastico, dal punto di vista delle attività di gestione delle risorse e/o di direzione delle persone, questa valutazione non viene considerata.

La **valutazione esterna delle scuole** è condotta da valutatori che riferiscono ad un'autorità educativa locale, regionale o centrale e che non fanno parte del personale della scuola valutata. Tale valutazione comprende una vasta gamma di attività scolastiche, compresi l'insegnamento e l'apprendimento, e/o tutti gli aspetti della gestione della scuola. Le valutazioni effettuate da valutatori specializzati e relative a mansioni specifiche (quelle connesse a scritture contabili, salute, sicurezza, archivi, ecc) non sono considerate come valutazione esterna della scuola.

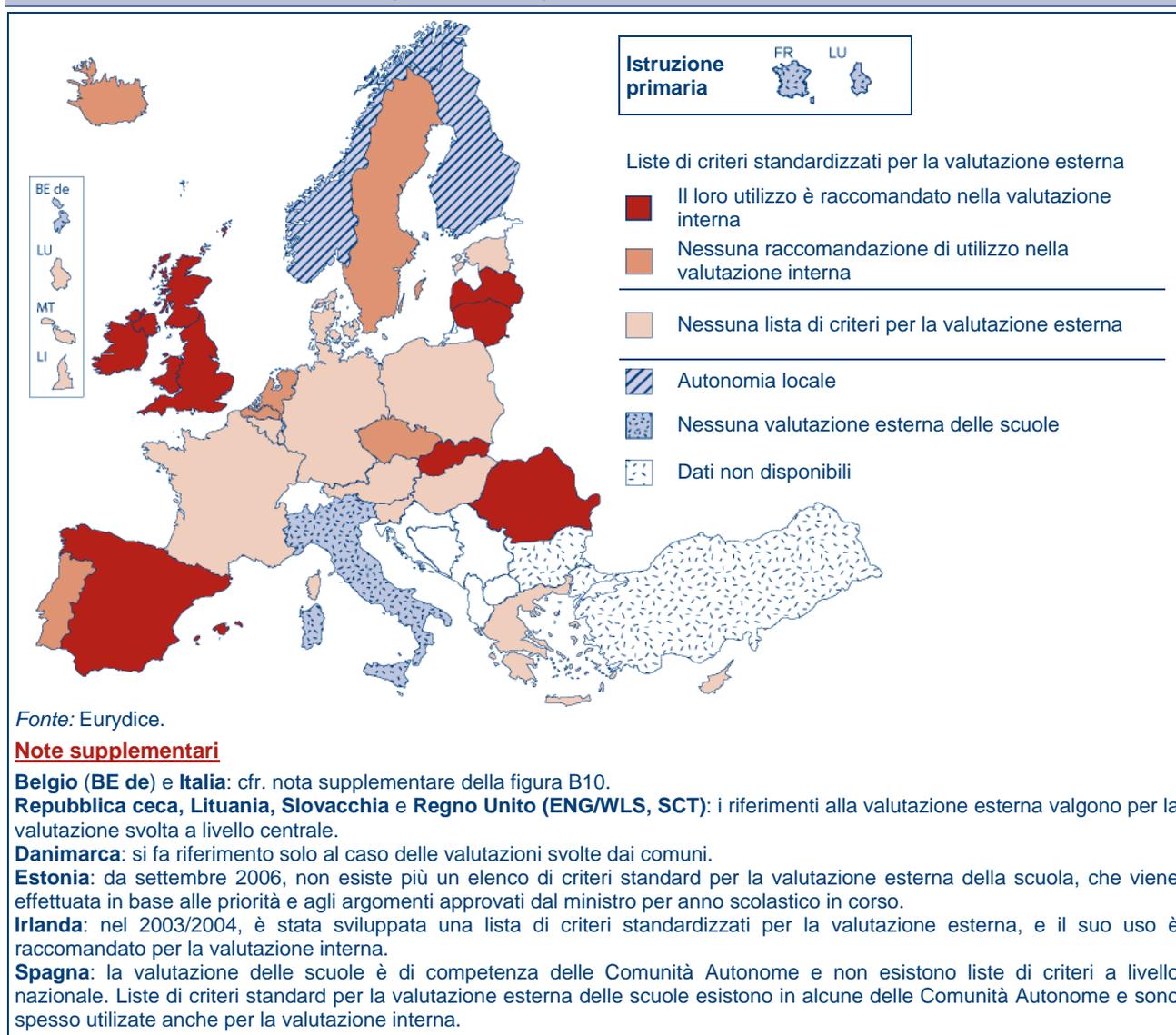
La **valutazione interna della scuola**, o autovalutazione, è effettuata dai membri della comunità scolastica, vale a dire gli individui o gruppi di persone che sono direttamente coinvolti nelle attività scolastiche (come il capo di istituto, il personale docente e amministrativo e gli studenti) o che hanno un interesse diretto in esse (come genitori o rappresentanti della comunità locale).

La **valutazione degli insegnanti su base individuale** implica la formazione di un giudizio sul lavoro di un insegnante, al fine di guidarlo e aiutarlo a migliorare individualmente. L'insegnante valutato su base individuale riceve l'esito della valutazione in forma verbale o scritta. La valutazione dell'insegnante può avvenire in coincidenza con il processo di valutazione della scuola (in questo caso l'esito viene, in genere, comunicato all'interessato in forma verbale), o in modo indipendente (giungendo, in questo caso, alla formulazione di una valutazione formale dell'insegnante).

PIÙ DELLA METÀ DEI PAESI EUROPEI UTILIZZANO CRITERI COMUNI PER LA VALUTAZIONE ESTERNA, DEFINITI A LIVELLO CENTRALE

Nel 2006/2007, 13 paesi europei, e diverse Comunità Autonome in Spagna, dispongono di liste di criteri standard per la valutazione esterna delle scuole svolta da valutatori dipendenti dal livello centrale (o dal livello più alto previsto per l'istruzione). Questo processo di standardizzazione, che generalmente è iniziato durante gli anni 90, è proseguito, in alcuni paesi, nel corso della prima decade del 2000 (cfr. *Valutazione delle scuole dell'istruzione obbligatoria in Europa*, Eurydice, 2004). Così, in Irlanda e Svezia, vengono utilizzate liste di criteri standard dal 2004/2005. Simile lista è in via di definizione in Lussemburgo, Malta e Slovenia.

Figura B11. Utilizzo di liste di criteri standardizzati per la valutazione esterna delle scuole. Istruzione generale obbligatoria. Anno scolastico, 2006/2007.



Note supplementari (figura B11 – segue)

Lettonia: si raccomanda alle scuole di effettuare la propria valutazione interna sulla base dei criteri definiti dal nuovo approccio alla valutazione esterna delle scuole, introdotto nel 2005/2006. Questa valutazione è effettuata dalla Agenzia di Stato per la valutazione della qualità dell'istruzione generale.

Lituania: a partire dal 2004/2005, le scuole devono usare criteri comuni per la valutazione interna. Gli stessi criteri sono stati adottati nel nuovo processo di valutazione esterna delle scuole introdotto a settembre 2007 e portato avanti sotto la supervisione dell'agenzia nazionale per la valutazione delle scuole.

Lussemburgo: per la valutazione esterna della scuola secondaria, è in fase di elaborazione una lista di criteri standardizzati, che verranno adottati nel 2010/2011.

Ungheria: non è previsto un elenco di criteri standard per la valutazione esterna delle scuole. Tuttavia, esiste una procedura standard da seguire nel caso in cui la scuola non superi una determinata soglia minima nelle valutazioni nazionali degli alunni.

Malta: un elenco di criteri standard per la valutazione esterna e interna delle scuole è in corso di elaborazione.

Polonia: a partire dal 2007, ogni autorità educativa regionale deve preparare una lista di criteri standardizzati per la valutazione esterna delle scuole. La valutazione viene realizzata dall'ispettorato regionale (*kuratorium*).

Romania: la figura riguarda i criteri di valutazione definiti dall'ispettorato e dall'Agenzia nazionale per la garanzia della qualità dell'istruzione preuniversitaria.

Slovenia: le modifiche della Legge per il finanziamento e l'organizzazione dell'educazione, introdotte nel 2008, prevedono lo sviluppo di un elenco di criteri nazionali per la valutazione esterna delle scuole entro il 2011.

Finlandia: cfr. nota supplementare alla figura B10.

Islanda: è stata definita una lista di criteri standardizzati per la valutazione dei metodi di valutazione interna (metavalutazione), ma non per la valutazione delle scuole.

Norvegia: dal 2004/2005, la valutazione esterna delle scuole da parte delle municipalità è obbligatoria.

Note esplicative

Per le definizioni di valutazione interna ed esterna delle scuole si veda la nota esplicativa della figura B10.

I **criteri di valutazione** sono composti da due elementi: il parametro (o oggetto di valutazione) e lo standard richiesto (punto di riferimento, norma, regola o livello di competenza) rispetto al quale viene valutato il parametro. Essi forniscono la base (quantitativa e/o qualitativa) per formulare un giudizio.

Le **liste di criteri standardizzati** sono alla base del processo di valutazione esterna delle scuole, e sono stabilite a livello centrale o superiore dalle direzioni degli ispettorati, o dai servizi dei ministeri o delle amministrazioni responsabili dell'educazione.

Qualora le liste di criteri per la valutazione esterna siano utilizzate anche nell'ambito della valutazione interna, questo generalmente avviene sulla base di una raccomandazione delle autorità educative centrali (o di livello più elevato) in ambito educativo.

In generale, se i valutatori che dipendono dal livello centrale non dispongono di liste di criteri prestabilite, è perché procedono a valutazioni delle attività delle scuole incentrate su aspetti molto specifici, come il rispetto di regolamenti o il piano di sviluppo della scuola. Invece, se un paese amplia il campo delle attività della scuola da sottoporre a valutazione esterna, tende a produrre una lista di criteri standard. Questo fenomeno si osserva in particolare in Irlanda, Lussemburgo e Svezia (valutazione svolta dall'Agenzia nazionale dell'educazione, sostituita in questo compito, dal 2008, dall'Ispettorato scolastico nazionale).

I valutatori che non dipendono dal livello centrale (ovvero dal più alto livello previsto), non sono obbligati a servirsi di liste di criteri prestabilite a livello centrale. Per determinare i propri criteri, si basano su testi legislativi prodotti a livello nazionale e/o sugli obiettivi educativi dell'autorità da cui dipendono.

In alcuni paesi, le liste di criteri sono sottoposte a frequenti ridefinizioni. In Repubblica ceca queste vengono riviste ogni anno. In Lettonia, le liste di criteri usate erano incentrate su diversi tipi di regolamentazioni e variavano in funzione dell'oggetto della valutazione. Dal 2004/2005 sono state sostituite da una lista unica di criteri più dettagliata. In Portogallo, l'approccio adottato dall'ispettorato nella valutazione delle scuole è stato perfezionato nel 2006 ed è stata definita di conseguenza una nuova lista di criteri. Nel Regno Unito (Scozia), è stata pubblicata, nel 2007, una nuova versione dei criteri di valutazione stabiliti dall'ispettorato, nel contesto della riforma del sistema ispettivo che è entrata in vigore nel 2008.

Oltre alla standardizzazione dei criteri della valutazione esterna attraverso la produzione di liste nazionali, anche per i criteri di valutazione interna si assiste ad una certa standardizzazione. Irlanda, Lettonia, Slovacchia, Romania e Regno Unito raccomandano l'uso di queste liste per la valutazione interna delle scuole. In Lituania, il sistema di valutazione esterna, recentemente introdotto, usa criteri che sono già standardizzati per la valutazione interna. L'uso di criteri di valutazione esterna al momento della valutazione interna permette di rafforzare la coerenza tra i due tipi di valutazione.

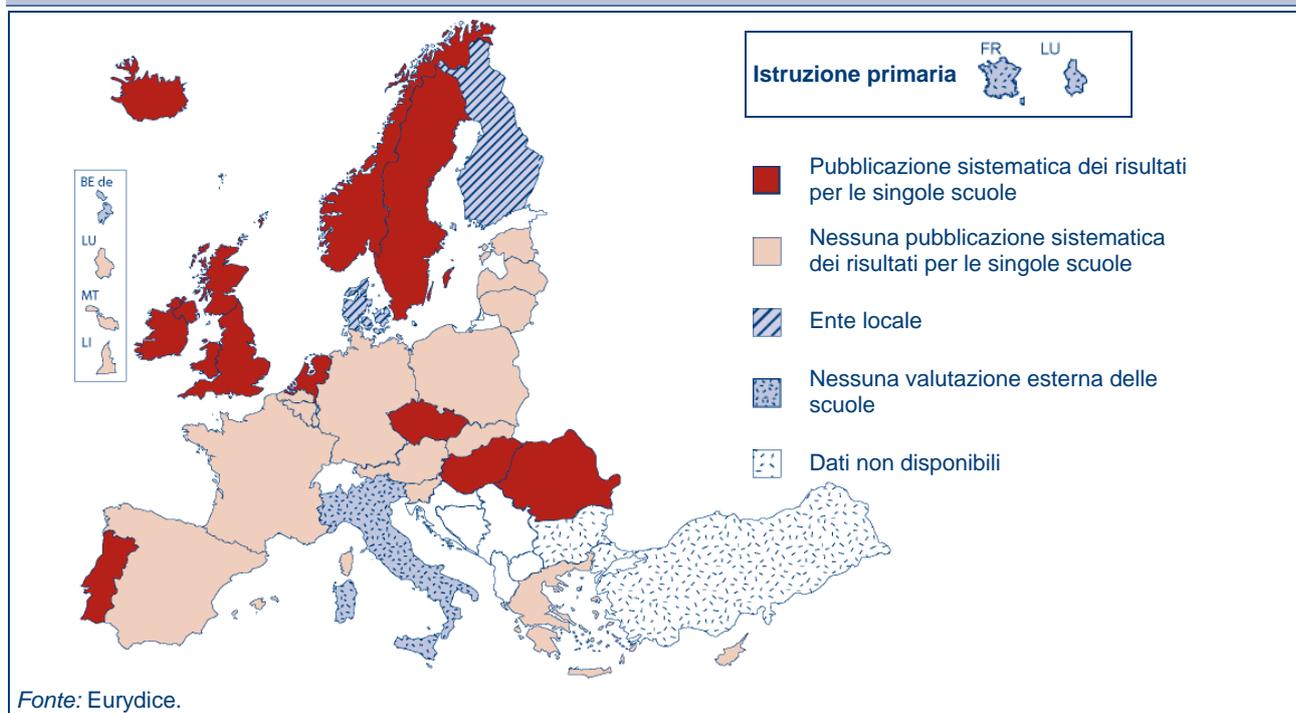
PIÙ DI UN TERZO DEI PAESI EUROPEI PUBBLICA SISTEMATICAMENTE GLI ESITI DELLA VALUTAZIONE ESTERNA DELLE SCUOLE

Quasi tutti i paesi prevedono forme di valutazione esterna delle scuole (figura B10). La pubblicazione sistematica dei risultati, contenuti in rapporti di valutazione, è una pratica piuttosto recente in Europa. Risale alla fine degli anni 90, sebbene nel Regno Unito (Inghilterra) fosse già presente dagli anni 80.

Nella Comunità fiamminga del Belgio (dal 2007/2008), nella Repubblica ceca, in Irlanda, in Lituania (dal 2007/2008), nei Paesi Bassi, in Portogallo, Romania, Svezia, Regno Unito e Islanda, i risultati delle valutazioni esterne delle scuole svolte da valutatori dipendenti dal livello centrale (nella maggior parte dei casi, ispettori) sono pubblicati sistematicamente sul sito web dell'ispettorato o del Ministero dell'educazione. In Ungheria, Svezia, Islanda e Norvegia, anche i risultati delle valutazioni svolte a livello locale sono pubblicati sistematicamente. In Polonia, la decisione della pubblicazione viene presa a livello regionale e a volte vengono pubblicati.

Nel Regno Unito, viene posto l'accento sui genitori come destinatari di tali informazioni. I rapporti di ispezione sono trasmessi a tutti i genitori e possono essere ottenuti da chiunque li richieda formalmente.

**Figura B12. Pubblicazione dei risultati della valutazione esterna delle scuole.
Istruzione generale obbligatoria. Anno scolastico 2006/2007.**



Note supplementari (figura B12)

Belgio (BE fr): i risultati della valutazione esterna delle scuole non vengono pubblicati.

Belgio (BE de): la pubblicazione dei risultati della valutazione esterna delle scuole, introdotta in una fase pilota nel 2007/08 (cfr. nota supplementare della figura B10), non è prevista.

Belgio (BE nl): i risultati della valutazione delle scuole vengono pubblicati, dalla fine del 2007, sul sito web dell'ispettorato.

Repubblica ceca, Estonia, Slovacchia e Regno Unito (ENG/WLS, SCT): la figura fa riferimento solo alla valutazione svolta a livello centrale. Per quanto riguarda la pubblicazione dei risultati delle valutazioni svolte dalle autorità locali, non c'è una regolamentazione centrale. La situazione potrebbe variare.

Irlanda: i risultati della valutazione delle scuole svolta dall'ispettorato vengono pubblicati, dalla fine del 2006, sul sito web del Dipartimento dell'educazione e delle scienze.

Italia e Finlandia: cfr. nota supplementare figura B10.

Lettonia: a partire dall'anno scolastico 2007/2008, gli organi responsabili della garanzia della qualità nell'ambito dell'istruzione generale, pubblicano regolarmente gli esiti della valutazione esterna di ciascuna scuola.

Lituania: a partire dal 2008/2009, gli esiti della valutazione esterna svolta dall'Agenzia nazionale per la valutazione della scuola sono resi pubblici, per ogni singola scuola, attraverso il Sistema informativo gestionale per l'educazione.

Ungheria: dal 2006/2007 i risultati della valutazione esterna, svolta localmente dall'autorità responsabile dell'organizzazione dell'offerta educativa, devono essere resi pubblici dalla scuola esaminata.

Malta: alcune parti del rapporto contenenti gli esiti della valutazione esterna devono essere resi disponibili ai genitori a richiesta.

Paesi Bassi: da gennaio 2008, le ispezioni si concentrano prevalentemente sulle scuole che manifestano scarsi risultati e vengono calibrate sulla base delle circostanze specifiche della scuola in esame. Quindi, nel rapporto di valutazione delle scuole pubblicato nel sito web dell'ispettorato, non è possibile trovare informazioni standardizzate relative a tutte le scuole.

Romania: l'Agenzia nazionale per la garanzia della qualità nell'istruzione pre-universitaria pubblica, sul proprio sito web, gli esiti della valutazione di ogni singola scuola, secondo il nuovo sistema di valutazione esterna delle scuole adottato nel 2006/2007.

Slovacchia: i risultati non vengono pubblicati, ma sono disponibili a richiesta.

Islanda: la figura si riferisce solo alla valutazione esterna delle scuole. I risultati della valutazione esterna relativa ai metodi di valutazione interna non vengono pubblicati.

Nota esplicativa

Per le definizioni di valutazione interna ed esterna delle scuole si veda la nota esplicativa della figura B10.

Per **pubblicazione degli esiti della valutazione esterna delle singole scuole** si intende la pubblicazione di alcuni o di tutti i risultati della valutazione, compreso anche l'eventuale confronto con altre scuole. Una relazione che aggrega i risultati delle valutazioni di ogni singola scuola e che fornisce informazioni complessive non rientra in questa definizione. I risultati possono essere pubblicati in forme diverse (relazioni scritte distribuite ai genitori degli alunni di una determinata scuola o, su richiesta, ad altre persone e/o rapporti pubblicati su Internet).

Per **pubblicazione sistematica dei risultati della valutazione esterna** delle scuole si intende che la pubblicazione avviene normalmente al termine di ogni valutazione ed è prevista nei regolamenti ufficiali. La pubblicazione non è sistematica, se viene effettuata solo in determinate circostanze, o su base individuale, o se i risultati in questione possono essere consultati su richiesta.

PER IL MONITORAGGIO DEI SISTEMI EDUCATIVI VIENE UTILIZZATA UNA MOLTEPLICITÀ DI FONTI INFORMATIVE

Il monitoraggio nazionale dei sistemi di istruzione implica un processo di raccolta e di analisi delle informazioni al fine di verificarne le prestazioni in relazione agli obiettivi e agli standard, e di apportare le eventuali modifiche necessarie. Nei vari paesi si usano criteri di riferimento diversi che possono riguardare, ad esempio, i risultati dell'autovalutazione delle scuole, le valutazioni esterne, le altre valutazioni nazionali (figura B14), indicatori di performance appositamente studiati, la definizione di soglie di competenza o di requisiti richiesti, le valutazioni internazionali (compresi PIRLS, TIMSS, PISA, ecc), o la dipendenza da esperti o da un'autorità particolare (per esempio, un consiglio istituito per monitorare una riforma).

La maggior parte dei paesi intraprende azioni di monitoraggio, qualsiasi sia la loro forma precisa, e molti di loro hanno istituito un organo incaricato di svolgere questo compito. In seguito verranno analizzati i due

strumenti maggiormente usati per monitorare lo sviluppo dei sistemi di istruzione: i risultati degli alunni nelle prove esterne e agli esami e gli esiti delle valutazioni scolastiche.

In oltre la metà dei paesi, i risultati degli **esami esterni finalizzati al rilascio di una certificazione** (prova molto importante per la carriera degli studenti in quanto segna il positivo completamento di un determinato livello di istruzione) sono utilizzati per effettuare una indagine complessiva sullo stato del sistema educativo in quel momento e, a volte, consentono una comparazione e una classificazione delle scuole. In generale, tali esami si tengono al termine della scuola dell'obbligo o dell'istruzione secondaria superiore. Nell'istruzione secondaria, l'organizzazione degli esami finalizzati al rilascio di una certificazione, così come gli anni e i corsi in questione, variano da un paese all'altro (figure E22 e E23).

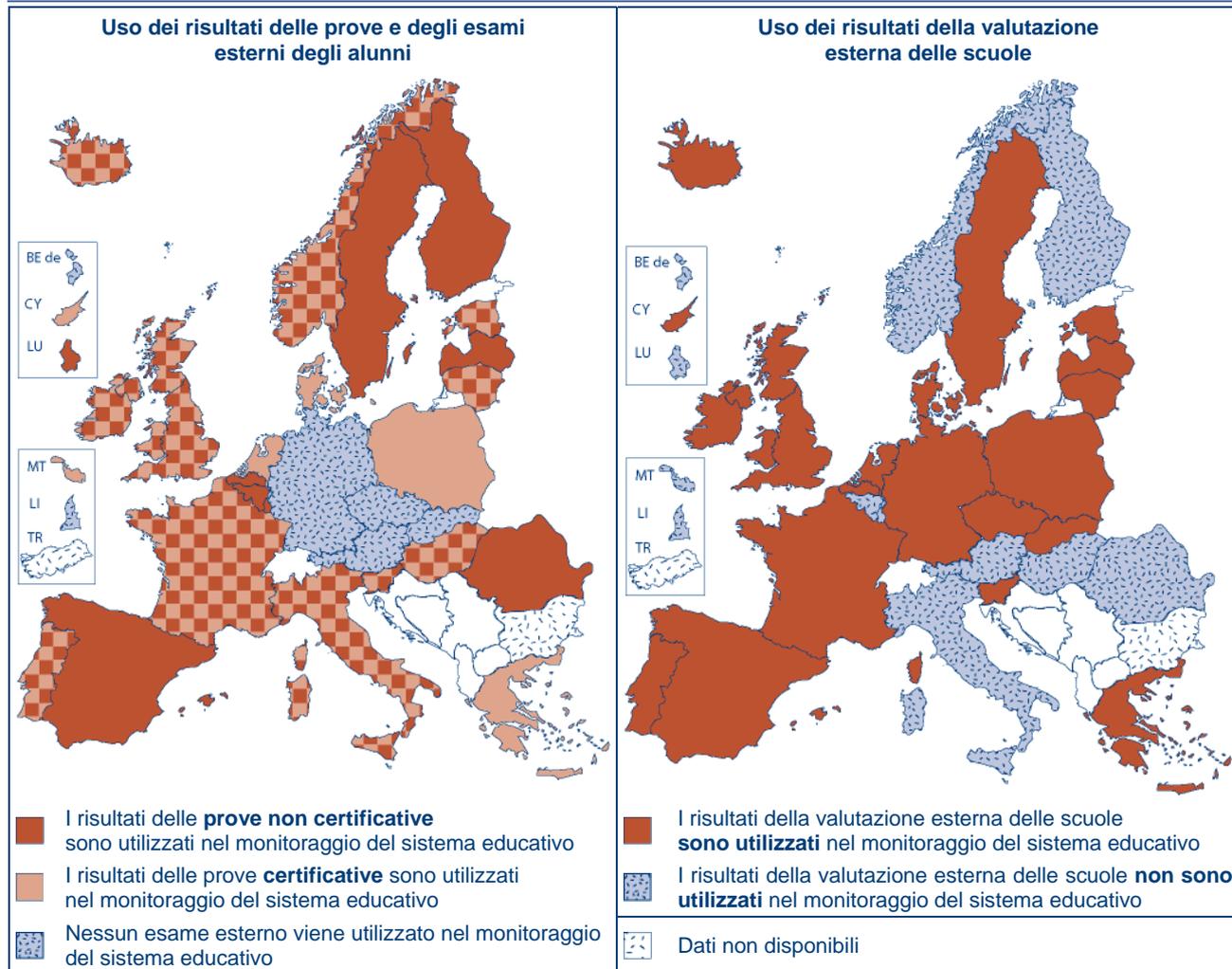
Estonia, Irlanda, Italia, Malta, Paesi Bassi, Polonia, Portogallo, Slovenia (fino al 2006/2007), Regno Unito e Norvegia utilizzano, per il monitoraggio del sistema educativo, i risultati delle prove certificative esterne, sia quelle somministrate alla fine dell'istruzione obbligatoria o dell'istruzione secondaria inferiore sia quelle somministrate al termine dell'istruzione secondaria superiore. L'Islanda (fino al 2008/2009) e la Danimarca, utilizzano solo i risultati degli esami esterni previsti al termine dell'istruzione obbligatoria, mentre Grecia, Francia, Cipro, Lituania, Ungheria e Slovenia (dal 2007/2008) utilizzano solamente gli esiti delle prove certificative esterne previste al termine dell'istruzione secondaria superiore.

Più di un terzo dei paesi si servono, per monitorare il proprio sistema educativo, sia delle prove certificative che dei risultati delle prove **esterne non certificative** (in cui i risultati non hanno conseguenze dirette rilevanti per la carriera degli studenti; questi includono le prove per sostenere l'apprendimento dei singoli alunni e i test progettati con lo scopo specifico di monitorare il sistema educativo) - (figura B14). Sono sei i paesi che utilizzano solo i risultati delle prove finalizzate al rilascio di una certificazione, mentre otto usano solo gli esiti degli esami non certificativi. In quest'ultimo caso rientra anche l'Islanda a partire dal 2008/2009.

L'utilizzo degli **esiti della valutazione esterna delle scuole** per monitorare il sistema educativo nel suo complesso è molto frequente nei paesi in cui tali valutazioni sono sistematiche (figura B10). Solo Lussemburgo, Ungheria, Malta, Austria, Romania e Liechtenstein fanno eccezione. In tutti gli altri paesi, gli esiti della valutazione della scuola sono utilizzati dalle autorità educative centrali per monitorare il sistema. I valutatori che dipendono dal livello centrale redigono, di norma, una relazione generale che viene utilizzata dalle autorità scolastiche. A Cipro e in Islanda i valutatori non predispongono un rapporto nazionale; le autorità educative utilizzano direttamente le relazioni di valutazione delle singole scuole. Nei casi in cui i valutatori dipendano dal livello locale o regionale, i dispositivi che permettono alle autorità educative centrali di utilizzare i risultati della valutazione variano da un paese all'altro. In Polonia, le autorità scolastiche regionali preparano delle relazioni sullo stato dell'educazione nelle loro rispettive regioni. In Danimarca e in Svezia, i risultati delle valutazioni effettuate dai comuni sono elaborati da una agenzia nazionale specializzata in materia di educazione e sono successivamente utilizzati dalle autorità educative centrali.

Per controllare i loro sistemi di istruzione a livello centrale o nazionale, Estonia, Irlanda, Francia, Lituania, Lussemburgo, Polonia, Portogallo, Slovenia, Regno Unito e Islanda si basano sulle tre fonti di informazione qui esaminate. La maggior parte dei paesi utilizza almeno due di queste fonti

Figura B13. Uso dei risultati della valutazione degli alunni e delle scuole per il monitoraggio dei sistemi educativi, livelli CITE 1-3. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Germania: dal 2005/2006, il monitoraggio del sistema educativo viene effettuato, a livello di *Land*, anche utilizzando gli esiti di esami standardizzati; tutti i *Länder* usano gli esiti degli esami certificativi, mentre in alcuni *Länder* sono state predisposte delle prove specificamente per questo scopo.

Malta: il monitoraggio del sistema educativo non utilizza test esterni in modo regolare. Ciononostante, nell'ambito di un'indagine nazionale sull'alfabetizzazione, questo tipo di test è stato utilizzato nel marzo 1999 e nel marzo 2003 sullo stesso gruppo di alunni, rispettivamente al 2° e 5° anno del primario.

Austria: a partire dal 2005, sono stati progressivamente introdotti, su un campione di studenti, test esterni per il monitoraggio del sistema educativo da sostenersi al 4° e all'8° anno dell'istruzione obbligatoria. La piena attuazione è prevista entro il 2012. I risultati di questi esami saranno utilizzati nel monitoraggio del sistema educativo.

Romania: nel 2002/2003, è stato realizzato un rapporto sullo stato dell'istruzione preuniversitaria che integrava i risultati degli alunni agli esami certificativi di fine istruzione secondaria inferiore e superiore.

Slovenia: dall'anno scolastico 2007/2008 le prove nazionali sostenute al termine dell'istruzione obbligatoria non sono più usate per la certificazione degli alunni.

Islanda: dal 2008/2009, non sono più previsti esami esterni al termine dell'istruzione obbligatoria.

Norvegia: nel 2004, sono stati introdotti degli esami esterni non certificativi (senza conseguenze dirette rilevanti per la carriera degli studenti).

Nota esplicativa (figura B13)

Per “**uso degli esiti delle prove esterne non certificative nel monitoraggio del sistema educativo**” si intende l'uso dei risultati medi ottenuti agli esami nazionali dagli studenti di un determinato gruppo di età (tutti o un campione rappresentativo di essi). Gli esami sono definiti non certificativi se i loro risultati non sono utilizzati per assegnare allo studente un certificato che gli consenta di accedere al successivo livello di istruzione o che gli attribuisca un voto al termine dell'anno scolastico. La maggior parte delle volte, i risultati ottenuti sono confrontati con le competenze o conoscenze che dovrebbero essere state acquisite a un determinato livello di istruzione.

Per “**uso dei risultati delle prove esterne certificative**” si intende l'uso, per scopi di monitoraggio del sistema, di dati nazionali sui risultati medi ottenuti dall'insieme degli alunni quando sostengono prove esterne che sanzionano il completamento di un dato livello di istruzione. Queste prove esterne hanno, quindi, un obiettivo certificativo. Se i risultati servono unicamente alla valutazione degli istituti e sono pubblicati esclusivamente dall'istituto o dall'autorità locale, non sono presi in considerazione.

Per la definizione di valutazione esterna delle scuole si veda la nota esplicativa della figura B10.

Per “**uso dei risultati della valutazione esterna delle scuole**” si intende l'uso, per scopi di monitoraggio del sistema, dei dati nazionali che raccolgono i risultati ottenuti individualmente dalle scuole.

Le prove somministrate nell'ambito di valutazioni internazionali non sono state prese in considerazione da questo studio.

I RISULTATI DI PROVE ESTERNE NON CERTIFICATIVE SONO SEMPRE PIÙ UTILIZZATI NEL MONITORAGGIO DEL SISTEMA EDUCATIVO

I risultati degli esami esterni concepiti per la certificazione degli alunni (*high stakes tests*) vengono utilizzati di frequente nel monitoraggio del sistema educativo (figura B13). Inoltre, nell'ambito dell'istruzione primaria e secondaria inferiore, un numero sempre crescente di paesi utilizza, nelle relazioni sullo stato complessivo del sistema educativo, anche gli esiti delle prove non certificative (*low stakes tests*). Questi test possono avere come obiettivo principale quello di monitorare il sistema di istruzione oppure possono avere altri scopi, come ad esempio quello di sostenere l'apprendimento dei singoli alunni o di responsabilizzare la scuola.

In più della metà dei paesi europei si svolgono esami esterni concepiti specificamente per monitorare il sistema educativo; tra questi paesi rientrano la Bulgaria, l'Italia, l'Austria e la Norvegia che li hanno introdotti recentemente. Questi test permettono di misurare, in diversi momenti del percorso educativo, il livello di competenza e/o di conoscenza raggiunto dagli studenti all'interno di una scala nazionale di valutazione.

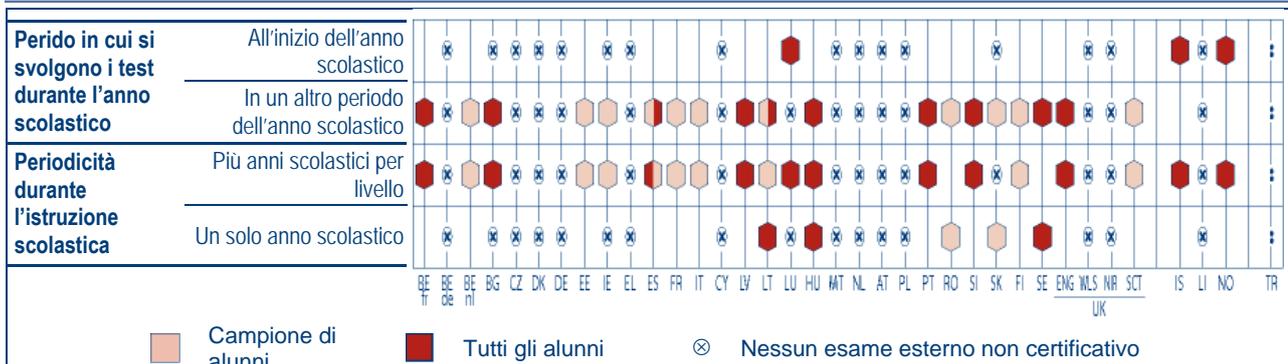
I paesi si distinguono in due gruppi principali, a seconda che sottopongano a queste prove tutti gli alunni o solo un campione di essi. Il secondo caso è tuttavia il più frequente. Esso fornisce delle buone indicazioni sulla qualità globale del sistema di istruzione, limitando l'onere per gli alunni e gli insegnanti. La scelta di sottoporre ad una prova nazionale tutti gli studenti (coorte completa) può, tuttavia, consentire il raggiungimento di obiettivi di monitoraggio aggiuntivi, come informare sulle strategie di miglioramento delle singole scuole, fornire informazioni comparative ai genitori o alle autorità scolastiche.

I test concepiti specificamente per monitorare il sistema educativo si svolgono a metà o alla fine dell'anno scolastico, tranne in Norvegia, dove si tengono all'inizio dell'anno scolastico. Il numero degli anni scolastici, a livello CITE 1 e 2, durante i quali si chiede di sostenere queste prove varia da un paese all'altro. Nella maggior parte dei paesi, questi test si svolgono nel corso di due anni scolastici, sia al primario che al secondario inferiore (CITE 1 e 2), mentre in Bulgaria, Italia, Lituania e Regno Unito (Scozia) si svolgono con frequenza maggiore. In Romania e Slovacchia, invece, questi test si tengono una sola volta, rispettivamente durante l'ultimo anno del livello CITE 2 e del primario. Irlanda e Portogallo concentrano i test a livello CITE 1, mentre gli altri paesi li effettuano sia a livello CITE 1 che a livello CITE 2.

Nella Comunità francofona del Belgio, nel Lussemburgo, in Ungheria, Slovenia, Svezia, Regno Unito (Inghilterra) e Islanda, per valutare lo stato del sistema educativo si utilizzano anche i risultati delle prove

nazionali concepite per sostenere l'apprendimento individuale degli alunni. Anche la Norvegia, dal 2007/2008, utilizza gli esiti di tali prove. Queste prove si svolgono all'inizio dell'anno scolastico, in Lussemburgo e in Islanda, e più tardi nel corso dell'anno negli altri cinque paesi. Si tratta di prove che si svolgono più spesso a livello CITE 1 che a livello CITE 2 e possono essere obbligatorie o facoltative, ma mai su un campione di alunni.

Figura B14. Frequenza e organizzazione delle prove esterne non certificative, utilizzate per il monitoraggio del sistema educativo. Livello primario e secondario. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Bulgaria: nel 2006 sono stati introdotti dei test nazionali al 4° e 5° anno dell'istruzione obbligatoria, che nel 2008 sono stati estesi anche agli alunni del 6° anno.

Spagna: i test a livello nazionale si rivolgono solo su un campione di studenti, mentre i test previsti dalle Comunità autonome coprono la totalità degli alunni.

Italia: l'introduzione di un test nazionale pilota risale al 2001/2002. Le prove per il 2° e il 5° anno del primario sono entrate a regime nel 2008/2009. Quelle per il 1° anno dell'istruzione secondaria entreranno a regime nel 2009/2010.

Lituania: un campione di studenti sostiene i test del 4° anno del primario e del 2°, 4° e 6° anno del secondario inferiore. Al 6° anno del secondario inferiore sono previsti anche dei test opzionali.

Ungheria: ogni anno, vengono testati tutti gli alunni dei gruppi in questione, ma solo i risultati di un campione di alunni per scuola sono oggetto dell'analisi nazionale.

Austria: a partire dal 2005/2006, sono stati progressivamente introdotti dei test nazionali appositamente concepiti per monitorare il sistema educativo, da sostenersi al 4° e all'8° anno dell'istruzione obbligatoria. La piena attuazione è prevista entro il 2012.

Portogallo: tutti gli alunni sostengono i test nazionali dal 2006/2007.

Slovenia: i test esterni, previsti al sesto anno del ciclo dell'istruzione obbligatoria, non sono obbligatori, mentre quelli previsti all'ultimo anno di istruzione obbligatoria devono essere sostenuti da tutti gli studenti.

Slovacchia: l'introduzione di test nazionali è partita, su base progettuale, nel 2003 coinvolgendo gli alunni al termine del livello CITE 2. La piena attuazione è prevista nel 2009.

Svezia: i test previsti al 5° anno dell'istruzione obbligatoria sono facoltativi. Test obbligatori nel corso del 3° anno saranno introdotti a partire dal 2009/2010.

Norvegia: dalla primavera 2004, sono stati introdotti test esterni per gli alunni del 5° e dell'8° anno dell'istruzione obbligatoria. Dal 2007/2008, tutti gli studenti del 2° anno dell'istruzione obbligatoria devono sostenere, in primavera, un test che ha lo scopo di identificare eventuali difficoltà nell'apprendimento di base (lettura e matematica); i risultati di questi test relativi ad un campione di alunni vengono utilizzati nel monitoraggio del sistema educativo.

Nota esplicitiva

I test nazionali considerati nella figura B14 possono essere obbligatori per tutti gli studenti, opzionali, o rivolti a un campione di studenti. Il loro obiettivo è quello di monitorare il sistema di istruzione o di sostenere il processo di apprendimento individuale degli studenti, se i loro risultati sono anche utilizzati per la produzione di dati a livello nazionale sui risultati medi ottenuti da tutti gli alunni (o da un campione rappresentativo di essi) di una determinata fascia di età. Le prove nazionali, i cui risultati sono utilizzati per il rilascio di un certificato agli studenti, indirizzandoli al livello di istruzione terziaria, o per consentire il loro passaggio all'anno successivo, non sono stati considerati in questa analisi.

La periodicità "più anni scolastici per livello" si riferisce ai paesi che hanno organizzato, nel 2006/2007, test in diversi anni dei livelli CITE 1 e 2 o, in alternativa, che testano uno o più livelli ogni anno.



ORGANIZZAZIONE

SEZIONE III – LIVELLI E PROCESSI DECISIONALI

LE POLITICHE DI AUTONOMIA SCOLASTICA SONO SEMPRE PIÙ DIFFUSE IN EUROPA

Anche se le politiche di autonomia della scuola sembrano oggi ampiamente diffuse in Europa, questo è il risultato di un graduale processo di attuazione, iniziato nel 1980 in alcuni paesi all'avanguardia e poi ampliato in maniera massiccia nel corso del 1990. Nella stragrande maggioranza dei casi, queste riforme sono state prese a livello centrale ed imposte nell'ambito di un processo decisionale di tipo gerarchico (*top-down*).

Le informazioni fornite in questa figura derivano da due studi approfonditi che sono stati effettuati negli ultimi due anni. Per maggiori dettagli, si veda *L'autonomia scolastica in Europa: Politiche e modalità di attuazione* (Eurydice 2007) e *Responsabilità e autonomia degli insegnanti in Europa* (Eurydice 2008).

Sono state prese in considerazione tre grandi aree di attività della scuola, che vanno da quelle che riguardano meramente il governo e la gestione della scuola, a quelle relative al processo di insegnamento e di apprendimento. Ciascuna di queste aree di attività è stata ulteriormente scomposta in una serie di aspetti maggiormente dettagliati.

Nel complesso vi sono notevoli differenze, in Europa, nelle motivazioni sottostanti e nella tempistica di attuazione del processo di autonomia scolastica. Pertanto, non sorprende il fatto che, nel 2007, le aree in cui le scuole godono di autonomia decisionale differiscono anche sensibilmente.

L'analisi dettagliata della autonomia concessa alle scuole per la **gestione delle risorse umane e finanziarie** rivela che alcuni paesi consentono una maggiore autonomia rispetto ad altri e, allo stesso modo, che è più probabile che venga data autonomia alle scuole in alcuni settori specifici di attività piuttosto che in altri.

I paesi che concedono un elevato grado di autonomia alle scuole nelle due aree in questione sono circa 10: paesi baltici, Belgio, Irlanda (CITE 2), Italia, Slovenia, Slovacchia, Svezia e Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord). La situazione è simile in Ungheria e in Polonia, ma, in questi paesi, molte decisioni sono soggette all'approvazione dell'autorità superiore oppure devono essere prese all'interno di linee di indirizzo precise.

Nei Paesi Bassi e in Finlandia la situazione è più variabile, in quanto dipende dalla volontà e dalla prassi adottata dalle autorità competenti. Esse possono formalmente scegliere o no di delegare i loro poteri alle scuole in tutte (Paesi Bassi) o solo in alcune aree gestionali (Danimarca e Finlandia).

In una minoranza di paesi, invece, l'autonomia concessa alle scuole è limitata. Ciò si verifica soprattutto in Germania, Grecia, Francia (CITE 1), Irlanda (CITE 1), Lussemburgo, Malta, Austria, Portogallo e Liechtenstein. A Cipro non è concessa alcuna autonomia alle scuole in questi settori.

L'area della gestione delle risorse umane rivela caratteristiche contrastanti, che potrebbero essere una conseguenza del fatto che diversi livelli amministrativi sono responsabili per l'assunzione di insegnanti (figura B18). Le funzioni del capo di istituto sono molto spesso sotto il controllo dell'autorità superiore, mentre è più la scuola a prendere le decisioni in merito alla gestione del personale docente (selezione del personale per sostituire gli insegnanti assenti, definizione di compiti e responsabilità e provvedimenti disciplinari). Le scuole hanno piena autonomia anche per quanto riguarda i capi di istituto in Belgio (scuole sovvenzionate), Irlanda, Slovenia e Regno Unito (Inghilterra).

Per quanto riguarda le risorse finanziarie, l'autonomia è più diffusa nella gestione delle spese di funzionamento, nella raccolta di fondi privati attraverso donazioni e sponsorizzazioni, nella locazione dei locali e nell'utilizzo dei fondi privati per l'acquisto di beni mobili. Al contrario, le decisioni sono di solito prerogativa dell'autorità superiore per ciò che riguarda le spese relative ai beni immobili (con fondi pubblici o privati ove possibile), il finanziamento attraverso prestiti e l'utilizzo dei fondi privati per l'assunzione del personale (ove possibile). Le scuole godono di piena autonomia decisionale sui prestiti in Belgio (scuole sovvenzionate), Italia e Paesi Bassi (solo se delegate).

L'analisi del **processo di insegnamento e di apprendimento** rivela che i sistemi di istruzione sembrano essere basati su una serie di obiettivi tra loro collegati, alcuni dei quali sono conseguiti con una certa flessibilità di strumenti.

Né le scuole, né gli insegnanti possono prendere decisioni o agire, in qualsiasi misura, liberamente in quei settori che incidono sulla struttura del sistema educativo; ci si riferisce essenzialmente al curriculum obbligatorio di base (sia definito per contenuti che per obiettivi) e agli esami certificativi per il conseguimento delle qualifiche. Queste aree sono importanti per assicurare una certa parità nell'educazione degli studenti.

Gli insegnanti contribuiscono relativamente poco alla definizione del contenuto del curriculum obbligatorio di base o perché questo non esiste nelle scuole (in circa i due terzi dei paesi considerati) o perché - quando esiste - questa è una delle responsabilità principali del capo di istituto. Anche quando le scuole sono completamente autonome, esistono serie direttive nazionali per la definizione del curriculum o degli obiettivi da raggiungere. In contrasto con le procedure che disciplinano il curriculum di base, le scuole hanno una maggiore libertà quando si tratta di determinare i programmi delle materie opzionali.

L'autonomia scolastica e l'autonomia degli insegnanti, spesso sostenuti dai loro capi di istituto, è maggiore negli ambiti connessi all'esercizio quotidiano delle attività educative. Tutti i paesi lasciano le scuole libere di decidere i metodi di insegnamento da usare, anche se spesso esistono dei meccanismi di monitoraggio, ad esempio attraverso le ispezioni. Le scuole scelgono anche quali libri di testo adottare nella grande maggioranza dei paesi; fanno eccezione Grecia, Cipro (CITE 1), Lussemburgo (CITE 1), Malta e Liechtenstein. In tutti i paesi viene concessa una certa libertà alle scuole nell'organizzazione degli alunni in gruppi per l'insegnamento e l'apprendimento. Gli insegnanti godono di ampia autonomia decisionale nel processo di valutazione degli alunni, altro ambito importante della loro attività.

Nella maggior parte dei paesi la decisione di far ripetere l'anno ad uno studente è a discrezione della scuola. Le scuole non sono invece responsabili di questa decisione in: Lettonia, Cipro (CITE 1), Lussemburgo (CITE 2), Liechtenstein (CITE 1) e Norvegia. In Norvegia il passaggio alla classe successiva è, di norma, automatico per tutta l'istruzione obbligatoria, mentre in Liechtenstein solo per il livello CITE 1. Nel Regno Unito, le scuole decidono come organizzare gli alunni in gruppi di insegnamento e ci si aspetta che gli alunni caratterizzati da un basso rendimento vengano recuperati attraverso l'insegnamento differenziato e l'offerta di un sostegno supplementare, invece di fargli ripetere l'anno. Il passaggio all'anno successivo, quindi, è quasi sempre automatico.

Pochi paesi europei rilasciano una certificazione al termine dell'istruzione primaria (CITE 1) - per ulteriori dettagli si veda la figura E21 (condizioni di accesso all'istruzione secondaria inferiore) - ed alcuni di questi prevedono degli esami scritti. Gli esami a livello CITE 2, previsti da alcuni paesi, solo raramente vengono elaborati in autonomia dalla scuola. Eppure in quattro paesi le scuole sono coinvolte ed eseguono questo compito in modo autonomo: Belgio (Comunità fiamminga), Grecia, Italia e Cipro.

Altre figure forniscono alcune informazioni complementari relative a questioni particolari quali: le decisioni di far ripetere l'anno ad uno studente (figura E20), il passaggio dalla scuola primaria alla scuola secondaria (figura E21), il contenuto dell'esame finalizzato al rilascio di una certificazione (figura E22), l'acquisizione di

materiale didattico (beni mobili) e di beni immobili (figura B19 a, b, c), e il numero di ore di presenza a scuola degli insegnanti (figure D29 e D30).

Figura B15. Autonomia delle scuole nell'ambito della gestione delle risorse umane e finanziarie, dei contenuti e dei processi di insegnamento, settore pubblico, CITE 1 e 2, 2006/2007.

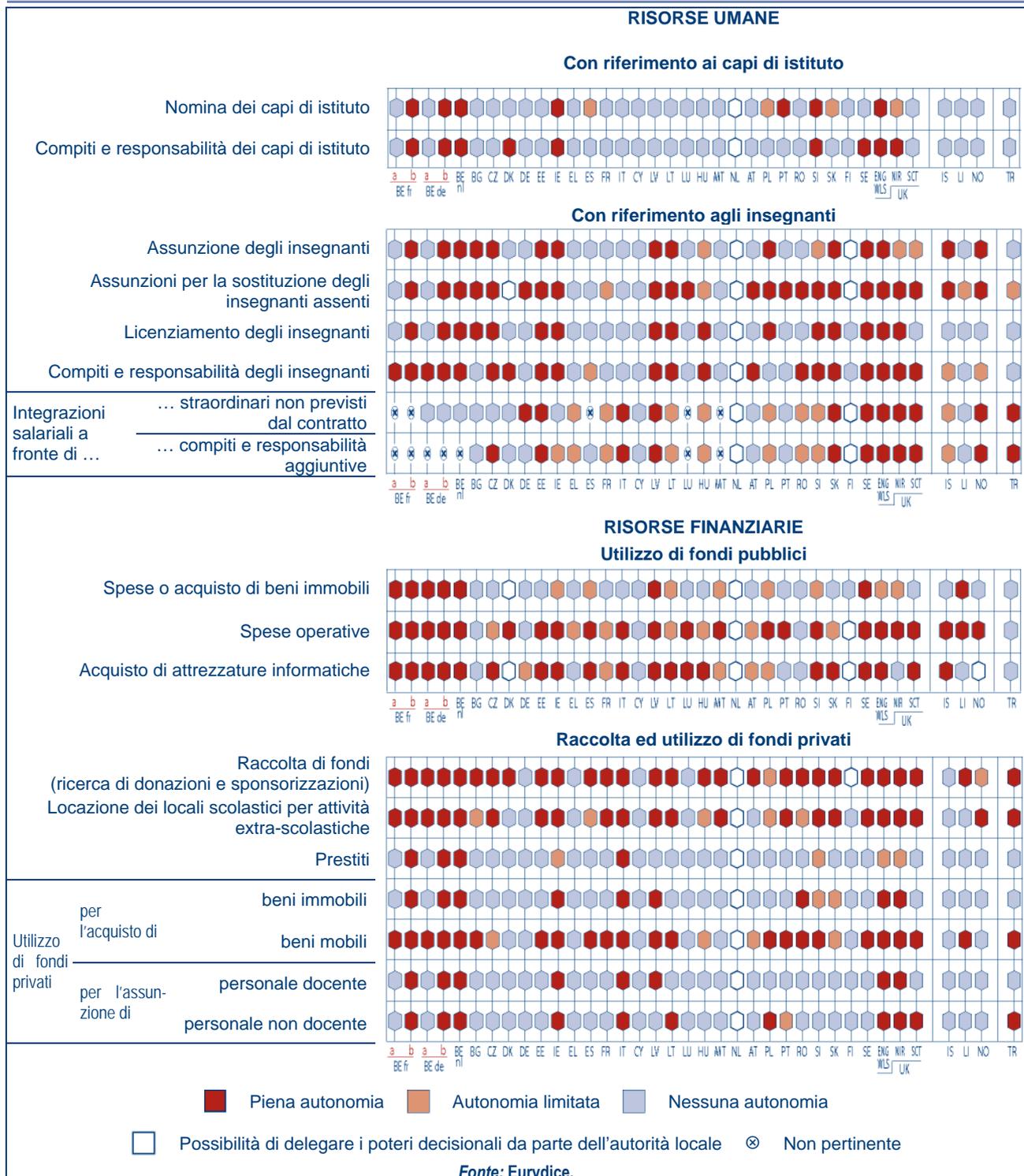


Figura B15 (segue). Autonomia delle scuole nell'ambito della gestione delle risorse umane e finanziarie, dei contenuti e dei processi di insegnamento, settore pubblico, CITE 1 e 2, 2006/2007.



Note supplementari (figura B15 – segue)

Malta: i capi di istituto devono consultare il Ministero dell'educazione per vedere se è possibile proporre la materia opzionale scelta in funzione del numero di studenti in ciascun gruppo di insegnamento.

Paesi Bassi: ogni scuola ha la sua autorità competente (bevoegd gezag) che può essere responsabile per una o più scuole. Essa è responsabile di tutte le decisioni, ma può delegare il potere decisionale all'organo di gestione della scuola o al capo di istituto. Questa delega deve essere prevista nello statuto. L'autorità competente è formalmente responsabile di tutto e non è possibile indicare quali compiti vengano realmente delegati o non attuati.

Austria: l'*Allgemein bildende höhere Schule* può decidere, nell'ambito di specifiche linee guida, in materia di locazione di immobili ad uso pubblico,

Portogallo: le scuole possono scegliere il personale solo quando i posti sono ancora vacanti dopo le nomine a livello nazionale. Per quanto riguarda i provvedimenti disciplinari e di licenziamento, le scuole avviano e sviluppano le procedure ma la decisione finale viene presa a livello superiore. Gli alunni vengono sottoposti a esami di portoghese e matematica solo a livello CITE 2 e le scuole non hanno alcuna voce in capitolo nella definizione del contenuto di tali esami.

Romania: selezione del personale supplente e provvedimenti disciplinari sono trattati caso per caso, e le scuole non possono avere autonomia in materia.

Slovenia: gli enti locali (fondatori) hanno il diritto di elaborare il loro piano di locazione di immobili di uso pubblico. Il Ministero dell'educazione deve rilasciare un'autorizzazione nel caso in cui le strutture siano utilizzate per l'insegnamento della religione. L'investimento è approvato dal comune fondatore e/o l'ente pubblico finanziatore (ministero dell'educazione, ministero delle finanze). L'autonomia dipende dalla fonte di finanziamento (lo Stato, il comune o la scuola). Gli insegnanti sono liberi di scegliere libri di testo da un elenco predefinito.

Slovacchia: alcuni aspetti relativi a ruoli, compiti e provvedimenti disciplinari per il personale docente possono essere regolamentati da specifiche linee guida. Le scuole possono decidere, previa approvazione da parte dell'autorità superiore, di alcune spese in conto capitale.

Svezia: alcuni aspetti relativi ai provvedimenti disciplinari possono essere regolati da specifiche linee guida. Per quanto riguarda l'uso di fondi pubblici, gli enti locali devono seguire le linee guida nazionali che impongono di delegare alle scuole una parte del loro potere decisionale.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): per quanto riguarda la locazione di immobili ad uso pubblico, le scuole non hanno alcuna autonomia se l'edificio è stato assegnato alla scuola tramite una società a capitale misto pubblico-privato. I curricula di base obbligatori contengono il curriculum minimo per tutti gli alunni e non pretendono di determinare i curricula nella loro interezza, per i quali è responsabile la scuola.

Regno Unito (SCT): L'autorità educativa locale è responsabile dei provvedimenti disciplinari. In alcuni casi, le scuole possono decidere di ampliare i compiti e le responsabilità di un ruolo con le integrazioni salariali che ne conseguono.

Islanda: i ruoli e compiti dei capi di istituto possono essere oggetto di delega da parte delle autorità locali.

Liechtenstein: le scuole del livello CITE 2 hanno autonomia decisionale solo nel raccogliere ed utilizzare fondi privati per finanziare progetti minori. Questa pratica, però, non è comune. Esse hanno, inoltre, piena autonomia per le spese inferiori a 3.000 franchi, mentre al di sopra di questo livello la loro autonomia è limitata o inesistente. A livello CITE 1, non vi è alcuna autonomia né delega per l'utilizzo dei fondi pubblici. A questo livello, le scuole non hanno autonomia per quanto riguarda la scelta di materie opzionali o dei libri di testo; gli allievi passano all'anno successivo in modo automatico e quindi le scuole non sono autonome in materia di ripetizione dell'anno scolastico.

Norvegia: la scuola può solamente ricevere donazioni.

Nota esplicitiva

Questo indicatore mostra il livello di autonomia delle scuole rispetto alle autorità educative locali, regionali e centrali. Non è oggetto di questa analisi il modo in cui vengono prese le decisioni interne alla scuola (tra il personale).

Se le scuole non hanno **nessuna autonomia**, significa che le decisioni vengono prese solo dall'autorità educativa, anche se la scuola può essere consultata in una certa fase del processo decisionale. Invece, un'**autonomia completa** significa che la scuola prende le decisioni da sola, nei limiti stabiliti dalla legislazione o dai regolamenti nazionali o locali. Una raccomandazione dell'autorità educativa che non ha carattere obbligatorio non limita l'autonomia della scuola.

Con '**autonomia limitata**' si intende indicare una delle quattro seguenti situazioni:

- la scuola prende le decisioni insieme all'autorità educativa o trasmette la sua proposta per l'approvazione;
- la scuola prende una decisione sulla base di opzioni predefinite dall'autorità educativa;
- la scuola è autonoma per alcuni aspetti degli ambiti di attività considerati, ma deve fare riferimento all'autorità competente per quanto riguarda il resto delle decisioni;
- la scuola è autonoma in linea di principio, ma fortemente incoraggiata a seguire le raccomandazioni ufficiali.

Con la frase '**l'autorità locale può delegare i poteri decisionali**' si intende indicare la situazione in cui le autorità locali sono responsabili delle decisioni e detengono giuridicamente i poteri discrezionali per delegare tale decisione alla scuola.

GLI ORGANI DI GESTIONE DELLE SCUOLE CHE COMPREDONO RAPPRESENTANTI DEI — GENITORI SONO COINVOLTI IN ALCUNI ASPETTI DEL PROCESSO DECISIONALE —

Il ruolo dei genitori degli alunni nelle decisioni prese a livello di istituto dipende dalla loro partecipazione ai consigli di amministrazione o agli organi di gestione delle scuole. Se vi partecipano, la loro sfera di influenza può variare in modo considerevole a seconda degli ambiti. Possono avere poteri decisionali o svolgere una funzione consultiva o, ancora, non avere né l'uno né l'altra. In Finlandia, Svezia e, in misura minore, nel Regno Unito (Scozia) e nei Paesi Bassi, i poteri accordati agli organi scolastici che comprendono rappresentanti dei genitori, dipendono dall'istituto.

I rappresentanti dei genitori hanno, generalmente, un ruolo consultivo (in quindici paesi o regioni) o decisionale (in undici paesi o regioni) nella definizione del progetto educativo o del piano di azione della scuola. Solo in Danimarca, Cipro, Islanda, Liechtenstein e Turchia essi non hanno alcun potere, né di natura decisionale né di natura consultiva.

Anche per quanto riguarda le regole che disciplinano le attività scolastiche quotidiane, la situazione varia da paese a paese. Undici sistemi educativi riconoscono poteri decisionali ai genitori degli alunni attraverso organi di gestione dell'istituto, quindici altri sistemi riconoscono loro una funzione consultiva. A Cipro, in Slovacchia, in Islanda, nel Liechtenstein ed in Turchia i genitori non hanno né potere decisionale né funzione consultiva in quest'ambito.

In poco più della metà dei sistemi educativi europei, invece, i genitori non hanno alcuna influenza sulle decisioni relative alla sospensione o alla espulsione degli alunni, e hanno una funzione consultiva solo in Belgio (Comunità germanofona), Estonia, Cipro, Lituania, Ungheria e Austria. Sette paesi danno ai rappresentanti dei genitori l'accesso ai pieni poteri decisionali in questo ambito, tuttavia in alcuni paesi questi poteri si limitano all'istruzione secondaria inferiore.

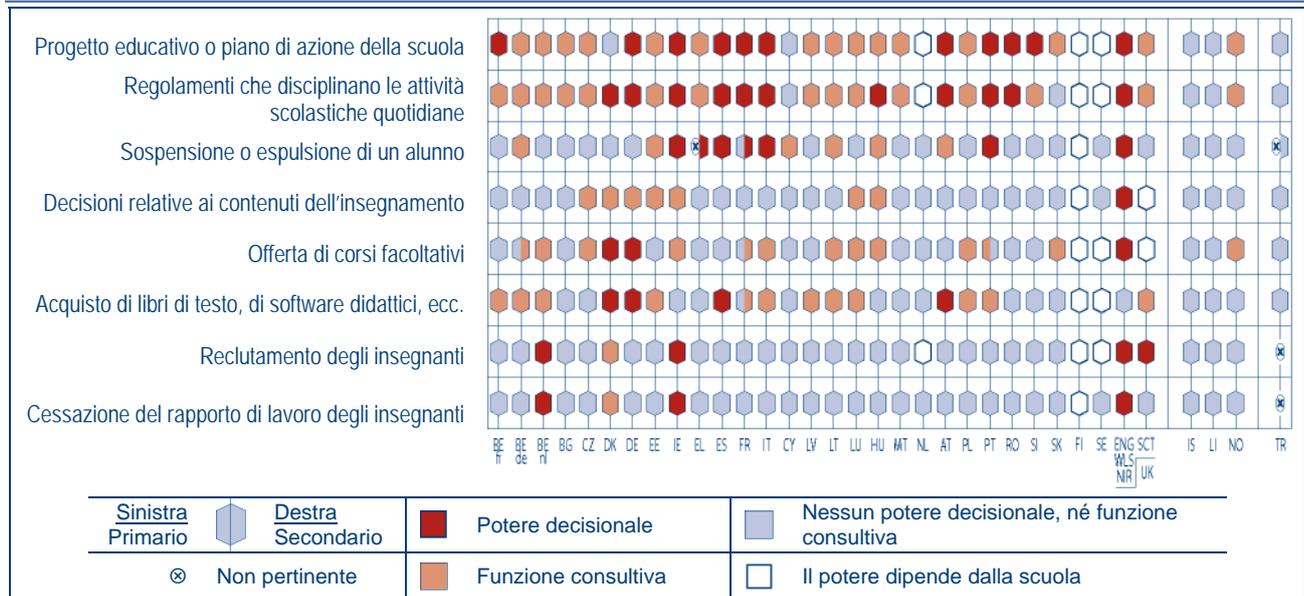
L'assunzione e la cessazione dei contratti degli insegnanti, in generale, non sono di responsabilità degli organi scolastici che includono rappresentanti dei genitori degli alunni (figura B23). Solo Belgio (Comunità fiamminga), Irlanda e Regno Unito accordano poteri decisionali in questa materia. In Danimarca, questi organi hanno solo un ruolo consultivo, mentre in Finlandia il ruolo svolto varia a seconda della scuola. In tutti i paesi, le responsabilità legate all'assunzione degli insegnanti si riflettono sui poteri relativi alla cessazione dei contratti di lavoro degli insegnanti, tranne poche eccezioni.

Allo stesso modo, le decisioni relative ai contenuti dell'insegnamento sono molto raramente un argomento che spetta agli organi scolastici, che includono rappresentanti dei genitori. Solo Repubblica ceca, Danimarca, Germania, Estonia, Irlanda, Lussemburgo e Ungheria accordano una funzione consultiva a questi organi, mentre i poteri decisionali sono loro riconosciuti solo nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord) e in Norvegia.

Il quadro è ancora più vario se si considera il ruolo degli organi scolastici che includono i genitori nella scelta dei corsi opzionali, con differenze tra i diversi livelli educativi: i genitori hanno potere decisionale in materia nella Comunità germanofona del Belgio e in Portogallo nell'ambito dell'istruzione primaria, mentre in Francia questa autonomia decisionale è concessa nell'ambito dell'istruzione secondaria. Viene concessa autonomia decisionale ai genitori degli alunni in Danimarca, Germania e nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), mentre è assegnata loro una funzione consultiva in Belgio (Comunità fiamminga), Repubblica Ceca, Irlanda, Italia, Lituania, Lussemburgo, Ungheria, Polonia, Portogallo (livello primario), Slovacchia e Norvegia.

I rappresentanti dei genitori hanno autonomia decisionale nella scelta dei libri di testo in Danimarca, Germania, Spagna e Austria, mentre in Belgio, nei tre paesi baltici, in Francia (istruzione secondaria inferiore), in Italia, nel Lussemburgo, in Polonia, in Portogallo, e nel Regno Unito (Scozia) agli organi scolastici che comprendono i genitori è affidato un ruolo consultivo in quest'ambito.

Figura B16. Potere esercitato in otto ambiti dai consigli delle scuole che comprendono rappresentanti dei genitori, istruzione obbligatoria. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE nl): i genitori degli alunni, attraverso il consiglio di istituto del settore privato sovvenzionato, non hanno potere, né decisionale né consultivo, per quanto riguarda il reclutamento e la cessazione del rapporto di lavoro degli insegnanti.

Grecia: a livello primario, gli alunni non possono essere né sospesi né espulsi. Sono previsti due organi collegiali: il Comitato scolastico (*Sxoliki Epitropi*), con competenze sulle infrastrutture e sulle risorse finanziarie, e il Consiglio scolastico (*Sxoliko Symbolio*), con competenze in materia di condizioni e di ambiente scolastico.

Spagna: la legge del 2006 sull'istruzione offre ai capi di istituto maggiori poteri in materia di espulsione e sospensione degli alunni, in quanto dà loro la responsabilità di garantire la mediazione nella risoluzione dei conflitti e di prendere le opportune misure disciplinari nei confronti degli alunni. Quando il capo di istituto adotta provvedimenti disciplinari a fronte del un comportamento di uno studente che ha seriamente danneggiato la comunità scolastica, il consiglio di istituto, su richiesta dei genitori o dei tutori, può rivedere la decisione presa e proporre misure adeguate, se **possibile**.

Italia: a livello secondario, la sospensione o l'espulsione degli alunni è decisa dal consiglio di istituto. La partecipazione dei genitori al consiglio dipende dal regolamento interno della scuola. A livello primario, l'espulsione/sospensione degli alunni non è regolamentata ed è molto rara.

Slovenia: le lamentele relative a studenti che disturbano possono essere rivolte al consiglio di istituto, che ha il potere di decidere lo spostamento di questi alunni in un'altra scuola.

Slovacchia: la legge del 2003 sull'amministrazione pubblica e l'autonomia educativa, entrata in vigore nel gennaio 2004, estende i poteri dei consigli di istituto che comprendono almeno quattro rappresentanti dei genitori.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): il consiglio direttivo della scuola stabilisce i principi generali relativi alle attività quotidiane, all'offerta formativa e alla gestione del personale. Normative specifiche regolano l'espulsione o la sospensione degli alunni. In Inghilterra e Galles, la decisione di sospendere o espellere un alunno viene presa dal capo di istituto, ma deve essere approvata dal consiglio direttivo. In Irlanda del Nord, la decisione di espellere un alunno è presa dal *board of governors* in tutti i tipi di scuola, eccetto nelle *controlled schools*.

Regno Unito (SCT): la responsabilità della nomina di insegnanti più esperti è condivisa con l'autorità locale.

Note supplementari (figura B16 – segue)

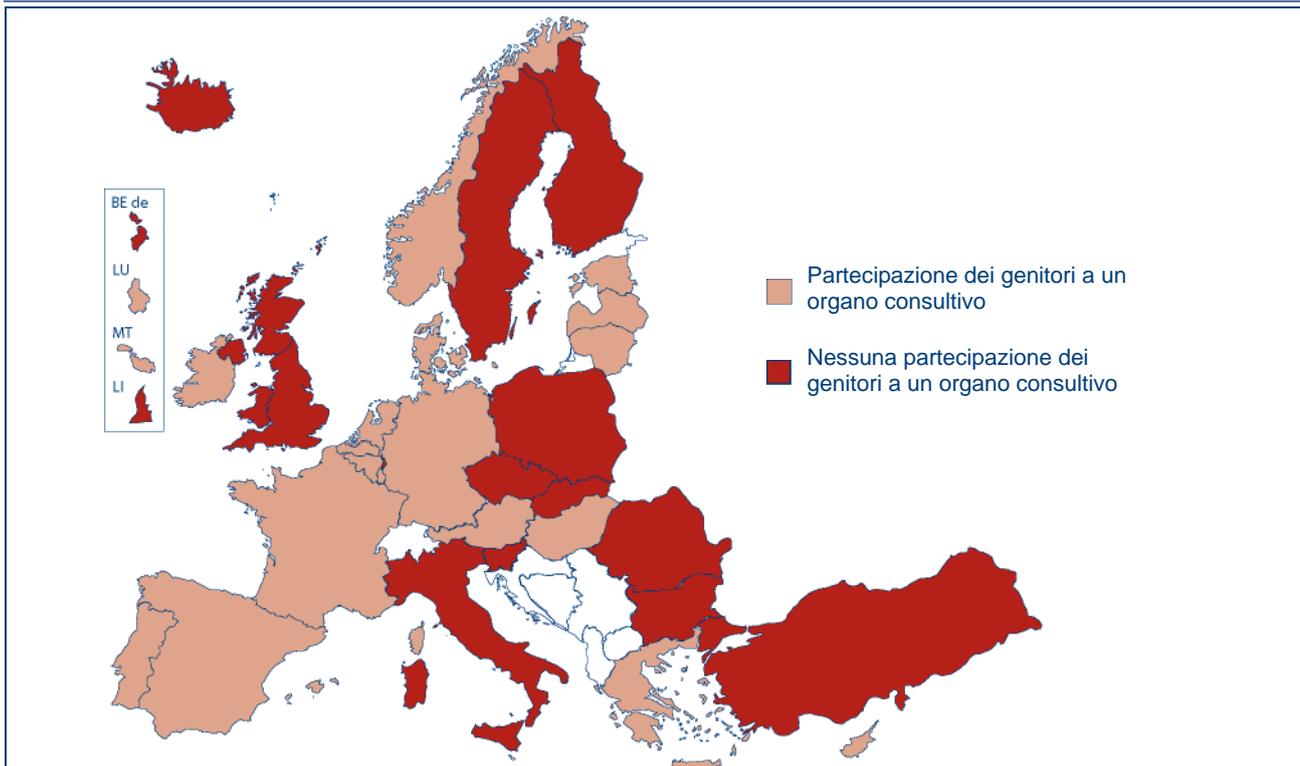
Turchia: i genitori non partecipano agli organi scolastici in merito alle questioni suddette; si seguono dei regolamenti imposti dagli organi centrali del Ministero dell'educazione. Gli organi scolastici non hanno l'autorità per partecipare alle decisioni in merito alle questioni di cui sopra, tranne che nella stesura di un piano strategico. Ogni scuola deve predisporre un piano strategico, comprensivo di un piano d'azione. La pianificazione strategica richiede la partecipazione di tutte le parti interessate, compresi i genitori, ma non è una pratica comune. La partecipazione dei genitori alle attività della scuola avviene attraverso l'associazione scuola-genitori che può organizzare seminari, al fine di migliorare l'educazione e l'istruzione, e collabora con l'amministrazione scolastica per le attività quotidiane.

IN CIRCA LA METÀ DEI PAESI EUROPEI I GENITORI VENGONO CONSULTATI ATTRAVERSO GLI ORGANI CENTRALI DI PARTECIPAZIONE

Nei diversi paesi europei è previsto un organo partecipativo nazionale o centrale, che comprende i genitori degli alunni e i rappresentanti di altri attori del sistema educativo. Questi organi agiscono a titolo puramente consultivo e non hanno potere decisionale.

In diciassette paesi, invece, oltre che nella Comunità germanofona del Belgio, non esiste, a livello nazionale, un consiglio che include una rappresentanza dei genitori degli alunni. In Italia, esiste un organo consultivo a livello centrale, ma non comprende i genitori degli alunni.

Figura B17. Partecipazione dei genitori degli alunni agli organi consultivi, istruzione obbligatoria. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Bulgaria: in seguito all'adozione del programma nazionale per la scuola e per l'educazione prescolare 2006-2015, il Ministero dell'educazione e della scienza ha istituito, in alcuni comuni in tutto il paese, in qualità di progetto pilota, i cosiddetti consigli nazionali con la partecipazione dei genitori. Se la bozza di legge sull'educazione scolastica verrà approvata nel 2009, tali organi nazionali saranno istituiti e verranno assegnati loro dei poteri per quanto riguarda la partecipazione alla gestione

Note supplementari (figura B17 – segue)

della scuola e l'organizzazione interna della vita scolastica.

Germania: la situazione varia da un *Land* all'altro. La legislazione scolastica e l'amministrazione del sistema educativo sono di responsabilità dei *Länder*.

Lituania: i rappresentanti dei genitori designati per il *Lithuanian Education Council* effettuano una valutazione esperta e offrono consulenza su questioni strategiche relative all'istruzione lituana. I regolamenti di questo consiglio sono stati approvati dal Governo.

Polonia: un consiglio nazionale, comprendente genitori degli alunni, è previsto dalla legge sul sistema educativo (1991 e successive modifiche), ma non è stato ancora realizzato.

Romania: i genitori partecipano agli organi consultivi, come il Consiglio di amministrazione delle scuole (*Consiliul de Administrație al Școlii*), e sono presenti nelle commissioni dei genitori delle classi (*Consiliile Reprezentative ale părinților pe clase, școală*), ma vi è una partecipazione più limitata a livello centrale.

Nota esplicativa

Le associazioni composte solo da genitori di alunni non sono prese in considerazione.

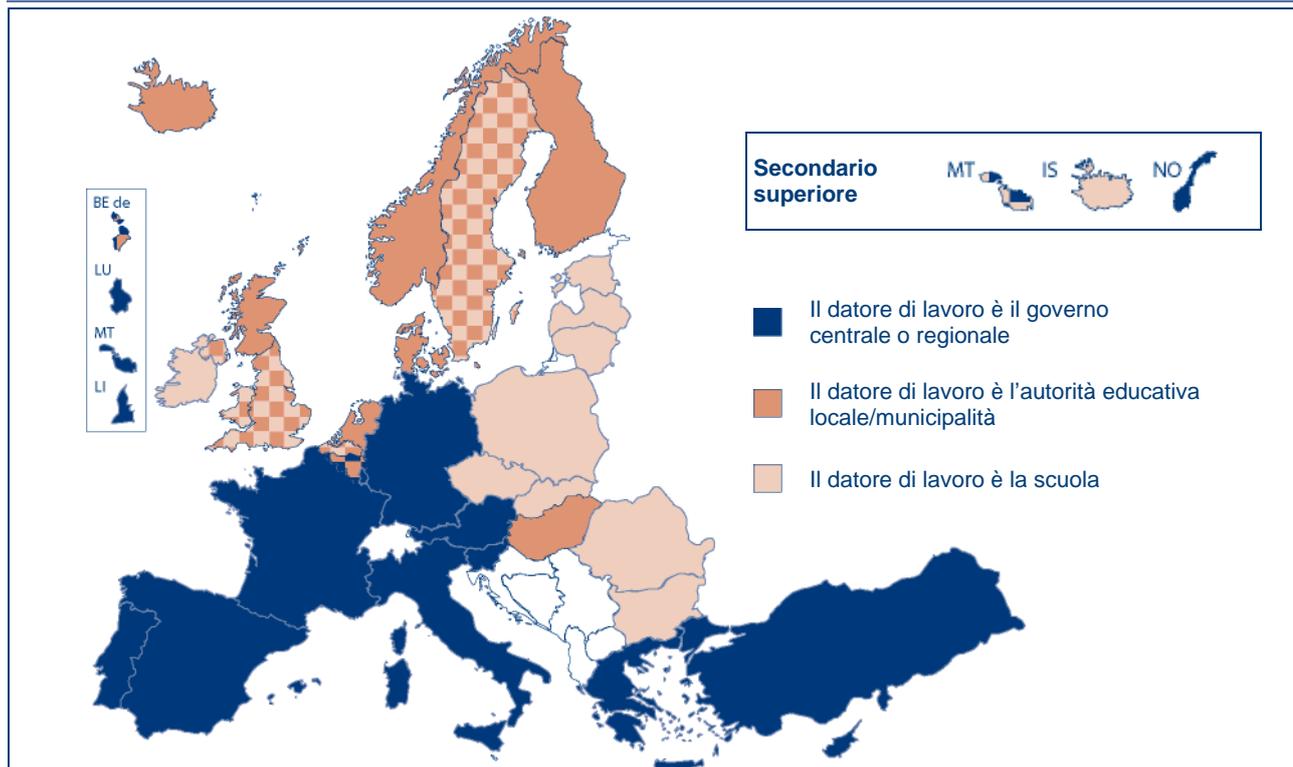
L'AUTORITÀ RESPONSABILE DELL'ASSUNZIONE DEGLI INSEGNANTI GENERALMENTE È LA STESSA A LIVELLO PRIMARIO E SECONDARIO

Il livello amministrativo responsabile dell'assunzione degli insegnanti è strettamente legato al loro status professionale (figura D26). Gli insegnanti che sono funzionari di carriera sono assunti dalle autorità centrali o regionali, laddove queste rappresentano la massima autorità scolastica. È il caso di quindici dei paesi/regioni europei. Nei paesi nordici, in Ungheria, nei Paesi Bassi e nel Regno Unito (Scozia), il datore di lavoro degli insegnanti della scuola pubblica è l'autorità locale. Le scuole assumono direttamente gli insegnanti in Bulgaria, nella Repubblica ceca, nei paesi baltici, in Irlanda, Polonia, Romania e Slovacchia. In Belgio, Svezia e nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del nord), infine, la responsabilità dell'assunzione dei docenti dipende dal tipo di scuola.

Nella maggior parte dei casi, l'autorità responsabile dell'assunzione degli insegnanti non dipende dal livello di istruzione in cui un insegnante è impiegato. Solo in un numero limitato di paesi, come Malta, Islanda e Norvegia, il datore di lavoro per gli insegnanti del secondario superiore è diverso da quello del primario e secondario inferiore. A Malta (in alcuni casi) e in Islanda, il datore di lavoro è la scuola, mentre in Norvegia, l'autorità responsabile per l'assunzione degli insegnanti della scuola secondaria superiore è il comitato educativo della contea (*County Education Committee*)

Il coinvolgimento delle scuole nel processo di reclutamento degli insegnanti (figura B15) può essere qui preso in considerazione, dato che il datore di lavoro è considerato l'autorità responsabile della nomina dell'insegnante. Le scuole possono, inoltre, godere di una completa autonomia per il reclutamento degli insegnanti, anche se il datore di lavoro non è a livello di istituto (Paesi Bassi, Slovenia, Finlandia, Svezia e Regno Unito (Inghilterra, Galles) solo per alcuni tipi di scuola). Questo significa che sono libere di selezionare i propri insegnanti, anche se un'autorità superiore è responsabile della loro nomina.

Figura B18. Livello amministrativo con responsabilità per l'assunzione degli insegnanti a livello primario, secondario inferiore e secondario superiore. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio: gli insegnanti che lavorano nelle scuole del settore pubblico possono essere assunti dalla Comunità (che rappresenta il più alto livello in ambito educativo) o da comuni e province. I professori che lavorano nel settore privato sovvenzionato sono assunti dall'autorità competente. Quest'ultima situazione non è riportata nella figura.

Germania: per quanto riguarda la minoranza di insegnanti, che non sono funzionari di carriera, il datore può essere il *Land* o la municipalità.

Malta: a livello di istruzione secondaria superiore, l'autorità centrale è responsabile di assumere gli insegnanti nelle scuole che dipendono dalle Direzioni dell'educazione. Tre altri istituti di istruzione secondaria superiore, che non dipendono direttamente dalle Direzioni dell'educazione, assumono essi stessi il loro personale. Si fa riferimento al *Junior College* (istruzione generale), al *Malta College of Arts, Science and Technology* e all'*Institute of Tourism Studies* (istruzione professionale)

Paesi Bassi: gli insegnanti sono assunti dall'autorità competente (il *bevoegd gezag*), che è l'organo esecutivo dell'autorità municipale, per le scuole del settore pubblico, e il consiglio di amministrazione retto dalle norme del diritto privato, nelle scuole private sovvenzionate.

Austria: gli insegnanti che lavorano nell'istruzione primaria e nelle *Hauptschulen* sono assunti dai *Länder*. Gli insegnanti che lavorano nelle *allgemein bildende höhere Schulen* sono assunti dal *Bund* (Stato federale).

Slovenia: gli insegnanti vengono assunti dal Governo, sebbene alcuni aspetti delle modalità di reclutamento sono tra le responsabilità delle scuole.

Svezia: il datore di lavoro è l'organizzatore della scuola, che per la maggior parte delle scuole pubbliche è la municipalità. Per le scuole indipendenti sovvenzionate, il datore di lavoro, solitamente, è il consiglio di amministrazione.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): il datore di lavoro degli insegnanti è diverso a seconda della categoria di scuola. In Inghilterra e in Galles è l'autorità locale o il consiglio di amministrazione dell'istituto. In Irlanda del Nord è l'*Education and Library Board*, il *Council for Catholic Maintained Schools* o il *board of governors* della scuola.

Nota esplicativa (figura B18)

Il termine «datore di lavoro» si riferisce all'autorità responsabile della nomina degli insegnanti, che specifica le loro condizioni di lavoro (se necessario, in collaborazione con altri partner) e fa in modo che tali condizioni siano rispettate. Ciò include il pagamento degli stipendi agli insegnanti, anche se i fondi destinati al pagamento degli stipendi non necessariamente provengono, direttamente dal budget dell'autorità. È necessario distinguere tra questa responsabilità, da una parte, e, dall'altra, la responsabilità della gestione delle risorse nell'ambito dell'istituto propriamente detto, che spetta (a un livello più o meno importante) al capo di istituto o al consiglio di amministrazione dell'istituto.

Nota esplicativa (figura B18 – segue)

L'amministrazione centrale rappresenta, nella maggior parte dei paesi, la più alta autorità in ambito educativo. Tuttavia, in tre paesi, le decisioni vengono prese a un livello diverso, cioè quello dei governi delle Comunità del Belgio, dei *Länder* in Germania e dei governi delle Comunità Autonome in Spagna.

**LA SPESA PER IL PERSONALE DOCENTE TENDE AD ESSERE DETERMINATA
A LIVELLO CENTRALE MENTRE ALTRE TIPOLOGIE DI SPESA
VENGONO STABILITE INSIEME ALLE AUTORITÀ LOCALI**

Le decisioni relative al volume globale delle spese pubbliche, destinate alle scuole che offrono istruzione obbligatoria, vengono prese dall'amministrazione centrale e/o locale, a seconda della categoria delle risorse (figura D9). In alcuni paesi, tuttavia, questi organi prendono decisioni relative solo al volume complessivo delle spese educative, mentre le decisioni legate ad alcune categorie specifiche di risorse sono prese a livello di singola scuola (figura B15). In funzione delle circostanze, il volume di finanziamento destinato a una risorsa specifica, è determinato in forma di cifra globale da dividere in maniera ottimale tra le scuole, oppure attraverso una formula che, applicata singolarmente a ogni istituto, dà il volume totale del finanziamento necessario.

In molti paesi europei la spesa pubblica complessiva destinata al personale insegnante (o la spesa pubblica complessiva destinata alle scuole, in quei paesi in cui è la scuola a definire la distribuzione delle spese nelle diverse categorie) viene decisa a livello di amministrazione centrale e/o dalla più alta autorità in materia di educazione. In Francia, Lettonia, Ungheria Slovenia e Regno Unito (Inghilterra e Galles), le spese sono definite in parte a livello centrale (più alta autorità in materia di educazione) e in parte a livello locale, mentre in Romania, Finlandia, Svezia, Regno Unito (Scozia), Islanda e Norvegia questa responsabilità è completamente delegata a livello locale.

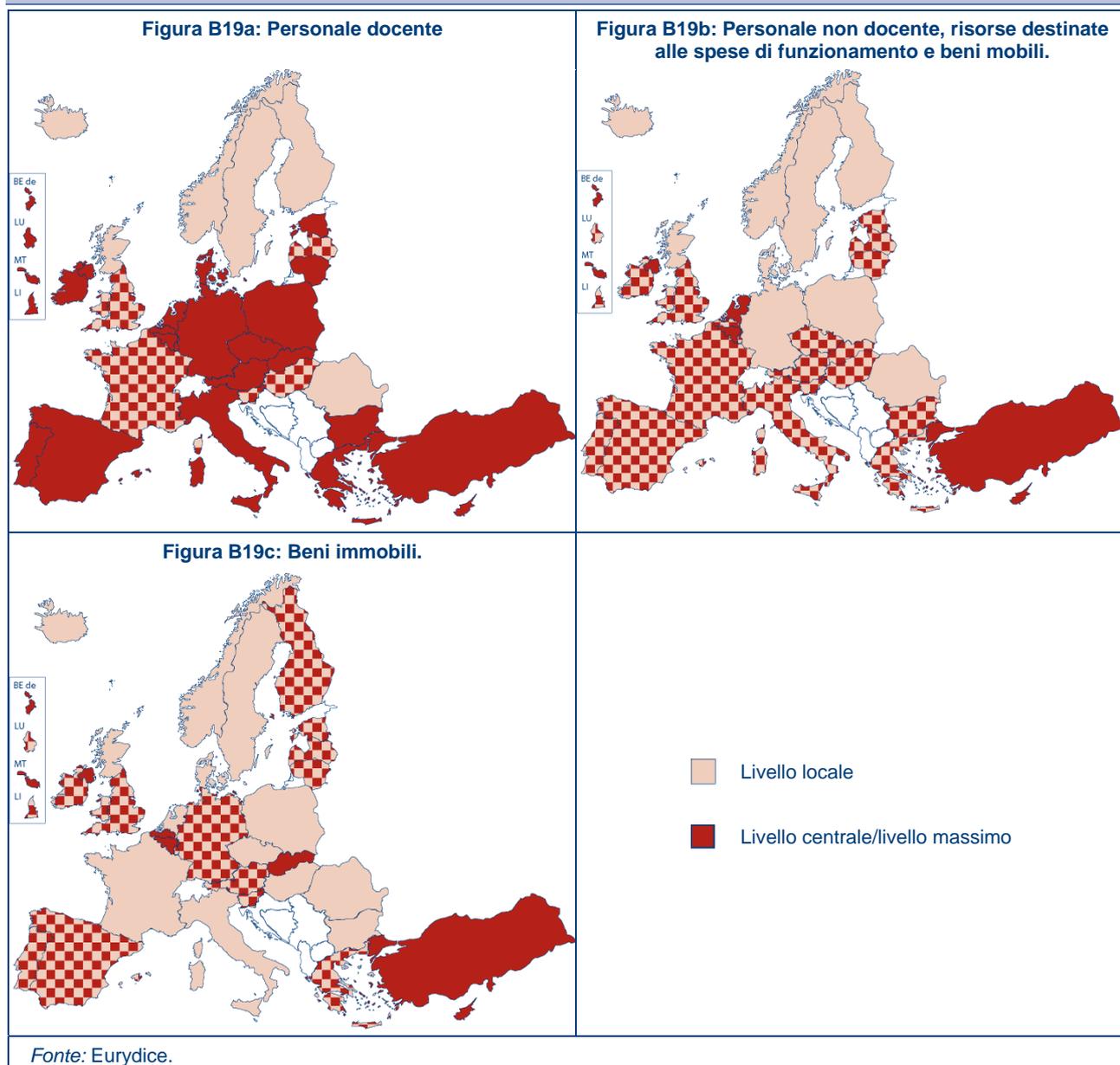
Le decisioni relative alle spese pubbliche complessive da destinare al personale non docente, ai costi di funzionamento e ai beni mobili possono essere analizzate congiuntamente, dato che seguono procedure simili in quasi tutti i paesi. In generale, queste decisioni vengono prese a livello locale, o sono divise tra livello centrale e locale. Ad ogni modo, restano centralizzate in Belgio (Comunità francofona e germanofona), in Irlanda, a Cipro, a Malta, nei Paesi Bassi, nel Regno Unito (Irlanda del nord) e in Turchia.

La distribuzione dei poteri decisionali per le spese determinate a livello centrale varia molto da paese a paese. In generale, le decisioni che riguardano le risorse destinate, interamente o parzialmente, alle attrezzature e al materiale di insegnamento (compresi i computer, che rientrano nella voce «beni mobili») sono prese a livello centrale, le altre sono prese a livello locale. In alcuni paesi di questo gruppo, i libri di testo sono sempre prodotti e distribuiti a livello centrale.

Infine, con riferimento ai livelli amministrativi responsabili della definizione del volume globale delle spese pubbliche destinate ai beni immobili, si può notare che, nella maggior parte dei paesi, le responsabilità sono divise tra le autorità centrali e quelle locali anche se le decisioni vengono prese prevalentemente a livello locale. Solo in Belgio, Irlanda, Cipro, Malta, Slovacchia, Regno Unito (Irlanda del nord) e Turchia gli investimenti in beni immobili sono di responsabilità esclusiva dell'autorità di livello più alto/centrale in ambito educativo. È necessario osservare che può verificarsi anche il contrario. Nei Paesi Bassi, la somma che una municipalità riceve dall'amministrazione centrale per i beni immobili viene definita sulla base di un certo numero di criteri. Le amministrazioni comunali possono comunque utilizzare questa somma a loro discrezione e unirla ad altri budget. Di conseguenza, determinano effettivamente la cifra complessiva destinata alle spese di capitale, mentre il governo stabilisce, da parte sua, la somma globale destinata alle altre risorse.

Dalla comparazione delle figure risulta che esiste, da una parte, una tendenza a prendere le decisioni relative al finanziamento del personale docente a livello di amministrazione centrale o dell'ente regionale interamente responsabile dell'educazione e, dall'altra, a prendere decisioni relative al finanziamento delle risorse destinate alle spese di funzionamento (in senso lato) congiuntamente alle autorità locali. Se si prende in esame il modo in cui le decisioni sono suddivise tra i diversi livelli amministrativi, appare evidente che, per ognuna delle principali categorie di risorse (personale, spese di funzionamento e risorse di capitale), la tendenza generale più evidente consiste nel decentralizzare le decisioni relative alla definizione delle cifre globali da destinare alle risorse non direttamente legate all'insegnamento.

Figura B19. Livello amministrativo delle autorità responsabili nella determinazione dell'importo globale delle spese pubbliche destinate alle scuole dell'istruzione obbligatoria. Settore pubblico o equivalente. Anno scolastico 2006/2007.



Note supplementari (figure B19a, B19b e B19c)

Belgio: nel caso delle scuole amministrare da comuni e province, queste ultime possono decidere di destinare o meno specificatamente un budget alle risorse per le spese di funzionamento e i beni mobili, oltre alle sovvenzioni stanziare dalle Comunità.

Bulgaria, Repubblica ceca, Estonia, Grecia, Lettonia, Lituania, Romania, Slovenia e Islanda: le somme destinate ai libri e/o alle attrezzature audiovisive o ai computer, o la totalità del materiale e delle attrezzature destinate all'insegnamento, sono stabilite a livello centrale.

Repubblica ceca: il livello centrale è responsabile della determinazione della somma destinata al personale non docente, mentre il livello locale è responsabile delle altre risorse destinate alle spese di funzionamento e ai beni mobili.

Germania: i *Länder* (massima autorità in ambito educativo) stabiliscono un piano di sviluppo scolastico a partire dal quale il livello locale attribuisce i fondi per le spese relative ai beni immobili.

Estonia: lo Stato stanziare delle risorse a scuole specifiche, attraverso un piano di investimento nazionale, e il livello locale stanziare somme della stessa natura dal proprio budget. Questi due processi non sono interdipendenti.

Grecia: la responsabilità per i beni immobili è divisa tra il Ministero dell'educazione e quello degli affari economici (a livello centrale) e le prefetture a livello locale.

Spagna: nell'istruzione primaria, la responsabilità per i beni immobili è divisa tra le Comunità autonome – che costruiscono gli edifici scolastici - e i comuni che mettono a disposizione un terreno e si occupano della manutenzione e della ristrutturazione delle scuole. A livello secondario, la responsabilità per tutte le spese relative agli edifici scolastici è assegnata unicamente alle Comunità autonome.

Francia: una nuova legge organica sui finanziamenti conferisce alle autorità accademiche (autorità scolastiche regionali) la responsabilità di definire, in collaborazione con le autorità centrali, l'importo della spesa pubblica destinata alle scuole, ivi compresi gli stipendi del personale docente.

Italia: il livello locale è responsabile di fornire alcune risorse di funzionamento (ad esempio, i libri nelle scuole primarie) attingendo dal proprio budget.

Lettonia: il livello centrale determina la somma e le procedure per il pagamento degli stipendi, mentre il livello locale stanziare le sovvenzioni dal budget nazionale e completa queste sovvenzioni utilizzando fondi propri. In modo simile, i livelli centrale e locale condividono la responsabilità di definire le cifre complessive relative al capitale immobile.

Lituania: dal 2002, è in vigore un nuovo sistema di finanziamento, basato su un modello pro capite, per il personale docente e amministrativo, i pedagogisti sociali e i bibliotecari, i libri di testo e altri supporti all'insegnamento. I fondi sono stanziati dall'amministrazione centrale. Le altre categorie di risorse (altre categorie di personale non docente, risorse destinate alle spese di funzionamento, beni mobili e immobili) restano di responsabilità delle municipalità.

Lussemburgo: nell'istruzione primaria, il livello locale è responsabile delle risorse ad esclusione del personale docente. Nell'istruzione secondaria, tali risorse sono di responsabilità del governo centrale.

Ungheria: I governi locali hanno ampi diritti riguardanti l'assegnazione del contributo generale. I contributi generali sono determinati in base ad indicatori di performance introdotti nel 2007.

Austria: a livello di istruzione primaria, nelle *Hauptschulen* e nelle *Polytechnische Schulen*, il livello locale è responsabile delle risorse destinate al personale non docente, alle spese di funzionamento e alle risorse di capitale, e per quanto riguarda le *Allgemein bildende höhere Schulen*, la responsabilità è del livello centrale.

Polonia: nel determinare il livello di risorse destinate al personale docente, le autorità locali devono applicare la legislazione relativa agli stipendi, alla dimensione delle classi e alle proporzioni alunni/insegnante, ma possono integrarle con fondi propri.

Portogallo: il livello locale è responsabile delle risorse destinate alle spese di funzionamento e ai beni mobili e immobili per le scuole che offrono il 1° ciclo del livello CITE 1.

Romania: nuova costruzione, risanamento, consolidamento, utilizzo e riparazione degli immobili sono finanziati attraverso il bilancio dello Stato e i bilanci locali.

Slovenia: il livello locale stanziare le sovvenzioni per gli immobili con l'aiuto del livello centrale. Il Ministero dell'educazione lancia un bando e approva i programmi di investimento locali sulla base dei criteri di priorità annunciati.

Finlandia: per ricevere un finanziamento da parte del governo per gli immobili, il progetto di investimento deve essere approvato dal Ministero dell'educazione, come parte del piano nazionale di finanziamento, in conformità con il budget.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): la maggior parte delle entrate delle scuole è rappresentata da un finanziamento unico che le scuole sono libere di ripartire nelle differenti categorie di spesa.

Liechtenstein: nell'istruzione primaria, il livello locale è responsabile per le spese di funzionamento, mentre la responsabilità è divisa tra livello locale e centrale per le risorse di capitale e spetta al livello centrale nel caso dell'istruzione secondaria.

Turchia: le amministrazioni locali destinano risorse al finanziamento delle spese diverse da quelle del personale docente, ma tali risorse sono di gran lunga inferiori ai contributi offerti a livello centrale.

Nota esplicativa

Le categorie di risorse considerate sono: personale docente, personale non docente, spese di funzionamento richieste per l'insegnamento, altre spese di funzionamento, beni mobili e immobili. La raccolta dei dati finanziari raggruppa queste sei categorie in tre categorie principali: spese correnti per il personale, altre spese correnti e spese di capitale. Tuttavia, dal punto di vista delle decisioni amministrative, è più utile adottare un insieme diverso di categorie facendo una distinzione tra a) personale docente, b) personale non docente, spese di funzionamento e beni mobili e c) beni immobili.

Le spese correnti coprono i beni e i servizi usati durante l'anno in corso e devono essere rinnovate annualmente. Le spese di capitale coprono voci che durano più di un anno. Si riferiscono alle costruzioni, ai rinnovamenti e alle riparazioni fatte sui beni immobili e alle attrezzature, al mobilio, al materiale informatico (beni mobili). Le spese minori, inferiori a una certa cifra stabilita, sono comunque comprese nelle spese di funzionamento.

Le risorse destinate alle scuole, la cui popolazione target corrisponde ai programmi specifici di sostegno (come le zone ad azione educativa, i programmi rivolti ad alunni di minoranze etniche, ecc.), non sono comprese in questa figura.

L'amministrazione centrale costituisce, nella maggior parte dei paesi, l'autorità superiore in ambito educativo. In tre casi, le decisioni vengono prese a un livello diverso, cioè quello dei governi delle comunità in Belgio, dei *Länder* in Germania, e dei governi delle Comunità autonome in Spagna.

Sono prese in considerazione solo le scuole del settore pubblico. Nel caso di tre paesi (Belgio, Irlanda e Paesi Bassi), le scuole private sovvenzionate sono incluse, poiché accolgono un'importante percentuale di alunni e sono considerate equivalenti alle scuole del settore pubblico.



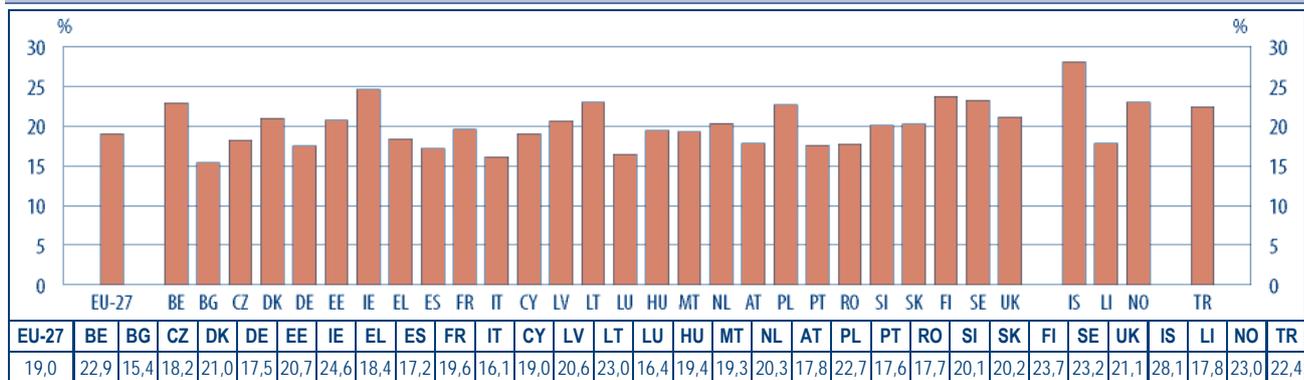
PARTECIPAZIONE

QUASI IL 20 % DELLA POPOLAZIONE EUROPEA SEGUE UN PROGRAMMA DI ISTRUZIONE

La proporzione di alunni e studenti rispetto alla popolazione totale è compresa tra il 20 e il 25 % nella maggior parte dei paesi europei. L'Islanda è l'unico paese in cui questa proporzione supera il 25 %.

Le strutture demografiche nazionali influiscono sui tassi di partecipazione, dato che le categorie giovani della popolazione sono le più interessate all'offerta di istruzione. La situazione generale in Europa è la seguente: la fascia di età compresa tra 0 e 9 anni è la meno numerosa, seguita subito dalla fascia di età compresa tra i 10 e i 19 anni. La progressiva riduzione delle fasce più giovani della popolazione negli ultimi cinque anni (figura A1), può spiegare il calo di circa cinque punti nella percentuale di alunni rispetto alla popolazione totale. Il tasso di crescita previsto per la fascia di popolazione compresa tra 5 e 9 anni, mostrato nella figura A4.1, conferma la tendenza di riduzione degli alunni nell'istruzione primaria.

Figura C1. Proporzione di alunni e studenti, dall'istruzione primaria all'istruzione terziaria (CITE 1-6), rispetto alla popolazione totale, 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: i dati degli istituti privati non sovvenzionati non sono inclusi.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studiano all'estero e non sono conteggiati nel numero di iscritti a questo livello, mentre sono conteggiati nella popolazione totale, cosa che sottostima la proporzione.

Lussemburgo: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studiano all'estero e non sono presi in considerazione. Anche molti alunni dei livelli CITE 1, 2 e 3 sono all'estero e non sono inclusi.

Nota esplicativa

La raccolta dei dati relativi alle iscrizioni copre l'intero sistema educativo, indipendentemente dall'ente organizzativo delle scuole. Sono inclusi tutti i programmi di istruzione di base. Sono inclusi tutti i programmi di istruzione degli adulti il cui contenuto è identico a quello dei programmi di istruzione di base o che conducono a qualifiche simili. È inclusa l'educazione speciale, indipendentemente dai bisogni degli studenti e dal tipo di scuola. Sono inclusi anche i programmi di apprendistato, ma non la formazione che si svolge interamente in ambito professionale, per la quale nessuna autorità educativa ufficiale garantisce la supervisione. Sono inclusi gli studenti che studiano a tempo parziale e quelli che studiano a tempo pieno.

Ogni studente è stato conteggiato una sola volta anche se iscritto, nell'anno scolastico di riferimento, a più di un programma di istruzione.



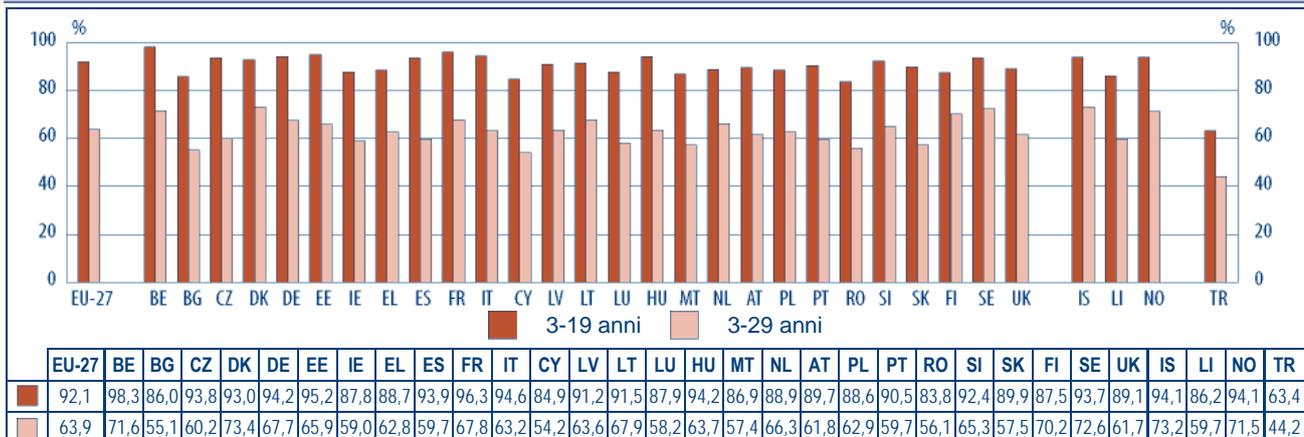
PIÙ DEL 90 % DEI RAGAZZI DAI 3 AI 19 ANNI PARTECIPA AD UN PROGRAMMA DI ISTRUZIONE

In tutti i paesi europei vi è un alto livello di partecipazione all'istruzione, nel gruppo di età 3-19: la percentuale di giovani che studiano, in un qualsiasi livello di istruzione, è superiore al 90 % in sedici paesi e al 95 % in Belgio, Estonia e Francia.

Un confronto dei tassi di partecipazione dei giovani di età compresa tra i 3 e i 19 anni e tra i 3 e i 29 anni mostra una sostanziale diminuzione delle iscrizioni in tutta Europa nella fascia 3-29 anni, con una media di circa il 30 % nella maggior parte dei paesi europei. Al contrario, il calo è molto meno marcato in Danimarca, Finlandia e Turchia, con un calo inferiore al 20 % nei tassi di partecipazione delle due fasce di età.

Questo fenomeno indica che molti meno giovani partecipano all'istruzione dopo i 19 anni, indipendentemente dal programma di istruzione seguito. La media dell'Unione europea per la fascia di età 3-29 anni è intorno al 65 % (oltre il 92 % per la fascia di età 3-19 anni). Questa diminuzione dei tassi di partecipazione è evidentemente legata alla fine dell'istruzione obbligatoria (figura C10). Solo il Belgio e i paesi nordici presentano tassi più alti del 70 % per la fascia di età 3-29 anni.

Figura C2. Proporzione di alunni e studenti delle fasce di età 3-19 anni e 3-29 anni, 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: i dati degli istituti privati non sovvenzionati non sono inclusi.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studiano all'estero e non sono conteggiati nel numero di iscritti a questo livello mentre sono conteggiati nella popolazione totale, cosa che sottostima la proporzione.

Lussemburgo: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studiano all'estero e non sono presi in considerazione. Anche molti alunni dei livelli CITE 1, 2 e 3 sono all'estero e non sono compresi nelle iscrizioni, ma sono inclusi nelle statistiche relative alla popolazione. Tutti i tassi di scolarizzazione per fascia di età sono quindi sottostimati. A livello CITE 5, i dati non sono disponibili per fascia di età

Nota esplicativa

Tutti gli alunni e gli studenti di tutti i livelli CITE, degli istituti pubblici e privati, che hanno rispettivamente da 3 a 19 anni e da 3 a 29 anni, sono presi in considerazione al numeratore. I numeri degli studenti sono divisi per quelli della popolazione corrispondente alle fasce di età. I dati relativi alla popolazione si riferiscono al 1° gennaio 2006.

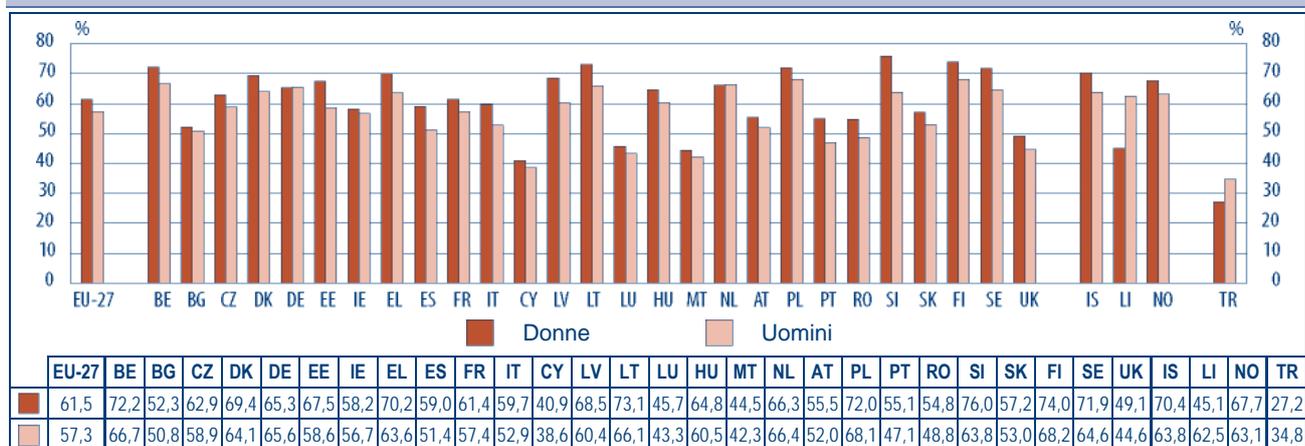
La raccolta dei dati relativi alle iscrizioni copre i sistemi educativi nazionali, indipendentemente dall'ente organizzativo delle scuole. Tutti i programmi di istruzione di base sono inclusi. Sono inclusi tutti i programmi di istruzione degli adulti il cui contenuto è identico a quello dei programmi di istruzione di base o che conducono a qualifiche simili. L'educazione prescolare (CITE 0), volta a soddisfare i bisogni educativi e lo sviluppo dei bambini di almeno 3 anni, è inclusa. È inclusa l'educazione speciale separata o integrata, indipendentemente dai bisogni speciali degli studenti. Sono inclusi anche i programmi di apprendistato, ma non le formazioni che si svolgono interamente in ambito professionale, per le quali nessuna autorità educativa ufficiale garantisce la supervisione.



LA PERCENTUALE DI PARTECIPAZIONE FEMMINILE ALL'ISTRUZIONE O ALLA FORMAZIONE PROFESSIONALE È PIÙ ELEVATA DI QUELLA MASCHILE

Nell'Unione europea, in media, poco più del 60 % delle donne tra i 15 e i 24 anni partecipa ad un programma di istruzione o di formazione professionale, rispetto al 57 % degli uomini. La differenza nei tassi di iscrizione tra i due sessi è relativamente alta, più di 7 punti percentuali, in Estonia, Grecia, Spagna, Italia, Lettonia, Lituania, Portogallo, Slovenia e Svezia. Solo in Germania e nei Paesi Bassi c'è un certo equilibrio fra i tassi di iscrizione di uomini e donne. In Liechtenstein, la partecipazione degli uomini è maggiore rispetto alle donne ma, dato che gli studenti che studiano all'estero non sono oggetto dell'indagine, in questo caso il tasso di iscrizione per sesso potrebbe essere sottostimato o inaffidabile.

Figura C3. Distribuzione per sesso del tasso di partecipazione all'istruzione e alla formazione professionale dei giovani di età compresa tra 15 e 24 anni, 2006.



Fonte: Eurostat, indagine sulla forza lavoro (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Germania, Italia e Polonia: i dati escludono gli studenti di livello CITE 6.

Cipro e Liechtenstein: gli studenti che vivono nel paese ma studiano all'estero non sono inclusi nell'indagine.

Lussemburgo: la copertura è parziale. Il dato è sottostimato in quanto la copertura dei programmi dei livelli CITE 5A e 5B è parziale. Molti ragazzi studiano all'estero e non sono inclusi nei dati relativi alle iscrizioni, ma sono inclusi nei dati sulla popolazione e pertanto tutti i tassi di partecipazione per età sono sottovalutati.

Nota esplicitiva

Nella determinazione della "partecipazione a programmi di istruzione o di formazione professionale" si sono considerate tutte le persone che avessero partecipato ad almeno un programma di istruzione o formazione nelle quattro settimane precedenti all'indagine. I dati raccolti si riferiscono a tutti i programmi di istruzione o formazione professionale, collegati o no all'attuale o futura occupazione dell'iscritto, e a ogni tipo di istruzione e formazione.



LA PARTECIPAZIONE DEI BAMBINI DI 4 ANNI ALL'EDUCAZIONE PRESCOLARE È IN AUMENTO IN QUASI TUTTI I PAESI EUROPEI

L'educazione prescolare non è obbligatoria in quasi tutti i paesi europei. Solo due paesi hanno reso l'educazione prescolare obbligatoria per i bambini di 4 anni: Lussemburgo e Regno Unito (Irlanda del Nord). L'età teorica di accesso all'educazione prescolare a finalità educativa varia da un sistema all'altro (figura B1).

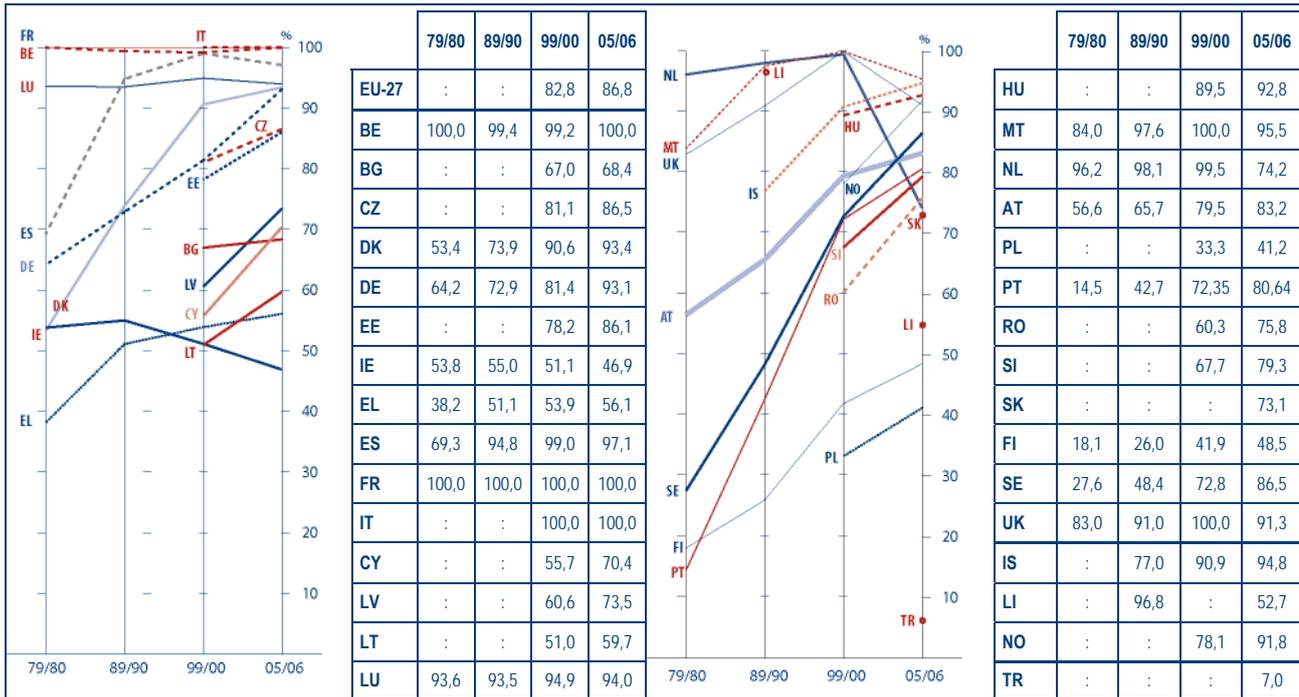
I tassi di frequenza degli istituti di educazione prescolare dipendono dall'offerta disponibile, ma la tendenza che si osserva quasi ovunque in Europa è quella di un incremento del numero di iscrizioni dei bambini di 4 anni all'educazione prescolare e all'istruzione primaria.

Nel 2006, tutti i bambini di 4 anni frequentavano una struttura di questo tipo in Belgio, Francia e Italia. In tutti questi paesi il tasso di frequenza in questa fascia di età è tradizionalmente pari al 100 %. In Danimarca, Germania, Spagna, Lussemburgo, Ungheria, Malta, Regno Unito, Islanda e Norvegia, i tassi di partecipazione sono superiori al 90 %. Tra questi quattro paesi, la Germania e la Norvegia hanno fatto registrare l'incremento più evidente del tasso di partecipazione, crescendo più del 10 % negli ultimi cinque anni.

Negli altri paesi, eccetto in Irlanda, Polonia e Finlandia, più del 50 % dei bambini di 4 anni si sono iscritti ad un istituto di educazione prescolare o di istruzione primaria nel 2005/2006. In questo gruppo di paesi, inoltre, Cipro, Lettonia, Romania, Slovenia e Svezia presentano gli aumenti più evidenti, superiori al 10 % negli ultimi 5 anni. Solo un piccolo gruppo di paesi ha fatto registrare una riduzione nel numero di iscritti, principalmente spiegabile con la variabilità statistica della serie storica dei dati relativi alla popolazione e all'istruzione. Infine la Turchia, nel 2006, ha avuto un tasso di iscrizione dei bambini di 4 anni molto basso, pari ad appena il 7 %.



Figura C5. Evoluzione dei tassi di partecipazione (in percentuale) all'educazione prescolare (CITE 0-1) dei bambini di 4 anni, dal 1979/1980 al 2005/2006.



Fonte: Eurostat, UOE e statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: i dati degli istituti privati non sovvenzionati non sono inclusi.

Germania: i dati per il 1979/1980 e il 1989/1990 si riferiscono al territorio della ex-Repubblica federale.

Irlanda: a livello CITE 0 non esiste nessuna offerta nel settore pubblico. Molti bambini seguono un programma prescolare in scuole private, ma la maggior parte dei dati non sono disponibili. La discontinuità nella serie storica dei dati è dovuta all'introduzione della nuova CITE 97. I programmi di educazione prescolare della versione 76 della CITE sono considerati come primario nella CITE 97 (la cui durata tipica è un anno).

Paesi Bassi: i dati sono sottostimati in quanto basati sul numero degli alunni dell'istruzione (pre-)primaria rilevato il 1° ottobre. Tra il 1° ottobre e il 31 dicembre, un quarto dei bambini di 3 anni compiono i 4 anni e quindi hanno il diritto di entrare nell'educazione prescolare; quasi tutti lo fanno.

Regno Unito: i dati relativi al 2005/2006 si basano su una metodologia riveduta. Utilizzando la nuova metodologia, le stime degli anni precedenti, del Dipartimento per i bambini, le scuole e le famiglie, diventano: 1979/1980: 83,0 %; 1989/1990: 85,0 %; 1999/2000: 87,1 %.

Nota esplicativa

L'educazione prescolare (CITE 0) è volta a soddisfare i bisogni educativi e lo sviluppo dei bambini di età inferiore ai 3 anni. Gli istituti prescolari a finalità educativa reclutano obbligatoriamente personale qualificato in ambito educativo. I giardini d'infanzia e i centri ludici, il cui personale non è obbligatoriamente qualificato in ambito educativo, non sono qui considerati.

Questo indicatore è calcolato dividendo il numero di bambini di 4 anni che frequentano un istituto di educazione prescolare per il numero di bambini di 4 anni presenti nella popolazione.

In alcuni paesi, i tassi di partecipazione sembrano superare il 100 %. Questo è dovuto al fatto che sono calcolati sulla base di due serie di dati (popolazione e istruzione) tratte da studi diversi, svolte in periodi diversi dell'anno in questione. La cifra è stata proporzionalmente arrotondata a 100.

I dati relativi alla popolazione si riferiscono al 1° gennaio dell'anno di riferimento.



LA FREQUENZA DELL'EDUCAZIONE PRESCOLARE AUMENTA CON L'ETÀ DEI BAMBINI

L'età alla quale i bambini possono iniziare a frequentare gli istituti di educazione prescolare varia a seconda dei paesi. L'offerta generalmente è accessibile dai 3 o 4 anni (figura B1). Più della metà dei paesi europei presenta una frequenza massiccia (più dell'80 %) all'educazione prescolare a partire da questa età.

In Grecia, a Cipro, in Lettonia, Romania, Slovenia, Slovacchia e Liechtenstein, la maggior parte dei bambini viene iscritta agli istituti di educazione prescolare a 5 anni, mentre la maggior parte dei bambini bulgari, lituani, polacchi e finlandesi viene iscritta a 6 anni.

Il passaggio al livello CITE 1 avviene all'età di 6 anni per più del 90 % dei bambini di Belgio, Grecia, Spagna, Francia, Italia, Cipro, Lussemburgo, Malta, Portogallo, Slovenia, Islanda e Norvegia. In questi paesi, quindi, i tassi di partecipazione coincidono con l'età teorica di accesso all'istruzione primaria, tranne in Belgio, Lussemburgo, Portogallo e Slovenia, dove una piccola percentuale di bambini di 6 anni (tra il 3 e il 7 %) resta negli istituti di educazione prescolare. In Germania, Austria e Slovacchia, il 40 % circa dei bambini di 6 anni rimane nelle strutture prescolari. In Irlanda, la metà dei bambini è già iscritta al ciclo primario a 4 anni e la quasi totalità a 5 anni. Tutti i bambini di 5 anni nel Regno Unito e circa il 70 % dei bambini di questa età a Malta sono già iscritti all'istruzione primaria.

Il passaggio alla scuola primaria avviene a 7 anni per la maggior parte dei bambini in Bulgaria, Danimarca, nei tre paesi baltici, in Ungheria, Polonia, Romania, Finlandia e Svezia. Ciononostante, più del 3 % dei bambini di 7 anni rimane nelle strutture di educazione prescolare in Repubblica ceca, Danimarca, Lettonia, Lituania, Ungheria e Romania. Nella Repubblica ceca ed in Ungheria questo fenomeno potrebbe essere spiegato dal fatto che i bambini nati oltre una certa data devono attendere un anno per accedere all'istruzione obbligatoria. Nel caso della Repubblica ceca un'ulteriore spiegazione potrebbe essere data dal fatto che, in circa il 20 % dei casi, il passaggio alla scuola primaria è ritardato (su richiesta dei genitori o per decisione del capo di istituto). In Lettonia e in Lituania il fenomeno potrebbe essere spiegato dalla possibilità di ritardare l'ingresso alla scuola primaria del bambino perché non ancora maturo (figura B4).

Note supplementari (figura C6)

Belgio: i dati degli istituti privati non sovvenzionati non sono inclusi.

Irlanda: a livello CITE 0 non esiste nessuna offerta nel settore pubblico. Molti bambini seguono un programma di livello prescolare in scuole private, ma la maggior parte dei dati non sono disponibili.

Paesi Bassi: in base al sistema nazionale di istruzione (cfr. figura B1), l'istruzione primaria inizia all'età di quattro anni ed è obbligatoria a partire dall'età di cinque anni. Tuttavia, i primi due anni di istruzione sono classificati come CITE 0 e il livello CITE 1 inizia all'età di 6 anni.

Nota esplicativa

L'educazione prescolare (CITE 0) è volta a soddisfare i bisogni educativi e lo sviluppo dei bambini di almeno 3 anni. Gli istituti prescolari a finalità educativa reclutano obbligatoriamente personale qualificato in ambito educativo. I giardini d'infanzia e i centri ludici, il cui personale non è obbligatoriamente qualificato in ambito educativo, non sono qui considerati. I programmi del livello primario, CITE 1, sono volti a trasmettere un'istruzione elementare in materia di lettura, scrittura e calcolo, e una comprensione elementare di altre materie.

Questo indicatore fornisce i tassi di partecipazione degli alunni ai livelli CITE 0 e 1 per età tra 3 e 7 anni, e fornisce il profilo della partecipazione dei bambini all'istruzione.

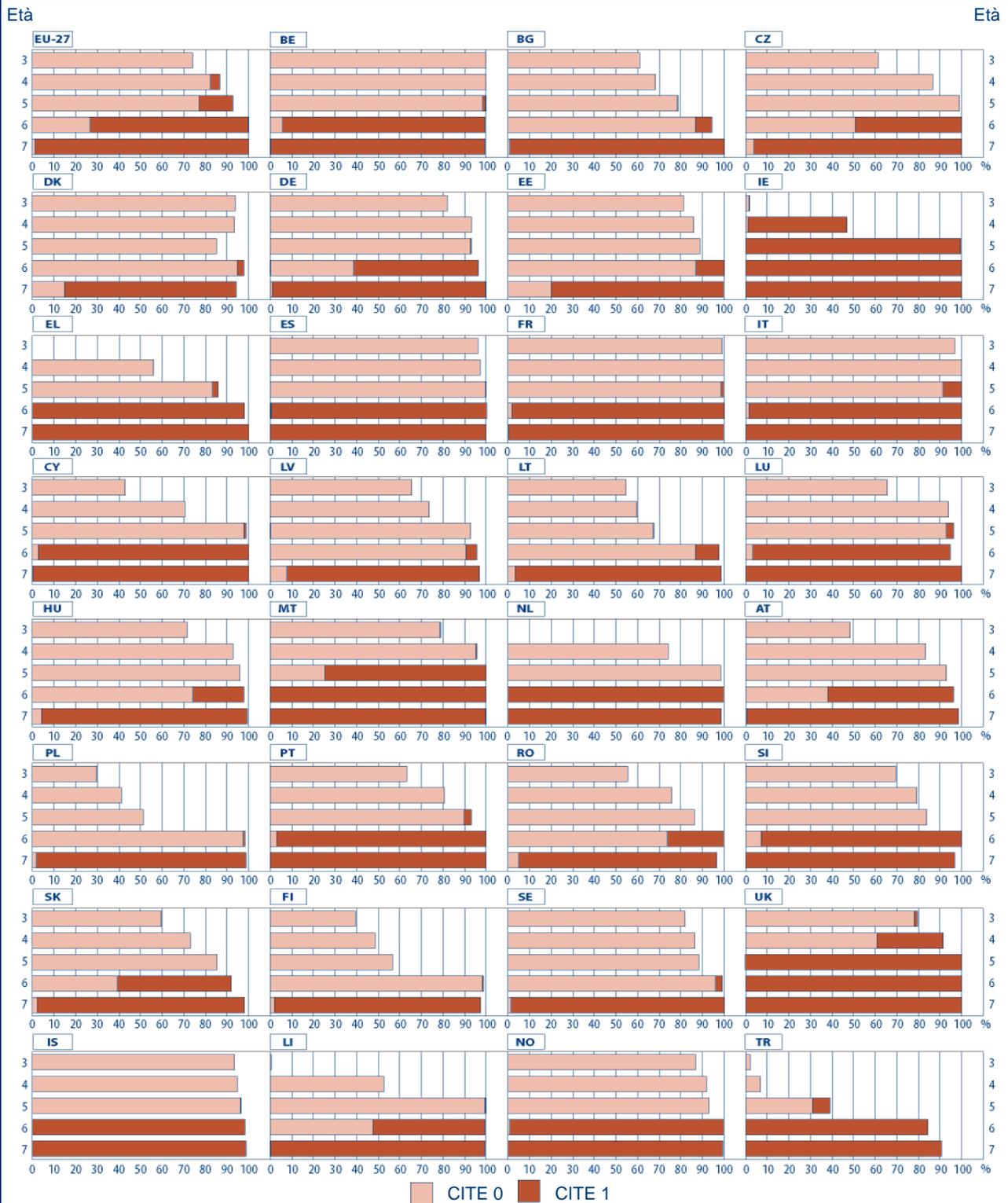
In alcuni paesi, i tassi di partecipazione sembrano superare il 100 %. Questo è dovuto al fatto che sono calcolati sulla base di due serie di dati (popolazione e istruzione) tratte da studi diversi, svolte in periodi diversi dell'anno in questione. La cifra è stata proporzionalmente arrotondata a 100.

I dati relativi alla popolazione si riferiscono al 1° gennaio 2002.



PARTECIPAZIONE

Figura C6. Tassi di partecipazione all'educazione prescolare e primaria (CITE 0 e 1), per fascia di età, 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).



ALL'ETÀ DI 16 ANNI, LA MAGGIOR PARTE DEI GIOVANI È ISCRITTA AL CICLO DI ISTRUZIONE SECONDARIA SUPERIORE

I percorsi scolastici dei giovani dai 15 ai 19 anni e il momento del loro passaggio all'istruzione terziaria riflettono le differenze nelle strutture organizzative dei sistemi educativi europei (figura B1). In alcuni paesi, la durata dell'istruzione a livello CITE 2 è nettamente più lunga, con un passaggio più progressivo verso i livelli educativi successivi. In altri paesi, l'accesso al livello CITE 3 e ai livelli successivi, di solito, avviene a un'età più precoce.

In media, al livello CITE 3 è iscritta circa la metà dei giovani europei di 15 anni di età e l'80 % di quelli di 17 anni di età. Gli studenti di 19 anni sono suddivisi tra i livelli CITE 3 e CITE 5, ma ve ne sono anche, in piccola percentuale (5 %), al livello CITE 4, laddove esso esista. Nella maggior parte dei paesi europei, il passaggio al CITE 3 avviene per tutti, o quasi, a 16 anni. In Belgio, Italia, Cipro, Austria e Slovenia, questo passaggio è già quasi completato a 15 anni, mentre nel Regno Unito quasi tutti i quindicenni sono iscritti al livello CITE 3.

In alcuni paesi, il completamento del livello CITE 2 avviene più tardi. I tassi di partecipazione degli alunni di 15 anni al livello CITE 2 sono superiori al 90 % in undici paesi europei. I ragazzi di 17 anni iscritti a questo livello rappresentano una percentuale compresa tra il 10 e il 20 % in Danimarca, Germania, Spagna, Lituania, Paesi Bassi, e Portogallo. Ciò è dovuto alla durata del ciclo di istruzione secondaria inferiore in tali paesi (in alcuni casi fino a 16 anni o a 17, come nel caso della Danimarca; oppure, come avviene nei Paesi Bassi, fino al livello VMBO, che rientra nel livello CITE 2) e/o al fatto che gli alunni possono ripetere un anno se non raggiungono i livelli di rendimento richiesti.

In tutti i paesi europei, ad eccezione di Germania e Austria, ci sono più studenti di 18 o 19 anni iscritti al CITE 5 che al CITE 4. Alcuni paesi, tuttavia (Danimarca, Cipro, Paesi Bassi, Finlandia, Islanda e Liechtenstein), non prevedono un programma di formazione specifica di livello CITE 4 per questa fascia di età (figura B1).

Note supplementari (figura C7)

Belgio: i dati non comprendono gli istituti privati non sovvenzionati e includono l'educazione alla 'promozione sociale'.

Germania e Polonia: i dati non comprendono il livello CITE 6.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studia all'estero e non è conteggiata nel numero di iscritti a questo livello, mentre è conteggiata nella popolazione totale. La percentuale è dunque sottostimata.

Lussemburgo: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studia all'estero e non è quindi conteggiata. Anche molti alunni dei livelli CITE 1, 2 e 3 studiano all'estero e non sono conteggiati nel numero di iscritti, mentre sono conteggiati nella popolazione totale; tutti i tassi di partecipazione per età sono quindi sottostimati. Per il livello CITE 5, mancano i dati suddivisi per fasce di età.

Nota esplicativa

La raccolta dei dati relativi alle iscrizioni copre l'intero sistema educativo, a prescindere dall'ente organizzativo delle scuole. Sono inclusi tutti i programmi di istruzione di base e tutti i programmi di istruzione degli adulti il cui contenuto è simile a quello dei programmi di istruzione di base o che conducono a qualifiche simili. Sono incluse tutte le forme di educazione speciale. Sono inclusi anche i programmi di apprendistato, ma non le formazioni che si svolgono interamente in ambito professionale, per le quali nessuna autorità educativa ufficiale garantisce la supervisione.

Ogni alunno iscritto per l'anno scolastico preso in considerazione è conteggiato una volta sola, anche se si iscrive a più programmi.

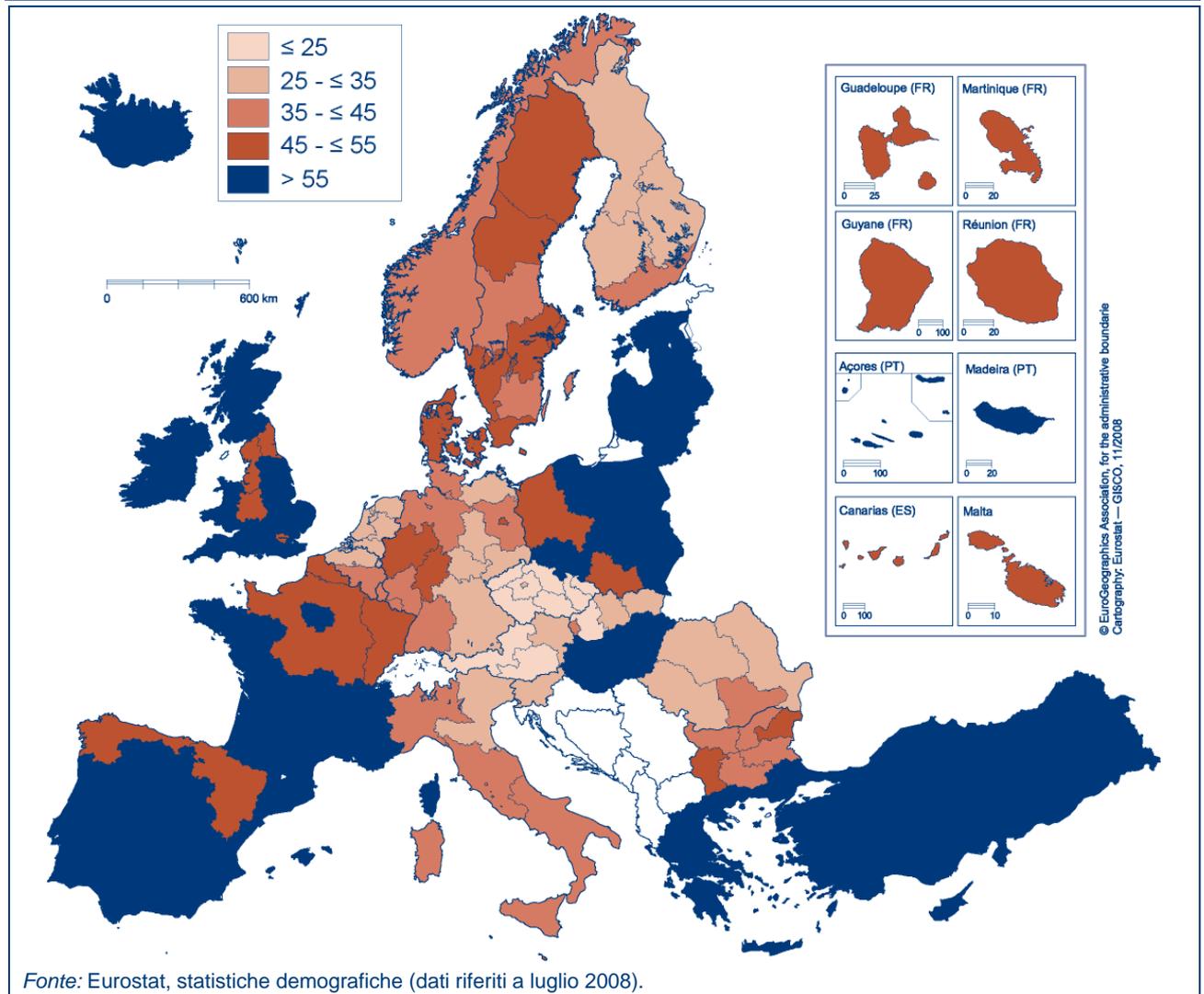
In alcuni paesi, i tassi di partecipazione sembrano superare il 100 %. Ciò è dovuto al fatto che sono calcolati sulla base di due tipi di dati (popolazione e istruzione) tratti da studi diversi, svolti in periodi diversi dell'anno in questione. La cifra è stata arrotondata proporzionalmente a 100.

I dati relativi alla popolazione si riferiscono al 1° gennaio 2006.

NELLA MAGGIOR PARTE DEI PAESI, IL TASSO DI ISCRIZIONE ALL'ISTRUZIONE GENERALE È COMPARABILE A LIVELLO REGIONALE

Sebbene vi siano notevoli differenze tra i paesi per quanto riguarda la percentuale di alunni iscritti all'istruzione secondaria superiore generale – inclusa l'istruzione preprofessionale – (figura C9), la distribuzione di tali alunni è piuttosto uniforme tra le diverse regioni dei singoli paesi. In altre parole, elevati tassi nazionali di partecipazione corrispondono a elevati tassi regionali e viceversa. Le regioni in cui si trovano le capitali mostrano un tasso di partecipazione all'istruzione generale più elevato.

Figura C8. Percentuale di studenti dell'istruzione secondaria superiore generale (CITE 3) per regione NUTS, 2006.





Note supplementari (figura C8)

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Irlanda e Svezia: dati relativi al 2005.

Regno Unito: il livello CITE 4 è incluso nel livello CITE 3 professionale.

Nota esplicativa

Questo indicatore presenta la percentuale di studenti, a tempo pieno e a tempo parziale, iscritti al livello secondario superiore generale e preprofessionale rispetto alla totalità degli studenti del ciclo secondario superiore della regione.

Sono inclusi tutti i programmi di istruzione di base e tutti i programmi di istruzione degli adulti il cui contenuto è simile a quello dei programmi di istruzione di base o che conducono a qualifiche corrispondenti. Sono incluse tutte le forme di educazione speciale. Sono inclusi anche i programmi di apprendistato, ma non le formazioni che si svolgono interamente in ambito professionale, per le quali nessuna autorità educativa ufficiale garantisce la supervisione.

Le regioni sono definite in base alla classificazione NUTS (si veda la sezione "Glossario e strumenti statistici").

Il livello NUTS 1 è usato in tutti i paesi ad eccezione di Bulgaria, Repubblica ceca, Irlanda, Portogallo, Slovacchia, Finlandia e Svezia, dove si usa il livello NUTS 2.

Sono i paesi europei più estesi a presentare le maggiori differenze tra le regioni: in Germania, le percentuali variano dal 29,5 % (Sachsen) al 49,6 % (Nordrhein-Westfalen); in Francia, fluttuano tra il 52,4 % nei *départements* d'oltremare al 64,1 % nell'Île de France; nel Regno Unito, una percentuale maggiore di studenti è iscritta al livello secondario generale in Irlanda del Nord (65,3 %) a Londra (52,6 %) e nella regione del Nord Est (52 %) rispetto al resto del Regno Unito.

NELL'ISTRUZIONE PROFESSIONALE

GLI STUDENTI SONO PIÙ DELLE STUDENTESSE

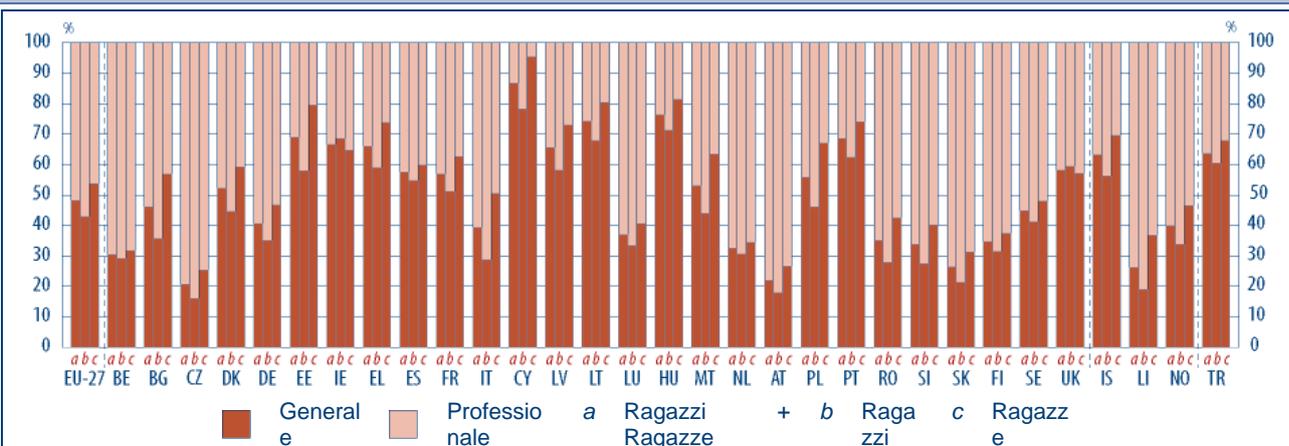
A livello europeo c'è un certo equilibrio tra i tassi di iscrizione all'istruzione professionale e all'istruzione generale; tra i singoli paesi, invece, esistono notevoli differenze. In Belgio, Lussemburgo, Paesi Bassi, Romania, Slovenia e Finlandia gli studenti dell'istruzione professionale costituiscono più del 60 % della totalità degli studenti iscritti all'istruzione secondaria superiore. Nella Repubblica ceca, in Austria, in Slovacchia e in Liechtenstein, i tassi di partecipazione all'istruzione secondaria superiore professionale sono estremamente elevati (più del 70 % della totalità degli studenti).

A Cipro, in Lituania e in Ungheria, la percentuale di studenti iscritti all'istruzione secondaria superiore generale è superiore al 70 % e in Estonia, Irlanda, Grecia, Lettonia e Portogallo è compresa tra il 60 e il 70 %.

La ripartizione per sesso mostra una partecipazione molto più massiccia dei ragazzi. I tassi di iscrizione dei ragazzi negli indirizzi professionali sono più alti ovunque, e quasi tutti i paesi mostrano una differenza di almeno 10 punti percentuali tra la partecipazione dei ragazzi e quella delle ragazze negli indirizzi professionali. La situazione in Bulgaria, Estonia, Italia, Malta e Polonia è particolarmente evidente: la partecipazione dei ragazzi supera di 20 punti percentuali quella delle ragazze (sebbene il tasso di partecipazione globale all'istruzione professionale sia pressoché identico a quello dell'istruzione generale). Una partecipazione maschile estremamente elevata (superiore al 70 %) all'istruzione professionale si registra in Repubblica ceca, Italia, Austria, Romania, Slovenia, Slovacchia e Liechtenstein. Soltanto il Belgio, la Spagna, i Paesi Bassi e il Regno Unito mostrano una ripartizione per sesso relativamente equilibrata, con una differenza inferiore ai 5 punti percentuali.



Figura C9. Distribuzione degli studenti dell'istruzione secondaria superiore (CITE 3) per tipologia di programma (generale e professionale) globalmente e per sesso, 2006.



a. Totale

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
General	48,3	30,5	46,0	20,7	52,3	40,6	69,1	66,6	66,1	57,5	56,9	39,5	86,7	65,7	74,3	37,1	76,3	53,1	32,5	22,1	56,0	68,5	35,1	33,8	26,3	34,6	44,9	58,3	63,3	26,2	40,0	63,7
Professionale	51,7	69,5	54,0	79,3	47,8	59,4	30,9	33,4	33,9	42,5	43,1	60,5	13,3	34,3	25,8	62,9	23,7	46,9	67,5	77,9	44,0	31,5	64,9	66,2	73,7	65,4	55,1	41,7	36,8	73,8	60,0	36,3

b, Ragazzi

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
General	43,0	29,3	35,8	16,2	44,7	35,1	57,9	68,5	59,0	54,9	51,2	28,9	78,3	58,2	68,0	33,5	71,2	44,0	30,6	17,9	46,1	62,3	27,9	27,5	21,3	31,4	41,2	59,4	56,3	19,1	33,9	60,5
Professionale	57,1	70,7	64,2	83,8	55,3	64,9	42,1	31,5	41,0	45,1	48,8	71,1	21,7	41,8	32,0	66,5	28,8	56,0	69,4	82,1	53,9	37,7	72,1	72,5	78,7	68,6	58,8	40,6	43,8	80,9	66,1	39,5

c, Ragazze

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
General	53,7	31,7	57,0	25,3	59,3	46,8	79,6	64,8	73,9	59,8	62,7	50,6	95,5	73,0	80,5	40,6	81,5	63,4	34,4	26,8	67,0	74,0	42,4	40,3	31,4	37,5	48,0	57,2	69,7	36,8	46,6	67,9
Professionale	46,3	68,3	43,0	74,7	40,7	53,2	20,4	35,2	26,1	40,2	37,3	49,4	4,5	27,0	19,5	59,4	18,5	36,6	65,6	73,3	33,0	26,0	57,6	59,7	68,6	62,5	52,0	42,8	30,3	63,3	53,4	32,1

Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Regno Unito: l'istruzione preprofessionale è inclusa nel settore professionale. Il livello CITE 4 è incluso nel livello CITE 3 professionale.

Nota esplicativa

Questo indicatore presenta la percentuale di ragazzi e ragazze iscritti all'istruzione secondaria superiore generale e professionale rispetto alla totalità di studenti del ciclo secondario superiore (CITE 3). L'istruzione preprofessionale è inclusa nell'istruzione generale.

La raccolta dei dati relativi alle iscrizioni copre i sistemi educativi nazionali, indipendentemente dall'ente organizzativo delle scuole. Sono inclusi tutti i programmi di istruzione di base e tutti i programmi di istruzione degli adulti il cui contenuto è simile a quello dei programmi di istruzione di base o che conducono a qualifiche simili. Sono incluse tutte le forme di educazione speciale. Sono inclusi anche i programmi di apprendistato, ma non le formazioni che si svolgono interamente in ambito professionale, per le quali nessuna autorità educativa ufficiale garantisce la supervisione.

L'istruzione professionale prepara i partecipanti a un accesso diretto, senza ulteriore formazione, a specifiche professioni. L'istruzione generale non porta all'esercizio di specifiche professioni, e meno del 25 % del programma è di natura professionale o tecnica. I programmi dell'istruzione preprofessionale sono per almeno il 25 % di natura professionale o tecnica, ma si propongono essenzialmente di preparare i ragazzi al mondo del lavoro e non portano al conseguimento di alcuna qualifica professionale o tecnica specifica.

Sono inclusi gli studenti a tempo pieno e a tempo parziale. La tabella presenta un conteggio degli studenti effettivi.



LA PARTECIPAZIONE DIMINUISCE AL TERMINE DELL'ISTRUZIONE OBBLIGATORIA

L'istruzione obbligatoria termina, in genere, con la fine del ciclo secondario inferiore o, in alcuni paesi, durante il ciclo secondario superiore. L'età limite per l'istruzione obbligatoria varia da paese a paese (figura B1) e di questo bisogna tenere conto nell'analisi dei tassi di partecipazione globali e per sesso realizzata in tre momenti diversi: al termine dell'istruzione obbligatoria e uno o due anni dopo.

Nei paesi europei per i quali sono disponibili i dati, i tassi di partecipazione diminuiscono progressivamente alla fine del ciclo di istruzione obbligatoria. I tassi di partecipazione diminuiscono leggermente in Repubblica ceca, Irlanda, Lettonia, Lituania, Austria, Polonia, Slovenia, Finlandia, Svezia, Liechtenstein e Norvegia: in questi paesi, durante il secondo anno successivo alla fine dell'istruzione obbligatoria, superano l'85 %. In Germania, Malta e Regno Unito, invece, due anni dopo il termine del ciclo di istruzione obbligatoria, meno del 50 % dei giovani è ancora iscritto nell'ambito del sistema di istruzione.

Nella maggior parte dei paesi, le ragazze proseguono gli studi più a lungo dei ragazzi. Questa tendenza è particolarmente evidente in Belgio, Spagna, Irlanda, Romania e Islanda, dove due anni dopo il termine del ciclo di istruzione obbligatoria, i tassi di partecipazione femminile superano quelli di partecipazione maschile di circa dieci punti percentuali o anche di più. In Bulgaria, Repubblica ceca, Malta e Svezia, invece, i tassi di partecipazione dei ragazzi sono leggermente superiori a quelli delle ragazze. La differenza risulta ancora più evidente se si mettono a confronto i dati relativi al primo e al secondo anno successivi al termine della scuola dell'obbligo. In Belgio, Grecia, Lettonia, Lituania, Portogallo, Romania, Islanda e Norvegia, la differenza tra i sessi aumenta di più di 3,5 punti percentuali nel secondo anno rispetto al primo anno successivo al termine della scuola dell'obbligo.

Note supplementari (figura C10)

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Irlanda: l'età limite per l'istruzione obbligatoria è stata estesa a 16 anni in seguito all'adozione dell'*Education Welfare Act* del 2000, in vigore dal 5 luglio 2002.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studia all'estero e non è conteggiata nel numero di iscritti a questo livello, mentre è conteggiata nella popolazione totale. La percentuale è dunque sottostimata.

Lussemburgo: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studia all'estero e non è quindi conteggiata. Anche molti alunni dei livelli CITE 2 e 3 studiano all'estero e non sono conteggiati nel numero di iscritti, mentre sono conteggiati nella popolazione totale; tutti i tassi di partecipazione per età sono quindi sottostimati. Per il livello CITE 5, mancano i dati suddivisi per fasce di età.

Ungheria: per gli alunni che hanno iniziato la scuola il 1° settembre 1998 o successivamente, l'istruzione obbligatoria dura fino alla fine dell'anno scolastico in cui compiono 18 anni.

Nota esplicativa

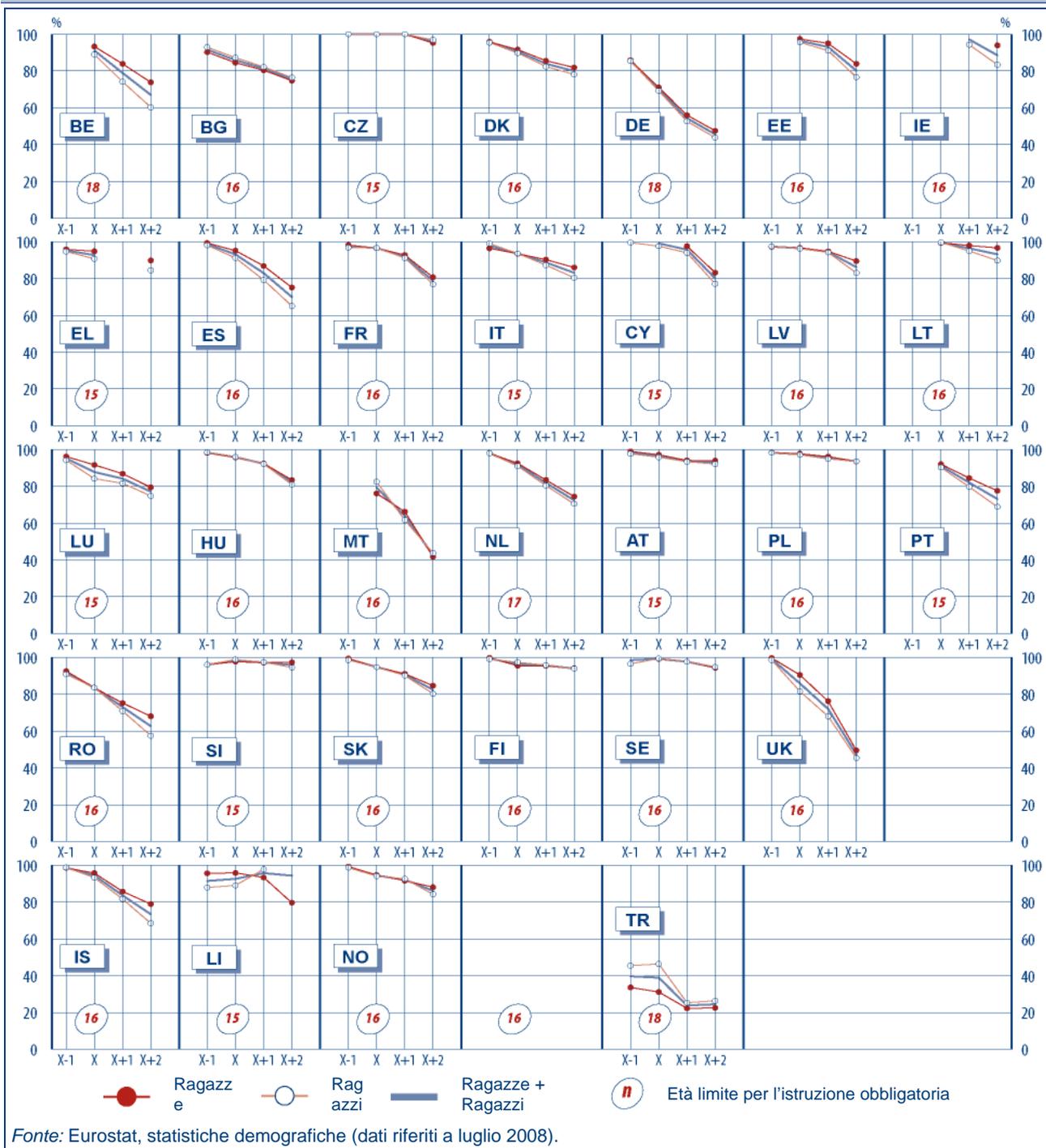
Questo indicatore presenta, per tutti i paesi, i tassi di iscrizione all'istruzione per tutti i livelli CITE al termine del ciclo di istruzione obbligatoria. Sono inclusi gli studenti a tempo pieno e a tempo parziale. La tabella presenta un conteggio degli studenti effettivi.

La raccolta dei dati relativi alle iscrizioni copre i sistemi educativi nazionali, indipendentemente dall'ente organizzativo delle scuole. Sono inclusi tutti i programmi di istruzione di base e tutti i programmi di istruzione degli adulti il cui contenuto è simile a quello dei programmi di istruzione di base o che conducono a qualifiche simili. Sono incluse tutte le forme di educazione speciale. Sono inclusi anche i programmi di apprendistato, ma non le formazioni che si svolgono interamente in ambito professionale, per le quali nessuna autorità educativa ufficiale garantisce la supervisione.



PARTECIPAZIONE

Figura C10. Tassi di partecipazione, globali e per sesso, al termine della scuola dell'obbligo, 2006.





IN MEDIA, UN BAMBINO DI CINQUE ANNI HA DAVANTI A SÉ UN PERCORSO SCOLASTICO DELLA DURATA DI 17 ANNI

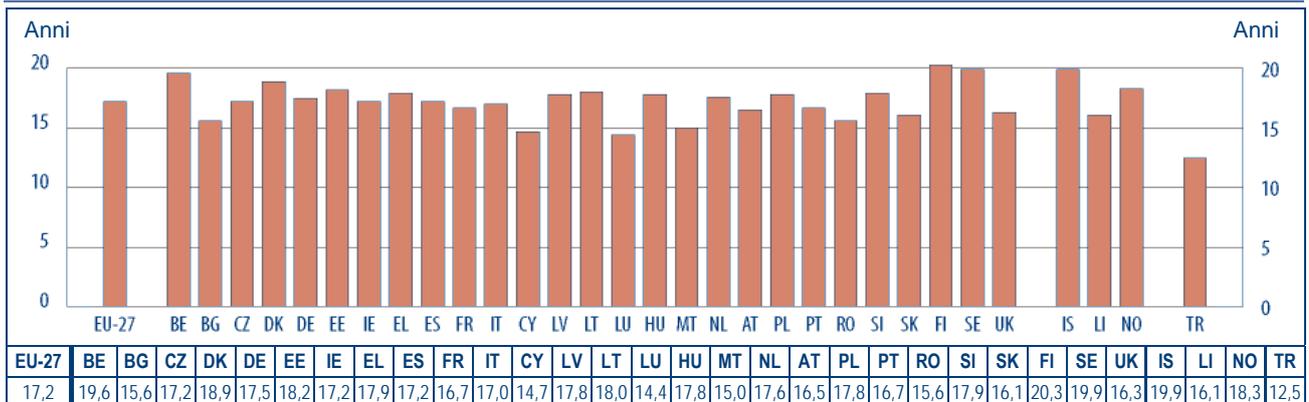
La durata prevista della vita scolastica corrisponde alla stima del numero di anni di istruzione che un bambino di cinque anni ha davanti a sé fermo restando l'attuale modello delle iscrizioni. La durata prevista del percorso scolastico può essere utilizzato per la previsione dei futuri modelli di iscrizioni a partire da quelli attuali e costituisce un mezzo per il confronto dei tassi di partecipazione all'istruzione dei diversi paesi.

Il numero di anni di istruzione che un bambino di cinque anni ha davanti a sé va dai 14 di Cipro, Lussemburgo e Malta (paesi in cui molti giovani studiano all'estero e non sono quindi inclusi nei dati) ai 19 di Belgio, Svezia e Islanda. La durata prevista del percorso scolastico, che risulta più elevata – più di 20 anni – si riscontra in Finlandia, mentre la Turchia è l'unico paese in cui è inferiore ai 13 anni.

Rispetto al 2002 (si veda *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*) si segnala un gruppo di paesi in cui la durata prevista del percorso di istruzione è superiore di oltre un anno; tra questi, vi sono Bulgaria, Cipro, Lettonia, Lituania, Ungheria, Slovacchia, Finlandia e Islanda.

Questi dati vanno interpretati prendendo in considerazione la durata dell'istruzione obbligatoria (figure B1 e B13), la tendenza al prolungamento degli studi (figura C2), la quota di anni di studio ripetuti, la percentuale di iscrizioni a tempo parziale e l'offerta di corsi per gli adulti.

Figura C11. Durata prevista del percorso di istruzione di alunni di cinque anni (CITE 0-6), 2006.



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Germania: sono esclusi i programmi avanzati di ricerca (livello CITE 6).

Irlanda: a livello CITE 0 non esiste alcuna offerta nel settore pubblico. Molti bambini seguono un programma prescolare presso istituti privati, ma i dati disponibili sono pochi.

Cipro, Malta e Liechtenstein: gli studenti dell'istruzione terziaria che studiano all'estero non sono inclusi.

Lussemburgo: la maggior parte degli studenti iscritti a corsi di istruzione terziaria studia all'estero e non è conteggiata. Anche molti giovani degli altri livelli CITE studiano all'estero e non sono conteggiati nel numero di iscritti, mentre sono conteggiati nella popolazione totale; tutti i tassi di partecipazione per età sono quindi sottostimati. Per il livello CITE 5, mancano i dati suddivisi per fasce di età.

Regno Unito: per i livelli CITE 3 e 4, sono inclusi solo gli studenti iscritti a corsi di durata uguale o superiore a sei mesi.

**Nota esplicativa (figura C11)**

La durata prevista del percorso scolastico corrisponde alla stima del numero di anni di istruzione che un bambino di cinque anni ha davanti a sé fermo restando l'attuale modello delle iscrizioni.

La stima del percorso di istruzione in termini di anni si ottiene sommando i tassi netti di partecipazione calcolati per ognuna delle età (esprese in anni). La somma dei tassi di frequenza calcolati per tutte le età permette di avere una stima del numero di anni previsti per il percorso scolastico totale. Questo tipo di stima risulta affidabile fintanto che la distribuzione dei tassi di frequenza per età resta invariata. Le stime sono basate su un conteggio degli iscritti; ciò significa che gli studenti a tempo parziale e quelli a tempo pieno sono conteggiati allo stesso modo.

I tassi netti di partecipazione si ottengono dividendo il numero di iscritti di una determinata età o fascia di età (livello CITE da 0 a 6) per la popolazione totale di quella determinata età o fascia di età. Il tasso netto di partecipazione degli studenti la cui età è "sconosciuta" si calcola dividendo il loro numero per la popolazione totale compresa tra i 5 e i 64 anni e moltiplicando il risultato per 60 (anni).

PIÙ DEL 17 % DEGLI ISCRITTI AL SISTEMA DI ISTRUZIONE FREQUENTA UN CORSO DI ISTRUZIONE TERZIARIA

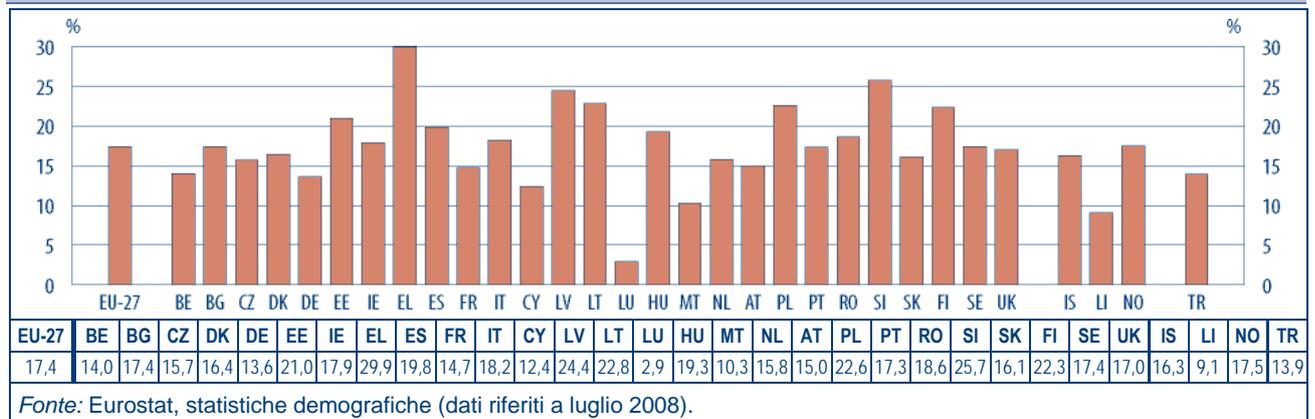
Nel 2006, gli studenti dell'Unione europea iscritti a un corso di istruzione terziaria (CITE 5-6) erano quasi 19 milioni, pari cioè a poco più del 17 % di tutti gli iscritti ai sistemi educativi (livelli CITE da 0 a 6). Negli anni immediatamente precedenti, la percentuale era aumentata, passando dal 16,6 % del 2002 al 17,4 % del 2006.

Questo indicatore riflette una varietà di contesti nazionali che vanno analizzati insieme a parametri quali il profilo demografico (figure A3 e C13), la struttura dell'istruzione (ad esempio l'offerta prescolare, la durata variabile dell'istruzione obbligatoria e dell'istruzione terziaria, figura B1), il numero di posti disponibili negli istituti di istruzione terziaria e le eventuali restrizioni per l'ammissione (figura B14). Nel caso specifico, in un paese che presenta un forte aumento di alunni in età scolare, è probabile che la percentuale di studenti dell'istruzione terziaria risulti più bassa.

La percentuale più elevata di studenti dell'istruzione terziaria – pari a più di un quinto di tutti gli iscritti ai sistemi educativi – si riscontra in Grecia, nei paesi baltici, in Polonia, Slovenia e Finlandia. In Liechtenstein e Lussemburgo, invece, la quota è inferiore al 10 % e a Malta è appena superiore al 10 %. La situazione di questi paesi e di Cipro (12,4 %) è dovuta in gran parte al fatto che la maggior parte degli studenti studia all'estero (figura C19). Negli altri paesi, la percentuale di studenti oscilla nella media dell'Unione, tra il 13,6 % della Germania e il 19,8 % della Spagna.

In molti paesi, la maggior parte degli studenti iscritti all'istruzione terziaria hanno tra i 20 e i 22 anni (figura C15).

Figura C12. Percentuale di iscritti all'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) rispetto alla totalità di alunni e studenti, 2006.





Note supplementari (figura C12)

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Germania: il livello CITE 6 non è incluso.

Cipro, Lussemburgo e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti studia all'estero e non è conteggiata.

Lussemburgo: i dati sono sottostimati in quanto non coprono tutti i programmi dei livelli CITE 5A e 5B.

Regno Unito: per i livelli CITE 3 e 4 sono inclusi solo gli studenti iscritti a corsi di durata uguale o superiore a sei mesi.

Nota esplicativa

Sono inclusi tutti gli studenti (a tempo pieno e a tempo parziale) dei livelli CITE 5 e 6. Questo indicatore si basa sul numero totale di alunni e di studenti iscritti nel sistema educativo di ciascun paese (livelli CITE da 0 a 6).

IL NUMERO DI STUDENTI DELL'ISTRUZIONE TERZIARIA IN EUROPA È AUMENTATO DEL 25 % DAL 1998 AL 2006

Nell'Unione europea, dal 1998 al 2006, il numero di studenti iscritti a un corso di istruzione terziaria è aumentato stabilmente. In totale, tale cifra è cresciuta del 25 % (pari a un tasso di crescita annua del 2,8 %) e si attesta oggi sui 18,7 milioni di individui.

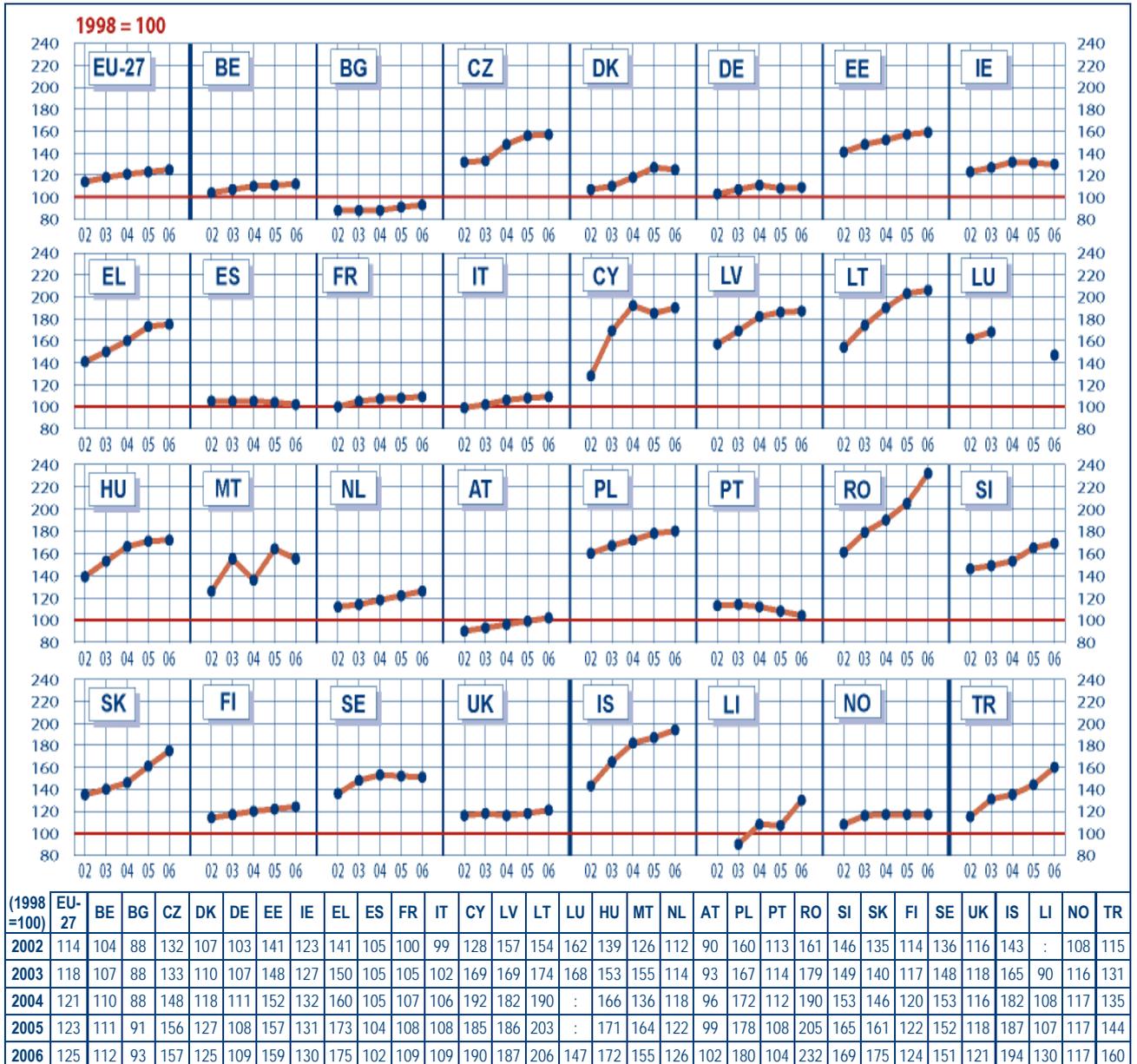
Nel suddetto periodo, quasi tutti i paesi dell'Europa centrale e orientale (ad eccezione della Bulgaria), i paesi baltici, la Grecia, la Svezia, l'Islanda e la Turchia hanno registrato un considerevole aumento nel numero di studenti. In tutti questi paesi, durante il periodo in questione, le cifre sono cresciute di almeno il 50 % e sono più che raddoppiate in Romania e Lituania. Nella maggior parte di essi, tuttavia, il tasso di crescita è diminuito negli ultimi anni. A Malta e in Svezia, nel periodo indicato, si è verificato un leggero calo del numero di studenti. Mentre in Lussemburgo negli ultimi anni si è osservata una diminuzione del numero di studenti dopo un periodo di stabilità durato fino al 2003, negli ultimi tre anni in Liechtenstein il numero di studenti è aumentato di più del 40 %.

Nella maggior parte dei paesi dell'Europa occidentale e in alcuni paesi nordici, l'aumento del numero di studenti è stato moderato e si attesta al di sotto della media dell'EU-27 in Belgio, Germania, Spagna, Francia, Italia, Austria, Portogallo e, in misura minore, Finlandia, Regno Unito e Norvegia. Durante il periodo di tempo preso in esame, il numero di studenti è rimasto pressoché stabile in Spagna, Austria e Portogallo, a causa di un periodo di flessione durato diversi anni.

In Bulgaria, durante il periodo esaminato, il numero di studenti è diminuito fino al 2002, dopodiché la tendenza è tornata positiva. Questo non ha però ancora compensato le perdite registrate durante la prima fase.

Nei restanti paesi (Danimarca, Irlanda e Paesi Bassi), il numero di studenti è aumentato fino a raggiungere un tasso simile alla media dell'EU-27, anche se in Danimarca e Irlanda l'evoluzione sembra stabilizzarsi verso la fine del periodo in questione.

Figura C13. Evoluzione dell'indice (rispetto al 1998) del numero di studenti dell'istruzione terziaria (CITE 5 e 6), 2002-2006.



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

EU-27: i dati del 1998 includono quelli del 1999 per Belgio, Cipro e Malta.

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Germania: il livello CITE 6 non è incluso.

Cipro, Lussemburgo e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti studia all'estero e non è conteggiata.

Lussemburgo: i dati sono sottostimati in quanto non coprono tutti i programmi dei livelli CITE 5A e 5B.

Nota esplicitiva

L'indice di crescita annuale si calcola dividendo il numero di studenti dell'anno in questione per il numero di studenti del 1998 e moltiplicando il risultato per 100.

1998 = 100 per il Belgio, Cipro, Malta e Turchia (1999) e Liechtenstein (2000).

Sono inclusi tutti gli studenti (a tempo pieno e a tempo parziale) dei livelli CITE 5 e 6.



IN DETERMINATE REGIONI LA CONCENTRAZIONE DI STUDENTI DELL'ISTRUZIONE TERZIARIA È PARTICOLARMENTE EVIDENTE

Se si confronta la percentuale degli studenti dell'istruzione terziaria di una determinata regione con il peso demografico della regione stessa, si nota come in alcune di esse la concentrazione della popolazione studentesca sia più elevata che in altre. Si nota infatti che alcune regioni attirano una percentuale di studenti molto più alta rispetto al peso demografico della loro popolazione totale, mentre altre hanno un tasso di studenti molto modesto in rapporto al loro peso demografico. L'indicatore si basa sui dati relativi al luogo in cui gli studenti studiano e non a quello in cui vivono o da cui provengono. Di conseguenza, le regioni che ospitano università o altri istituti di istruzione terziaria (localizzati di solito nelle grandi città) registrano sempre un indice superiore a 1. Questo sottolinea la ripartizione disomogenea delle infrastrutture dell'istruzione terziaria a seconda dei territori e il suo corollario: la mobilità interregionale degli studenti.

In molti paesi, alcune regioni (in base alla classificazione NUTS 2) hanno un numero relativamente basso di studenti in rapporto al loro peso demografico. In Bulgaria (Severozapaden), Repubblica ceca (Střední Čechy, che appartiene all'area geografica d'iscrizione di Praga), Grecia (Notio Aigaio), Paesi Bassi (Drenthe) e Austria (Vorarlberg), la percentuale regionale di studenti sul totale della popolazione regionale non supera il 10 %. Al contrario, regioni che ospitano grandi città o, più spesso, una capitale, attirano un gran numero di studenti. In Belgio (Bruxelles), Repubblica ceca (Praga), Germania (Brema), Paesi Bassi (Groningen), Austria (Vienna), Romania (Bucarest) e Slovacchia (Bratislava), il peso della popolazione studentesca è pari a più del doppio del peso della popolazione totale.

Note supplementari (figura C14)

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Germania e Romania: il livello CITE 6 non è incluso.

Cipro: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studia all'estero e non è quindi conteggiata nel numero di iscritti, mentre è conteggiata nella popolazione totale; la proporzione è dunque sottostimata.

Irlanda: sono disponibili solo i dati relativi agli iscritti a tempo pieno.

Irlanda, Grecia e Svezia: dati relativi al 2005.

Regno Unito: dati relativi al 2004.

Nota esplicativa

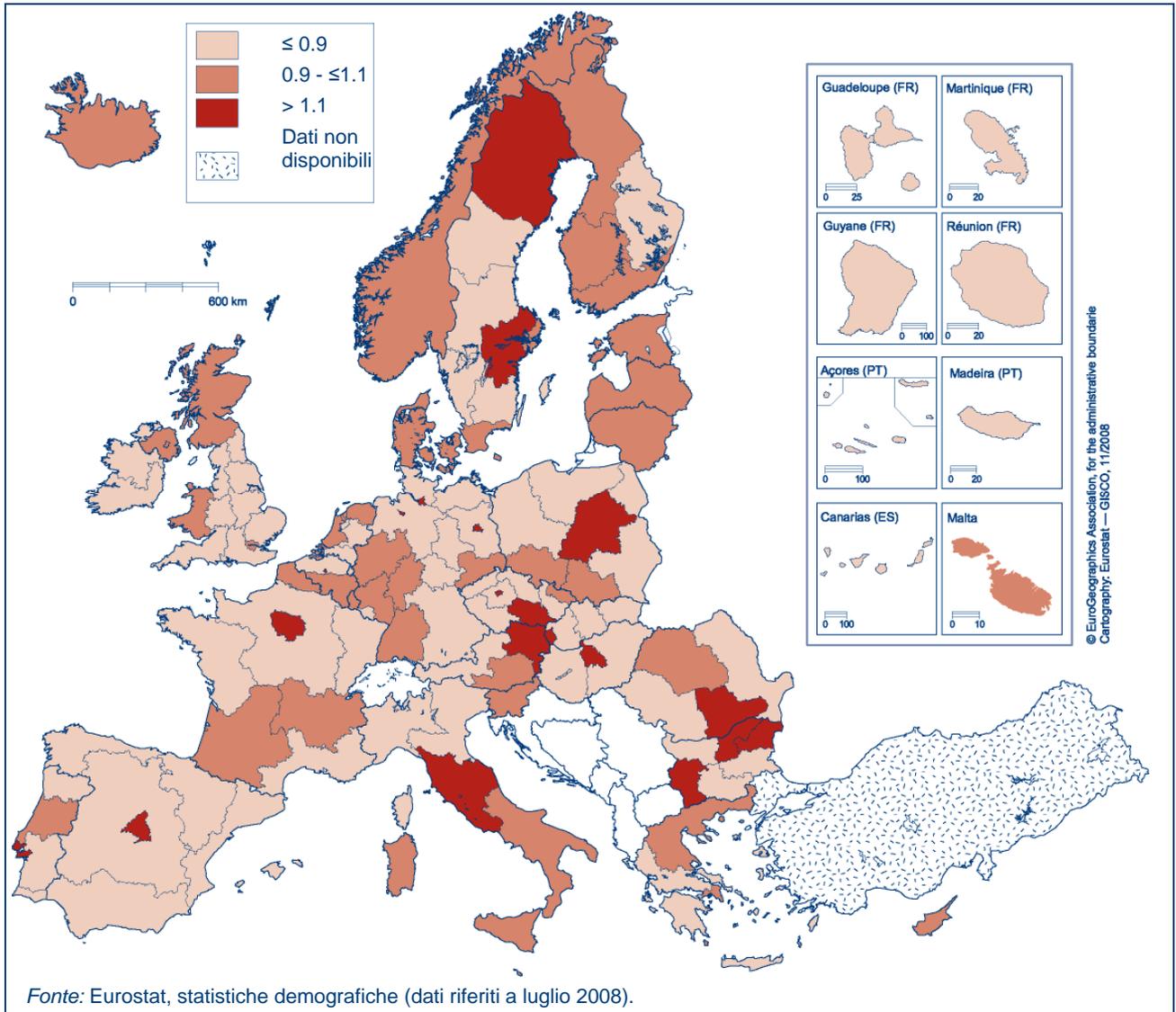
Questo indicatore si ottiene dividendo la percentuale di studenti dell'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) iscritta nella regione per la percentuale della popolazione totale che vive nella regione. Una regione ottiene quindi un indice superiore a 1 se è sovrarappresentata in termini di numero di studenti, mentre una regione che ha un indice inferiore a 1 potrebbe essere considerata sottorappresentata.

Sono inclusi tutti gli studenti (a tempo pieno e a tempo parziale) dei livelli CITE 5 e 6. I dati di iscrizione sono relativi all'anno accademico 2005/2006 e la popolazione totale è riferita al 1° gennaio 2006 (ad eccezione dei paesi indicati). Di conseguenza, l'indicatore tende a riflettere la ripartizione disomogenea degli istituti di istruzione terziaria tra le regioni piuttosto che le differenze nella partecipazione regionale all'istruzione terziaria.

Le regioni sono definite in base alla classificazione NUTS (cfr. la sezione "Glossario e strumenti statistici").

Il livello NUTS 1 è usato nella maggior parte dei paesi ad eccezione di Bulgaria, Repubblica ceca, Irlanda, Portogallo, Slovacchia, Finlandia e Svezia, dove si usa il livello NUTS 2.

Figura C14. Rapporto tra la percentuale di studenti dell'istruzione terziaria iscritta nella regione (CITE 5 e 6) e la percentuale della popolazione totale che vive nella regione, secondo la classificazione NUTS, 2006.





UN TERZO DEI RAGAZZI TRA I 20 E I 22 ANNI È ISCRITTO A UN CORSO DI ISTRUZIONE TERZIARIA

Il tasso di partecipazione degli studenti all'istruzione terziaria dipende dalla fascia di età considerata. In tutti i paesi, raggiunge il picco massimo in corrispondenza della fascia di età compresa tra i 20 e i 22 anni e, in misura minore, i 24 anni (ad esempio in Danimarca). Nell'EU-27, un terzo circa della popolazione di età compresa tra i 20 e i 22 anni è iscritta a un corso di istruzione terziaria. Il tasso scende al 15 % per i diciottenni e cala drasticamente dopo i 24 anni.

Tuttavia, la ripartizione per età degli studenti offre profili diversi a seconda dei paesi, fatto che evidenzia le differenze nazionali in termini di sistemi educativi e, in special modo, di età al momento del passaggio dal livello CITE 3 al livello CITE 5 e di durata degli studi di livello CITE 5. I picchi dei tassi di partecipazione si situano a età diverse e diminuiscono più o meno rapidamente con l'età a seconda dei paesi.

Un terzo circa dei diciottenni è iscritto a un corso di istruzione terziaria in Belgio, Irlanda e, in misura minore, in Spagna e Francia. All'estremo opposto, il tasso di partecipazione dei ragazzi di 28 anni supera il 10 % nei paesi nordici e in Germania. In Lettonia, Finlandia, Svezia e Islanda, più del 5 % della popolazione di età compresa tra i 35 e i 39 anni frequenta ancora un corso di istruzione terziaria (media EU-27: 2,0).

In Belgio, Irlanda, Grecia, Francia, a Cipro, a Malta, in Slovacchia, Regno Unito, Liechtenstein e Turchia, il tasso di partecipazione cala drasticamente dopo i 22 anni e non supera il 15 % della popolazione di 24 anni. In Danimarca, Slovenia, Finlandia e Svezia e, in misura minore, Islanda e Norvegia, più del 30 % della popolazione di 24 anni di età è ancora iscritta all'istruzione terziaria. In confronto ad altri paesi, in Danimarca, Finlandia, Svezia, Islanda e Norvegia, questo tasso rimane relativamente elevato per la popolazione di 24 anni e più. La Germania segue lo stesso andamento, anche se in misura minore, tanto da mostrare una curva campaniforme.

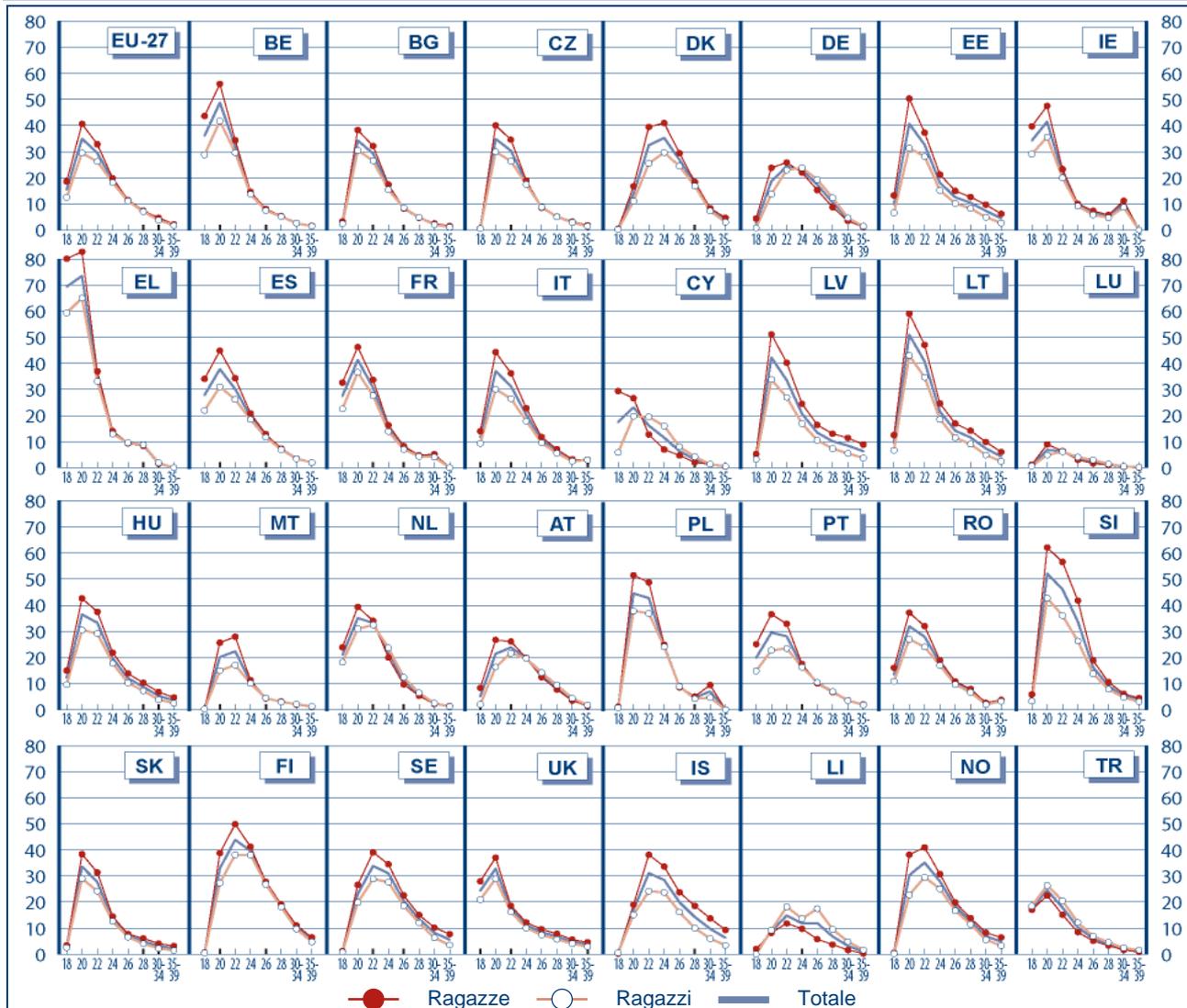
Nella maggior parte dei paesi, l'evoluzione dei tassi di partecipazione all'istruzione terziaria in base all'età dei ragazzi e delle ragazze segue un andamento simile. Quasi ovunque, tranne in Germania, Lussemburgo, Paesi Bassi, Austria e Portogallo, il picco di partecipazione maschile e femminile corrisponde alla stessa età. In questi cinque paesi, il picco di partecipazione dei ragazzi viene raggiunto due anni dopo rispetto a quello delle ragazze, in parte perché i ragazzi devono svolgere il servizio militare o civile (tranne in Lussemburgo e nei Paesi Bassi, dove tale obbligo non esiste). Cipro è l'unico paese in cui il picco di partecipazione femminile corrisponde ai 18 anni di età.

Nella fascia di età compresa tra i 18 e i 39 anni, i tassi di partecipazione delle ragazze sono di solito più alti di quelli dei ragazzi; tale differenza è particolarmente marcata nei paesi baltici, in Slovenia e in Islanda, mentre in Germania, Grecia, Cipro, Lussemburgo, Paesi Bassi e Austria è meno evidente. Gli unici paesi in cui i ragazzi sono più numerosi delle ragazze in tutte le fasce di età sono il Liechtenstein e la Turchia.

Con l'avanzare dell'età, le differenze dei tassi di partecipazione tra ragazzi e ragazze diminuiscono fino ad annullarsi. In alcuni paesi, tuttavia, superati i 22 anni, il tasso di partecipazione dei ragazzi è più elevato di quello delle ragazze; ciò accade soprattutto in Germania, Grecia, a Cipro, in Lussemburgo, Paesi Bassi e Austria. Ciononostante, è interessante notare che in Germania, a Cipro e in Austria il tasso di partecipazione delle ragazze di 18 anni supera di quattro o cinque volte quello dei loro colleghi maschi.



Figura C15. Tasso di partecipazione all'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) per età e sesso, 2006.



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Germania, Italia e Polonia: il livello CITE 6 non è incluso.

Irlanda: il gruppo di età dai 30 ai 34 anni include anche gli studenti dai 35 anni in su.

Grecia: l'elevato tasso di partecipazione è dovuto in parte all'alta percentuale di studenti ciprioti che studiano in Grecia.

Cipro: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studia all'estero e non è conteggiata.

Lussemburgo: copertura parziale. I dati sono sottostimati in quanto la copertura dei programmi dei livelli CITE 5A e 5B è parziale.

Polonia: 18 anni – livello CITE 5: i dati di iscrizione includono anche i ragazzi di 17 anni. 26 e 28 anni – livello CITE 5B: dati di iscrizioni mancanti. Fascia di età 30-34 – livello CITE 5: i dati di iscrizione includono anche gli studenti dai 35 anni in su.

Liechtenstein: la maggior parte degli studenti dell'istruzione terziaria studia all'estero e non è conteggiata.

Nota esplicativa

Per ogni età o fascia d'età, il numero di studenti e studentesse viene diviso per la popolazione totale dello stesso sesso e della stessa età o fascia d'età. Sono compresi tutti gli studenti (a tempo pieno e a tempo parziale) dei livelli CITE 5 e 6.



NELLA MAGGIOR PARTE DEI PAESI, CI SONO PIÙ RAGAZZE CHE RAGAZZI ISCRITTI A CORSI DI ISTRUZIONE TERZIARIA

In quasi tutti i paesi europei, le studentesse iscritte a un corso di istruzione terziaria sono più numerose dei colleghi maschi. Nel 2006, all'interno dell'EU-27, il rapporto medio era di 123 iscritte ogni 100 iscritti. In Germania e, in misura minore, in Grecia, Cipro, Lussemburgo e Paesi Bassi, la distribuzione dei due sessi è piuttosto equilibrata. In tutti gli altri paesi, il rapporto degli iscritti all'istruzione terziaria era superiore alle 115 iscritte ogni 100 iscritti. La superiorità numerica più evidente si riscontra nei paesi nordici (Svezia, Islanda e Norvegia) e nei paesi baltici, dove le donne iscritte sono più di 150 ogni 100 uomini. In Belgio, Irlanda, Francia, Portogallo e Romania, il rapporto corrisponde alla media dell'Unione europea. Con l'avanzare dell'età, però, le differenze dei tassi di partecipazione tra ragazzi e ragazze diminuiscono fino ad annullarsi (figura C15).

Questa evoluzione, iniziata durante la metà degli anni 70, si è mantenuta dal 1998 (si veda *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*) e nell'ultimo periodo (2002-2006) la media dell'EU-27 è cresciuta ulteriormente, passando da 119 a 123.

Se durante l'ultimo periodo considerato (2002-2006) nella maggior parte dei paesi non si siano verificati cambiamenti rilevanti, in Slovacchia (dove si è passati da 109 a 136), Repubblica ceca, Ungheria, Liechtenstein e, in misura minore, Belgio e Lettonia si è avuto un aumento significativo delle iscritte in percentuale agli iscritti. Tale percentuale è invece diminuita a Cipro, in Lussemburgo e in Portogallo. Nonostante il suo rapporto molto basso, in Turchia si è verificato un cambiamento minimo.

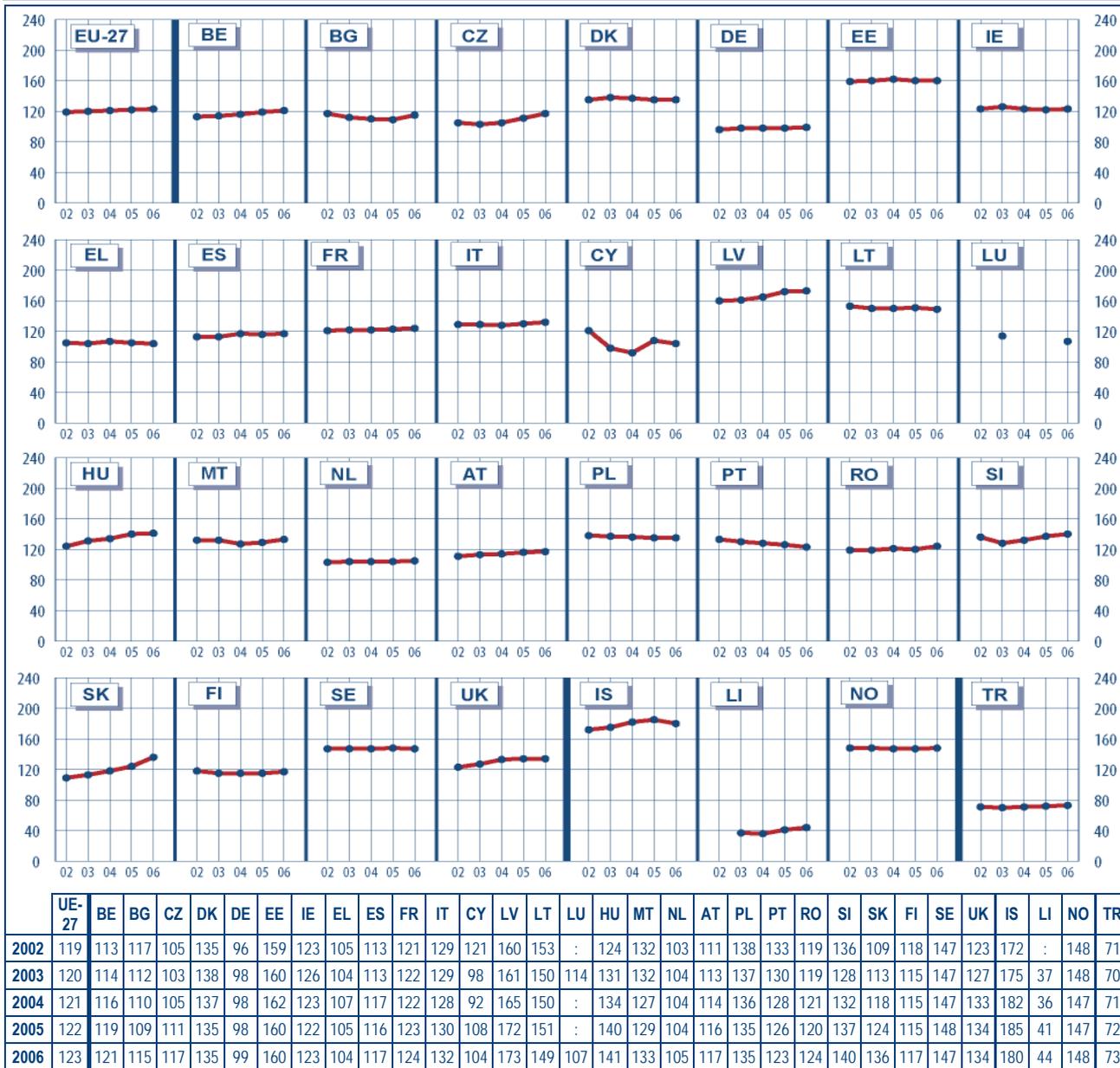
Il fatto che ai corsi di istruzione terziaria si iscrivano più ragazze che ragazzi può essere il risultato della maggior presenza delle donne nel mercato del lavoro e dei titoli di studio richiesti per accedervi, ma possono esserci anche altre ragioni di natura educativa. In molti paesi il tasso di partecipazione delle ragazze uno o due anni dopo l'età teorica di uscita dalla scuola dell'obbligo è superiore a quello dei ragazzi (figura C10), mentre la percentuale di ragazzi iscritti a una scuola secondaria superiore professionale, che offre un diploma che consente di accedere subito al mondo del lavoro (e quindi con ogni probabilità non frequenteranno un corso di istruzione terziaria) è, in genere, più alta di quella delle ragazze (figura C9).

La maggior presenza di ragazze nell'istruzione terziaria incide ovviamente sul numero di laureate ogni 100 laureati (figura F5).



PARTECIPAZIONE

Figura C16. Evoluzione nel numero di studentesse ogni 100 studenti iscritti a un corso di istruzione terziaria (CITE 5 e 6), 2002/2006.



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Germania: gli studenti a tempo parziale del livello CITE 5A sono inclusi per la prima volta (3,8 % del livello CITE 5A).

Germania e Romania: il livello CITE 6 non è incluso.

Grecia: sono stati inclusi per la prima volta i programmi di competenza di ministeri diversi dal Ministero dell'educazione.

Spagna: i dati includono per la prima volta gli studenti del livello CITE 5A-di secondo livello di durata superiore ai sei anni.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti studia all'estero e non è conteggiata.

Lussemburgo: i dati sono sottostimati, in quanto la copertura relativa ai programmi di livello CITE 5A e 5B è parziale.

Nota esplicativa

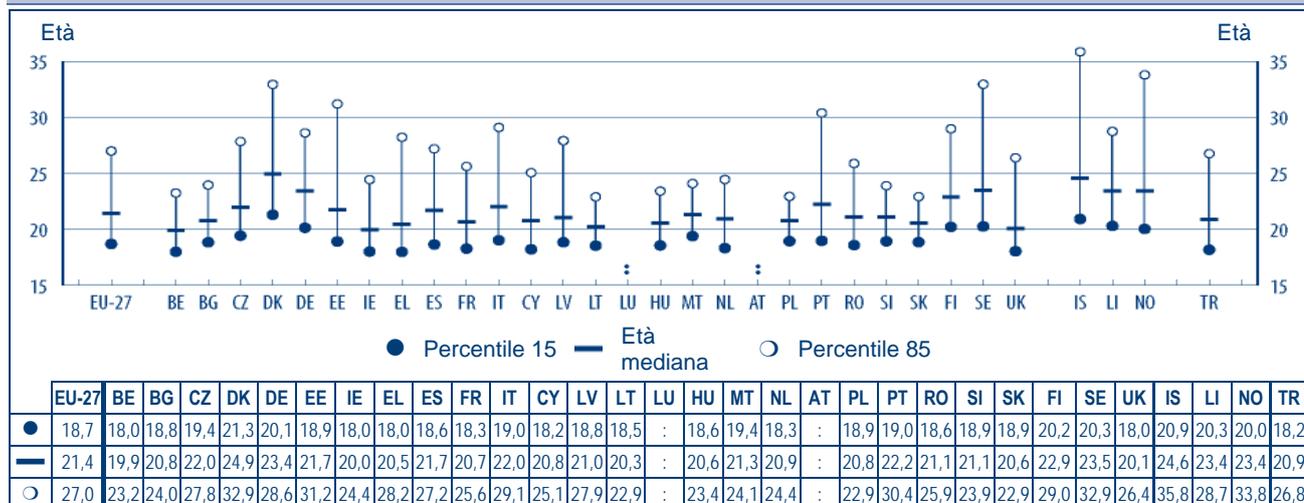
Sono compresi tutti gli studenti (a tempo pieno e a tempo parziale) dei livelli CITE 5 e 6. La quota di ragazze ogni 100 ragazzi iscritti all'istruzione terziaria è stata calcolata dividendo il numero di studentesse iscritte per il relativo numero di studenti e moltiplicando il risultato per 100.



IN MOLTI PAESI, AUMENTA LA PERCENTUALE DI STUDENTI DI ETÀ PIÙ AVANZATA MA PERMANGONO NOTEVOLI DIFFERENZE

Nel 2006, il 70 % degli studenti dell'Unione europea iscritti a un corso di istruzione terziaria a tempo pieno aveva un'età compresa tra i 18,7 e i 27 anni. La metà di essi aveva più di 21 anni e mezzo. La situazione è pressoché invariata rispetto al 2002 (*Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*), tuttavia la suddivisione della popolazione studentesca per fasce d'età varia molto da un paese all'altro e l'età media degli studenti va dai 19,9 anni del Belgio ai 24,9 della Danimarca. In alcuni paesi, la gamma di età è piuttosto limitata e gli studenti sono relativamente giovani (Belgio, Bulgaria, Irlanda, Lituania, Ungheria, Malta, Paesi Bassi, Polonia, Slovenia e Slovacchia), mentre in altri il campo è più ampio e comprende fasce di età più allargate. Questo profilo caratterizza i paesi nordici, il Portogallo e, in misura minore, l'Italia e il Liechtenstein. Almeno il 15 % degli studenti a tempo pieno ha più di 30 anni in Danimarca, Estonia, Portogallo, Svezia, Islanda e Norvegia. In Islanda, il 15 % degli studenti ha più di 35,8 anni.

Figura C17. Ripartizione per età degli studenti iscritti a un corso di istruzione terziaria a tempo pieno (CITE 5 e 6), 2006.



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Germania e Romania: il livello CITE 6 non è incluso.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti studia all'estero e non è conteggiata.

Nota esplicativa

L'età mediana è quella che divide la popolazione studentesca esattamente a metà. L'età corrispondente al percentile 15 della popolazione è quella che divide gli studenti in due gruppi in modo che il 15 % hanno meno di tale età e il restante 85 % di più.

In Danimarca e Islanda, gli studenti con meno di 21 anni costituiscono il 15 % circa della totalità, mentre in Belgio, Bulgaria, Irlanda, Grecia, Cipro, Lettonia, Lituania, Ungheria, Paesi Bassi, Polonia, Slovacchia, Regno Unito e Turchia, più del 50 % degli studenti dell'istruzione terziaria hanno meno di 21 anni. La situazione più omogenea si riscontra in Lituania, Polonia e Slovacchia, dove più dell'85 % degli studenti ha meno di 23 anni.

Rispetto al 2002, la quota di studenti di età più elevata è aumentata nella maggior parte dei paesi, soprattutto in quelli in cui le percentuali erano basse. È diminuita invece in Germania, che nel 2002 aveva un numero significativo di studenti di età elevata (il percentile 85 passa dal 31,6 del 2002 al 28,6 del 2006) e, in misura minore, in Finlandia e Svezia.



Se si tiene conto degli studenti a tempo parziale, (figura C15), la gamma di età diventa ancora più complessa.

Le ragioni legate a tali differenze di età tra gli studenti a tempo pieno dei vari paesi sono complesse e numerose e possono essere legate a fattori strutturali: il fatto che il ciclo di istruzione secondaria venga completato a età diverse, la durata dei programmi di istruzione terziaria (figura B1), l'indipendenza finanziaria degli studenti – incoraggiata dalle politiche pubbliche di sostegno finanziario (figura D18), l'esistenza di politiche attive volte a spingere coloro che hanno già acquisito un'esperienza lavorativa (e che sono quindi più grandi della maggior parte degli studenti) a iscriversi a un corso di istruzione terziaria, il tempo dedicato all'esperienza all'estero e, infine, l'obbligo di servizio militare.

POCHI CAMBIAMENTI DAL 2002 RIGUARDO LA RIPARTIZIONE PER SESSO

Nel complesso, nell'istruzione terziaria, le ragazze sono più numerose dei ragazzi, ma la suddivisione delle iscrizioni per sesso varia notevolmente in base all'ambito di studio e al paese in questione.

Gli ambiti caratterizzati da una forte presenza femminile sono tre: «educazione», «sanità e assistenza sociale» e «lettere e arte». Nei settori «educazione» e «sanità», rappresentano nell'EU-27 il 75 % circa del numero totale di studenti dell'istruzione terziaria, percentuale rimasta immutata dal 2002. In tutti i paesi, rappresentano più del 66 % degli studenti, tranne in Turchia («educazione»: 53 %, «sanità»: 61 %) e in Liechtenstein («sanità»: 21 %). In Estonia, sono di gran lunga più numerose dei ragazzi, raggiungendo – in questi due ambiti – il 90 % della popolazione studentesca. Nei paesi nordici e in Slovacchia, rappresentano più dell'80 % degli studenti iscritti al settore «sanità». Anche a «lettere» le ragazze sono in maggioranza (66 % in media nell'EU-27), ma la situazione varia molto da paese a paese. Mentre in Liechtenstein e Turchia la percentuale delle ragazze in questi settori è pari al 45 % circa degli iscritti, nei paesi baltici, in Italia, Cipro, Polonia, Slovenia e Finlandia è compresa tra il 70 e l'80 %.

Rispetto alle precedenti aree tematiche, «scienze sociali, economia e diritto» si colloca un po' indietro, nonostante la situazione sia migliorata leggermente dal 2002 in poi (*Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*). In questo ambito di studio, le ragazze rappresentano il 58 % degli iscritti, ma la percentuale varia molto da paese a paese. In Liechtenstein, i ragazzi sono nettamente più numerosi delle ragazze e raggiungono una quota del 70 % sul totale di iscritti, mentre in Germania, Cipro, Paesi Bassi e Turchia le ragazze rappresentano meno della metà del totale. Nei paesi baltici, in Ungheria e in Slovenia, le ragazze sono i due terzi degli studenti totali.

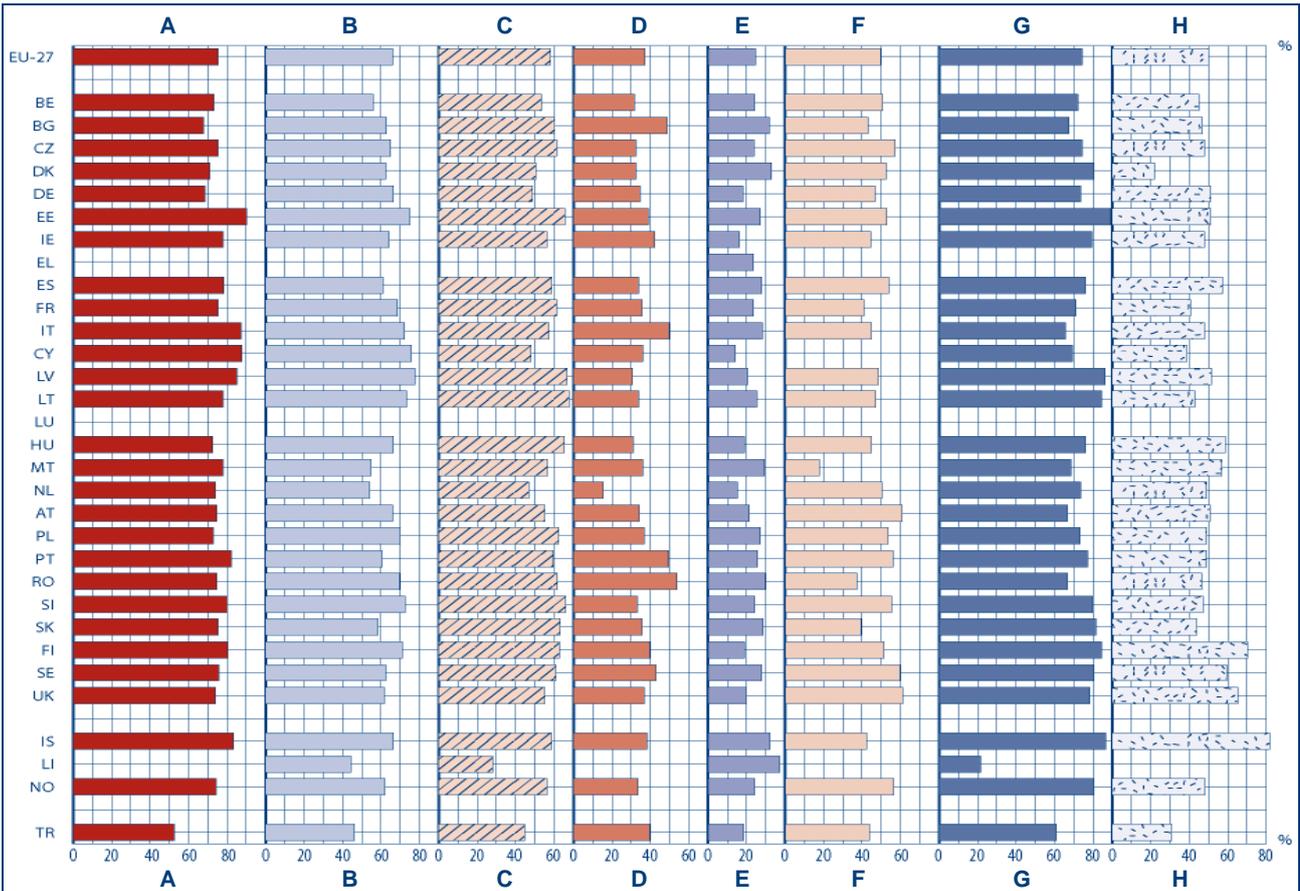
All'estremo opposto, i ragazzi sono molto più numerosi delle ragazze a «ingegneria, manifattura ed edilizia» e a «scienze, matematica e informatica» e, anche in questo caso, la situazione non è cambiata molto dal 2002. A «ingegneria» (media dell'EU-27: 24 %) le ragazze non superano il 40 % in nessun paese. Bulgaria, Danimarca, Islanda e Liechtenstein (con il 37 %) sono gli unici paesi in cui la percentuale delle ragazze supera il 30 %, mentre in Irlanda, Paesi Bassi e a Cipro la quota è pari al 15 % circa. A «scienze, matematica e informatica» (media dell'EU-27) il rapporto è bilanciato in Bulgaria, Italia, Portogallo e Romania, mentre nei Paesi Bassi le ragazze raggiungono solo il 15 %. In tutti gli altri paesi, i ragazzi sono più numerosi delle ragazze e rappresentano tra il 60 e il 70 % degli studenti iscritti in questo ambito di studio.

La quota tra ragazze e ragazzi è bilanciata negli indirizzi «servizi» e «agricoltura e scienze veterinarie» e dal 2002 poco è cambiato (solo un leggero aumento registrato a «agricoltura»). Nei «servizi», in molti paesi è stato raggiunto, o è in via di raggiungimento, un certo equilibrio; ciò non accade invece in Danimarca (22 %) e Turchia (31 %). Le ragazze ammontano a più del 60 % in Finlandia, Regno Unito, Islanda (82 %) e, in misura minore, Ungheria e Svezia. Per «agricoltura», a parte Malta (18 %), in quasi tutti i paesi le ragazze sono più del 40 % degli iscritti; in Austria, Svezia e Regno Unito raggiungono il 60 %.



PARTECIPAZIONE

Figura C18. Percentuale di studentesse iscritte a vari indirizzi di studio. Istruzione terziaria (CITE 5 e 6), 2006.



A Educazione **B** Lettere e arte **C** Scienze sociali, economia e diritto **D** Scienze, matematica e informatica
E Ingegneria, manifattura e edilizia **F** Agricoltura e scienze veterinarie **G** Sanità e assistenza sociale **H** Servizi

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
A	75,3	73,3	68,0	75,3	70,9	68,5	90,3	77,9	:	78,2	75,5	87,3	87,8	85,3	77,8	:	72,5	78,0	74,1	74,6	72,9	82,2	74,8	80,1	75,3	80,6	75,8	74,1	83,4	:	74,2	52,7
B	66,1	56,1	62,7	64,9	62,4	66,3	75,2	64,2	:	60,8	68,6	72,3	75,7	77,5	73,3	:	66,4	54,8	54,1	66,2	70,1	60,6	69,5	72,5	58,6	71,3	62,3	61,6	66,3	44,4	62,2	46,2
C	58,2	53,3	60,3	61,1	50,4	48,7	65,5	56,3	:	58,8	61,4	57,2	47,8	66,7	67,9	:	65,2	56,6	46,8	55,3	62,4	59,4	61,8	65,9	63,1	62,7	61,0	55,2	58,8	28,0	56,4	44,8
D	37,2	31,9	48,9	32,5	32,6	34,8	39,1	42,3	:	34,1	35,7	49,7	35,9	30,5	33,8	:	31,1	36,2	15,6	34,3	36,7	49,5	53,9	33,0	35,8	39,8	42,9	36,9	38,2	:	33,4	39,5
E	24,4	24,2	31,8	24,0	32,9	18,2	27,3	16,4	23,6	28,0	23,4	28,3	14,0	20,8	25,2	:	18,7	29,1	15,0	21,3	27,1	25,7	29,7	24,1	28,5	18,8	27,8	19,8	32,0	37,1	24,0	18,6
F	49,7	50,6	42,9	57,0	52,5	46,8	52,9	44,6	:	54,0	41,0	45,1		48,7	47,1	:	45,0	17,7	50,2	60,9	53,5	56,0	37,4	55,5	39,5	51,5	59,5	61,1	42,5	:	56,3	43,9
G	74,2	72,1	67,4	74,5	80,4	73,6	89,1	79,3	:	76,0	71,2	65,6	69,1	86,1	84,5	:	76,3	68,5	73,5	66,8	73,2	77,1	66,8	79,7	81,4	84,4	80,6	78,2	86,8	21,4	80,6	60,8
H	50,2	45,0	46,9	47,8	21,7	51,2	51,0	48,1	:	57,1	40,5	47,9	38,8	51,5	42,9	:	58,8	57,0	49,0	50,7	48,9	49,1	46,3	47,1	43,9	70,2	59,4	65,1	81,8	:	48,2	31,0

Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgium: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Germania: il livello CITE 6 non è incluso.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti studia all'estero e non è conteggiata.

Nota esplicitiva

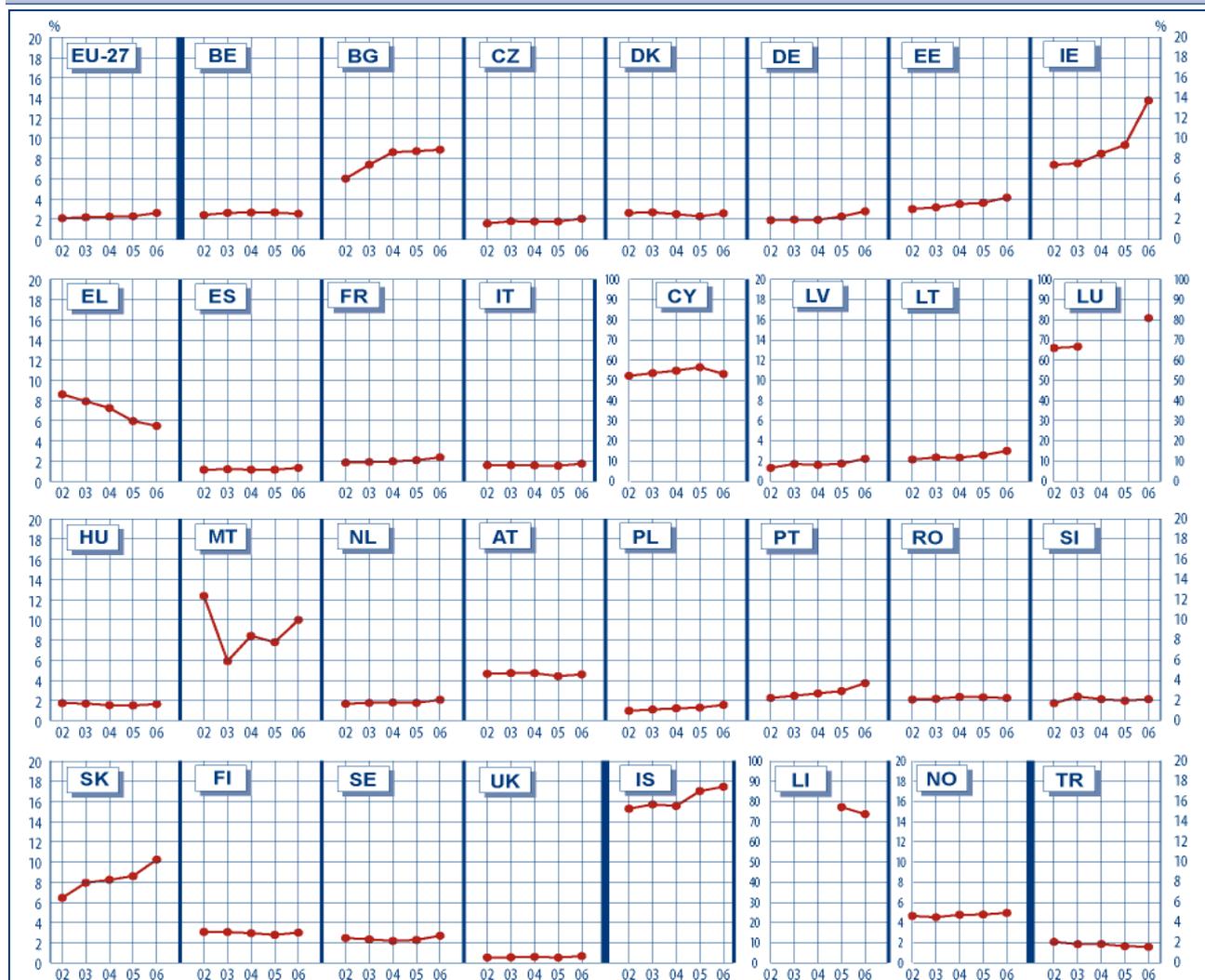
Questo indicatore è calcolato dividendo il numero di ragazze iscritte in un ambito di studi specifico per il totale degli iscritti di tale ambito e moltiplicando il risultato per 100.



LA PERCENTUALE DI STUDENTI DELL'ISTRUZIONE TERZIARIA CHE STUDIA IN UN ALTRO PAESE EUROPEO È IN AUMENTO

Nel 2006, all'interno dell'Unione europea, il 2,6 % circa degli iscritti a un corso di istruzione terziaria ha studiato per almeno un anno in un altro Stato membro, in un paese candidato o dell'AELS/SEE. Tale percentuale è passata dal 2,1 del 2002 al 2,6 del 2006. Le statistiche prendono in considerazione soltanto gli studenti iscritti per almeno un anno a un'università straniera e si basano esclusivamente sulla nazionalità degli studenti. Ciò significa che gli studenti stranieri che risiedono stabilmente in un paese ospite sono conteggiati qui come studenti stranieri anche se il motivo per cui si sono trasferiti non è legato agli studi. La figura C19 non offre quindi alcuna informazione sulla mobilità degli studenti in senso ampio e deve essere interpretata con prudenza. Per la maggior parte dei paesi, infatti, i dati presentati non tengono conto degli studenti che usufruiscono di un programma europeo di mobilità.

Figura C19. Percentuale di studenti dell'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) che studiano in un altro Stato membro, paese candidato o appartenente all'AELS/SEE, 2002-2006.



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).



PARTECIPAZIONE

Dati (figura C19)

	UE-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
2002	2,1	2,4	6,0	1,6	2,6	1,9	3,0	7,4	8,6	1,1	1,9	1,6	52,2	1,3	2,2	66,0	1,7	12,4	1,7	4,7	1,0	2,3	2,1	1,7	6,4	3,1	2,4	0,5	15,3	:	4,6	2,1
2003	2,2	2,6	7,4	1,8	2,7	2,0	3,2	7,5	7,9	1,2	1,9	1,6	53,6	1,7	2,4	66,7	1,7	5,9	1,8	4,7	1,1	2,5	2,2	2,4	7,9	3,0	2,3	0,5	15,7	:	4,5	1,8
2004	2,2	2,6	8,6	1,8	2,5	1,9	3,5	8,5	7,3	1,2	2,0	1,6	54,8	1,6	2,3	:	1,5	8,4	1,8	4,7	1,2	2,7	2,4	2,1	8,2	2,9	2,2	0,6	15,5	:	4,8	1,8
2005	2,3	2,7	8,7	1,8	2,3	2,3	3,6	9,3	6,0	1,1	2,1	1,5	56,5	1,7	2,6	:	1,5	7,8	1,8	4,4	1,3	2,9	2,3	2,0	8,6	2,8	2,3	0,5	17,0	77,1	4,8	1,6
2006	2,6	2,5	8,9	2,0	2,6	2,8	4,1	13,8	5,5	1,3	2,4	1,7	53,2	2,2	3,0	80,9	1,7	10,0	2,1	4,6	1,6	3,7	2,3	2,1	10,2	3,0	2,7	0,7	17,4	73,6	4,9	1,6

Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: i dati non includono gli istituti privati non sovvenzionati.

Germania e Romania: il livello CITE 6 non è incluso.

Cipro: la percentuale di studenti che studia in un altro paese dell'EU-27 o dell'AELS/SEE è sottostimata, in quanto gli studenti ciprioti che studiano in Grecia non sono conteggiati (mancano i dati relativi agli studenti stranieri della Grecia).

Lussemburgo: la maggior parte degli studenti studia all'estero e non è conteggiata. I dati sono sottostimati in quanto la copertura dei programmi CITE 5A e CITE 5B è parziale.

Slovenia: il livello CITE 6 per gli anni accademici precedenti al 2004/2005 non è incluso.

Nota esplicativa

Gli studenti che studiano in un istituto di istruzione terziaria all'estero per meno di un anno accademico e che rimangono iscritti nell'istituto del paese di provenienza e/o continuano a pagare le tasse di iscrizione in quest'ultimo non sono considerati studenti stranieri nel paese ospite.

Per una determinata nazionalità, il numero di studenti all'estero è calcolato sommando i dati forniti per questa nazionalità dai paesi ospiti. Il numero viene poi diviso per il numero totale di studenti di questa nazionalità (che include i ragazzi che studiano nel proprio paese). La mancanza di dati relativi alla ripartizione degli studenti per nazionalità in alcuni paesi determina una sottostima dei valori.

I dati relativi agli studenti stranieri si basano sulla nazionalità. Ciò significa che gli stranieri residenti stabilmente in un paese sono conteggiati come studenti stranieri.

Se si escludono il Liechtenstein, Cipro e Lussemburgo – paesi in cui la maggior parte degli studenti studia all'estero a causa della limitata offerta di corsi di istruzione terziaria – i cinque paesi che presentano la percentuale più elevata (più del 9 o 10 %) di studenti che scelgono di studiare all'estero sono l'Irlanda, Malta, la Slovacchia, l'Islanda e, in misura minore, la Bulgaria. Al contrario, il Regno Unito (0,65 % - in aumento dal 2002), la Spagna, l'Italia, l'Ungheria, la Polonia e la Turchia sono i paesi che registrano la minore mobilità studentesca (meno del 2 % dei ragazzi va a studiare all'estero).

Nel periodo compreso tra il 2002 e il 2006, la situazione è rimasta stabile in dieci paesi (Belgio, Danimarca, Italia, Cipro, Ungheria, Austria, Romania, Finlandia, Svezia e Norvegia), mentre in alcuni paesi – soprattutto Grecia, Malta e Turchia – la percentuale di ragazzi che è andata a studiare all'estero è calata. In tutti gli altri paesi di cui si dispongono i dati (soprattutto Irlanda, Lettonia, Polonia, Portogallo e Slovacchia), la mobilità degli studenti è aumentata di più del 60 %. Tuttavia, la Lettonia e la Polonia restano ancora sotto la media dell'EU-27, mentre più del 10 % dei ragazzi irlandesi e slovacchi studia all'estero.

Tali variazioni riflettono l'attuale evoluzione del numero di studenti, l'aumento dell'offerta formativa relativa all'istruzione terziaria in alcuni paesi, ma anche la scelta degli studenti di approfittare delle opportunità che vengono date loro per poter studiare all'estero: il sostegno finanziario stanziato per i costi relativi alla mobilità, la portabilità del sostegno finanziario nazionale, ecc.



RISORSE

SEZIONE I – INVESTIMENTI E ATTREZZATURE

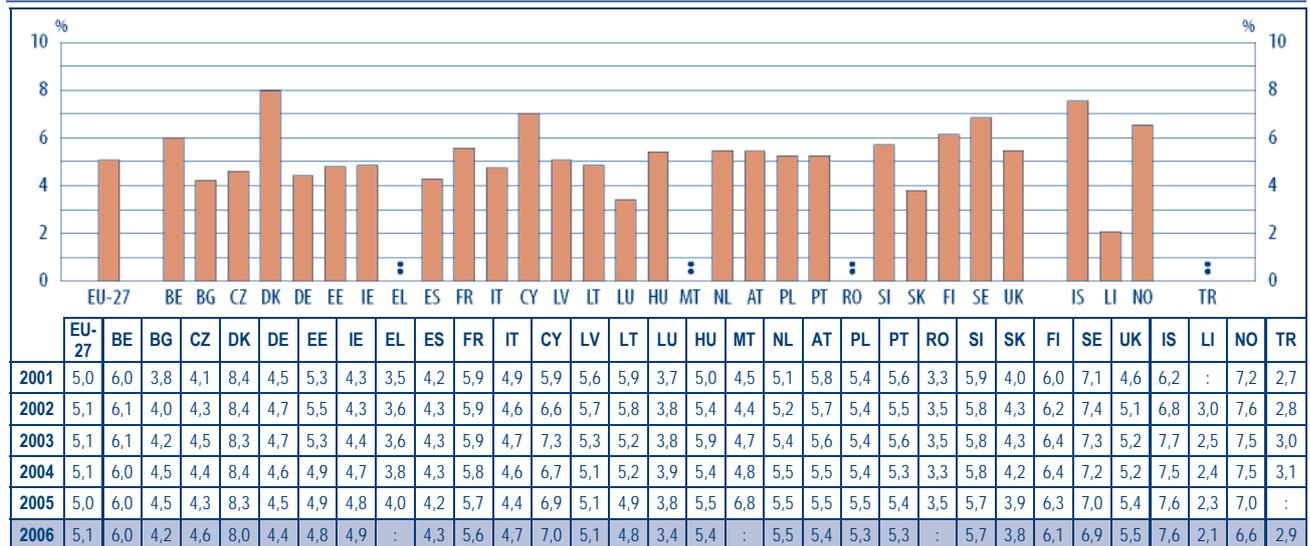
LA SPESA PUBBLICA PER L'ISTRUZIONE, IN PERCENTUALE RISPETTO AL PIL, È STABILE DAL 2001

La percentuale del PIL dell'EU-27 destinata all'istruzione è rimasta complessivamente stabile nel periodo 2001- 2006. Questa stabilità a livello europeo nasconde, tuttavia, delle disparità tra i paesi, alcune delle quali hanno fatto registrare dei cambiamenti evidenti durante questo periodo.

A Cipro, in Ungheria e in Islanda, la percentuale del PIL destinata all'istruzione è cresciuta di oltre il 20 % tra il 2001 e il 2006. La crescita è stata superiore al 10 % anche in Repubblica ceca, Irlanda, Paesi Bassi e Regno Unito.

Nel 2006, la quota di spesa pubblica destinata all'istruzione è stata superiore al 5 % del PIL in poco più di metà dei paesi europei. Nei paesi nordici e a Cipro è stata anche superiore al 6 %. In tutti gli altri paesi si è speso per l'istruzione meno del 5 % del PIL.

**Figura D1. Spesa pubblica totale per l'istruzione (CITE 0-6)
in percentuale rispetto al PIL, 2006.**



Fonte: Eurostat UOE e Conti nazionali (dati riferiti a giugno 2009).

**Note supplementari (figura D1)**

EU-27: cifre stimate.

Belgio: le spese non includono gli istituti privati non sovvenzionati e la Comunità germanofona.

Danimarca: 2001-2002: la spesa relativa al CITE 4 non è inclusa; 2005 e 2006: non sono incluse le spese per ricerca e sviluppo.

Grecia: 2001-2002: non sono inclusi i fondi destinati alle pensioni di anzianità; 2003-2006: non sono inclusi i prestiti agli studenti della scuola pubblica.

Cipro: è incluso il sostegno finanziario dato agli studenti ciprioti all'estero.

Lituania: 2003-2006: non sono incluse le sovvenzioni pubbliche ad 'altri soggetti privati'.

Lussemburgo: 2001 e 2002: non sono inclusi né la spesa relativa ai livelli CITE 5 e 6 né i fondi destinati alle pensioni di anzianità; 2003-2006: non sono incluse le sovvenzioni pubbliche ad 'altri enti privati', le spese per CITE 4, 5 e 6 e quelle relative alle prestazioni accessorie.

Polonia e Slovacchia: le spese relative all'assistenza prescolare all'infanzia sono incluse.

Portogallo: non sono inclusi né i costi del livello locale né i fondi destinati alle pensioni di anzianità; 2003-2006: i prestiti agli studenti della scuola pubblica e la spesa relativa al CITE 4 non sono inclusi.

Regno Unito: l'adeguamento del PIL è calcolato sulla base dell'anno finanziario che va dal 1° aprile al 31 marzo.

Islanda: 2001-2002: la spesa relativa al CITE 0 non è inclusa; 2003-2006: non sono incluse né le spese relative al livello CITE 5B né la prestazione accessoria.

Liechtenstein: Il PIL del Liechtenstein deriva in larga misura dal lavoro svolto da cittadini domiciliati all'estero. Nel 2005, il 48,1 % delle persone al lavoro in Liechtenstein erano frontalieri provenienti dall'estero. Per questo motivo, non è possibile calcolare il PIL pro capite sulla base della popolazione residente in Liechtenstein. PIL e PIL pro capite risultano quindi sottovalutati e non possono essere direttamente confrontati con quelli degli altri paesi.

Norvegia: 2001-2002: sono incluse le spese relative all'assistenza prescolare all'infanzia.

Turchia: 2001-2003: non sono incluse le spese relative al livello CITE 0; 2000 e 2002: non sono incluse le spese dirette a livello regionale e locale; 2003: non sono incluse le sovvenzioni pubbliche ad 'altri enti privati'; 2001 e 2003: non sono incluse le spese a livello regionale e locale.

Nota esplicativa

In generale, il settore pubblico finanzia la spesa per l'istruzione facendosi carico direttamente delle spese correnti e delle spese di capitale delle scuole (finanziamento pubblico diretto delle scuole) o fornendo aiuti agli alunni/studenti e alla loro famiglia (fondi e prestiti concessi dal settore pubblico) e sovvenzionando le attività di formazione delle imprese private o delle associazioni senza scopo di lucro (sovvenzioni alle famiglie e alle imprese). Il finanziamento pubblico diretto alle scuole e le sovvenzioni alle famiglie e alle imprese sono inclusi nella spesa pubblica destinata all'istruzione.

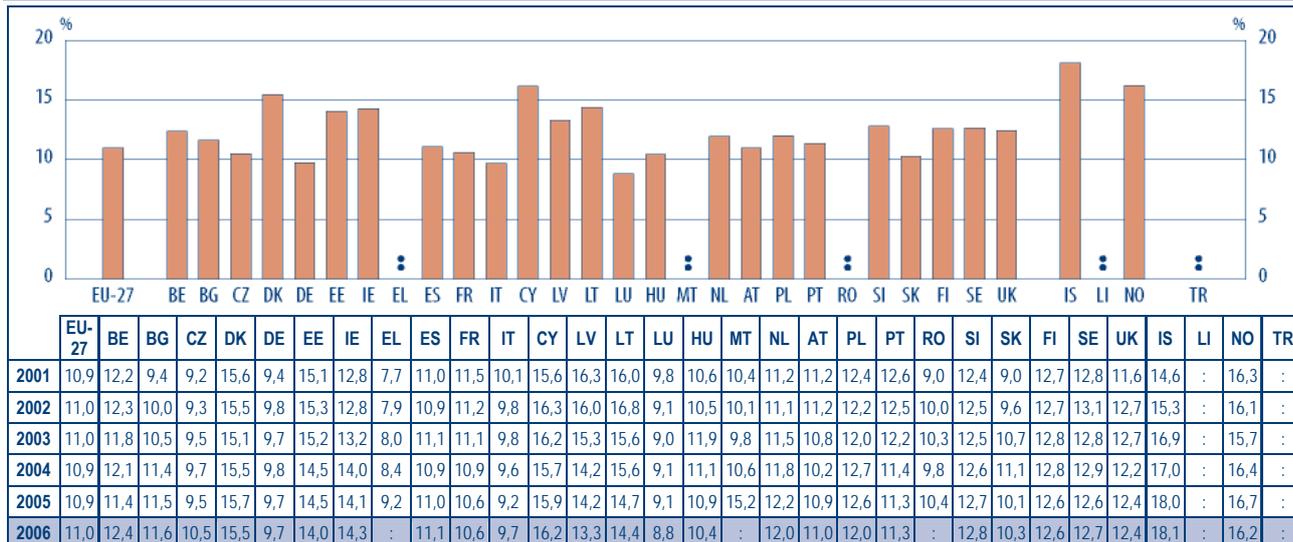
La spesa pubblica totale per l'istruzione è rapportata al prodotto interno lordo (PIL). Il risultato è moltiplicato per 100.

**QUASI L' 11 % DELLA SPESA PUBBLICA TOTALE
È DESTINATA ALL'ISTRUZIONE**

Per quanto riguarda l'EU-27, gli investimenti pubblici destinati all'istruzione si sono mantenuti complessivamente stabili nel periodo 2001-2006, rappresentando circa l'11 % del totale della spesa pubblica. Anche se, nel 2006, circa i tre quarti dei paesi hanno destinato più del 10 % della loro spesa pubblica all'istruzione, solo alcuni (Danimarca, Estonia, Irlanda, Cipro, Lituania, Islanda e Norvegia) si avvicinano o superano la soglia del 14 %. In Germania, Italia e Lussemburgo, la percentuale non raggiunge il 10 %. Per ben interpretare questi dati, tuttavia, bisogna considerare che quest'indicatore non tiene conto del numero di alunni / studenti e non dà alcuna informazione sul costo unitario per alunno / studente (figura D4).

Nella maggior parte dei paesi per i quali sono disponibili i dati, la quota di spesa pubblica per l'istruzione sulla spesa pubblica totale è rimasta relativamente stabile dal 2001; in Bulgaria, Repubblica ceca, Irlanda, Slovacchia e Islanda, invece, questa quota è aumentata in modo significativo. Solo paesi baltici, Francia, Lussemburgo e Portogallo hanno fatto registrare una contrazione della quota di spesa pubblica destinata all'istruzione.

Figura D2. Distribuzione per paese della quota di spesa pubblica destinata all'istruzione (CITE 0-6) rispetto alla spesa pubblica totale, 2006.



Fonte: Eurostat UOE e Conti nazionali (dati riferiti a giugno 2009).

Note supplementari

EU-27: cifre stimate.

Belgio: le spese non includono gli istituti privati non sovvenzionati e la Comunità germanofona.

Danimarca: 2006: non sono incluse le spese per ricerca e sviluppo; 2000-2002: la spesa relativa al CITE 4 non è inclusa.

Estonia: 2001: sono incluse le spese relative all'assistenza prescolare all'infanzia.

Grecia: 2001-2002: non sono inclusi i fondi destinati alle pensioni di anzianità; 2003, 2004: non sono inclusi i prestiti agli studenti della scuola pubblica.

Cipro: è incluso il sostegno finanziario dato agli studenti ciprioti all'estero.

Lituania e Lussemburgo: 2003-2006: non sono incluse le sovvenzioni pubbliche ad 'altri soggetti privati'. **Lussemburgo:** 2001, 2002: non è inclusa la spesa relativa ai livelli CITE 5 e 6 né i fondi destinati alle pensioni di anzianità; 2003-2006: non sono incluse le spese per CITE 4, 5 e 6 e quelle relative alle prestazioni accessorie.

Polonia, Slovacchia e Norvegia: sono incluse le spese relative all'assistenza prescolare all'infanzia.

Portogallo: non sono inclusi né i costi del livello locale né i fondi destinati alle pensioni di anzianità; 2003-2006: i prestiti agli studenti della scuola pubblica e la spesa relativa al CITE 4 non sono inclusi.

Regno Unito: il PIL è calcolato sulla base dell'anno finanziario che va dal 1° aprile al 31 marzo.

Islanda: 2001, 2002: sono incluse le spese relative all'assistenza prescolare all'infanzia; 2003-2006: non sono incluse né le spese relative al livello CITE 5B né la prestazione accessoria.

Liechtenstein: si veda la nota della figura D1.

Nota esplicativa

Il totale complessivo della spesa pubblica destinata all'istruzione, a tutti i livelli, include i finanziamenti pubblici diretti agli istituti di istruzione e le sovvenzioni alle famiglie e alle imprese. Espresso in percentuale della spesa pubblica totale, rappresenta la quota del budget totale, cioè per tutti i livelli amministrativi (livello centrale, regionale e locale e sistema di sicurezza sociale), che viene spesa per l'istruzione.

**PIÙ DI UN TERZO DELLA SPESA PUBBLICA TOTALE PER L'ISTRUZIONE
È DESTINATO ALL'ISTRUZIONE SECONDARIA**

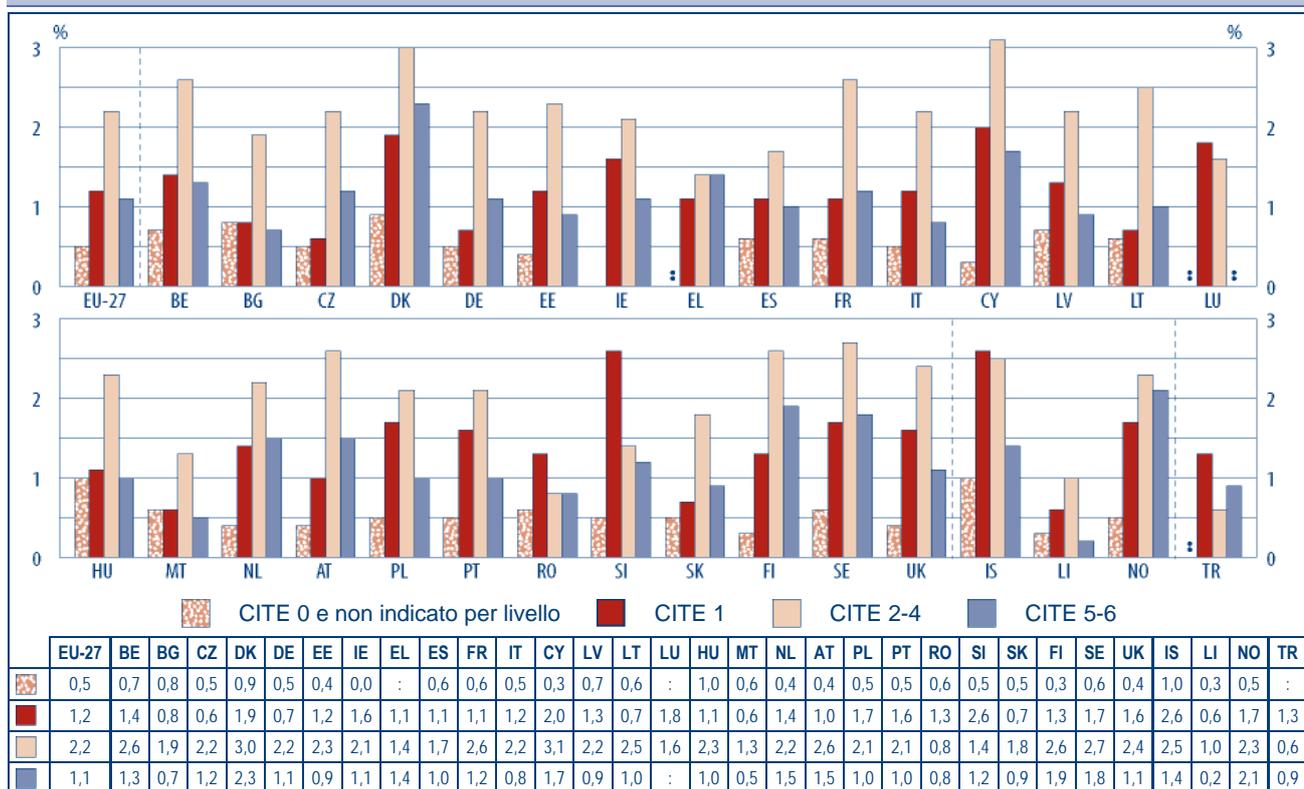
La spesa pubblica destinata all'istruzione, per ciascun livello di istruzione, è diversa da paese a paese in funzione di diversi fattori, tra cui la durata dei livelli di istruzione (figura B1) e il tasso di partecipazione ai livelli successivi alla scuola dell'obbligo (figura C15). Nel caso dei livelli di istruzione corrispondenti alla scuola dell'obbligo (nella maggior parte dei paesi primario e secondario inferiore), influiscono anche i cambiamenti demografici (figure A1 e A2), ma con un effetto ritardato. Inoltre, è necessario interpretare con cautela la posizione in molti paesi, perché la spesa non può sempre essere pienamente suddivisa per livello

di istruzione. Occorre anche ricordare che questo indicatore non tiene conto del numero di alunni/studenti e non dà alcuna informazione sul costo unitario per alunno/studente (figure D4-D5).

In tutti i paesi europei, la spesa pubblica totale per l'istruzione destinata all'istruzione secondaria rappresenta una proporzione del PIL superiore a quella di altri livelli di istruzione, senza superare mai oltre il 3,1 % (Cipro). Bulgaria, Grecia, Spagna, Lussemburgo, Malta, Romania, Slovenia, Slovacchia, Liechtenstein e Turchia spendono per l'istruzione secondaria meno del 2 % del PIL. Per quanto riguarda la spesa pubblica totale destinata all'istruzione primaria, essa è generalmente inferiore al 2 % del PIL, con eccezione della Slovenia e dell'Islanda dove raggiunge il 2,6 %.

A livello europeo (EU-27), la quota di spesa pubblica rispetto al PIL destinata all'istruzione primaria è quasi uguale a quella destinata all'istruzione terziaria (1,2 %). Ciò vale anche per Spagna, Francia, Ungheria, Paesi Bassi e Svezia. La quota del PIL dedicata all'istruzione terziaria varia sensibilmente da paese a paese. Solo in Danimarca e Norvegia si raggiunge o si supera il 2 %.

Figura D3. Spesa pubblica totale per l'istruzione, per livello di istruzione (CITE 1, 2-4 e 5-6), in percentuale rispetto al PIL, 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e Conti nazionali (dati riferiti a giugno 2009).

Note supplementari

EU-27: cifre stimate.

Belgio: le spese non includono gli istituti privati non sovvenzionati e la Comunità germanofona.

Danimarca: CITE 5-6: non sono incluse le spese per ricerca e sviluppo. La spesa relativa al CITE 4 è in parte inclusa nella spesa destinata all'istruzione dei livelli CITE 5-6.

Grecia: CITE 5-6: non sono incluse le spese a livello locale. La spesa relativa al livello CITE 0 è inclusa nella spesa del livello CITE 1.

Irlanda e Spagna: CITE 5-6: non sono incluse le spese per le prestazioni accessorie.

Cipro: è incluso il sostegno finanziario dato agli studenti ciprioti all'estero.

Lituania: non sono incluse le sovvenzioni a 'altri enti privati'.

Note supplementari (figura D3 – segue)

Lussemburgo: la spesa relativa al livello CITE 0 è inclusa nella spesa del livello CITE 1; CITE 1 e CITE 2-4: non sono incluse le sovvenzioni pubbliche a 'altri enti privati' e le spese relative alle prestazioni accessorie. Le spese relative all'istruzione del livello CITE 4 non sono incluse.

Polonia e Slovacchia: CITE 0: sono incluse le spese relative ai servizi per l'infanzia

Portogallo: non sono inclusi né i fondi destinati alle pensioni di anzianità né la spesa relativa al livello CITE 4; CITE 0, 1 e 2-4: non sono incluse le spese sostenute a livello locale, i prestiti agli studenti della scuola pubblica e le sovvenzioni pubbliche a 'altri enti privati'; CITE 0, 5-6: non sono incluse le spese sostenute a livello locale e regionale; CITE 0, 5-6: non sono incluse le spese relative alle prestazioni accessorie.

Romania: la spesa relativa al livello CITE 2 è inclusa nel livello CITE 1; CITE 5-6: non sono incluse le spese sostenute a livello locale.

Slovenia: la spesa relativa al livello CITE 2 e parte di quella relativa al livello CITE 0 sono incluse nel livello CITE 1.

Slovacchia: la spesa relativa al livello CITE 5B è inclusa nel livello CITE 3.

Regno Unito: la spesa pubblica complessiva è calcolata sulla stessa base dell'anno finanziario, che va dal 1° aprile al 31 marzo. CITE 5-6: non sono incluse le spese relative alle prestazioni accessorie.

Islanda: non sono incluse le spese relative al livello CITE 5B e le prestazioni accessorie.

Liechtenstein: si veda la nota della figura D1.

Norvegia: CITE 0: non sono incluse le spese relative alle prestazioni accessorie.

Nota esplicativa

In generale, il settore pubblico finanzia la spesa per l'istruzione facendosi carico direttamente delle spese correnti e delle spese di capitale delle scuole (finanziamento pubblico diretto delle scuole) o fornendo aiuti agli alunni/studenti e alla loro famiglia (fondi e prestiti concessi dal settore pubblico) e sovvenzionando le attività di formazione delle imprese private o delle associazioni senza scopo di lucro (trasferimenti alle famiglie e alle imprese). Il finanziamento pubblico diretto alle scuole e i trasferimenti alle famiglie e alle imprese sono inclusi nella spesa pubblica destinata all'istruzione.

IL COSTO UNITARIO PER ALUNNO/STUDENTE È FINO A 4 VOLTE PIÙ ELEVATO IN ALCUNI PAESI

Il costo totale annuo per alunno/studente, il cui valore medio nella EU-27 è di 5.748 EUR SPA, varia notevolmente da paese a paese.

Un gruppo di paesi (Bulgaria, Estonia, Lettonia, Lituania, Malta, Polonia, Romania e Slovacchia) è caratterizzato da costi unitari per alunno/studente che sono relativamente modesti rispetto alla media comunitaria e non superano i 4.000 EUR SPA (si va dai 1.467 della Romania ai 3.278 della Polonia).

Vi è poi un secondo gruppo di paesi in cui i costi unitari variano da 7.000 a 8.000 EUR SPA; si tratta di Belgio, Spagna, Cipro, Paesi Bassi, Svezia e Liechtenstein e, in misura minore, Irlanda, Francia e Italia (leggermente al di sotto di 7.000 EUR SPA).

In un terzo gruppo di paesi, infine, i costi unitari sono più alti di 8.000 EUR SPA: si tratta di Danimarca, Islanda, Norvegia e Lussemburgo, che si distacca dagli altri con una spesa annuale per alunno/ studente maggiore di 14.000 EUR SPA.

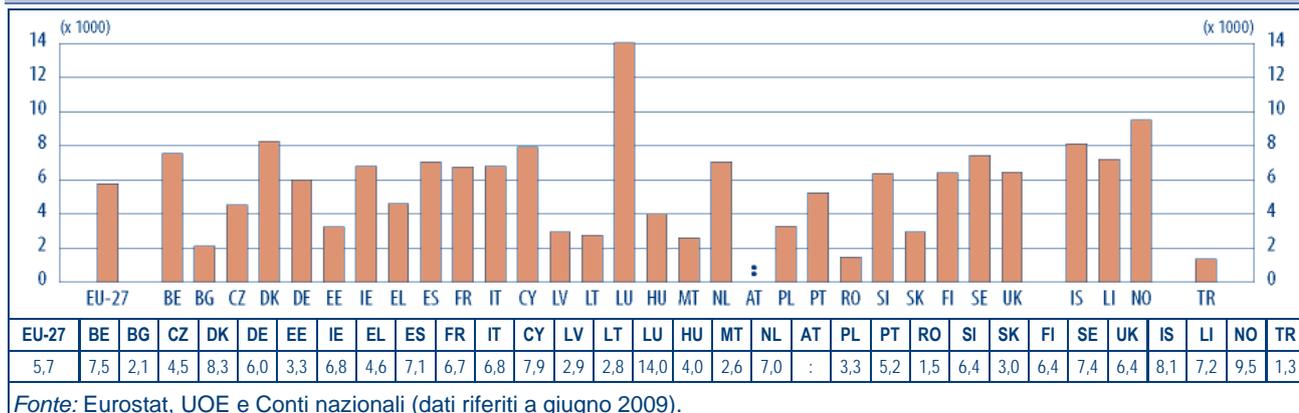
Nota esplicativa (figure D4 e D5)

La spesa annua per alunno/studente nelle scuole pubbliche misura quanto spendono per alunno/studente l'amministrazione centrale, regionale e locale, le famiglie e gli altri enti privati (imprese e organizzazioni senza scopo di lucro). La spesa annua include i costi del personale, le spese correnti e le spese di capitale.

L'indicatore è stato calcolato dividendo il totale della spesa annua per il numero di alunni/studenti equivalenti a tempo pieno.

Le cifre relative alla spesa annua sono state convertite in standard di potere d'acquisto (SPA – cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici") per cancellare le differenze di livello dei prezzi tra un paese e un altro. Lo SPA si basa sull'euro.

**Figura D4. Spesa annua nelle scuole pubbliche (CITE 0-6)
per alunno/studente in EUR SPA, in migliaia, 2006.**



Note supplementari (figure D4 e D5)

EU-27: cifre stimate.

Belgio: le spese non includono gli istituti privati non sovvenzionati e la Comunità germanofona; CITE 1, CITE 2-4: sono esclusi i finanziamenti di 'altri enti privati' alle scuole del settore pubblico.

Danimarca: CITE 5-6: non sono incluse le spese per la ricerca e lo sviluppo e i finanziamenti di 'altri enti privati' alle scuole del settore pubblico. La spesa relativa al livello CITE 4 è in parte inclusa nei livelli CITE 5-6.

Estonia: sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali e delle altre fonti di finanziamento estere, i versamenti delle famiglie e di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche a finalità educativa.

Irlanda: CITE 1, CITE 2-4: sono esclusi i finanziamenti di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche.

Grecia: CITE 1, CITE 2-4: sono esclusi i finanziamenti di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche. La spesa relativa al livello CITE 0 è in parte inclusa nel livello CITE 1.

Grecia, Malta e Romania: i dati si riferiscono al 2005.

Spagna: CITE 1, CITE 2-4: i versamenti delle famiglie e di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche non sono inclusi.

Spagna e Irlanda: CITE 5-6: sono escluse le spese relative alle prestazioni accessorie.

Italia: sono escluse le spese relative al livello CITE 4; CITE 2-4: sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali e le altre fonti di finanziamento estere.

Lussemburgo: sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali, le altre fonti di finanziamento estere e i versamenti delle famiglie alle scuole pubbliche. La spesa relativa al livello CITE 0 è inclusa nel livello CITE 1. Sono escluse le spese relative al livello CITE 4; CITE 1, CITE 2-4: sono escluse le spese relative alle prestazioni accessorie.

Polonia: sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali e delle altre fonti di finanziamento estere, i pagamenti di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche.

Portogallo: sono esclusi i fondi destinati alle pensioni di anzianità e le spese relative al livello CITE 4. CITE 0, 1 e 2-4: non sono incluse le spese sostenute a livello locale; CITE 5-6: non sono incluse le spese sostenute a livello locale e regionale e quelle relative alle prestazioni accessorie. Sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali e delle altre fonti di finanziamento estere, e i pagamenti di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche.

Romania: la spesa relativa al livello CITE 2 è inclusa nel livello CITE 1. CITE 5-6: sono esclusi i versamenti delle famiglie alle scuole pubbliche.

Slovenia: la spesa relativa al livello CITE 2 è inclusa nel livello CITE 1.

Slovacchia: la spesa relativa al livello CITE 5B è inclusa nel livello CITE 3.

Svezia: CITE 1, CITE 2-4: sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali e delle altre fonti di finanziamento estere alle scuole pubbliche.

Regno Unito: la spesa pubblica complessiva è calcolata sulla stessa base dell'anno finanziario, che va dal 1° aprile al 31 marzo. Nel Regno Unito le università sono classificate come scuole private sovvenzionate e questa è la ragione per cui non è indicata nessuna spesa per l'istruzione pubblica ai livelli CITE 5-6.

Islanda: sono escluse le spese relative alle prestazioni accessorie. Sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali e delle altre fonti di finanziamento estere, e i pagamenti di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche; CITE 5-6: sono escluse le spese relative al livello CITE 5B.

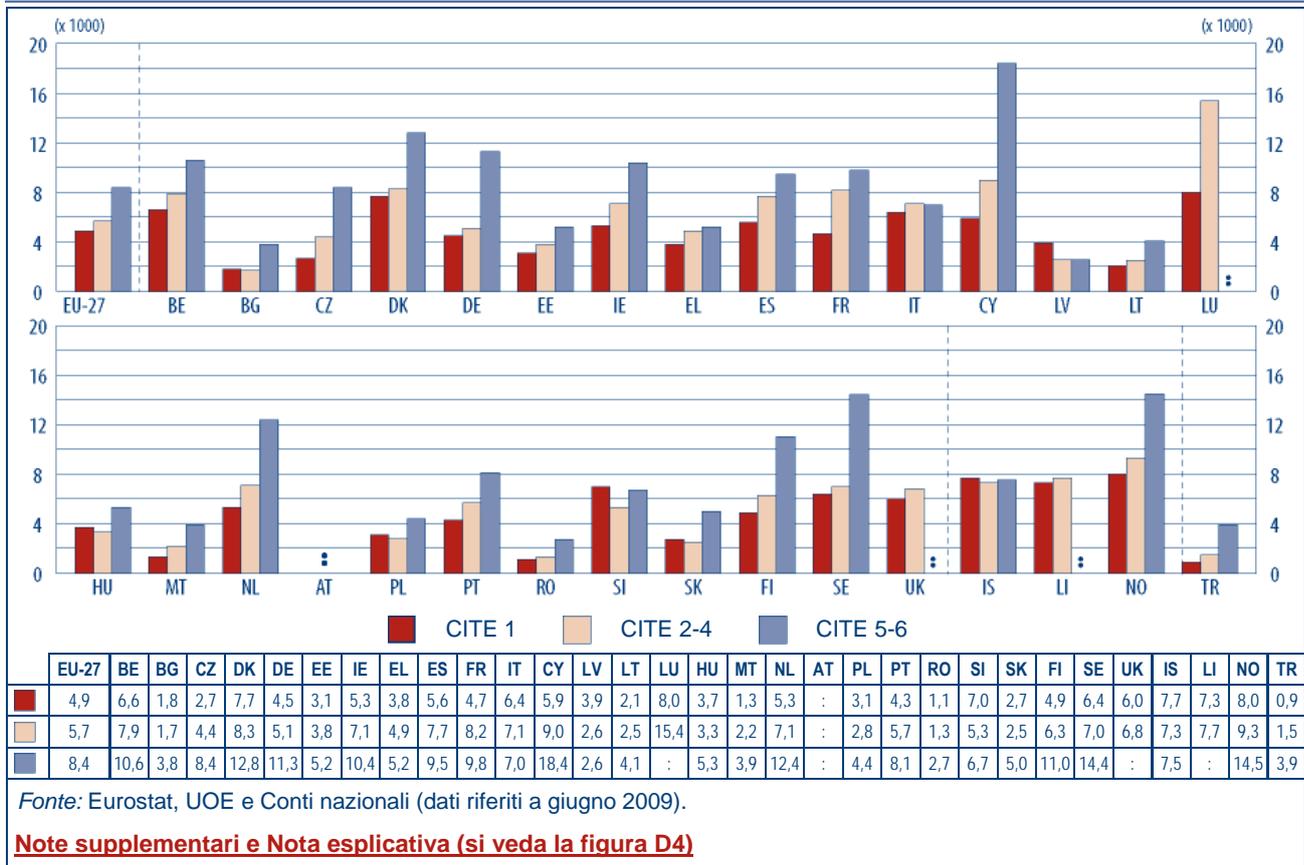
Liechtenstein: CITE 1, CITE 2-4: sono esclusi i versamenti delle famiglie e di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche.

Norvegia: sono esclusi i finanziamenti di 'altri enti privati' alle scuole del settore pubblico; CITE 2-4, CITE 5-6: sono esclusi i versamenti delle famiglie alle scuole pubbliche.

**LA SPESA PER STUDENTE NELL'ISTRUZIONE TERZIARIA È QUASI IL
DOPPIO DELLA SPESA PER ALUNNO NELL'ISTRUZIONE PRIMARIA**

L'analisi della spesa annua per alunno/studente in base al livello di istruzione presenta, in termini di volumi spesi, le stesse differenze tra i paesi osservate sulla spesa totale per alunno/studente (figura D4).

Figura D5. Spesa annua nelle scuole pubbliche per alunno/studente per livello di istruzione (CITE 1, 2-4 e 5-6), in EUR SPA, in migliaia, 2006.



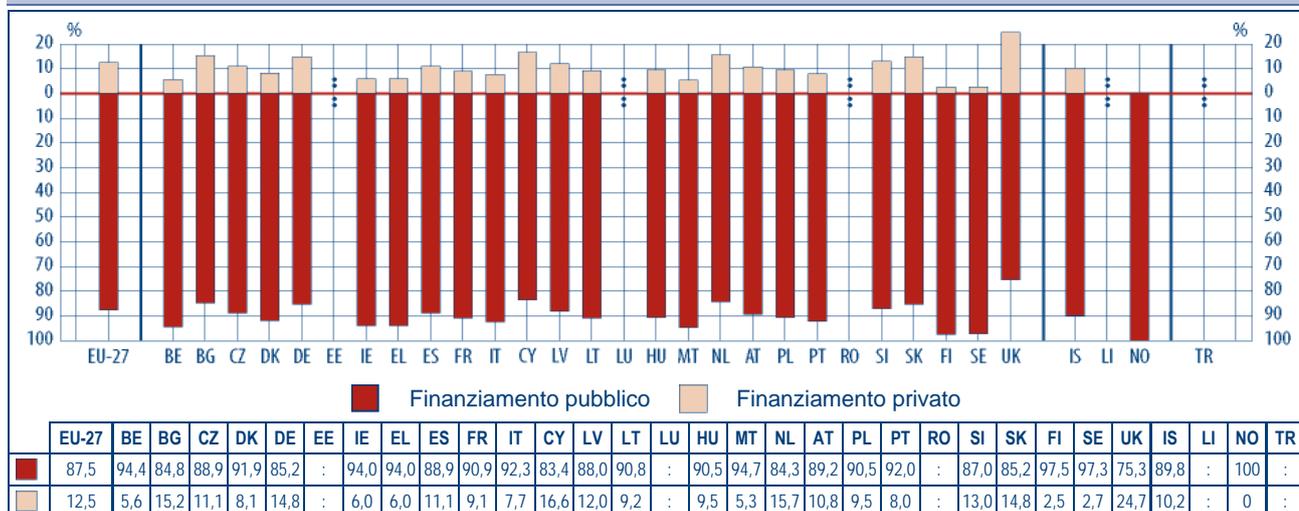
La ripartizione della spesa annua per alunno/studente a seconda del livello di istruzione mette in evidenza due fenomeni: il costo unitario aumenta con il livello di istruzione in quasi tutti i paesi, come pure aumentano le differenze tra i paesi. La situazione in Grecia, Lituania, Lussemburgo, Polonia, Norvegia e Romania deve essere interpretata con prudenza, poiché la differenziazione delle spese pubbliche totali per l'istruzione in base ai livelli educativi non può sempre essere fatta in modo completo.

Nei paesi della EU-27, in media, il costo annuo di un alunno della scuola secondaria (CITE 2-4) è più alto (5.663 EUR SPA) di quello di un alunno della scuola primaria (CITE 1, 4.896 EUR SPA). Più costosa risulta l'istruzione terziaria, con un valore medio, nei paesi della EU-27, pari a 8.388 EUR SPA. Tuttavia, alcuni paesi presentano differenze relativamente lievi tra i livelli di istruzione. Ciò è particolarmente vero in Italia, Slovenia e Islanda, dove il costo unitario dell'istruzione terziaria è paragonabile a quello dell'istruzione primaria. Le differenze maggiori si riscontrano in Germania, a Cipro, nei Paesi Bassi, in Finlandia, Svezia e Norvegia.

IL FINANZIAMENTO PRIVATO DELL'ISTRUZIONE RESTA MARGINALE

La spesa per l'istruzione è sostenuta da due fonti diverse: pubblica e privata. La spesa pubblica include tutti gli acquisti diretti di risorse educative effettuati dal settore pubblico (di ogni livello amministrativo), mentre la spesa privata riguarda il pagamento delle tasse di frequenza e tutti gli altri pagamenti sostenuti principalmente dalle famiglie, dalle imprese e dalle associazioni senza scopo di lucro.

**Figura D6. Percentuale della spesa per l'istruzione (CITE 0-6)
sostenuta da fonti pubbliche e private, 2006.**



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a giugno 2009).

Note supplementari

EU-27: cifre basate su stime.

Belgio: la spesa non include gli istituti privati non sovvenzionati e la Comunità germanofona.

Danimarca: la spesa relativa alla ricerca e allo sviluppo non è inclusa.

Grecia e Malta: dati relativi al 2005.

Polonia e Slovacchia: i dati includono la spesa relativa all'educazione prescolare.

Portogallo: la spesa a livello locale non è inclusa. Non è conteggiata neanche la spesa stanziata per le pensioni e quella destinata agli istituti di istruzione post-secondaria non terziaria.

Islanda: la spesa relativa al livello CITE 5B non è inclusa.

Nota esplicativa

L'indicatore presenta la percentuale della spesa pubblica e privata destinata alle scuole (pubbliche e private). La quota della spesa pubblica o privata corrisponde alla percentuale della spesa per l'istruzione sostenuta direttamente dai consumatori privati e pubblici delle risorse educative. La spesa pubblica finale include l'acquisto diretto da parte del settore pubblico delle risorse educative e i trasferimenti di fondi agli istituti di istruzione e ad altri enti privati. La spesa privata finale include le tasse di frequenza e tutti gli altri pagamenti versati alle scuole. Per la maggior parte dei paesi, i pagamenti che gli istituti di istruzione ricevono da "altri enti privati" non sono disponibili.

Il finanziamento della spesa per l'istruzione proviene in larga misura da fondi pubblici. In tutti i paesi, infatti, il finanziamento pubblico sostiene almeno il 75 % della spesa per l'istruzione a tutti i livelli educativi. Per quanto bassa, la quota di finanziamento pubblico varia in modo significativo da un paese all'altro. Nel periodo compreso tra il 2002 e il 2006, tale quota sembra non essere cresciuta molto nella maggior parte dei paesi, mentre in altri è addirittura diminuita (si veda *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*).

La quota di finanziamento pubblico nella spesa destinata all'istruzione è leggermente inferiore alla media dell'EU-27 (87,5 %) in Bulgaria, Germania, a Cipro, in Slovacchia e Regno Unito. Il finanziamento privato rappresenta più del 15 % della spesa relativa all'istruzione in Bulgaria, a Cipro, nei Paesi Bassi e nel Regno Unito.

Con ogni probabilità, esistono delle situazioni simili in altri paesi per i quali non si dispone di tutti i dati relativi al finanziamento privato e dove la percentuale di finanziamento privato può essere sottostimata (si vedano le Note supplementari alla figura D7).

La percentuale di finanziamento privato dipende, tra le altre cose, dalla gratuità o meno dell'accesso all'educazione prescolare a finalità educativa (figura D7) e dall'esistenza di tasse di iscrizione e di frequenza a carico degli studenti dell'istruzione terziaria (figura D15) e, nel caso, dal loro ammontare (figura D16).

La percentuale dei finanziamenti (pubblici e privati) destinati all'istruzione è legata anche al livello di autonomia delle scuole nella ricerca di fondi privati, ai tipi di risorse per le quali le scuole dell'obbligo possono usare fondi privati (figura B19) e alle modalità di finanziamento delle scuole private sovvenzionate (figura D8) in ciascun paese.

GLI ISTITUTI DI EDUCAZIONE PRESCOLARE RICEVONO SPESSO CONTRIBUTI PRIVATI

Nella maggior parte dei paesi, gli istituti prescolari a finalità educativa tendono ad essere a pagamento, che siano organizzati da autorità pubbliche o da enti privati.

Il Belgio è l'unico paese in cui l'accesso all'educazione prescolare è gratuito per tutti. In diversi paesi (Irlanda, Grecia, Spagna, Francia, Italia, Lettonia, Lussemburgo, Ungheria, Malta, Portogallo, Romania e Liechtenstein), il settore pubblico è gratuito, mentre quello privato richiede il pagamento delle tasse di iscrizione. Nel Regno Unito, il settore pubblico è gratuito. Anche gli istituti del settore privato possono essere gratuiti, ma solo quelli finanziati interamente dallo Stato, altrimenti sono a pagamento.

In cinque paesi, l'accesso agli istituti prescolari pubblici a finalità educativa può essere gratuito o a pagamento (talvolta l'ammontare delle tasse di iscrizione dipende dal reddito dei genitori). Nel settore privato, può essere richiesto sempre il versamento di un contributo finanziario da parte dei genitori (Repubblica ceca, Polonia, Slovenia e Slovacchia) oppure la decisione può essere delegata ai singoli istituti (Spagna).

Figura D7. Offerta prescolare gratuita o a pagamento negli istituti a finalità educativa, 2006/2007.

		BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
Gratuita	Pubblico	●		●				●	●	●	●	●		●	●	●	●	●	⊗		●	●	●		●	●		●				
	Privato	●								●						⊗			⊗							●		●				
A pagamento	Pubblico			●	●	●	●						●		●					●	●			●	●	●	●		●		●	●
	Privato		●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	⊗	●	●	⊗	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●

⊗ Non esistono istituti di educazione prescolare di questo genere

Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Irlanda: solo gli alunni dei centri *Early Start* (che accolgono pochissimi alunni) sono considerati iscritti al settore pubblico.

Spagna: nell'educazione prescolare privata non finanziata dallo Stato si pagano le tasse di iscrizione, mentre nell'istruzione privata sovvenzionata questo non avviene.

Francia: quasi tutte le scuole private sono sovvenzionate e le tasse sono molto basse.

Lussemburgo: nel 2006/2007, mille bambini circa hanno frequentato un istituto prescolare privato non sovvenzionato dallo Stato.

Malta: nel settore privato, l'accesso agli istituti sovvenzionati dallo Stato è gratuito.

Paesi Bassi: a partire dai quattro anni di età, gli alunni accedono alla *basisonderwijs* (scuola primaria).

**Note supplementari (figura D7 – segue)**

Austria: in una regione (Bassa Austria) l'educazione prescolare è gratuita la mattina. In un'altra regione (Carinzia), gli alunni dell'ultimo anno possono frequentare gratuitamente la scuola dell'infanzia per mezza giornata dal 2007, mentre tutti gli altri bambini dai 3 ai 6 anni hanno questa possibilità da settembre 2008. Altre regioni stanno valutando la possibilità di offrire lo stesso servizio.

Portogallo: negli istituti privati sovvenzionati e senza scopo di lucro, l'offerta educativa è sempre gratuita. Lo Stato sostiene, inoltre, le famiglie a basso reddito che scelgono un istituto privato senza scopo di lucro che rientra in un regime di statuto speciale con il Ministero dell'educazione. I genitori possono o no pagare i pasti e le attività extracurricolari, a seconda del reddito. Questo tipo di spesa può anche essere sostenuta dai comuni.

Finlandia: l'offerta educativa per i bambini di sei anni, organizzata da scuole pubbliche o private, è gratuita.

Svezia: l'educazione prescolare per i bambini di quattro e cinque anni è gratuita per un totale di 525 ore l'anno.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): le strutture private di educazione prescolare (*voluntary settings* e *private settings*) come i *day nurseries*, i *pre-school groups* e i *playgroups* sono qui considerate a finalità educativa in quanto, per essere finanziate, devono offrire un programma educativo che segue delle linee guide ufficiali. Queste strutture sono finanziate per offrire cinque sessioni da due ore e mezzo gratuite la settimana. Possono anche offrire delle ore supplementari a pagamento.

Turchia: nelle scuole pubbliche, i disabili, gli orfani di guerra, i figli dei veterani e di genitori indigenti vengono ammessi a titolo gratuito con un rapporto di uno a dieci. Anche gli istituti gestiti dai Servizi sociali e dai Centri di protezione dei bambini sono gratuiti. Gli istituti privati devono destinare almeno il 2 % dei posti – gratuitamente – alle famiglie indigenti.

Nota esplicativa

Vengono presentati soltanto gli istituti prescolari definiti "a finalità educativa", quelli cioè in cui il personale ha una qualifica in ambito educativo. I giardini d'infanzia e i centri ludici (in cui al personale non è richiesta una qualifica in ambito educativo) non sono inclusi.

Le scuole primarie che accolgono alunni molto piccoli annoverabili nel livello CITE 0, dai quattro o dai sei anni, non sono incluse. L'accesso a pagamento a un istituto prescolare riguarda la tassa di iscrizione richiesta ai genitori per la partecipazione dei figli al programma e non il pagamento dei pasti o di alcune attività extracurricolari facoltative, specifiche o complementari.

Le scuole pubbliche sono gestite direttamente o indirettamente da un'autorità educativa pubblica. Le scuole private (sovvenzionate o no) sono gestite direttamente o indirettamente da un'organizzazione non governativa (chiesa, sindacato, impresa o altro).

**NELLA MAGGIOR PARTE DEI PAESI, L'ISTRUZIONE PRIVATA È FINANZIATA
CON LO STESSO SISTEMA USATO NELL'ISTRUZIONE PUBBLICA**

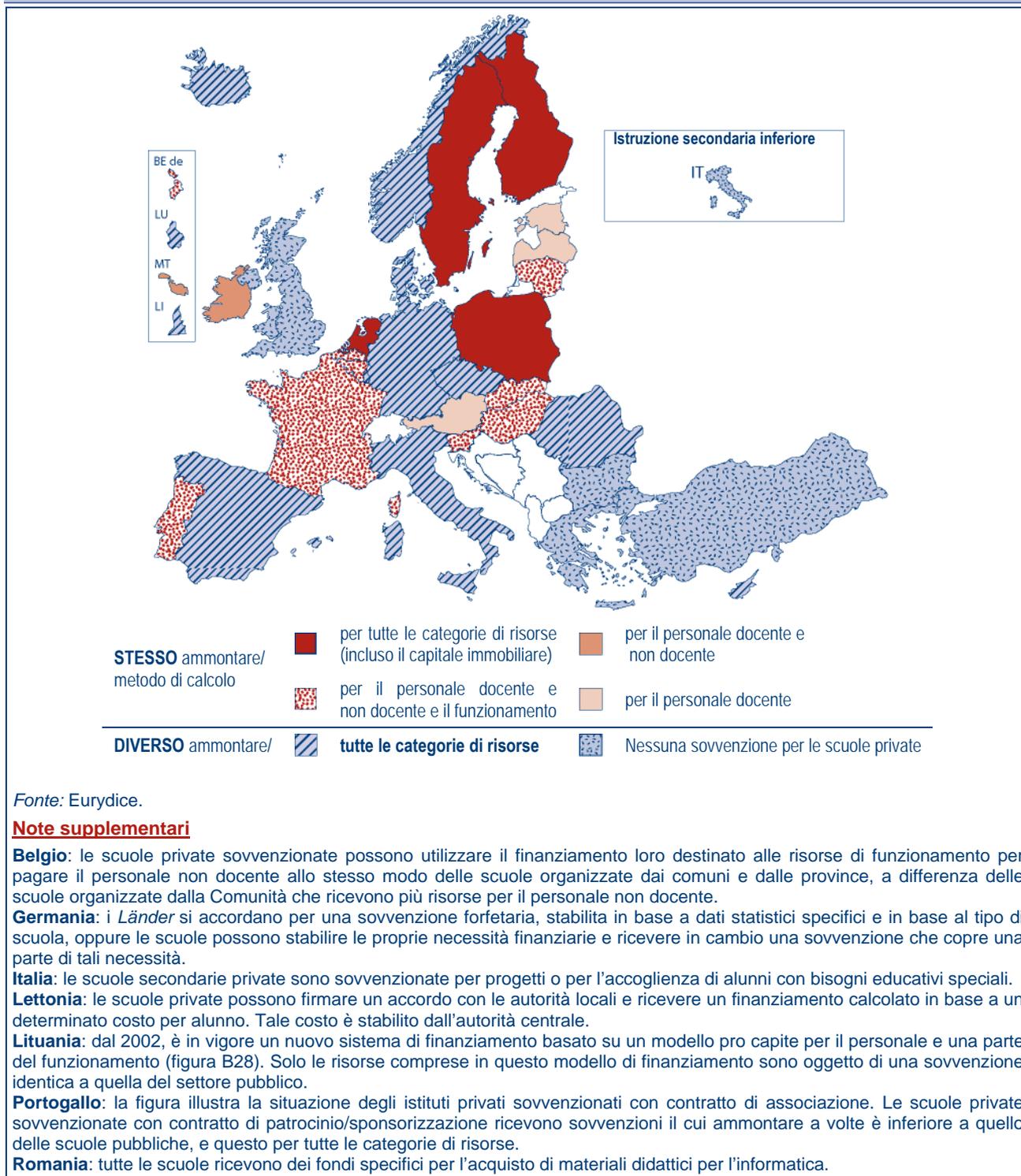
In alcuni paesi, le scuole del settore privato sovvenzionato ricevono un finanziamento il cui ammontare è identico a quello delle scuole del settore pubblico. Così, in Belgio, nei Paesi Bassi, in Polonia e Svezia, non c'è differenza tra le sovvenzioni destinate alle scuole gestite dal settore pubblico e quelle stanziare alle scuole private sovvenzionate. Allo stesso modo, in Finlandia, gli stessi principi valgono per il finanziamento delle scuole del settore pubblico e di quello privato sovvenzionato.

Repubblica ceca, Danimarca, Germania, Spagna, Italia – per le scuole primarie –, Cipro, Lussemburgo, i tre paesi dell'AEELS/SEE e la Romania prevedono dei sussidi per le scuole private sovvenzionate. L'importo di tali sussidi e il metodo di calcolo sono diversi da quelli previsti per le scuole del settore pubblico, per tutte le categorie di risorse. In alcuni casi, questa sovvenzione è equivalente alla quota stabilita per le scuole del settore pubblico.

In 12 paesi europei, le scuole private ricevono una sovvenzione il cui ammontare o la cui modalità di calcolo è simile a quella delle scuole pubbliche per le varie risorse (personale docente o tutto il personale e/o risorse di funzionamento).

In generale, le scuole del settore privato sovvenzionato ricevono i finanziamenti direttamente dal governo centrale. Ciò significa che la fonte di finanziamento differisce in tutti i paesi in cui le autorità locali intervengono nel finanziamento delle scuole del settore pubblico per una o più categorie di risorse (figura B28). Si notano comunque alcune eccezioni: in Estonia e Svezia, le autorità locali sono responsabili del finanziamento delle scuole private sovvenzionate e di quello delle scuole del settore pubblico. Nei Paesi Bassi, le scuole private sovvenzionate e le scuole pubbliche sono finanziate dalle stesse autorità pubbliche.

Figura D8. Finanziamento pubblico delle scuole private sovvenzionate rispetto alle scuole del settore pubblico (ammontare della sovvenzione o modalità di calcolo). Istruzione primaria e secondaria inferiore. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio: le scuole private sovvenzionate possono utilizzare il finanziamento loro destinato alle risorse di funzionamento per pagare il personale non docente allo stesso modo delle scuole organizzate dai comuni e dalle province, a differenza delle scuole organizzate dalla Comunità che ricevono più risorse per il personale non docente.

Germania: i Länder si accordano per una sovvenzione forfetaria, stabilita in base a dati statistici specifici e in base al tipo di scuola, oppure le scuole possono stabilire le proprie necessità finanziarie e ricevere in cambio una sovvenzione che copre una parte di tali necessità.

Italia: le scuole secondarie private sono sovvenzionate per progetti o per l'accoglienza di alunni con bisogni educativi speciali.

Lettonia: le scuole private possono firmare un accordo con le autorità locali e ricevere un finanziamento calcolato in base a un determinato costo per alunno. Tale costo è stabilito dall'autorità centrale.

Lituania: dal 2002, è in vigore un nuovo sistema di finanziamento basato su un modello pro capite per il personale e una parte del funzionamento (figura B28). Solo le risorse comprese in questo modello di finanziamento sono oggetto di una sovvenzione identica a quella del settore pubblico.

Portogallo: la figura illustra la situazione degli istituti privati sovvenzionati con contratto di associazione. Le scuole private sovvenzionate con contratto di patrocinio/sponsorizzazione ricevono sovvenzioni il cui ammontare a volte è inferiore a quello delle scuole pubbliche, e questo per tutte le categorie di risorse.

Romania: tutte le scuole ricevono dei fondi specifici per l'acquisto di materiali didattici per l'informatica.

**Note supplementari (figura D8 – segue)**

Regno Unito (ENG): la maggior parte delle scuole private non sono sovvenzionate, tranne le *Academies*. Queste scuole, istituite negli ultimi vent'anni per servire le comunità socialmente svantaggiate, ricevono dei forti investimenti di capitale. I finanziamenti a copertura delle spese gestionali sono simili a quelli stanziati alle scuole pubbliche in circostanze simili, ma il metodo è diverso in quanto vengono finanziate dal governo centrale e non dagli enti locali.

Turchia: solo le scuole private per l'educazione speciale sono sovvenzionate. L'importo è determinato dal governo ogni anno sulla base di un costo unitario per studente.

Nota esplicativa

Le scuole pubbliche sono gestite direttamente o indirettamente da un'autorità educativa pubblica. Le scuole private (sovvenzionate o meno) sono gestite direttamente o indirettamente da un'organizzazione non governativa (chiesa, sindacato, impresa o altro).

LE FONTI DI FINANZIAMENTO DELL'ISTRUZIONE RIFLETTONO**LA STRUTTURA AMMINISTRATIVA DEI VARI PAESI**

Nel finanziamento destinato all'istruzione entrano in gioco diversi livelli amministrativi. Così le amministrazioni centrali, regionali e locali ridistribuiscono alcuni dei fondi raccolti, mettendoli a disposizione degli altri livelli amministrativi (generalmente decentrati) che ne diventano gli utilizzatori finali. Confrontando la ripartizione dei fondi iniziali disponibili per livello amministrativo e i livelli amministrativi che li usano, è possibile individuare i livelli amministrativi che contribuiscono a questi trasferimenti finanziari.

In quasi tutti i paesi, i finanziamenti destinati all'istruzione sono usati direttamente dal livello centrale o dagli enti locali. La gestione delle risorse finanziarie è piuttosto centralizzata in Irlanda, Grecia, Francia, Italia, a Cipro, Malta, nei Paesi Bassi, in Portogallo, Slovenia e Liechtenstein, dove più del 70 % delle risorse è messo a disposizione del livello centrale e utilizzato da questo.

Il livello regionale prevale come fonte e utilizzatore dei budget legati all'istruzione solo in quattro paesi (Belgio, Germania, Spagna e, in misura minore, Repubblica ceca), dove più del 70 % dei fondi stanziati per l'istruzione (il 45,5 % nella Repubblica ceca) è raccolto e speso a livello regionale. In tre di questi paesi, il livello regionale (le Comunità in Belgio, le Comunità Autonome in Spagna e i *Länder* in Germania) costituisce l'autorità superiore in ambito educativo.

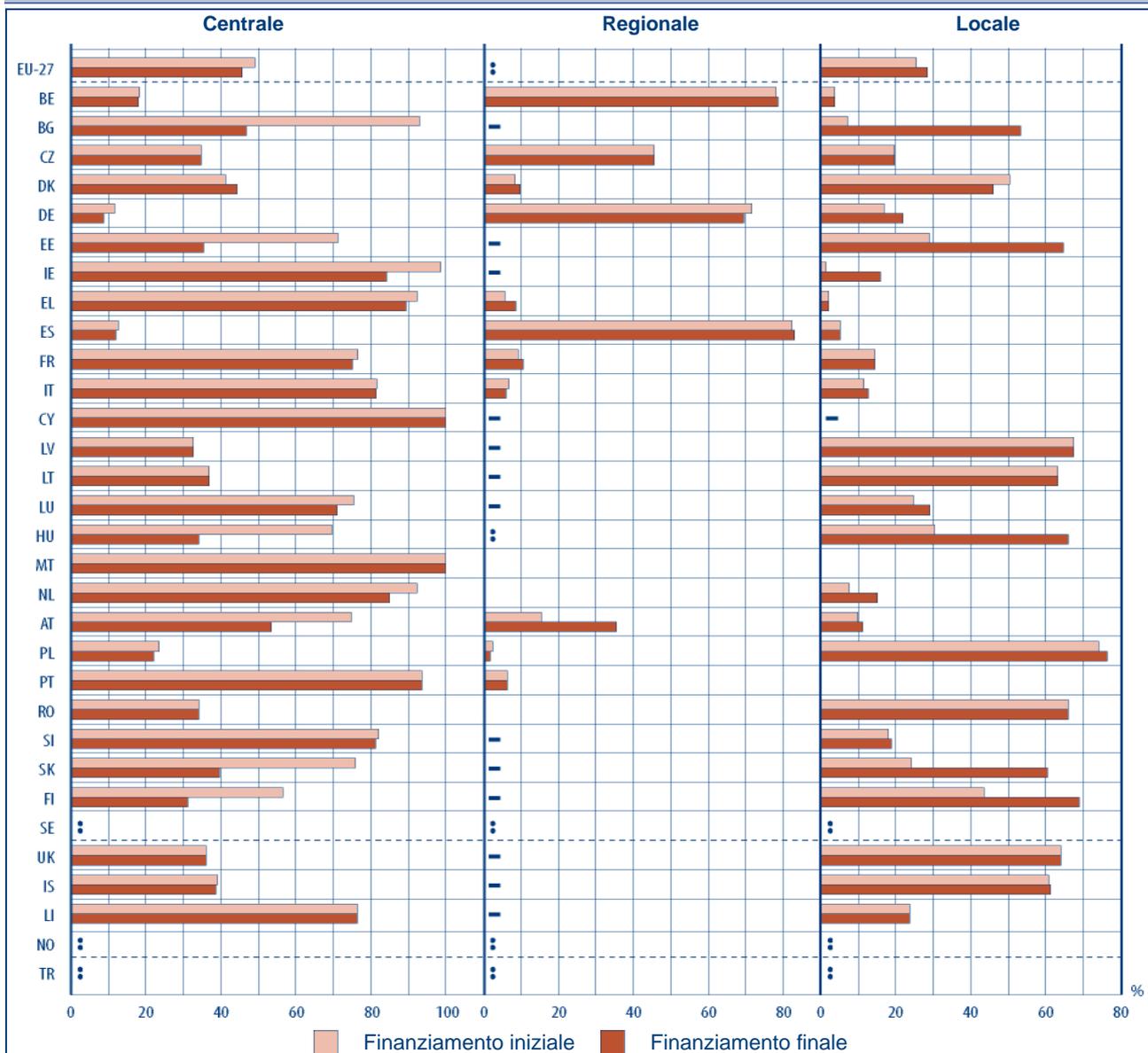
L'Austria presenta una situazione più complessa: circa il 75 % delle risorse è fornito dal livello centrale, che spende però solo il 53 % delle risorse disponibili. In Estonia, Slovacchia e Finlandia, l'amministrazione centrale fornisce la quota maggiore di risorse, ma ne usa meno del 40 %.

Il finanziamento dell'istruzione è più decentrato in Lettonia, Lituania, Polonia, Romania, Regno Unito e Islanda. In questi paesi, è il livello locale che fornisce e utilizza la maggior parte delle risorse finanziarie destinate all'istruzione. Questo è dovuto alla struttura organizzativa del sistema educativo di questi paesi e al fatto che il livello regionale non interviene nelle procedure di finanziamento (eccetto in Polonia).

I trasferimenti tra il livello centrale e i livelli regionali o locali sono più significativi in Bulgaria, Estonia, Ungheria, Slovacchia e Finlandia e, in misura minore, in Irlanda, nei Paesi Bassi e in Austria. Negli altri paesi, i trasferimenti sono molto scarsi.

SEZIONE I – INVESTIMENTI E ATTREZZATURE

Figura D9. Fonti di finanziamento pubblico dell'istruzione per livello amministrativo, prima e dopo i trasferimenti (CITE 0-6), 2006.



		CENTRALE																															
		EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
Finanziamento iniziale		49,0	18,3	93,0	34,8	41,3	11,7	71,2	98,6	92,3	12,6	76,5	82	100	32,6	36,9	75,3	70	100	92,3	74,7	23,5	93,6	34,1	82,1	75,8	56,5	:	36,0	39,2	76,4	:	:
Finanziamento finale		45,7	18,0	46,8	34,8	44,4	8,7	35,4	84,1	89,3	11,9	75,1	81	100	32,6	36,8	71,0	34	100	85,0	53,4	22,0	93,6	34,1	81,2	39,6	31,2	:	36,0	38,7	76,4	:	:
		REGIONALE																															
		EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
Finanziamento iniziale		:	78,1	-	45,5	8,4	71,5	-	-	5,6	82,3	9,2	6,8	-	-	-	-	:	0,0	0,0	15,5	2,4	6,3	0,0	-	-	-	:	-	-	-	:	:
Finanziamento finale		:	78,5	-	45,6	9,7	69,5	-	-	8,7	83,0	10,5	6,1	-	-	-	-	:	0,0	0,0	35,4	1,8	6,3	0,0	-	-	-	:	-	-	-	:	:
		LOCALE																															
		EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
Finanziamento iniziale		25,5	3,6	7,0	19,6	50,4	16,8	28,8	1,4	2,0	5,1	14,4	11,5	-	67,4	63,1	24,7	30,4	0,0	7,6	9,9	74,1	0,0	65,9	17,9	24,2	43,5	:	64,0	60,8	23,6	:	:
Finanziamento finale		28,4	3,6	53,2	19,6	45,9	21,8	64,6	15,9	2,0	5,1	14,4	12,6	-	67,4	63,2	29,0	65,9	0,0	15,0	11,1	76,3	0,0	65,9	18,8	60,4	68,8	:	64,0	61,3	23,6	:	:

Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a giugno 2009).

**Note supplementari (figura D9)**

EU-27: cifre stimate.

Belgio: la spesa non include gli istituti privati indipendenti e la Comunità germanofona.

Danimarca: la spesa destinata alla ricerca/sviluppo non è inclusa.

Grecia, Malta e Romania: dati relativi al 2005.

Cipro: è incluso il sostegno agli studenti che studiano all'estero.

Lituania e Lussemburgo: sono esclusi i finanziamenti pubblici ad 'altri enti privati'.

Lussemburgo: la spesa relativa ai livelli CITE 4, 5 e 6 e per le prestazioni accessorie non è inclusa.

Ungheria: la spesa delle amministrazioni regionali è inclusa in quella delle amministrazioni locali.

Polonia e Slovacchia: è inclusa la spesa relativa all'assistenza prescolare all'infanzia.

Portogallo: la spesa del livello locale non è inclusa. Non sono inclusi i fondi destinati alle pensioni di anzianità, ai prestiti agli studenti del settore pubblico e al livello CITE 4.

Islanda: la spesa relativa alle prestazioni accessorie e al livello CITE 5B non è inclusa.

Nota esplicativa

I fondi destinati all'istruzione sono trasferiti tra i diversi livelli amministrativi: centrale, regionale e locale. Qui sono presentati i flussi netti. I finanziamenti iniziali rappresentano la parte delle risorse totali per l'istruzione messa a disposizione da ogni livello amministrativo. I finanziamenti finali rappresentano la quota delle spese totali sostenute direttamente da ogni livello amministrativo. I due tipi di finanziamento comprendono le spese pubbliche dirette e i trasferimenti verso il settore privato.

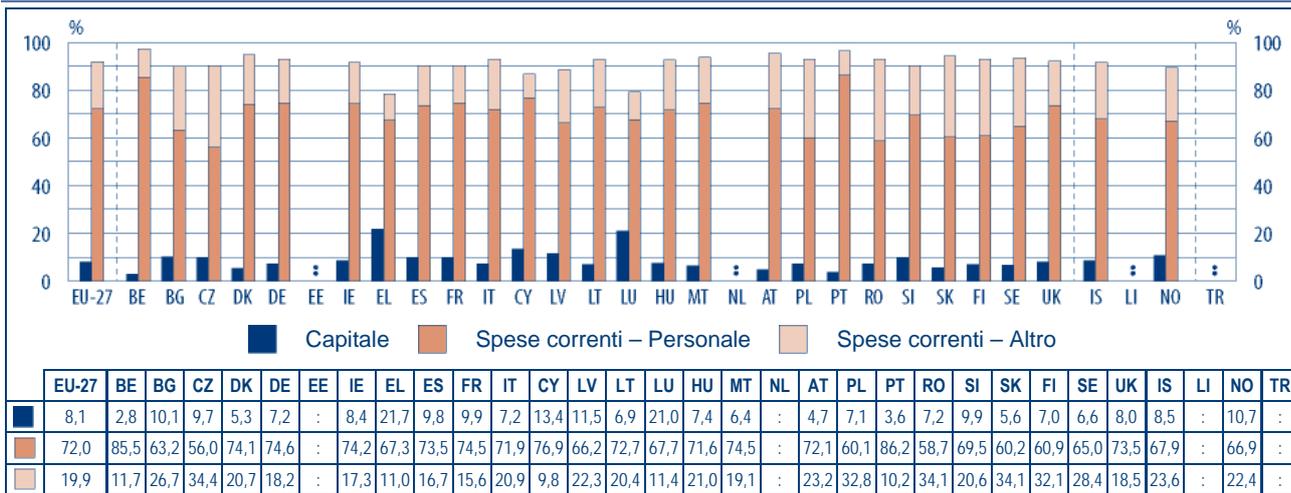
LE SPESE PER IL PERSONALE RAPPRESENTANO LA VOCE PIÙ IMPORTANTE DEL BUDGET

Le spese delle scuole pubbliche si dividono in due grandi categorie: le spese correnti e le spese di capitale. Le spese correnti includono la remunerazione e i costi legati al personale e «le altre spese correnti», come le spese di manutenzione degli edifici, l'acquisto di materiale scolastico e di beni e servizi di funzionamento. L'analisi delle categorie di spesa permette di constatare che le spese per il personale prevalgono sulle altre categorie.

Le spese correnti rappresentano più dell'85 % della spesa totale delle scuole pubbliche in quasi tutti i paesi ad eccezione della Grecia, dove la percentuale delle spese correnti è leggermente inferiore all'80 %. In tutti i paesi, la spesa per il personale rappresenta la maggior parte della spesa totale per l'istruzione, cioè in media il 71 % della spesa annua nell'EU-27. Tale percentuale raggiunge quasi l'85 % in Belgio e Portogallo.

Le differenze tra i paesi in materia di percentuale della spesa di capitale restano comunque notevoli. Alcuni paesi, come Belgio, Austria e Portogallo, stanziavano quasi tutte le proprie risorse alle spese correnti, limitando le spese di capitale a meno del 5 % delle spese totali. Al contrario, questa percentuale di spesa di capitale raggiunge quasi il 21 % in Grecia, paese che investe molto nelle infrastrutture.

Figura D10. Ripartizione della spesa annua totale nelle scuole pubbliche (CITE 0-6) per grandi categorie di spesa, 2006.



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a giugno 2009).

Note supplementari

EU-27: cifre stimate.

Belgio: la spesa non include gli istituti privati indipendenti e la Comunità germanofona.

Danimarca: la spesa destinata alla ricerca/sviluppo non è inclusa.

Grecia, Malta e Romania: dati relativi al 2005.

Lituania: ripartizione per tipo di spesa degli istituti pubblici e privati.

Lussemburgo: la spesa relativa ai livelli CITE 4, 5 e 6 e per le prestazioni accessorie non è inclusa. Sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali e delle altre fonti di finanziamento estere e i contributi delle famiglie alle scuole pubbliche.

Austria e Polonia: sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali e delle altre fonti di finanziamento estere e i contributi di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche.

Portogallo: la spesa del livello locale non è inclusa. Non sono inclusi i fondi destinati alle pensioni di anzianità e al livello CITE 4.

Portogallo e Islanda: sono escluse le sovvenzioni delle agenzie internazionali e delle altre fonti di finanziamento estere e i contributi di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche.

Islanda: sono escluse le spese per le prestazioni accessorie.

Norvegia: sono esclusi i contributi di 'altri enti privati' alle scuole pubbliche.

Nota esplicativa

Le spese totali affrontate dalle scuole possono essere suddivise in spese correnti e spese di capitale. Le spese correnti possono essere suddivise in due categorie: spese per il personale e altre spese correnti. La suddivisione delle spese varia in base al livello degli stipendi degli insegnanti e al rapporto alunno/insegnante, ma anche al fatto che le scuole possiedano o affittino gli edifici che usano, diano i libri di testo agli alunni o offrano loro servizi complementari (mensa, internato) al servizio di insegnamento.

Le percentuali per ogni categoria di spesa sono calcolate in rapporto alla spesa annua totale.

**QUASI TUTTE LE SCUOLE PRIMARIE POSSIEDONO
UNA BIBLIOTECA DI SCUOLA O DI CLASSE**

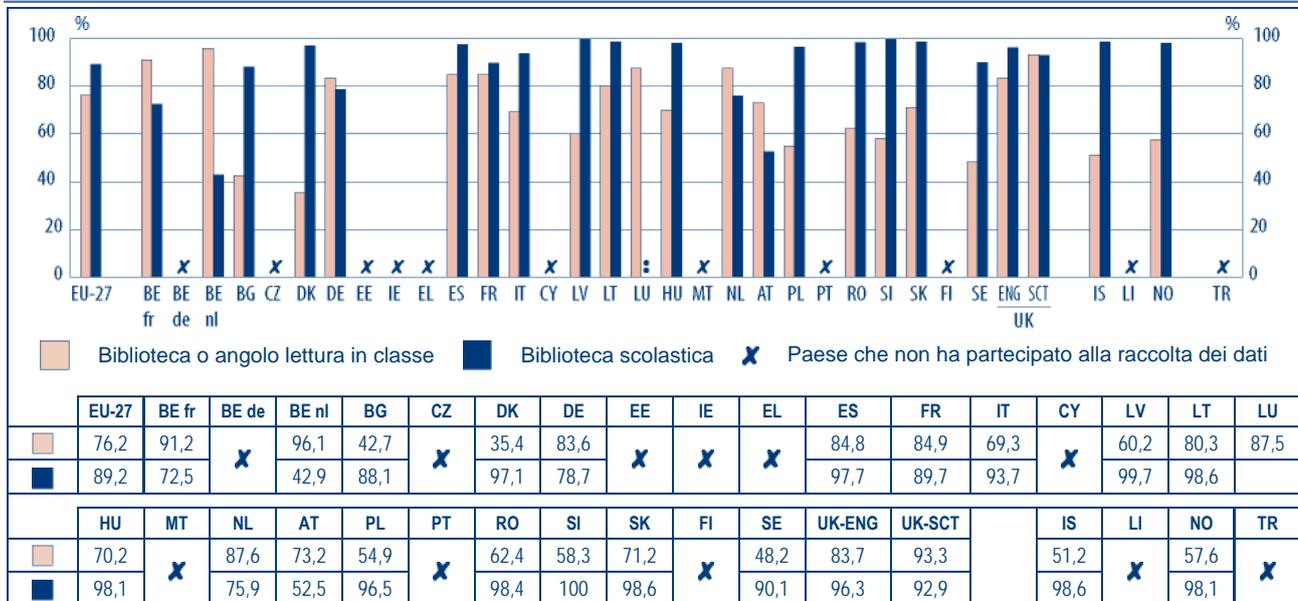
L'apprendimento della lettura è uno degli aspetti essenziali dell'istruzione primaria ed è quindi molto importante che i bambini abbiano accesso ai libri. Ecco perché la presenza di una biblioteca nella scuola o di un angolo in classe dedicato alla lettura sono degli indicatori di risorse scolastiche.

In base alle risposte ricevute dagli insegnanti e dai capi di istituto nell'indagine PIRLS (2006), la percentuale di alunni del quarto anno della scuola primaria che frequenta una scuola con una biblioteca o un angolo lettura in classe raggiunge quasi il 90 %. Nella maggior parte dei paesi, la percentuale di biblioteche scolastiche è più elevata di quella degli angoli lettura nelle classi. In paesi come il Belgio, i Paesi Bassi e

l'Austria, però, gli alunni hanno più spesso una biblioteca o un angolo lettura in classe che una biblioteca della scuola. Inoltre, in Germania e Regno Unito (Scozia), la percentuale di biblioteche scolastiche e di classe è molto simile.

Nella maggior parte dei paesi, la percentuale di alunni che, a detta degli insegnanti e dei capi di istituto, non ha una biblioteca a scuola o in classe è trascurabile. Tuttavia, quando gli alunni hanno poche possibilità di accedere a una biblioteca scolastica, non vuol dire che il servizio non esista altrove. Gli enti locali di Germania e Austria, ad esempio, gestiscono numerose biblioteche con settori per ragazzi molto forniti.

Figura D11. Percentuale di alunni del quarto anno della scuola primaria che, a detta dell'insegnante o del capo di istituto, hanno accesso a una biblioteca di scuola o di classe oppure a un angolo lettura in classe. Settore pubblico e privato, 2006.



Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Nota esplicitiva

Nel questionario inviato loro, i capi di istituto erano stati invitati a indicare se la scuola disponeva di una biblioteca. Agli insegnanti si chiedeva di indicare se avevano un angolo lettura o una biblioteca in classe. La figura mette a confronto le risposte a queste domande in ciascuno dei questionari ponderate in base al numero di alunni rappresentati dal dirigente e dagli insegnanti.

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (da una classe quarta della scuola primaria). È volta a offrire a ogni alunno la stessa probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state equilibrate in modo che la probabilità di essere scelti è inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le percentuali di insegnanti che forniscono una o l'altra risposta su un dato parametro, ma le percentuali di alunni il cui insegnante ha dato tale risposta.

Per maggiori informazioni sull'indagine PIRLS, si veda la sezione "Glossario e strumenti statistici".

IL SOSTEGNO FINANZIARIO PUBBLICO AGLI STUDENTI COSTITUISCE UNA VOCE SIGNIFICATIVA DELLA SPESA PUBBLICA DESTINATA ALL'ISTRUZIONE

In tutti i paesi vengono realizzati dei sistemi di sostegno finanziario, ma la loro natura, le loro condizioni di rilascio e i livelli educativi ai quali vengono accordati variano da un sistema nazionale all'altro (figure D13 e D14). Il sostegno pubblico destinato agli alunni/studenti (sotto forma di borse di studio e/o prestiti) rappresenta un'assistenza finanziaria alle famiglie degli alunni iscritti all'istruzione obbligatoria, ma può anche costituire un incentivo al proseguimento degli studi oltre l'obbligo scolastico. Il sostegno pubblico agli studenti costituisce, pertanto, una componente dell'investimento pubblico destinato all'istruzione che contribuisce al raggiungimento delle pari opportunità.

In media, a tutti i livelli educativi, i paesi dell'Unione europea destinano quasi il 6 % della spesa pubblica al sostegno diretto agli studenti. Le cifre variano, però, da paese a paese. Mentre Bulgaria, Danimarca e Norvegia stanziavano tra il 14 % e il 20 % della spesa pubblica al sostegno agli studenti, quasi la metà dei paesi europei destinano a questa voce meno della media dell'EU-27. Le differenze tra i sistemi dei vari paesi indicano che i dati nazionali sul sostegno pubblico non sono del tutto compatibili. Le cifre analizzate si riferiscono solo al sostegno pubblico diretto per gli alunni/studenti e, da sole, non permettono di valutare il reale livello di sostegno ricevuto. I dati includono le borse di studio e i sussidi dati agli studenti e alle loro famiglie e, laddove esistono, i prestiti pubblici. Gli sgravi fiscali e/o gli assegni familiari disponibili per le famiglie con figli iscritti ai livelli CITE da 1 a 3 (figure D13 e D14) non sono invece conteggiati.

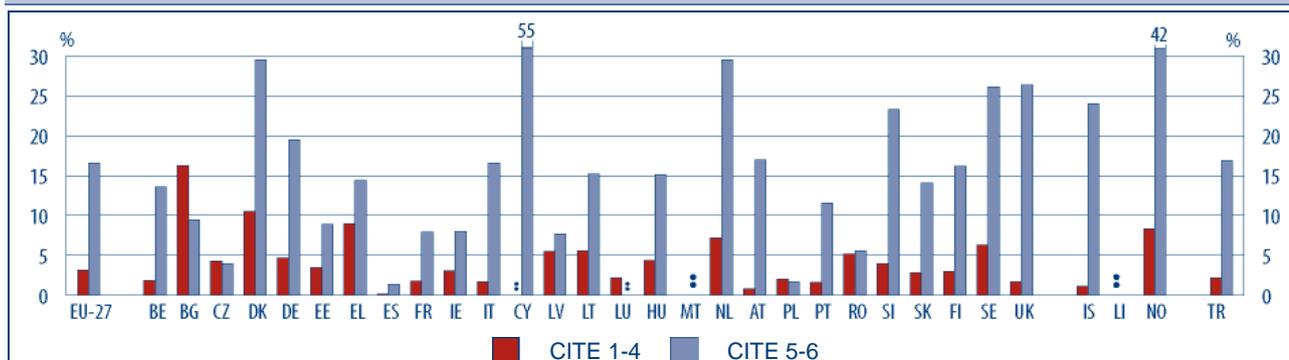
Questo sostegno non è però ripartito in modo uguale tra i livelli di istruzione. Il confronto tra la percentuale di sostegno diretto stanziato agli alunni dei livelli primario, secondario e post-secondario e quella destinata agli studenti dell'istruzione terziaria, mostra notevoli differenze. La percentuale media europea del sostegno diretto rispetto al totale della spesa pubblica destinata all'istruzione terziaria è più del 16 %, mentre la percentuale di sostegno diretto destinato agli alunni del ciclo primario e secondario arriva solo al 3,2 %. Questo è dovuto soprattutto al fatto che l'istruzione dei livelli CITE 1, 2 e 3 è gratuita.

Le eccezioni sono rappresentate da Polonia, Romania e, in misura minore, Repubblica ceca, dove il livello di sostegno diretto differisce poco tra i due livelli educativi in questione (livelli CITE 1-4 e livelli CITE 5-6). Tale situazione dipende dal fatto che l'istruzione terziaria riceve un sostegno scarso. Allo stesso modo, la Bulgaria è l'unico paese in cui il livello scolastico riceve una percentuale di sostegno notevolmente superiore a quella destinata all'istruzione terziaria.

A livello primario e secondario, il sostegno diretto agli alunni è inferiore all'8 % della spesa destinata all'istruzione in quasi tutti i paesi europei. Le percentuali più elevate si registrano in Bulgaria (16,3 %), Danimarca, (10,5 %) e Irlanda (9 %). In Grecia e Austria, invece, i tassi sono inferiori all'1 %.

Nell'istruzione terziaria, il sostegno agli studenti rappresenta, in genere, più del 10 % della spesa totale e deve essere valutato insieme alle tasse di iscrizione e di frequenza (figure D15 e D16). Grecia e Polonia presentano le percentuali più basse (1,4 % e 1,7 % rispettivamente). Danimarca, Cipro, Paesi Bassi, Svezia, Regno Unito e Norvegia destinano al sostegno finanziario agli studenti almeno il 25 % della spesa pubblica riservata all'istruzione terziaria. Cipro, in particolare, ha un meccanismo di sostegno riservato al gran numero di studenti che studia all'estero.

Figura D12. Sostegno pubblico diretto (borse di studio e prestiti) agli alunni e agli studenti in proporzione alla spesa pubblica destinata all'istruzione, per livello di istruzione (CITE 0-6), livello di scuola (CITE 1, 2, 3 e 4) e livello terziario (CITE 5 e 6), 2006.



Fonte: Eurostat, statistiche demografiche (dati riferiti a giugno 2009).

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
■	3,2	1,9	16,3	4,3	10,5	4,7	3,5	9,0	0,2	1,8	3,1	1,7	5,5	5,6	2,2	4,4	0,8	7,2	0,8	2,0	1,6	5,2	4,0	2,8	3,0	6,3	1,7	1,1	8,3	2,2		
■	16,6	13,6	9,5	4,0	29,5	19,5	8,9	14,4	1,4	7,9	8,0	16,6	55,1	7,7	15,2	15,1	29,5	17,0	1,7	11,6	5,6	23,3	14,1	16,2	26,1	26,4	24,0	41,7	16,9			
0	5,9	4,6	15,2	4,3	17,5	7,9	4,5	10,7	0,6	3,0	3,9	4,5	13,2	6,3	8,4	2,2	6,0	11,6	5,1	1,3	2,6	4,6	8,3	4,8	7,2	11,2	5,8	5,2	5,1	19,3	:	

0 = CITE da 0 a 6

Note supplementari

EU-27: cifre stimate.

Belgio: la spesa non include gli istituti privati indipendenti e la Comunità germanofona.

Bulgaria, Repubblica ceca, Estonia, Spagna, Francia, Ungheria, Austria, Polonia, Romania, Slovenia e Finlandia: non sono previsti prestiti pubblici destinati agli studenti.

Danimarca: non è incluso il sostegno finanziario agli studenti proveniente da 'altri enti privati'. La spesa per il livello CITE 4 è inclusa in parte in quella dei livelli CITE 5-6.

Irlanda, Italia, Lituania, Lussemburgo e Slovacchia: livelli CITE 1-4: non sono previsti prestiti pubblici destinati agli studenti.

Grecia: livelli CITE 5-6: la spesa a livello locale non è inclusa.

Grecia e Lussemburgo: la spesa relativa al livello CITE 0 è inclusa in quella del livello CITE 1.

Grecia e Romania: dati relativi al 2005.

Spagna, Irlanda, Lussemburgo, Portogallo e Regno Unito: livelli CITE 5-6: la spesa per le prestazioni accessorie non è inclusa.

Cipro: livelli CITE 5-6: è incluso il sostegno finanziario destinato agli studenti che studiano all'estero.

Lituania e Lussemburgo: i contributi pubblici ad 'altri enti privati' non sono inclusi.

Lussemburgo: la spesa relativa al livello CITE 4 e ai livelli CITE 5 e 6 non è inclusa.

Polonia e Slovacchia: la spesa relativa al livello 5B è inclusa in quella relativa al livello CITE 3.

Portogallo: non sono inclusi i fondi destinati alle pensioni di anzianità e i prestiti agli studenti. Livelli CITE 1-4: non sono incluse le spese a livello locale e i contributi pubblici ad 'altri enti privati'. Livelli CITE 5-6: non è inclusa la spesa a livello locale e regionale. La spesa relativa al livello CITE 4 non è inclusa.

Romania: livelli CITE 5-6: la spesa a livello locale non è inclusa.

Islanda: non esistono borse di studio. La spesa relativa al livello CITE 4 è inclusa in parte in quella dei livelli CITE 5-6. La spesa relativa al livello CITE 5B è inclusa in quella dei livelli CITE 5-6. La spesa per le prestazioni accessorie non è inclusa.

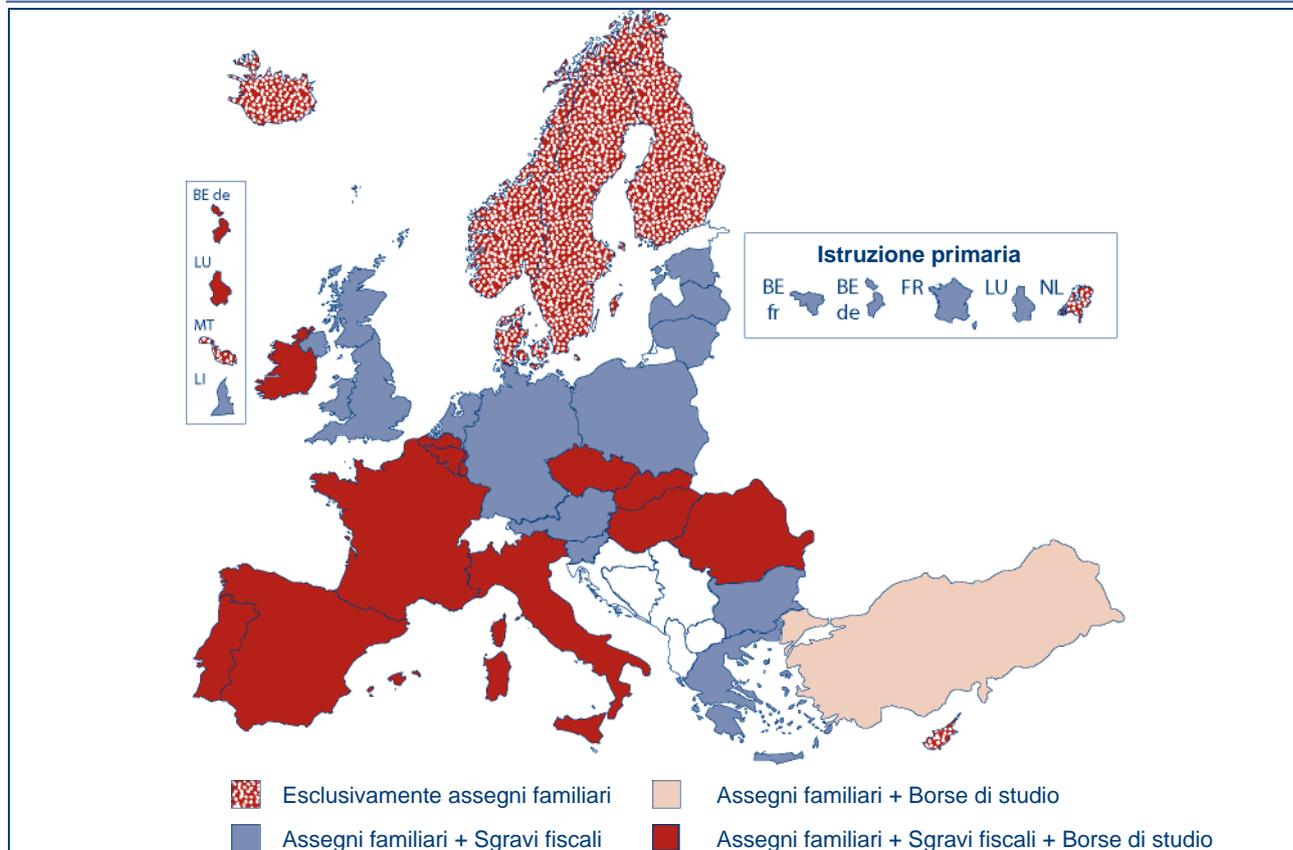
Nota esplicitiva

Il sostegno finanziario agli studenti è un contributo pubblico assegnato sotto forma di borse di studio, prestiti e assegni familiari agli alunni e agli studenti. L'indicatore non misura completamente il sostegno assegnato agli alunni e agli studenti, in quanto questi possono ricevere altre forme di sostegno finanziario (prestiti da banche private, servizi sociali particolari – tariffe agevolate su pasti, trasporti, spese sanitarie e alloggio – o beneficiare di sgravi fiscali). Il sostegno finanziario agli alunni/studenti varia da paese a paese in base ai diversi sistemi educativi.

TUTTI I PAESI EUROPEI PREVEDONO FORME DI SOSTEGNO FINANZIARIO DESTINATO AI GENITORI DEI BAMBINI DELLA SCUOLA DELL'OBBLIGO

Tutti i paesi europei, senza eccezione, prevedono assegni familiari destinati allo studio. In generale, questi vengono assegnati dalla nascita e versati fino alla fine del ciclo di istruzione obbligatoria (per maggiori informazioni sul sostegno agli studenti dell'istruzione terziaria, si veda la figura D14).

Figura D13. Tipi di sostegno finanziario destinato ai genitori dei bambini dell'istruzione primaria e secondaria inferiore. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Bulgaria: il sostegno combinato di assegni familiari più sgravi fiscali è stato introdotto su base provvisoria per l'anno scolastico 2006/2007.

Estonia: il genitore affidatario, il tutore di un minore o chi mantiene tre o più minori, può usufruire di un'ulteriore detrazione fiscale sul reddito per ogni figlio di età inferiore ai 17 anni a partire dal secondo figlio.

Malta: le famiglie godono di riduzioni fiscali solo per le tasse di frequenza versate alle scuole private.

Polonia: gli sgravi fiscali sono stati introdotti nel 2007 e il loro importo dipende dal numero di figli.

Liechtenstein: i genitori possono usufruire di borse di studio per i figli che frequentano una scuola secondaria inferiore presso un collegio. L'importo della borsa dipende dal reddito familiare e dal numero di figli.

Turchia: le famiglie a basso reddito ricevono un 'contributo condizionato'. Gli studenti che vivono in pensionato, in collegio o prendono l'autobus per andare a scuola possono usufruire anche di un sostegno giornaliero supplementare. Dall'anno scolastico 2003/2004, i libri di testo sono forniti dallo Stato gratuitamente.

Nota esplicitiva

Una **borsa di studio** equivale a un contributo per le spese di istruzione e serve a finanziare un corso di studi. L'indicatore non copre il sostegno per gli alunni che studiano all'estero.



In tutti i paesi, le somme accordate variano in base al numero e all'età dei figli. In Bulgaria, Repubblica ceca, Italia, Portogallo, Slovacchia e Islanda, l'importo dipende dal reddito familiare. Inoltre, le famiglie al di sopra di un determinato reddito, non ricevono alcun sostegno in Repubblica ceca, Spagna, a Malta, in Polonia, Slovenia e Slovacchia.

Gli sgravi fiscali esistono nella maggior parte dei paesi ad eccezione di Cipro, Malta e dei paesi nordici. A differenza degli assegni familiare, questi sono accordati in genere indipendentemente dal numero o dall'età dei figli. Alcuni paesi fanno però eccezione. In Belgio, Grecia, Lussemburgo e Romania, si tiene conto del numero dei figli, mentre in Estonia questi sgravi sono disponibili solo dal terzo figlio in poi. Inoltre, in molti casi gli sgravi fiscali sono legati al reddito familiare; è questo il caso di Germania, Grecia, Francia, Lussemburgo, Portogallo e Regno Unito.

Solo alcuni paesi prevedono borse di studio destinate ai ragazzi della scuola dell'obbligo. In quattro di essi (Belgio, Francia, Lussemburgo e Paesi Bassi), sono disponibili soltanto a partire dall'istruzione secondaria inferiore e sono sempre assegnate in base al reddito familiare.

Vari paesi prevedono ulteriori misure specifiche a sostegno dei genitori con figli iscritti alla scuola dell'obbligo. Tra queste vi sono il trasporto gratuito o a tariffa agevolata, un contributo per l'acquisto del materiale didattico, la distribuzione di libri di testo gratuiti, ecc.

QUASI TUTTI I PAESI OFFRONO SOSTEGNO FINANZIARIO AGLI STUDENTI DEL LIVELLO CITE 5

Gli studenti dell'istruzione terziaria e/o i loro genitori possono usufruire di una serie di misure di sostegno finanziario stanziato e stabilito sulla base di due principi sociali: l'ampio (o, in alternativa, limitato) accesso all'istruzione terziaria e l'indipendenza finanziaria (o meno) degli studenti rispetto alle famiglie di origine. Le principali categorie di sostegno considerate sono tre:

- sostegno finanziario agli studenti a copertura del costo della vita sotto forma di prestiti e/o borse di studio;
- sostegno finanziario per il pagamento delle tasse amministrative e dei contributi universitari, sotto forma di prestiti e/o borse di studio, esenzioni e/o riduzioni;
- assistenza finanziaria ai genitori degli studenti dell'istruzione terziaria, sotto forma di assegni familiari e/o sgravi fiscali.

In tutti i paesi europei, il sostegno finanziario agli studenti iscritti a un programma del livello CITE 5 per il conseguimento di un diploma universitario di primo livello è pressoché identico, sia che gli studenti siano iscritti a un istituto pubblico sia che frequentino un istituto privato a partecipazione statale. Un primo modello si basa sul principio che lo studente sia finanziariamente autonomo ⁽²⁾, autonomia attribuita a volte a partire dai 18 anni di età. Il sostegno, in questo caso, è destinato esclusivamente agli studenti: i genitori non usufruiscono né di assegni familiari né di sgravi fiscali. La situazione dei paesi di questo gruppo può variare in base alla loro scelta di adottare il principio di istruzione gratuita (figura D15).

⁽²⁾ Lo studente è considerato finanziariamente autonomo quando i suoi genitori non ricevono alcun sostegno e per l'assegnazione del sostegno si tiene conto unicamente del reddito dello studente. Tale autonomia è parziale se i genitori non ricevono alcun sostegno, ma del loro reddito si tiene conto al momento dell'assegnazione del sostegno allo studente. Il concetto di autonomia finanziaria utilizzato in questa sede non corrisponde necessariamente alla definizione che ne dà la legislazione nazionale.

Nei paesi nordici (ad eccezione dell'Islanda), in Ungheria, Malta e Regno Unito (Scozia), gli studenti che usufruiscono di un sostegno pubblico non pagano le tasse di frequenza. L'ammissione all'istruzione terziaria è quindi gratuita o quasi (nel caso in cui gli studenti debbano versare soltanto i contributi alle organizzazioni studentesche). Di conseguenza, in questi paesi il sostegno finanziario copre il costo della vita degli studenti.

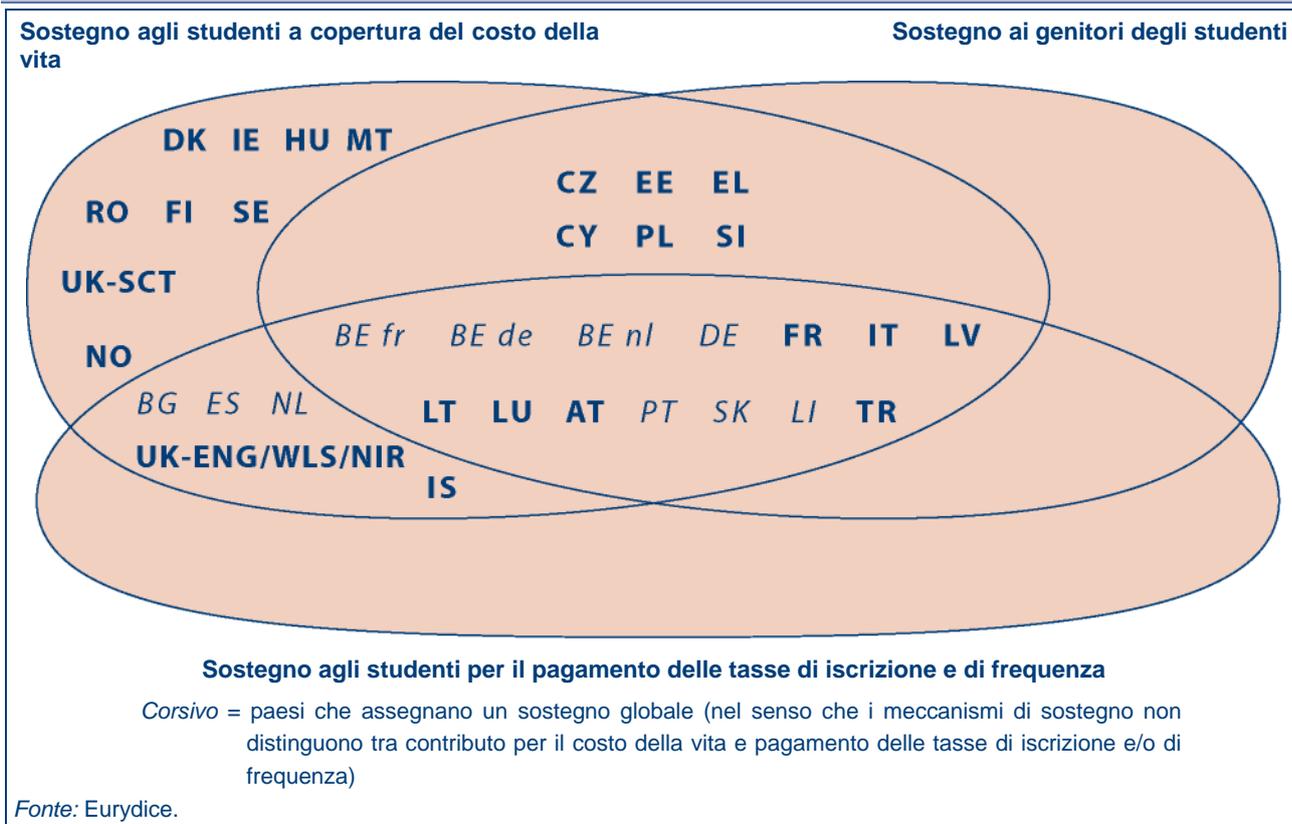
Negli altri paesi di questo primo gruppo, - Bulgaria, Spagna, Paesi Bassi, Romania, Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord) e Islanda – gli studenti devono pagare le tasse di iscrizione e/o di frequenza. Il sostegno finanziario quindi copre il costo della vita e/o le tasse di iscrizione e di frequenza.

In un secondo modello, il sostegno è assegnato ai genitori degli studenti, sempre che questi siano a carico loro (in genere fino a un'età compresa tra i 23 e i 26 anni, in base al paese). Anche in questo gruppo ci sono paesi in cui l'istruzione terziaria è gratuita e altri in cui si pagano le tasse di frequenza.

Nella Repubblica ceca, in Estonia, Grecia, a Cipro, in Polonia e Slovenia, gli studenti del primo livello formativo universitario che ricevono un sostegno pubblico pagano meno tasse di frequenza o non le pagano affatto. Oltre al sostegno finanziario ai genitori, quindi, gli studenti ricevono un contributo a copertura del costo della vita.

Gli altri paesi appartenenti a questo modello impongono agli studenti il pagamento delle tasse di frequenza. Quasi tutti questi paesi offrono tre tipi di sostegno finanziario, che possono integrare o no i sussidi a copertura del costo della vita con quelli a copertura delle tasse di frequenza. Solo il Portogallo offre un modello di sostegno a copertura del solo costo della vita.

Figura D14. Beneficiari e obiettivi del sostegno finanziario pubblico destinato agli studenti a tempo pieno dell'istruzione terziaria di primo livello (CITE 5). Settore pubblico e/o privato sovvenzionato. Anno accademico 2006/2007.



**Note supplementari (figura D14)**

Repubblica ceca: il sostegno a copertura del costo della vita è limitato agli studenti della *vysoká škola* (livello CITE 5A), mentre il sostegno destinato ai genitori riguarda gli studenti dei livelli CITE 5A e 5B.

Germania: è preso in considerazione soltanto il sostegno offerto dalla *BAföG*.

Estonia: non è conteggiato il sostegno finanziario destinato agli studenti in stato di totale indigenza.

Irlanda: degli sgravi fiscali usufruiscono i genitori degli studenti che devono pagare le tasse di frequenza (ad esempio in caso abbiano già una qualifica di pari livello o stiano ripetendo l'anno).

Grecia: è indicato il sostegno finanziario assegnato dalla *IKY* (Fondazione Borse di studio statali). Ne usufruisce solo l'1-2 % degli studenti dell'istruzione terziaria.

Spagna: esistono forme di sostegno finanziario globale e forme di sostegno specifico (a copertura del costo della vita e delle tasse universitarie)

Francia: esistono anche borse di studio assegnate in base a criteri accademici (13.000 a fronte di quelle assegnate in base a criteri sociali, che sono 520.000), ma anche 10.000 contributi alle spese di studio assegnati agli studenti che si trovano a dover affrontare una difficoltà oggettiva durante l'anno accademico (la separazione dei genitori, la provata indipendenza dalla famiglia di origine o il ritorno allo studio dopo i 26 anni di età).

Italia: è incluso il sostegno finanziario agli studenti di tutti gli istituti privati (a sovvenzione pubblica o di altro tipo).

Cipro: il sostegno per contributi universitari viene concesso anche agli studenti che godono già dell'accesso gratuito all'istruzione terziaria (ad esempio coloro che devono versare i contributi alle organizzazioni studentesche).

Lettonia: la figura mostra la situazione degli studenti che non usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo Stato (il 77 % del totale). Per gli studenti che usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo Stato, l'istruzione è gratuita.

Lussemburgo: il sostegno a copertura delle tasse di iscrizione e di frequenza viene stanziato se l'importo dei contributi privati supera i 90,3 EUR SPA.

Ungheria: i genitori degli studenti che non usufruiscono di alcun sostegno finanziario, ricevono uno sgravio fiscale.

Paesi Bassi: i genitori degli studenti che non ricevono alcun sostegno finanziario diretto, possono usufruire di sgravi fiscali (sotto forma di detrazioni fiscali) dietro presentazione certificata delle spese sostenute.

Polonia: nel 2005, è stata adottata una nuova legge, ancora in fase di applicazione.

Svezia: il sostegno finanziario è a copertura del costo della vita e dei contributi versati alle organizzazioni studentesche. Il diagramma mostra soltanto la parte a copertura del costo della vita.

Regno Unito (SCT): la maggior parte degli studenti deve rimborsare alla *SAAS (Student Awards Agency for Scotland)* 2.977 EUR SPA entro aprile dell'anno successivo al termine degli studi (figura C9). Chi non è in grado di pagare in un'unica rata, può richiedere un prestito.

Norvegia: la figura considera solo gli studenti dell'istruzione pubblica. Gli istituti privati sovvenzionati richiedono il pagamento dei contributi universitari e gli studenti possono usufruire di diverse forme di sostegno speciale.

Nota esplicativa

A meno che non sia diversamente specificato nelle Note supplementari, la figura considera la situazione degli studenti a tempo pieno, cittadini e/o residenti in via permanente nel paese considerato, iscritti a un corso diurno di istruzione terziaria di primo livello (CITE 5) e che usufruiscono di un sostegno finanziario.

Per le definizioni di sostegno si veda il Glossario.

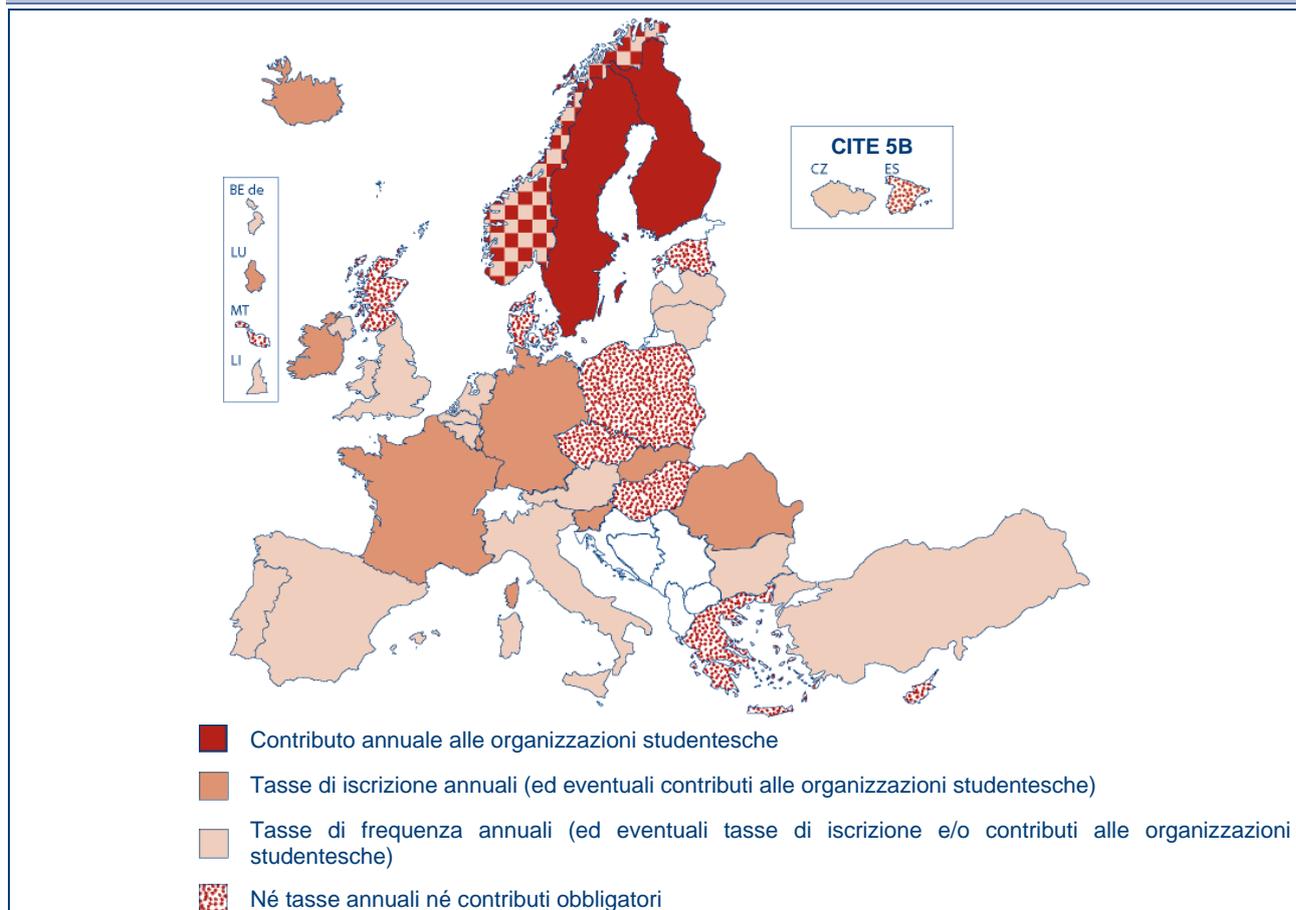
**IN DODICI PAESI L'ACCESSO ALL'ISTRUZIONE TERZIARIA PUBBLICA (LIVELLO CITE 5)
È GRATUITA**

In tutti i paesi, lo Stato partecipa alle spese per l'istruzione terziaria. Gli importi stanziati agli istituti coprono spesso solo una parte dei costi di istruzione. Nella maggior parte dei paesi, il loro budget dipende in parte anche dai contributi delle famiglie, che rappresentano una notevole fonte di reddito. In questi casi, gli studenti iscritti a un corso di studi superiori di primo livello a tempo pieno (CITE 5) sono obbligati a contribuire finanziariamente al costo degli studi. Qui viene preso in considerazione solo il caso degli studenti che usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo Stato.

Si possono distinguere due categorie principali di contributo, che talvolta coesistono: le tasse di iscrizione e le tasse di frequenza. I contributi di iscrizione sono le tasse da pagare una sola volta, al momento dell'iscrizione all'istituto (tasse di ammissione), o tutti gli anni (tasse di iscrizione) e le tasse di certificazione, a copertura delle spese di organizzazione degli esami e di redazione dei documenti relativi al diploma finale. Inoltre, agli studenti può essere richiesto il pagamento delle tasse di frequenza, che spesso sono più elevate di quelle di iscrizione (figura D16).

Vengono qui prese in considerazione le tasse versate dagli studenti indipendentemente dal sostegno finanziario che alcuni di essi hanno il diritto di ricevere.

Figura D15. Tipi di contributi privati versati ogni anno dagli studenti iscritti a un corso di studi superiori di primo livello a tempo pieno (CITE 5) nel settore pubblico e/o privato sovvenzionato. Anno accademico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE fr, BE nl): l'importo annuo richiesto copre le tasse di iscrizione e di frequenza.

Germania: a partire dall'anno accademico 2006/2007, i *Länder* sono liberi di chiedere tasse di frequenza per un importo massimo di 944 EUR SPA. Da gennaio 2007, sette *Länder* hanno deciso di chiedere tali contributi.

Estonia, Ungheria, Romania e Slovenia: gli studenti che non usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo Stato pagano le tasse di frequenza.

Grecia: la *Hellenic Open University* è l'unico istituto che richiede il versamento di tasse di frequenza.

Italia: gli studenti devono pagare anche una tassa regionale per il diritto allo studio. Le tasse di certificazione sono richieste solo dagli istituti dell'Alta formazione artistica e musicale (AFAM).

Cipro: i contributi alle organizzazioni studentesche vengono versati una volta sola, al momento dell'iscrizione all'istituto.

Lettonia: la figura mostra la situazione degli studenti che non usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo Stato (i tre quarti circa del totale). Per gli studenti che usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo Stato, l'istruzione è gratuita.

Lituania: le tasse di frequenza vengono versate dagli studenti del primo livello (*Bachelor*) e del secondo livello (*Master*), indipendentemente dal fatto che ricevano un contributo statale.

Austria: le università possono rinunciare a far pagare le tasse di frequenza, ma non possono imporle agli studenti che ne sono esonerati per legge. Attualmente, gli austriaci e gli studenti dei paesi dell'UE non pagano le tasse di frequenza relative all'università (da settembre 2008).

**Note supplementari (figura D15 – seque)**

Slovenia: gli istituti di istruzione terziaria possono far pagare le tasse relative all'esame di ammissione, quelle di iscrizione e di formazione sul campo.

Finlandia: gli studenti universitari devono versare i contributi alle organizzazioni studentesche; tali versamenti, però, sono facoltativi per gli studenti del politecnico.

Regno Unito (SCT): la SAAS (*Student Awards Agency for Scotland*) paga i contributi degli studenti che ne fanno richiesta. Al conseguimento del diploma di laurea, la maggior parte degli studenti deve restituire tale somma (*'graduate endowment'*). Il governo scozzese, però, ha varato una nuova legge che, dal 1° aprile 2008, abolisce la *Graduate Endowment Fee*.

Norvegia: alcuni istituti del settore privato sovvenzionato richiedono agli studenti il pagamento delle tasse di iscrizione e di frequenza.

Nota esplicativa

Le tasse di ammissione (che si versano una volta sola) e le tasse di certificazione non sono considerate. Sono incluse solo le tasse di iscrizione annuali, di frequenza e i contributi da versare alle organizzazioni studentesche. Tutte queste voci sono definite nel Glossario. I tipi di contributo qui riportati sono quelli versati dagli studenti a tempo pieno che usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo Stato (o, nel caso della Lettonia, di un posto non sovvenzionato) e che non sono fuori corso. Tutte le altre forme di sostegno finanziario non vengono considerate.

Indipendentemente o in aggiunta a tali tasse, può essere istituito un sistema di contributi alle organizzazioni studentesche. Si tratta di contributi ai costi relativi alle attività o ai servizi studenteschi, ad esempio le attività culturali o determinati tipi di assicurazione. Laddove richieste, tali somme sono molto più basse dei contributi al finanziamento dell'istruzione.

In alcuni paesi, gli studenti che devono ripetere un anno o che prolungano la durata degli studi oltre il limite stabilito possono essere soggetti a speciali misure.

Le tasse di frequenza sono una forma di contributo molto diffusa, adottata in 16 paesi. In sette di questi – Belgio (Comunità francofona e fiamminga), Bulgaria, Repubblica ceca (solo programmi del livello CITE 5B), Lituania, Paesi Bassi, Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord) e Liechtenstein – queste tasse costituiscono l'unico contributo finanziario richiesto agli studenti.

Anche le tasse di iscrizione annuali sono molto diffuse. Sono adottate in 12 paesi, insieme alle tasse di frequenza in Belgio (Comunità germanofona), Spagna (programmi del livello CITE 5A), Italia, Portogallo, Norvegia (alcuni istituti del settore privato sovvenzionato) e Turchia o da sole (Germania, Francia, Lussemburgo, Romania, Slovacchia e Islanda).

In Finlandia (università pubbliche), Svezia e Norvegia (settore pubblico), gli studenti versano soltanto un contributo annuo alle loro organizzazioni. A Cipro, devono pagare un piccolo contributo all'organizzazione studentesca solo al momento dell'iscrizione all'istituto. In Polonia le tasse di iscrizione, da pagare solo una volta all'inizio del percorso di studi, sono molto basse.

In sette paesi – Repubblica ceca (livello CITE 5A), Danimarca, Grecia (ad eccezione della *Open University*), Spagna (livello CITE 5B), Ungheria, Malta e Regno Unito (Scozia) – gli studenti che ottengono il diploma universitario di primo livello senza andare fuori corso hanno diritto a proseguire gli studi gratuitamente. Lo stesso vale per gli studenti del politecnico in Finlandia, e per coloro che usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo Stato in Estonia e Lettonia. Il Regno Unito (Scozia) è considerato un paese in cui l'accesso all'istruzione terziaria è gratuita, in quanto un'agenzia nazionale paga le tasse di iscrizione ufficiali a tutti gli studenti che ne fanno richiesta, indipendentemente dalla loro situazione sociale e a condizione che non stiano ripetendo l'anno. Tuttavia, fino ad aprile 2008, una volta laureati, questi studenti dovevano versare obbligatoriamente una somma in segno di riconoscimento per il sostegno ricevuto. In tutto, quindi, sono una dozzina i paesi in cui l'accesso all'istruzione terziaria può essere considerato gratuito (senza tasse di iscrizione annuali né tasse di frequenza).

Va detto infine che, in tema di contributi all'istruzione terziaria, attualmente i paesi europei adottano il sistema delle tasse di frequenza. Questo metodo viene applicato da molti paesi, alcuni dei quali hanno introdotto tali tasse solo di recente; altri stanno valutando la possibilità di introdurlo o hanno già deciso di farlo (Repubblica ceca, Germania e Ungheria) oppure ancora stanno rendendo tali tasse obbligatorie per tutti gli studenti (Lituania). La Slovenia, invece, ha abolito il pagamento di tutte le tasse di frequenza per i programmi del livello CITE 5 a partire dal 2009.

LE TASSE DI FREQUENZA ANNUALI PER I PROGRAMMI DI STUDIO DEL LIVELLO CITE 5, IN GENERE, VANNO DA 200 A 1.000 EUR SPA

Nei paesi per i quali si dispone dei dati relativi all'entità dei contributi, le tasse di frequenza sono in genere più alte delle altre forme di contributo: le tasse di iscrizione annuali indicate non superano mai la soglia di 200 EUR SPA, tranne in due paesi in cui sono relativamente elevate. In Francia, possono raggiungere quasi 1.000 EUR SPA, nel caso eccezionale della formazione medica specialistica in terapia psicomotoria (per la maggior parte degli studenti le tasse di iscrizione annuali sono fissate a 149 EUR SPA). In Islanda, le tasse di iscrizione sono pari a 361 EUR SPA. Tuttavia, in Francia e in Islanda le tasse di iscrizione sono gli unici contributi richiesti agli studenti.

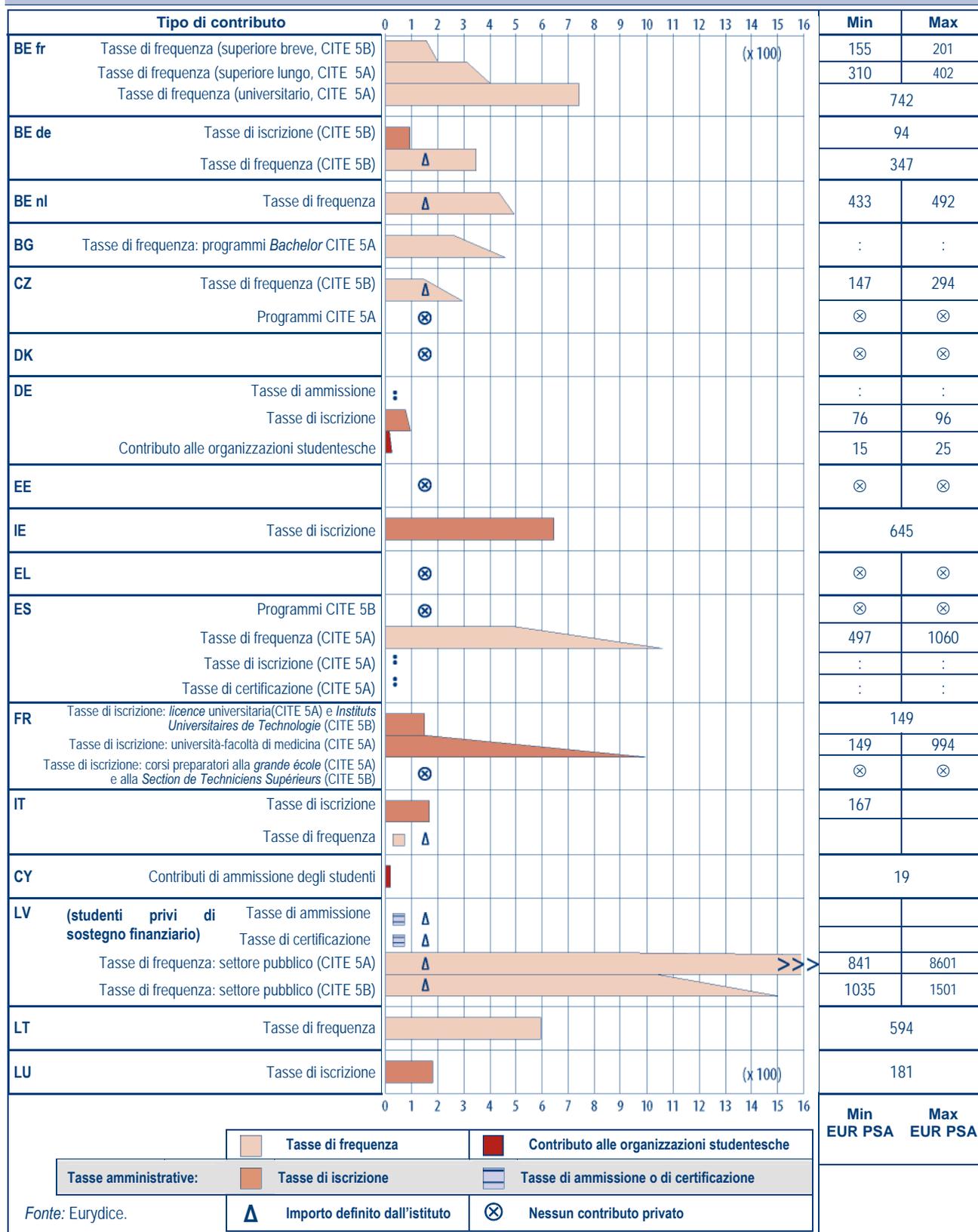
I contributi versati alle organizzazioni studentesche sono ancora più bassi e non superano i 100 EUR SPA. In particolare, in Finlandia (università) e in Norvegia, paesi nei quali questo è l'unico contributo richiesto agli studenti, la somma da versare è compresa tra 51 e 78 EUR SPA. In Svezia, questi contributi sono stabiliti dalle diverse organizzazioni studentesche ma generalmente ammontano a 27 EUR SPA l'anno.

Nei casi in cui gli studenti debbano pagare tasse di frequenza, il loro importo - o almeno l'importo massimo - è nella maggior parte dei casi definito a livello centrale. Solo in due paesi su sedici gli importi in questione sono a discrezione degli istituti, nel settore dell'istruzione privata sovvenzionata (Norvegia) e nel settore pubblico (Italia). Sostanziali differenze esistono tra i paesi per quanto riguarda gli importi da pagare, che vanno da meno di 200 EUR SPA, per alcuni programmi di studio in Belgio (Comunità francese) e in Turchia, a più di 1.000 EUR SPA per tutti i programmi di studio del livello CITE 5 (prima qualifica) nei Paesi Bassi e nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), così come in Spagna e Portogallo. In Lettonia, per gli studenti degli istituti privati sovvenzionati privi di borsa di studio statale, l'entità di questa tassa può arrivare fino a 12.000 EUR SPA. Tuttavia, nella maggior parte dei paesi, agli studenti in situazione di svantaggio socio-economico è assegnato un sostegno finanziario per il pagamento di questo contributo.



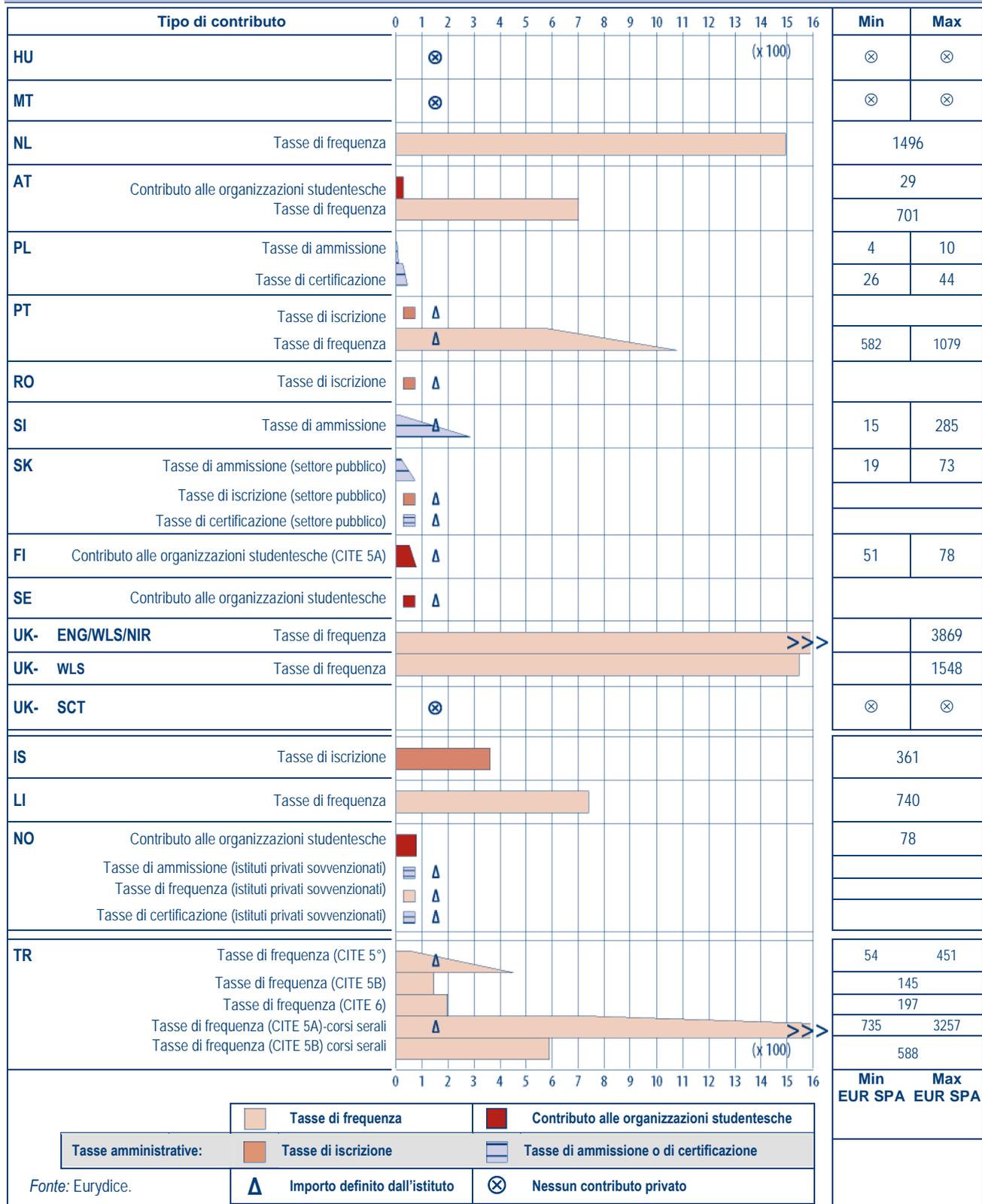
RISORSE

Figura D16. Ammontare delle tasse e di altri contributi (in EUR SPA) versati dagli studenti iscritti a un corso di studi superiori di primo livello a tempo pieno (CITE 5) nel settore pubblico e/o privato sovvenzionato. Anno accademico 2006/2007.



SEZIONE I – INVESTIMENTI E ATTREZZATURE

Figura D16 (segue). Ammontare delle tasse e di altri contributi (in EUR SPA) versati dagli studenti iscritti a un corso di studi superiori di primo livello a tempo pieno (CITE 5) nel settore pubblico e/o privato sovvenzionato. Anno accademico 2006/2007.



Note supplementari (Figura D16)

Belgio (BE fr): nel caso dei programmi non universitari, l'importo massimo corrisponde alla somma che i laureandi devono pagare. Dall'anno accademico 2006-2007, l'importo totale a carico degli studenti universitari non può superare i 762 EUR SPA; fanno eccezione la *Écoles supérieures des Arts*, l'*Instituts supérieurs d'architecture* e alcune sezioni di altre *Hautes écoles* (istituti di istruzione terziaria).

Belgio (BE fr, BE nl): l'importo copre le tasse di iscrizione e i contributi degli studenti ai costi scolastici (tasse di frequenza).

Belgio (BE de): l'unico istituto di istruzione terziaria, l'*Autonome Hochschule*, richiede un contributo ai costi scolastici di 242 EUR SPA, che rientra nel limite previsto di 358 EUR SPA.

Repubblica ceca e Malta: una tassa di ammissione (circa 30 EUR SPA nella Repubblica ceca e 34 EUR SPA a Malta) è prevista al momento della presentazione della domanda di iscrizione agli istituti di istruzione terziaria (CITE 5A). Il pagamento di questa tassa, però, non è necessariamente seguito da una iscrizione completa.

Estonia: in caso di studenti privi di sostegno finanziario, ciascun istituto è libero di fissare l'entità delle tasse amministrative da far pagare. Tuttavia pochissimi istituti lo fanno veramente e, se ciò avviene, spesso chiedono solo una cifra simbolica.

L'entità dei contributi per le spese di iscrizione, per quei posti non coperti da borse di studio, non è regolamentata in assoluto ma in termini di massimo incremento autorizzato da un anno accademico a quello successivo.

Spagna: l'importo delle tasse è diverso in ciascuna Comunità Autonoma e, all'interno di ogni comunità, varia da un programma all'altro. Le tasse di iscrizione qui riportate (per i programmi di studio di livello CITE 5A) sono stime basate su un programma di studio di 60 crediti nelle due Comunità Autonome con i prezzi più alti e più bassi, che sono, rispettivamente, le Isole Canarie e Navarra.

Francia: sono stati considerati in questa analisi solo i programmi di studio del Ministero dell'educazione superiore e della ricerca. Sono stati esclusi gli istituti collegati ad altri ministeri. Come supplemento alle tasse stabilite a livello nazionale, ogni università può richiedere il pagamento di contributi speciali, approvati dal consiglio di amministrazione, (si va dai 9 ai 28 EUR SPA) per coprire i costi delle attività sportive, dei servizi forniti dal *Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé* (SUMPPS, servizio universitario per la medicina preventiva e per la promozione della salute) e del *Service Universitaire d'Information et d'Orientation* (SUIO, servizio universitario di informazione di orientamento).

Italia: gli studenti devono anche pagare una tassa regionale per il diritto allo studio, il cui importo è fissato a livello regionale

Lettonia: gli studenti privi di un sostegno finanziario statale (circa tre quarti di tutti gli studenti) devono pagare dei contributi alle spese di iscrizione. Gli importi non sono fissati a livello centrale, ma sono lasciati alla discrezione dei singoli istituti. I numeri qui riportati sono stime fornite dal Ministero dell'istruzione e della scienza.

Lituania: gli studenti del primo ciclo di un diploma bachelor, indipendentemente dal fatto che ricevano o no un sostegno finanziario da parte dello stato, devono contribuire alle spese di iscrizione, mentre gli studenti del secondo ciclo del master che beneficiano di sovvenzioni statali (un terzo di tutti gli studenti) non devono pagare questo tipo di contributo.

Ungheria: gli studenti che non usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo stato (privi di sostegno finanziario statale) pagano una quota annuale di iscrizione, calcolata individualmente da ciascun istituto di istruzione terziaria, sulla base della normativa nazionale. Gli studenti che non usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo stato possono ottenerne uno attraverso i risultati degli esami. Gli studenti che usufruiscono di un posto sovvenzionato dallo stato e che non riescono a conseguire la quantità di crediti richiesti possono perdere il posto ed essere privati del sostegno finanziario statale.

Austria: l'università può rinunciare alle tasse di frequenza, ma non richiederle agli studenti che ne sono legalmente esentati. Gli austriaci e gli studenti provenienti da paesi dell'Unione europea al momento non devono pagare tasse di frequenza all'università (da settembre 2008).

Polonia: a seguito di una normativa ministeriale nazionale, per l'anno accademico 2007-2008, le tasse di ammissione previste sono diversificate. Per i programmi che richiedono un test di ammissione per verificare le attitudini artistiche, come architettura, interior design e urbanistica, l'importo massimo è fissato a 67 EUR SPA; per i programmi che richiedono test di abilità sportive, l'importo massimo è fissato a 44 EUR SPA; i restanti programmi hanno un importo massimo di ingresso fissato a 38 EUR SPA.

Romania: le quote di iscrizione all'Università di Bucarest vanno da 32 a 127 EUR SPA, mentre i contributi alle spese scolastiche (per i posti non sovvenzionati dallo stato) vanno da 1.109 a 1.273 EUR SPA.

Svezia: l'entità dei contributi è fissato dai sindacati degli studenti e varia da un istituto all'altro. L'importo medio è di circa 27 EUR SPA

Regno Unito (SCT): la maggior parte degli studenti deve rimborsare la dotazione di laurea (*graduate endowment*) al termine degli studi. L'importo (2.977 EUR SPA per gli studenti iscritti a partire dal 2005-2006) non dipende dal reddito e può essere pagato entro il mese di aprile successivo alla laurea. Tuttavia, dal 1° aprile 2008, il *graduate endowment* è stato abolito per decisione del governo scozzese.

Nota esplicativa

I contributi alle spese amministrative (tasse di iscrizione annuale, di ammissione e di certificazione), i contributi alle organizzazioni studentesche e i contributi alle spese di istruzione (tasse di frequenza) sono definiti nel Glossario. I contributi qui riportati sono quelli pagati ogni anno (tranne nel caso delle tasse di ammissione e di certificazione) dagli studenti a tempo pieno con un posto sovvenzionato (o privi di un posto sovvenzionato, come in Lettonia) e non fuori corso. Non sono stati presi in considerazione gli eventuali aiuti finanziari.

La categoria 'altri' copre le tasse di ammissione e di certificazione. Il simbolo ∞ indica che l'importo è lasciato alla discrezione degli istituti. Se è indicato un livello minimo e/o massimo, gli importi possono essere fissati liberamente all'interno della variabile corrispondente.

Gli importi sono convertiti in 'parità di potere di acquisto' (si veda il Glossario per la definizione e la tabella di conversione).



RISORSE

SEZIONE II – INSEGNANTI

LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DELL'ISTRUZIONE OBBLIGATORIA È ORGANIZZATA PREVALENTEMENTE SECONDO UN MODELLO SIMULTANEO

La formazione degli insegnanti può essere organizzata in vari modi, ma solitamente prevede una parte di formazione generale e una di formazione professionale. La formazione generale è la parte dedicata alla cultura generale e allo studio della/e materia/e specifiche da insegnare, e può anche riferirsi alla laurea conseguita in una determinata materia.

La formazione professionale fornisce ai futuri insegnanti strumenti teorici e pratici necessari per svolgere l'attività di insegnante, e comprende tirocini svolti in classe.

Si distinguono due principali modelli di formazione iniziale degli insegnanti in base a come vengono combinate le due parti. La formazione professionale può essere garantita contemporaneamente ai corsi generali (**modello simultaneo**) o dopo di essi (**modello consecutivo**). Il titolo richiesto per svolgere una formazione come insegnante secondo il modello simultaneo è il diploma di fine studi secondari superiori, al quale si aggiunge, in alcuni casi, un diploma di attitudine all'istruzione terziaria e/o alla formazione di insegnante. Nel modello consecutivo gli studenti che hanno intrapreso un percorso di istruzione terziaria in un determinato settore si formano alla professione di insegnanti in una fase separata. Nel modello simultaneo, gli studenti sono coinvolti nella specifica formazione degli insegnanti fin dall'inizio dei loro studi, mentre nel modello consecutivo ciò avviene dopo la laurea.

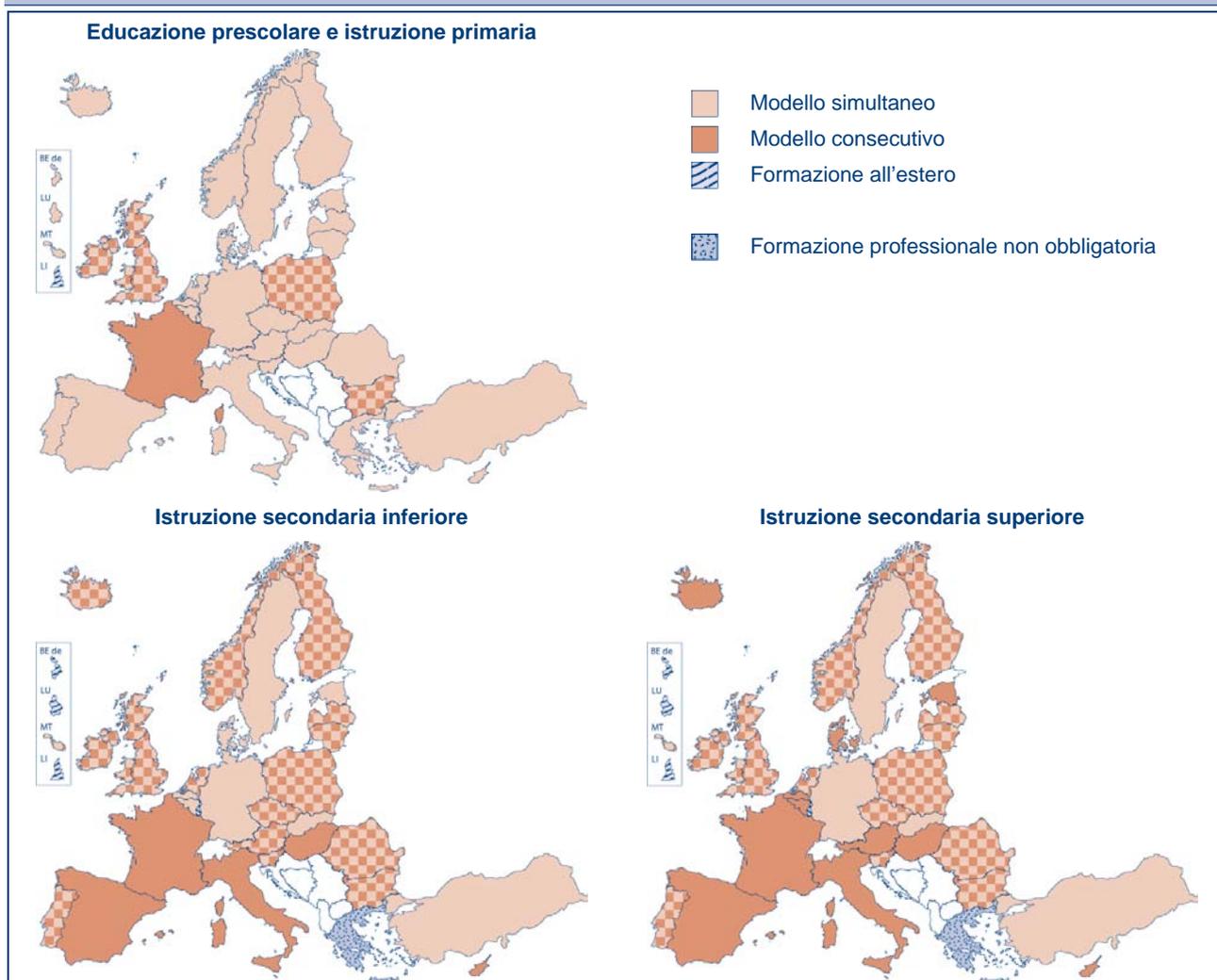
In quasi tutti i paesi europei, gli insegnanti del livello **prescolare** e **primario** sono formati secondo il modello simultaneo. In Francia, però, sono tutti formati in base al modello consecutivo. Nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord) il modello simultaneo era il percorso abituale per i futuri insegnanti del prescolare e del primario, ma sono disponibili entrambi i percorsi e quello consecutivo è ora ampiamente diffuso.

La formazione degli insegnanti del livello **secondario inferiore** è organizzata in base al modello simultaneo, come solo percorso possibile o in coesistenza con il modello consecutivo. In Lettonia, Lituania, a Malta, in Slovenia, Finlandia e Islanda il modello simultaneo è il più frequente per la formazione a questo livello di istruzione. In questi paesi, ad eccezione di Lituania e Malta, l'istruzione primaria e secondaria inferiore è organizzata in una struttura unica (figura B1). In Spagna, Francia, Italia, a Cipro e in Ungheria, invece, il modello consecutivo è la sola offerta di formazione possibile per gli insegnanti del secondario inferiore.

Il modello consecutivo è adottato più spesso per la formazione degli insegnanti del **secondario superiore generale**, ma in Germania, Slovacchia e Svezia tutti gli insegnanti che studiano per insegnare a questo livello ricevono una formazione organizzata in base al modello simultaneo. Molti paesi offrono entrambi i percorsi, tuttavia in Bulgaria, Irlanda, Portogallo, Slovenia e Regno Unito il modello consecutivo è il più frequente per questo livello di istruzione.

A Malta, in Finlandia e Lituania, la maggior parte degli insegnanti del secondario (inferiore e superiore) è formata secondo il modello simultaneo. In Germania, Slovacchia, Svezia e Turchia, il modello simultaneo è l'unico percorso possibile per insegnare a tutti i livelli di istruzione. In Francia, è previsto soltanto il modello consecutivo.

Figura D17. Organizzazione della formazione iniziale degli insegnanti dell'istruzione prescolare, primaria e secondaria generale (CITE 0, 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari (figura D17)

Belgio (BE de): la formazione iniziale degli insegnanti del livello secondario è offerta fuori dalla Comunità germanofona. La maggior parte degli insegnanti segue la formazione nella Comunità francofona del Belgio.

Danimarca: per gli insegnanti del secondario superiore, la formazione professionale diventa obbligatoria soltanto durante il primo anno di lavoro.

Grecia: l'organizzazione della formazione professionale dell'insegnante per il livello secondario dipende dall'istituto e dalle materie in cui si specializza il futuro insegnante.

Lettonia: gli insegnanti di musica, educazione fisica, lingua straniera, arte, lingua e letteratura lettone del primario possono seguire un programma in base al modello consecutivo.

Lussemburgo: per il livello secondario di istruzione è organizzata nel paese solo la fase di formazione professionale.

Ungheria: per il livello secondario inferiore generale è ancora in vigore il modello simultaneo fino alla piena applicazione del nuovo modello consecutivo (2009).

Regno Unito: il percorso di formazione più diffuso è il modello consecutivo, anche se il modello simultaneo è comunque disponibile, in particolare per i futuri insegnanti del prescolare e del primario. In Inghilterra e Galles sono disponibili anche altri percorsi che portano al *Qualified Teacher Status* (status di insegnante qualificato), tra i quali la formazione a orario ridotto, la formazione flessibile e la formazione in impiego.

Liechtenstein: i futuri insegnanti svolgono la formazione in Austria o in Svizzera.

Turchia: non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni d'età) è considerata CITE 1. Il grafico illustra la situazione nell'ambito di questa singola struttura.



LA COMPONENTE PROFESSIONALE NELLA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DELL'EDUCAZIONE PRESCOLARE GENERALMENTE È SOSTANZIALE

La formazione iniziale della maggior parte degli **insegnanti del livello prescolare** (CITE 0) si svolge a livello di istruzione terziaria. In Austria è organizzata a livello di istruzione secondaria superiore o a livello di istruzione post-secondaria non superiore. A Malta per i futuri insegnanti del prescolare è organizzata solo la formazione di livello secondario superiore. Nella Repubblica ceca e in Slovacchia coesistono due formazioni, una a livello secondario superiore e l'altra a livello di istruzione terziaria.

In diversi paesi europei (Belgio, Bulgaria, Francia, Spagna, Italia, Grecia, Polonia, Portogallo, Romania e Regno Unito) la formazione degli insegnanti del livello prescolare è simile o identica alla formazione iniziale degli insegnanti del primario. In Irlanda e nei Paesi Bassi, dove non esiste un livello prescolare distinto (figura B1), gli alunni di quattro anni frequentano la scuola primaria e hanno insegnanti del primario.

Molto spesso la formazione iniziale degli insegnanti del livello prescolare dura tre o quattro anni. Ciononostante, questa formazione è più lunga (cinque anni) in Francia e Polonia (per uno dei tre percorsi possibili), mentre a Malta è più breve (due anni). In Austria, la durata della formazione per gli insegnanti del prescolare differisce a seconda del livello di istruzione al quale è organizzata; è di cinque anni a livello secondario superiore (il percorso più comune) e di due anni a livello post-secondario.

In quasi tutti i paesi è previsto un periodo minimo obbligatorio di formazione professionale, ma si riscontrano variazioni sensibili da paese a paese.

Il tempo dedicato alla formazione professionale è legato al livello di studi al quale è organizzata la formazione e al modello seguito (figura D17). Così, se la formazione degli insegnanti è organizzata a livello superiore a orientamento professionale (CITE 5B) o secondario superiore, come nella Comunità germanofona del Belgio, in Lettonia, Lussemburgo, Romania e Slovenia, la percentuale della formazione professionale è almeno pari al 60 % della durata del corso. In questi casi, la parte di formazione professionale non è mai inferiore al 30 % ed è spesso almeno pari al 50 %. Al contrario, a livello superiore CITE 5A, la parte di formazione professionale è spesso inferiore al 50 %, tranne in Danimarca, Ungheria, Finlandia e Norvegia. In tutti i paesi che organizzano una formazione degli insegnanti conformemente al modello simultaneo, la parte di formazione professionale è sempre almeno pari al 30 %, tranne in Polonia e Portogallo.

In molti paesi, la parte di formazione professionale può superare la percentuale minima indicata. Le autorità per la formazione degli insegnanti sono libere di decidere il tempo ad essa dedicato solamente in Bulgaria, Repubblica ceca (a livello CITE 5A), Grecia, Slovacchia e Islanda.

**Nota esplicitiva delle figure D18, D19, D20 e D21**

Il calcolo della proporzione della formazione professionale all'interno della formazione iniziale prende in considerazione solo il curriculum minimo obbligatorio per tutti i futuri insegnanti. All'interno del curriculum minimo obbligatorio viene fatta una distinzione tra istruzione generale e formazione professionale.

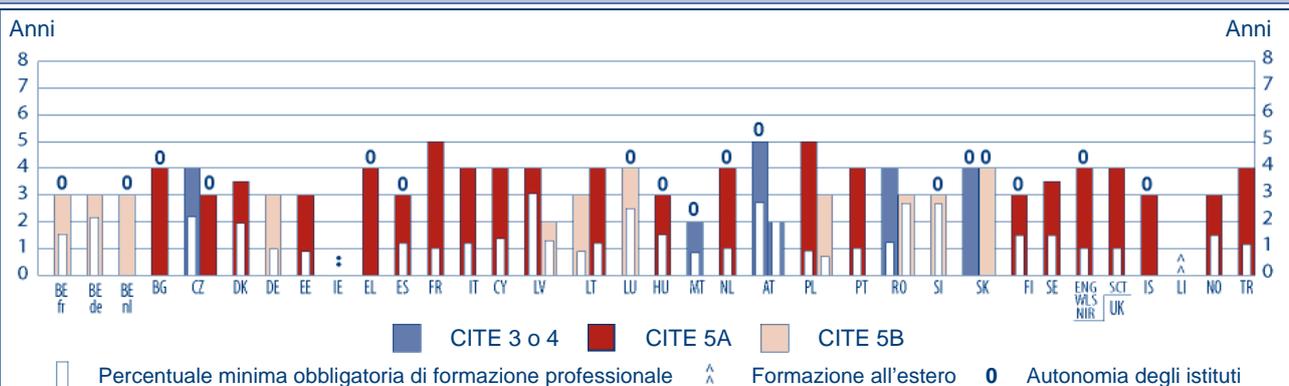
Istruzione generale: nel modello simultaneo copre i corsi generali e la parte della formazione destinata alla padronanza della (o delle) materia/e che il futuro insegnante dovrà insegnare. L'obiettivo di questi corsi è quindi offrire ai futuri insegnanti una conoscenza approfondita di una o più materie, nonché una buona cultura generale. Nel caso del modello consecutivo, per istruzione generale si intende la laurea conseguita in una specifica disciplina.

Formazione professionale: fornisce ai futuri insegnanti una comprensione teorica e pratica della propria professione. Oltre a corsi di psicologia e a corsi su metodi e metodologie didattiche, comprende periodi di insegnamento in classe. In alcuni paesi, la formazione professionale assume la forma di fase finale di qualifica sul lavoro (figura D22). Le figure indicano solo la durata minima obbligatoria della formazione iniziale degli insegnanti e includono la fase finale di qualifica sul lavoro solo per i paesi che la considerano parte integrante della formazione iniziale degli insegnanti.

La durata della formazione iniziale degli insegnanti è espressa in numero di anni. Per i paesi in cui la formazione degli insegnanti prevede percorsi differenti, viene indicato solo quello più diffuso.

In alcuni paesi il tempo da dedicare alla formazione professionale nell'ambito della formazione iniziale può essere deciso a livello di istituto. L'**autonomia degli istituti** può essere totale (nessun minimo è richiesto). In questo caso è stato aggiunto il simbolo **0**. L'autonomia può anche essere limitata: gli istituti devono destinare un minimo di tempo definito dalle autorità superiori alla formazione professionale, ma possono aumentare questa parte se lo desiderano. Viene presentata la parte minima richiesta e la possibilità offerta agli istituti di aumentarla è indicata con il simbolo **0**.

Figura D18. Livello e durata minima della formazione iniziale degli insegnanti del livello prescolare (CITE 0) e proporzione minima obbligatoria di tempo dedicato alla formazione professionale. Anno scolastico 2006/2007.

**Percentuale minima obbligatoria di formazione professionale**

BE fr	BE de	CZ	DK	DE	EE	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	FI	SE	UK (*)	UK-SCT	NO	TR					
51,4	72,2	54,8	55,7	33,3	30,0	40,0	20,0	30,0	34,5	76,3	65,0	30,0	30,0	62,5	50,6	42,6	25,0	54,4	100	18,2	23,5	25,0	30,6	90,0	89,0	50,0	42,9	25,0	25,0	50,0	28,6

UK (*) = UK-ENG/WLS/NIR

Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE nl): introduzione graduale di almeno 45 ECTS nei tirocini svolti in classe a partire dal 2007.

Bulgaria: sono previste entrambe le forme di istruzione terziaria (a livello CITE 5B e 5A), con la prevalenza del CITE 5A.

Repubblica ceca: anche la formazione degli insegnanti può durare tre anni a livello CITE 5B.

Germania: le informazioni si riferiscono agli educatori qualificati o agli operatori sociali (*Erzieher*), che non hanno lo status di insegnante.

Irlanda e Paesi Bassi: la cifra della percentuale di formazione professionale indica una media, in quanto sono gli istituti a decidere il tempo dedicato alla formazione professionale. I bambini dai 4 ai 6 anni frequentano le scuole primarie. Il grafico presenta la formazione iniziale degli insegnanti del livello primario.

Francia: la formazione professionale si svolge durante la fase finale di qualifica sul lavoro, che dura un anno.

Austria: i primi quattro anni del periodo di cinque anni di formazione degli insegnanti sono a livello CITE 3, mentre il quinto anno è a livello CITE 4. La formazione degli insegnanti della durata di due anni è a livello CITE 4.

Polonia: per questo livello è possibile anche un percorso di tre anni a livello CITE 5A, che termina con una laurea di primo livello.

Note supplementari (figura D18 – segue)

Portogallo: sono previste entrambe le forme di formazione terziaria (a livello CITE 5B e 5A).

Slovacchia: gli istituti possono definire la durata della formazione professionale, ma viene stabilito un numero minimo di tirocini svolti in classe.

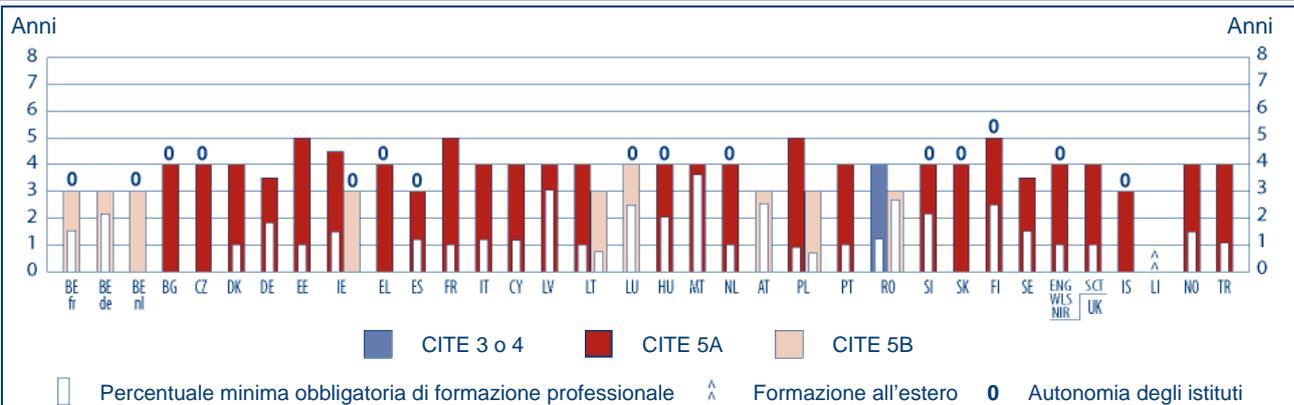
Finlandia: le università decidono i contenuti e la struttura dei propri corsi di laurea nell'ambito della regolamentazione nazionale. Di conseguenza si possono osservare variazioni nella percentuale.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): la parte professionale della formazione iniziale è definita in funzione delle competenze da raggiungere, piuttosto che in termini di durata. Comunque, tutti i tirocinanti devono stare per un periodo minimo in una scuola. Le informazioni sono relative al modello consecutivo, ma anche il modello simultaneo è diffuso. In Inghilterra e Galles sono disponibili anche altri percorsi, tra cui la formazione a orario ridotto, la formazione flessibile e la formazione in impiego.

PIÙ FORMAZIONE PROFESSIONALE NEI CORSI
A ORIENTAMENTO PROFESSIONALE PER GLI INSEGNANTI DEL PRIMARIO

In tutti i paesi europei tranne uno, la formazione iniziale degli insegnanti del **primario** (CITE 1) è organizzata a livello terziario (CITE 5A o 5B). In Bulgaria, Lituania, Polonia e Portogallo coesistono entrambi i tipi di formazione in parallelo. In Belgio, Lussemburgo, Austria e Romania, la formazione iniziale degli insegnanti del primario si svolge solamente a livello terziario a orientamento professionale (CITE 5B). L'unica eccezione è rappresentata dalla Romania, dove la carenza di insegnanti ha portato alla reintroduzione di un programma di formazione degli insegnanti di livello secondario superiore insieme a un programma di livello terziario.

Figura D19. Livello e durata minima della formazione iniziale degli insegnanti del primario (CITE 1) e proporzione minima obbligatoria del tempo dedicato alla formazione professionale. Anno scolastico 2006/2007.


Percentuale minima obbligatoria di formazione professionale

BE fr	BE de	DK	DE	EE	IE	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	FI	SE	UK (1)	UK-SCT	NO	TR			
51,4	72,2	25,0	52,0	20,0	33,3	40,0	20,0	30,0	29,6	76,3	25,0	25,0	62,5	51,1	90,8	25,0	85,0	18,2	23,5	25,0	30,6	90,0	54,2	50,0	43,0	25,0	25,0	37,5	27,3

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE nl): introduzione graduale di almeno 45 ECTS nei tirocini svolti in classe a partire dal 2007.

Bulgaria: la formazione può durare cinque anni, a seconda dell'istituto che offre la formazione. Una formazione molto limitata, a livello CITE 5B, dura 3 anni.

Repubblica ceca: la formazione è organizzata soltanto a livello di master universitari, che possono durare da 4 a 6 anni. Nell'anno scolastico 2006/2007 i programmi appena avviati duravano in genere 5 anni.

Francia: la formazione professionale si svolge durante la fase finale di qualifica sul lavoro, che dura un anno.

Polonia: per questo livello è possibile anche un percorso di tre anni a livello CITE 5A, che termina con una laurea di primo livello.

**Note supplementari (figura D19 – segue)**

Portogallo: sono previste entrambe le forme di formazione superiore (a livello CITE 5B e 5A).

Romania: a partire dall'anno scolastico 2005/2006, i corsi di livello CITE 5B hanno subito un processo di riorganizzazione, che mira a trasformarli in livello 5A.

Slovenia: nel 2009 è stato introdotto un nuovo programma di studio che porta la formazione a 5 anni.

Finlandia: le università decidono i contenuti e la struttura dei propri corsi di laurea nell'ambito della regolamentazione nazionale. Di conseguenza, si possono osservare variazioni nella percentuale. Le informazioni si riferiscono principalmente agli insegnanti dei primi sei anni della *perusopetus/grundläggande utbildning*.

Svezia: le informazioni si riferiscono ai futuri insegnanti dei primi sette anni della *grundskola*.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): la parte professionale della formazione iniziale è definita in funzione delle competenze da raggiungere piuttosto che in termini di durata. Comunque, tutti i tirocinanti devono stare per un periodo minimo in una scuola. Le informazioni sono relative al modello consecutivo, ma anche il modello simultaneo è diffuso. In Inghilterra e Galles sono disponibili anche altri percorsi, tra cui la formazione a orario ridotto, la formazione flessibile e la formazione in impiego.

Turchia: le facoltà hanno il diritto di stabilire fino al 25 % del programma.

Nota esplicativa: cfr. “Nota esplicativa delle figure D18, D19, D20 e D21”

La durata della formazione iniziale degli insegnanti del primario e la percentuale di tempo dedicato alla loro formazione professionale dipendono dal livello di studi al quale sono formati. Così, dura tre anni nei paesi che organizzano la formazione nell'istruzione terziaria a orientamento professionale (CITE 5B) e in genere la percentuale della formazione professionale è di oltre il 50 %, con percentuali più elevate in Austria e Romania. La formazione degli insegnanti del primario a livello CITE 5A dura in genere quattro anni (cinque in Estonia, Francia, Polonia e Finlandia). La quota destinata alla formazione professionale rappresenta tra il 13 e il 90 % del tempo totale, con variazioni sensibili di paese in paese. Le percentuali più alte si osservano in Slovenia, a Malta e in Finlandia. Gli istituti di formazione sono liberi di decidere il tempo da dedicare alla formazione professionale in Bulgaria, Repubblica ceca, Grecia, Slovacchia e Islanda. In molti altri paesi viene definito solo un tempo minimo di formazione professionale, che può variare in base agli istituti di formazione.

LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DEL SECONDARIO INFERIORE IN GENERE È A ORIENTAMENTO ACCADEMICO

In tutti i paesi, la formazione iniziale degli **insegnanti del secondario inferiore** (CITE 2) è offerta dall'istruzione terziaria e conduce molto spesso al conseguimento di una qualifica di livello accademico (CITE 5A). Ciononostante, in Belgio e Austria (nel caso delle *Hauptschulen*) gli insegnanti accedono alla professione dopo una formazione di livello terziario a orientamento professionale (CITE 5B).

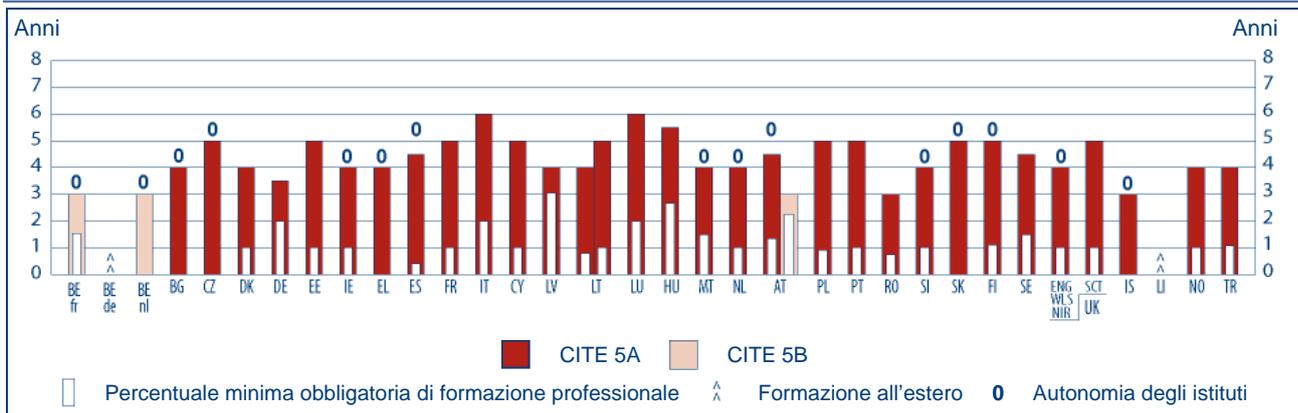
La durata della formazione iniziale degli insegnanti del secondario inferiore in genere varia dai quattro ai cinque anni, tranne in Belgio e Austria (per gli insegnanti delle *Hauptschulen*), dove dura tre anni. In Islanda la formazione secondo il modello simultaneo dura tre anni, quattro anni secondo il modello consecutivo. Le formazioni organizzate in base al modello consecutivo tendono a essere più lunghe, come in Italia e in Lussemburgo.

Se la formazione è organizzata secondo il modello simultaneo (figura D17), la percentuale destinata alla formazione professionale generalmente è più importante e spesso superiore al 30 % del tempo totale di formazione, come a Malta e in Svezia. Questa percentuale supera il 50 % nella Comunità francofona del Belgio, in Lettonia e in Austria. Al contrario, nel caso di formazioni organizzate secondo il modello consecutivo, non supera mai il 40 %, tranne in Ungheria.

Alcuni paesi organizzano la formazione degli insegnanti del secondario inferiore secondo i due modelli. In Austria (per gli insegnanti delle *allgemein bildenden höheren Schulen*), Lettonia e Lituania, la formazione organizzata secondo il modello consecutivo è più lunga, mentre la percentuale della formazione professionale è più alta nel modello simultaneo. In Lituania, invece, la proporzione che rappresenta la formazione professionale all'interno della formazione iniziale non dipende dal modello secondo il quale è organizzata.

In molti paesi, gli istituti sono completamente liberi di definire il tempo destinato alla diverse componenti della formazione degli insegnanti. Ad ogni modo, numerose politiche nazionali su questo punto stabiliscono dei periodi minimi da rispettare per i tirocini svolti in classe.

Figura D20. Livello e durata minima della formazione iniziale degli insegnanti del secondario inferiore (CITE 2) e proporzione minima obbligatoria di tempo dedicato alla formazione professionale. Anno scolastico 2006/2007.



Percentuale minima obbligatoria di formazione professionale

BE fr	DK	DE	EE	IE	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	FI	SE	UK (1)	UK-SCT	NO	TR		
51,4	25,0	57,0	20,0	25,0	9,1	20,0	33,3	20,0	76,3	20,0	20,0	33,3	48,5	37,5	25,0	30,0	75,0	18,2	20,0	25,0	25,0	21,9	33,3	25,0	20,0	25,0	27,3

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio: gli insegnanti del secondario inferiore sono abilitati a insegnare nei primi tre anni dell'istruzione secondaria generale.

Belgio (BE nl): introduzione graduale di almeno 45 ECTS nei tirocini svolti in classe a partire dal 2007.

Repubblica ceca: come previsto dalla legge sull'istruzione terziaria, la durata dei programmi organizzati su due cicli può variare da quattro a sette anni. Nell'anno scolastico 2007/2007, la maggior parte delle università ha attivato tali programmi; tra cui quelli per la formazione degli insegnanti durano in genere cinque anni. Ciononostante, continuano a essere offerti vecchi programmi della durata di quattro anni.

Grecia: l'offerta di formazione professionale dipende dall'istituto e dalle materie in cui si specializza il futuro insegnante.

Spagna: la formazione può durare anche cinque o sei anni e mezzo. In seguito alla nuova legge sull'istruzione (2006), è prevista una riorganizzazione della formazione professionale.

Francia: la formazione professionale si svolge durante la fase finale di qualifica sul lavoro, che dura un anno.

Lussemburgo: la parte generale della formazione degli insegnanti deve essere svolta all'estero. La formazione professionale si svolge durante la fase finale di qualifica sul lavoro, che dura un anno.

Ungheria: in base alla nuova legislazione, la formazione iniziale degli insegnanti del secondario inferiore può essere organizzata soltanto a livello di master. Ciò significa che dopo il 2009, anno di piena entrata in vigore di questa legislazione, la precedente qualifica di laurea di primo livello non sarà più accettata per l'insegnamento a livello secondario inferiore generale.

Malta: la formazione che segue il modello consecutivo può durare da quattro a cinque anni. La proporzione di formazione professionale indicata vale solo per il modello simultaneo.

Paesi Bassi: ci sono numerose possibilità di ridurre la durata la formazione: in certi casi, un diploma di istruzione secondaria professionale a un livello appropriato consente una riduzione da sei mesi a un anno. Per coloro che hanno conseguito una qualifica di livello di istruzione più elevato è prevista la possibilità di seguire un corso universitario di secondo livello in un anno.

Austria: la figura presenta la formazione per (a) la *Hauptschule* e (b) l'*allgemein bildende höhere Schule*. La formazione per quest'ultima dura quattro anni e mezzo ed è seguita da una fase di qualifica sul lavoro (figura D22), della durata di un anno, parte integrante della formazione iniziale degli insegnanti.

Polonia: per questo livello è possibile anche un percorso di tre anni a livello CITE 5A, che termina con una laurea di primo livello.

Romania: in seguito all'applicazione della struttura a tre cicli, la durata della formazione iniziale degli insegnanti corrispondente al primo ciclo può variare da tre a quattro anni, a seconda del settore di studio. La parte variabile riguarda la formazione generale.

Slovenia: nel 2009 saranno introdotti nuovi programmi di studio per gli insegnanti, che porteranno la loro formazione da quattro a cinque anni. È previsto anche un percorso secondo il modello consecutivo, della durata di quattro anni e mezzo.

Finlandia: le informazioni si riferiscono principalmente agli insegnanti specialisti di una materia per gli ultimi tre anni della *perusopetus/grundläggande utbildning*. Il modello consecutivo dura di più del modello simultaneo, ma la parte relativa alla formazione professionale non cambia in modo sostanziale.

Svezia: le informazioni si riferiscono agli insegnanti che lavorano negli ultimi anni della *grundskola*.

Note supplementari (figura D20 – segue)

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): la parte professionale della formazione iniziale è definita in funzione delle competenze da raggiungere piuttosto che in termini di durata. Comunque, tutti i tirocinanti devono stare per un periodo minimo in una scuola. Le informazioni sono relative al modello consecutivo, ma anche il modello simultaneo è diffuso. In Inghilterra e Galles sono disponibili anche altri percorsi, tra cui la formazione a orario ridotto, la formazione flessibile e la formazione in impiego.

Islanda: la figura presenta il modello simultaneo. La formazione organizzata secondo il modello consecutivo dura quattro anni.

Norvegia: all' *Universitet* la formazione dura tra i quattro e i sette anni in funzione della materia scelta.

Turchia: non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerata CITE 1. Il grafico illustra la situazione nell'ambito di questa singola struttura.

Nota esplicativa: cfr. “Nota esplicativa delle figure D18, D19, D20 e D21”

LA PERCENTUALE DI FORMAZIONE PROFESSIONALE NELLA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI DEL SECONDARIO SUPERIORE È PIUTTOSTO BASSA

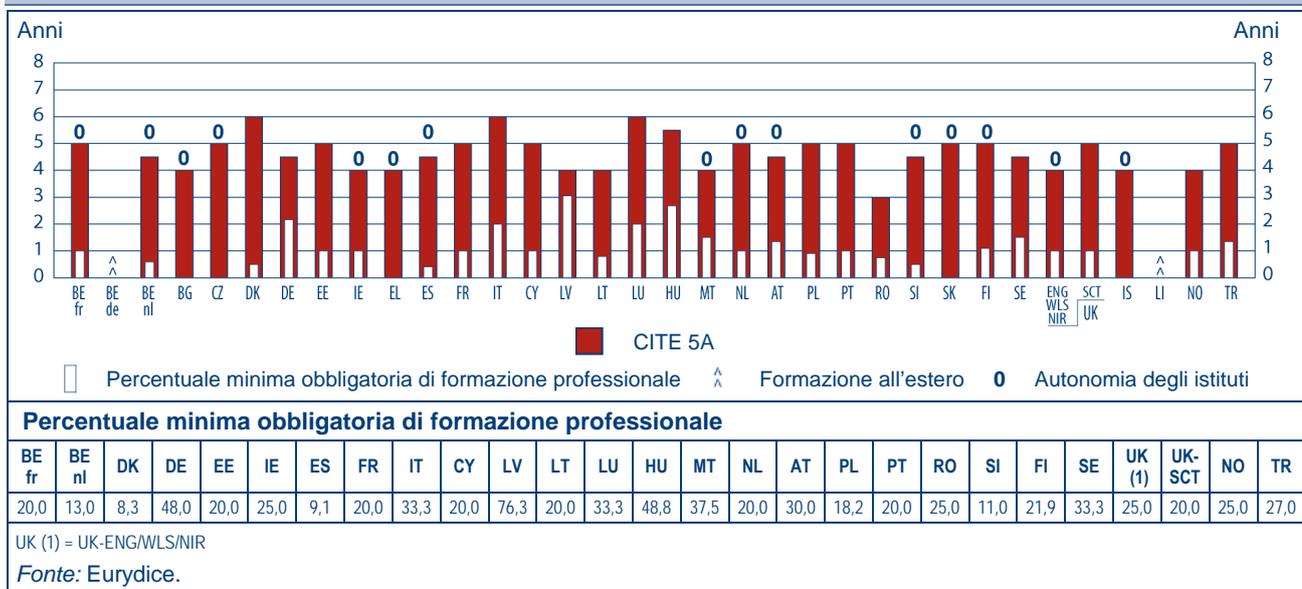
In tutti i paesi europei una formazione di livello universitario (CITE 5A) è organizzata per tutte le persone che desiderano esercitare nell'istruzione secondaria superiore (CITE 3). La durata è tra i quattro e i cinque anni nella maggior parte dei paesi. In Danimarca, Italia e Lussemburgo sono previsti periodi di studio più lunghi (sei anni), organizzati secondo il modello consecutivo (figura D17).

Indipendentemente dal modello seguito (consecutivo o simultaneo), la percentuale di formazione professionale supera il 30 % soltanto in Italia, Lettonia, Lussemburgo, Ungheria, Malta e Svezia. La percentuale di tempo destinato all'acquisizione delle competenze di insegnamento varia tra l'11 % e il 30 % nella maggior parte dei paesi.

Alcuni paesi (Danimarca e Spagna) dedicano una parte ridotta di tempo (meno del 10 %) alla formazione professionale degli insegnanti.

Come per gli altri livelli di istruzione (figure D18, D19 e D20), gli istituti sono completamente liberi di definire il tempo destinato alla diverse componenti della formazione degli insegnanti.

Figura D21. Livello e durata minima della formazione iniziale degli insegnanti del secondario superiore (CITE 3) e proporzione minima obbligatoria di tempo dedicato alla formazione professionale. Anno scolastico 2006/2007.





SEZIONE II – INSEGNANTI

Note supplementari (figura D21)

Belgio: gli insegnanti del secondario inferiore (figura D20) possono, con una dispensa speciale, insegnare nell'istruzione secondaria superiore limitatamente a materie pratiche/tecniche.

Belgio (BE nl): introduzione graduale di almeno 30 ECTS nei tirocini svolti in classe a partire dal 2007.

Repubblica ceca: come previsto dalla legge sull'istruzione terziaria, la durata dei programmi organizzati su due cicli può variare da quattro a sette anni. Nell'anno scolastico 2007/2008, la maggior parte delle università ha avviato tali programmi, tra cui quelli per la formazione degli insegnanti durano, in genere, cinque anni. Ciononostante, continuano a essere offerti vecchi programmi della durata di quattro anni.

Danimarca: la fase di istruzione generale dura cinque anni, seguita da due anni di formazione professionale che diventa obbligatoria soltanto nel primo anno di lavoro.

Grecia: l'organizzazione della formazione professionale dipende dall'istituto e dalle materie in cui si specializza il futuro insegnante.

Spagna: la formazione può durare anche cinque o sei anni e mezzo. In seguito alla nuova Legge sull'istruzione (2006), è prevista una riorganizzazione della formazione professionale.

Francia: la formazione professionale si svolge durante la fase finale di qualifica sul lavoro, che dura un anno.

Lussemburgo: la parte generale della formazione degli insegnanti deve essere svolta all'estero. La formazione professionale si svolge durante la fase finale di qualifica sul lavoro, che dura un anno.

Malta: la proporzione di formazione professionale indicata vale solo per il modello simultaneo.

Paesi Bassi: ci sono molte possibilità di ridurre la durata della formazione: in certi casi, un diploma di istruzione secondaria professionale a un livello adeguato consente una riduzione che dipende dall'istituto. Per coloro che hanno conseguito una qualifica di istruzione di livello più elevato, è prevista la possibilità di seguire un corso universitario di secondo livello in un anno.

Austria: la fase finale di qualifica sul lavoro, della durata di un anno, è parte integrante della formazione iniziale degli insegnanti.

Polonia: per gli insegnanti di lingue straniere è offerta una formazione di tre anni.

Romania: in seguito all'applicazione della struttura a tre cicli, la durata della formazione iniziale degli insegnanti corrispondente al primo ciclo può variare da tre a quattro anni, a seconda del settore di studio. La parte variabile riguarda l'istruzione generale.

Slovenia: nel 2009, saranno introdotti nuovi programmi di studio per gli insegnanti, che porteranno la loro formazione da quattro a cinque anni. È anche previsto un percorso secondo il modello simultaneo, della durata di quattro anni.

Finlandia: il modello consecutivo dura di più del modello simultaneo, ma la parte relativa alla formazione professionale non cambia in modo sostanziale.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): la parte professionale della formazione iniziale è definita in funzione delle competenze da raggiungere, piuttosto che in termini di durata. Comunque, tutti i tirocinanti devono stare per un periodo minimo in una scuola. Le informazioni sono relative al modello consecutivo, ma anche il modello simultaneo è diffuso. In Inghilterra e Galles sono disponibili anche altri percorsi, tra cui la formazione a orario ridotto, la formazione flessibile e la formazione in impiego.

Norvegia: la formazione dura tra i quattro e i sette anni in funzione della materia scelta. La parte di formazione professionale varia rispettivamente tra il 25 % per uno corso di quattro anni e il 14,3 % per un corso di sette anni.

Turchia: le facoltà hanno il diritto di stabilire fino al 25 % del programma.

Nota esplicativa: cfr. “Nota esplicativa delle figure D18, D19, D20 e D21”

IN POCO MENO DELLA METÀ DEI PAESI EUROPEI È PREVISTA UNA FASE FINALE DI QUALIFICA SUL LAVORO

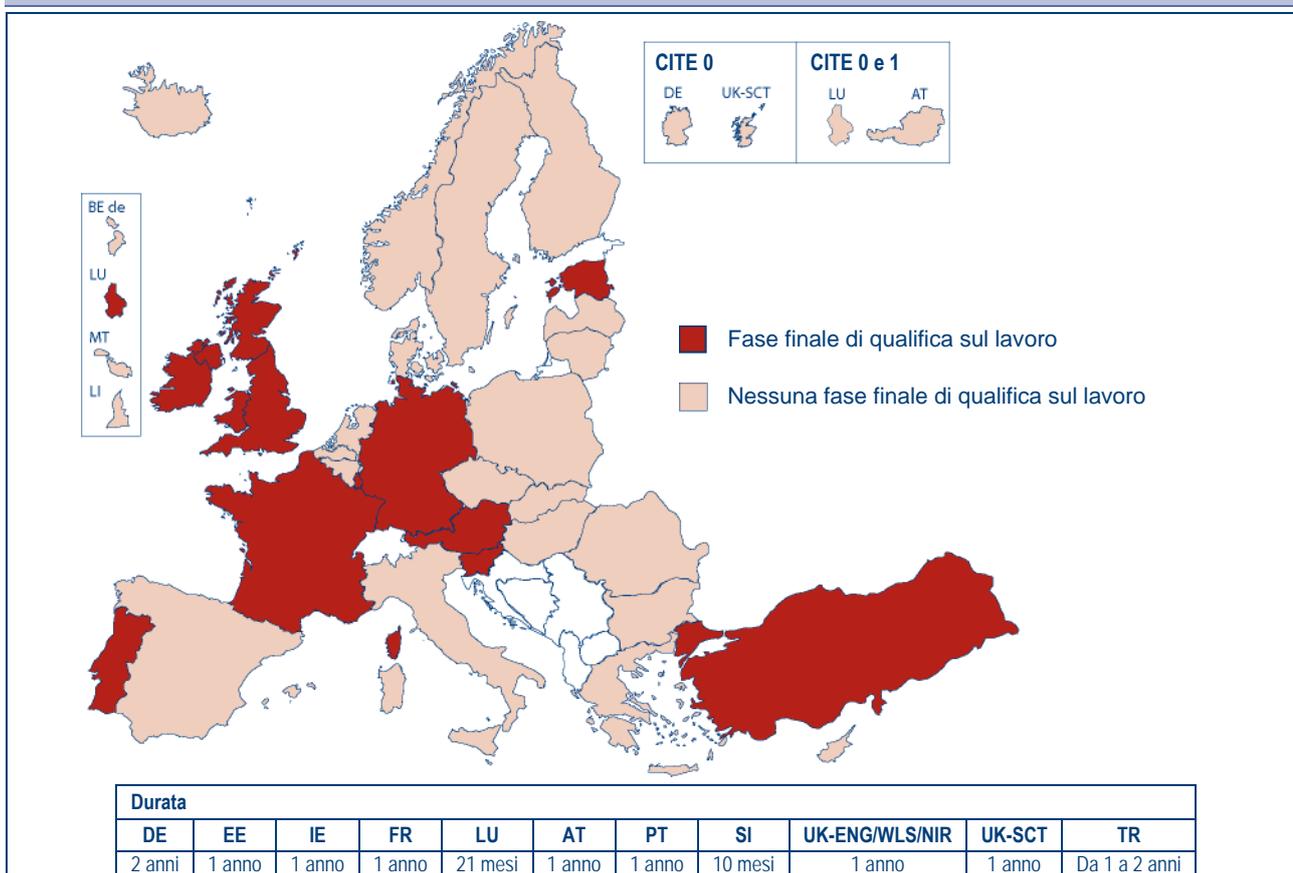
Organizzato in molti paesi per facilitare il sostegno ai tirocinanti e per introdurli al nuovo ambiente lavorativo, questo periodo obbligatorio (spesso chiamato ‘inserimento’) rappresenta una transizione dalla formazione iniziale alla vita professionale. Mira ad aiutare i tirocinanti a diventare insegnanti di successo e quindi a prevenire l'abbandono della professione. Durante questa fase gli insegnanti non sono ancora pienamente qualificati e vengono spesso ritenuti “candidati insegnanti” o “tirocinanti”. Svolgono interamente o in parte i compiti spettanti agli insegnanti qualificati e vengono remunerati per la loro attività. Questa fase comprende un'importante dimensione di sostegno e supervisione ad opera di un “mentore”, e normalmente anche una valutazione formale delle competenze di insegnamento. Prevede, inoltre, una formazione teorica formale. Nella maggior parte dei casi, i candidati insegnanti diventano insegnanti qualificati al termine di questo stadio, dopo aver soddisfatto una serie di criteri di valutazione formale.

Undici paesi organizzano questa fase, in sette di loro per l'insegnamento a tutti e quattro i livelli di istruzione qui considerati (prescolare, primario, secondario generale inferiore e superiore). In Lussemburgo e Austria questa fase è organizzata soltanto per i livelli secondari, mentre in Germania e Regno Unito (Scozia) tali periodi esistono anche per l'insegnamento al livello primario, ma non al prescolare.

Questo periodo, che generalmente ha una durata di un anno, dura dieci mesi in Slovenia, due anni in Germania, e fino a due anni in Lussemburgo, Regno Unito (Scozia) e Turchia. A causa delle diverse forme di organizzazione, sono possibili variazioni nella durata del periodo che i futuri insegnanti devono trascorrere nelle scuole e dedicare alla formazione teorica.

In alcuni paesi, questo periodo è parte integrante della formazione iniziale degli insegnanti (figure D18, D19, D20 e D21), di cui costituisce la fase finale: è il caso di Austria, Francia e Lussemburgo. La maggior parte dei paesi organizza questa “fase di inserimento” in aggiunta alla formazione professionale obbligatoria ricevuta prima del conseguimento di un diploma di insegnamento. La situazione è diversa in Francia e Lussemburgo, dove i futuri insegnanti devono superare un concorso per arrivare a questa fase, che costituisce al contempo la loro formazione professionale.

Figura D22. Fase finale di qualifica sul lavoro per l'istruzione prescolare, primaria e secondaria generale (CITE 0, 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Cipro: a partire dall'ottobre 2008 è stato introdotto un programma di inserimento specificamente concepito per i nuovi insegnanti e i mentori dell'istruzione primaria e secondaria.

Malta: gli emendamenti alla Legge sull'istruzione del 2006 stabiliscono che, prima che un insegnante riceva l'abilitazione e svolga il lavoro a tempo indeterminato, dovrà maturare adeguata esperienza nella pratica della professione sotto supervisione, dopo il conseguimento della laurea, per un periodo totale di almeno due anni scolastici a tempo pieno oppure per un periodo equivalente a tempo parziale. Questo articolo della legge sull'istruzione non è ancora entrato in vigore.

Paesi Bassi: gli studenti dell'ultimo anno della formazione iniziale degli insegnanti possono lavorare a tempo parziale, con un contratto di formazione e lavoro per un periodo limitato (pari a non oltre cinque mesi a tempo pieno), a patto che la scuola abbia posti liberi. Il tirocinante è supervisionato da un insegnante qualificato e svolge gli stessi compiti spettanti al personale di ruolo.



SEZIONE II – INSEGNANTI

Note supplementari (figura D22 – segue)

Austria: la fase finale di qualifica sul lavoro interessa soltanto gli insegnanti che intendono lavorare nella *allgemeinbildende höhere Schule*.

Slovenia: la legge sull'organizzazione e i finanziamenti stabilisce che, in linea di principio, la fase finale di qualifica sul lavoro ha una durata non inferiore ai sei mesi e non superiore a dieci. Tuttavia, gli istituti possono decidere di terminarla anticipatamente e assumere un candidato insegnante su base permanente prima della fine del tirocinio.

Turchia: non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerata CITE 1. Il grafico illustra la situazione nell'ambito di questa singola struttura.

Nota esplicativa

La fase finale di qualifica sul lavoro è un periodo di transizione obbligatorio dalla formazione iniziale alla vita professionale, in genere della durata di almeno diversi mesi. Durante questa fase gli insegnanti non sono ancora pienamente qualificati e vengono spesso ritenuti “candidati insegnanti” o “tirocinanti”. Svolgono, interamente o in parte, i compiti spettanti agli insegnanti qualificati e vengono remunerati per la loro attività. Questa fase comprende un'importante dimensione di sostegno e supervisione ad opera di un “mentore”, e normalmente anche una valutazione formale delle competenze di insegnamento. I candidati insegnanti diventano insegnanti qualificati al termine di questa fase, dopo aver soddisfatto una serie di criteri di valutazione formale. È pertanto una fase che deve essere completata con successo per acquisire il pieno status di qualifica essenziale di insegnante a tutti gli effetti. In alcuni paesi questo periodo è parte integrante della formazione iniziale degli insegnanti, di cui costituisce la fase finale.

LE MISURE DI SOSTEGNO PER I NUOVI INSEGNANTI SONO SEMPRE PIÙ DIFFUSE

Gli insegnanti devono affrontare numerosi problemi nei primi anni della loro vita professionale. Beneficiare di un sostegno specifico può aiutarli a superare le difficoltà che possono incontrare come nuovi del mestiere ed evitare, in alcuni casi, il rischio di abbandono prematuro della professione. Nel 2006, circa 20 paesi offrivano ai nuovi insegnanti un'assistenza durante questo primo periodo della carriera.

In Estonia e Austria tutte le misure di sostegno per i nuovi insegnanti vengono previste nell'ambito della fase finale di qualifica sul lavoro (figura D22).

Laddove disponibili, le misure di sostegno per i nuovi insegnanti dell'istruzione primaria e secondaria (inferiore e superiore) sono fornite generalmente in forma di assistenza per la pianificazione delle lezioni e la loro valutazione, incontri con i supervisori per la discussione di problemi, osservazioni svolte durante il lavoro di classe, oppure una formazione specifica loro dedicata. Un mentore è solitamente individuato come responsabile dell'assistenza ai nuovi insegnanti. In genere, si tratta di un insegnante con esperienza, con una certa anzianità di carriera, e/o del capo di istituto.

Ovunque esistano dei programmi simili, questo sostegno è offerto a tutti i nuovi insegnanti senza distinzione.

Nel Regno Unito (Galles e Irlanda del Nord) la fase *Early Professional Development*, della durata di due anni, è considerato un passaggio essenziale nello sviluppo professionale di tutti gli insegnanti.

In Grecia, Spagna, Italia e a Cipro, la partecipazione al programma di formazione durante il periodo di prova è obbligatoria, e la durata di questa formazione specifica è molto variabile. Anche in Francia, Regno Unito, Liechtenstein e Turchia è prevista una formazione specifica per i nuovi insegnanti.

Sono, inoltre, previste misure di sostegno per insegnanti in altri momenti della loro carriera (figura D17).

Figura D23. Regolamentazioni e/o raccomandazioni relative ai tipi di sostegno per i nuovi insegnanti. Istruzione primaria e secondaria generale inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.

	DE	EE	IE	ES	EL	FR	IT	CY	LU	MT	AT	PL	PT	RO	SI	SK	UK	IS	LI	TR
Riunioni periodiche per discutere dei progressi o dei problemi	●			●	●	●			●	●		●	●	●		●	●	●	●	
Assistenza per la pianificazione delle lezioni	●		●	●	●	●	●		●	●		●		●		●	●	●	●	●
Assistenza per la valutazione delle lezioni	●		●	●	●	●			●	●		●		●		●	●	●	●	●
Partecipazione e/o osservazioni in classe	●			●	●	●			●	●		●		●		●	●		●	●
Organizzazione di formazione facoltativa				●		●			●			●	●		●		●		●	
Formazione specifica obbligatoria				●	●	●	●	●									●		●	●
Visite di altre scuole/centri di risorse				●		●			●	●		●				●	●		●	
Presenza di una fase finale di qualifica sul lavoro		●	●			●			●		●		●	●	●		●			●
Nessuna misura in corso	BE, BG, CZ, DK, LV, LT, HU, NL, FI, SE, NO																			

Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE nl): nel settembre 2007 è stato introdotto un programma di *mentoring* per i nuovi insegnanti.

Spagna: l'organizzazione del primo anno di lavoro è di responsabilità delle Comunità Autonome e sono possibili variazioni tra una Comunità e l'altra.

Lussemburgo: la partecipazione e/o osservazioni in classe e una fase finale di qualifica sul lavoro sono misure di sostegno previste soltanto per gli insegnanti del livello secondario.

Austria: la fase finale di qualifica sul lavoro interessa soltanto gli insegnanti che intendano lavorare nella *allgemeinbildende höhere Schule*.

Polonia: in conformità con i testi ufficiali, i capi di istituto sono obbligati a nominare un mentore (un insegnante con esperienza) per ciascun nuovo insegnante.

Turchia: non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerata CITE 1. Il grafico illustra la situazione nell'ambito di questa singola struttura.

Nota esplicativa

Le misure di sostegno qui indicate sono esempi del tipo di attività che una scuola può offrire in base alle specifiche necessità di formazione di un individuo.

IN OLTRE METÀ DEI PAESI EUROPEI, GLI INSEGNANTI DEVONO SEGUIRE UNA FORMAZIONE PROFESSIONALE CONTINUA

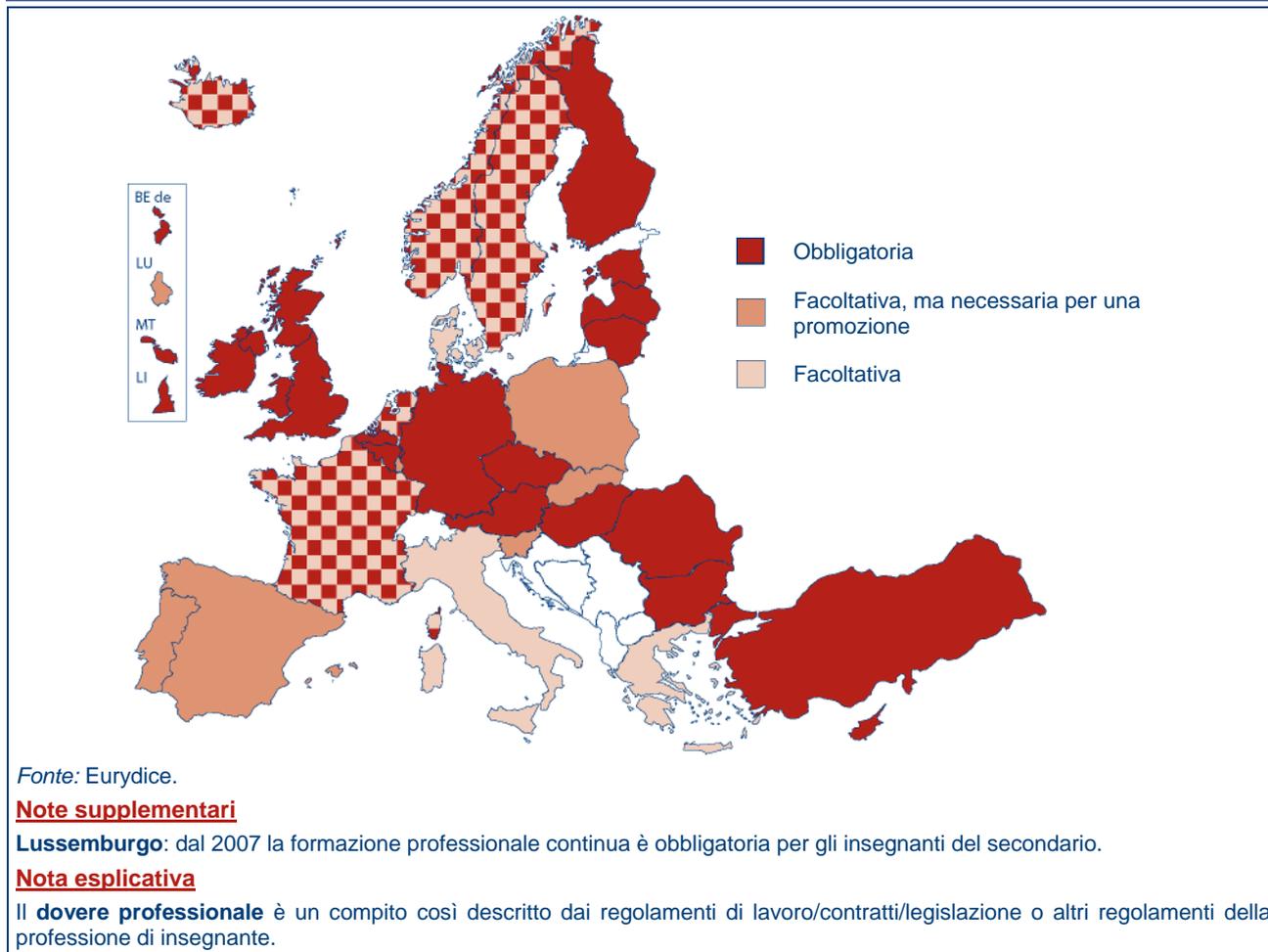
La formazione professionale continua è considerata un dovere professionale per gli insegnanti in oltre 20 paesi e regioni d'Europa. Tuttavia gli insegnanti non sono obbligati a impegnarsi in questo tipo di formazione.

Ad esempio, mentre la formazione professionale continua è un dovere professionale in Francia, Paesi Bassi, Svezia, Islanda e Norvegia, la partecipazione è in pratica facoltativa.

In Spagna, Lussemburgo, Polonia, Portogallo, Slovenia e Slovacchia, la formazione professionale continua è facoltativa ma legata in modo evidente all'avanzamento e agli aumenti di stipendio. In Spagna e Lussemburgo, i professori che si iscrivono per un certo numero di ore di formazione possono ottenere un bonus salariale. Negli altri quattro paesi è possibile, partecipando a programmi di formazione professionale continua, acquisire dei crediti che sono presi in considerazione al momento della promozione.

In generale i programmi di formazione professionale continua, legati all'introduzione di nuove riforme dell'istruzione e organizzati dalle autorità competenti, sono un dovere professionale per gli insegnanti di tutti i paesi.

Figura D24. Status della formazione continua degli insegnanti dell'istruzione primaria e secondaria generale inferiore e superiore (livello CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.



NEGLI ULTIMI DUE ANNI, LA MAGGIOR PARTE DEGLI INSEGNANTI HA DEDICATO MENO DI 35 ORE ALLA FORMAZIONE CONTINUA PER L'INSEGNAMENTO DELLA LETTURA

In molti paesi, la formazione professionale continua fa parte dei compiti che spettano agli insegnanti (figura D24). Inoltre, l'importanza dell'insegnamento della lettura nell'istruzione primaria, in termini di tempo di insegnamento che il programma scolastico dedica a essa, è ampiamente riconosciuta (figura E2). Informazioni utili sulla partecipazione effettiva degli insegnanti alle attività di formazione in servizio incentrate sull'insegnamento della lettura esistono per i paesi che hanno partecipato all'indagine PIRLS 2006.

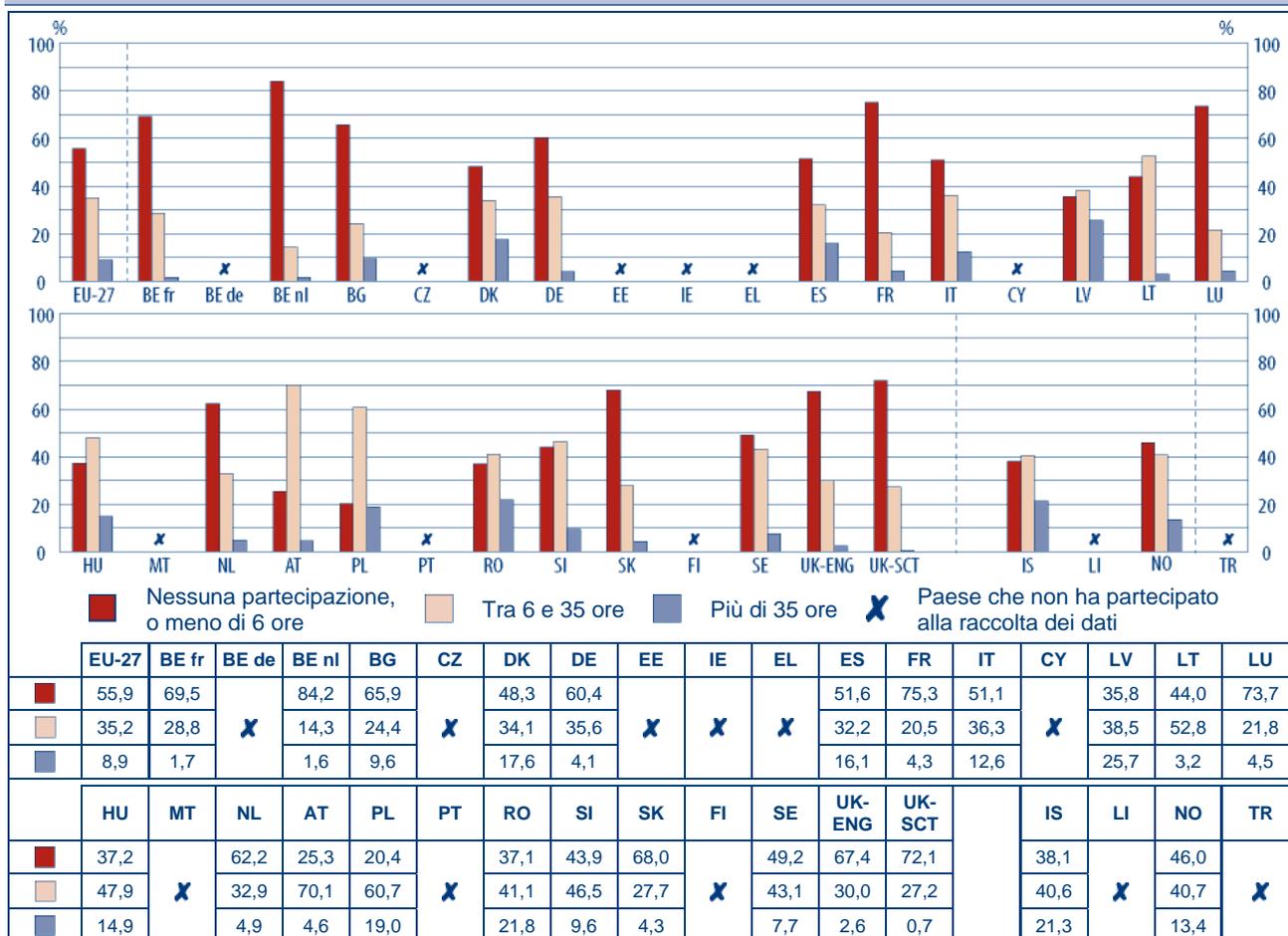
In otto paesi, cioè Belgio (Comunità francofona e fiamminga), Bulgaria, Germania, Francia, Lussemburgo, Paesi Bassi, Slovacchia e Regno Unito (Inghilterra e Scozia), più del 60 % degli alunni del quarto anno hanno un insegnante che dichiara di non aver partecipato, negli ultimi due anni, a nessuna attività di formazione professionale in servizio di questo tipo, o di averlo fatto per meno di sei ore.

Circa il 40 % degli alunni in Lituania, Ungheria, Romania, Slovenia, Svezia, Islanda e Norvegia ha un insegnante che dice di aver seguito da 6 a 35 ore di formazione professionale in servizio relativa all'insegnamento della lettura. In Austria e Polonia, la percentuale è più alta: rispettivamente più del 70 % e 60 %

degli alunni ha un insegnante che ha dedicato da 6 a 35 ore alla formazione relativa all'insegnamento della lettura. In confronto con l'anno scolastico 2000/2001, questa percentuale è aumentata sostanzialmente nel 2005/2006 per numerosi paesi, quali Germania, Francia, Ungheria, Svezia e Norvegia, nei quali oltre il 10 % di alunni ha un insegnante che ha partecipato ad attività di formazione relative all'insegnamento della lettura, da 6 a 35 ore a settimana, negli ultimi due anni.

Nella maggior parte dei paesi, la percentuale di alunni con insegnanti che dichiarano di aver partecipato, negli ultimi due anni, a più di 35 ore di formazione in servizio per l'insegnamento della lettura, è inferiore al 10 %. Lettonia, Romania e Islanda rappresentano un'eccezione, con una percentuale che supera il 20 %.

Figura D25. Proporzioni di alunni del quarto anno del primario il cui insegnante dichiara di aver partecipato a una formazione continua in servizio sull'insegnamento della lettura durante gli ultimi due anni, 2006.



Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Nota esplicativa

Gli insegnanti sono stati invitati, nel questionario inviato loro, a indicare quante ore hanno passato negli ultimi due anni in formazione in servizio o laboratori o seminari di formazione continua, che trattassero direttamente di lettura o dell'insegnamento della lettura.

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state ordinate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di scuole caratterizzate dal parametro esaminato, ma le proporzioni di alunni il cui insegnante ha fornito questa risposta.

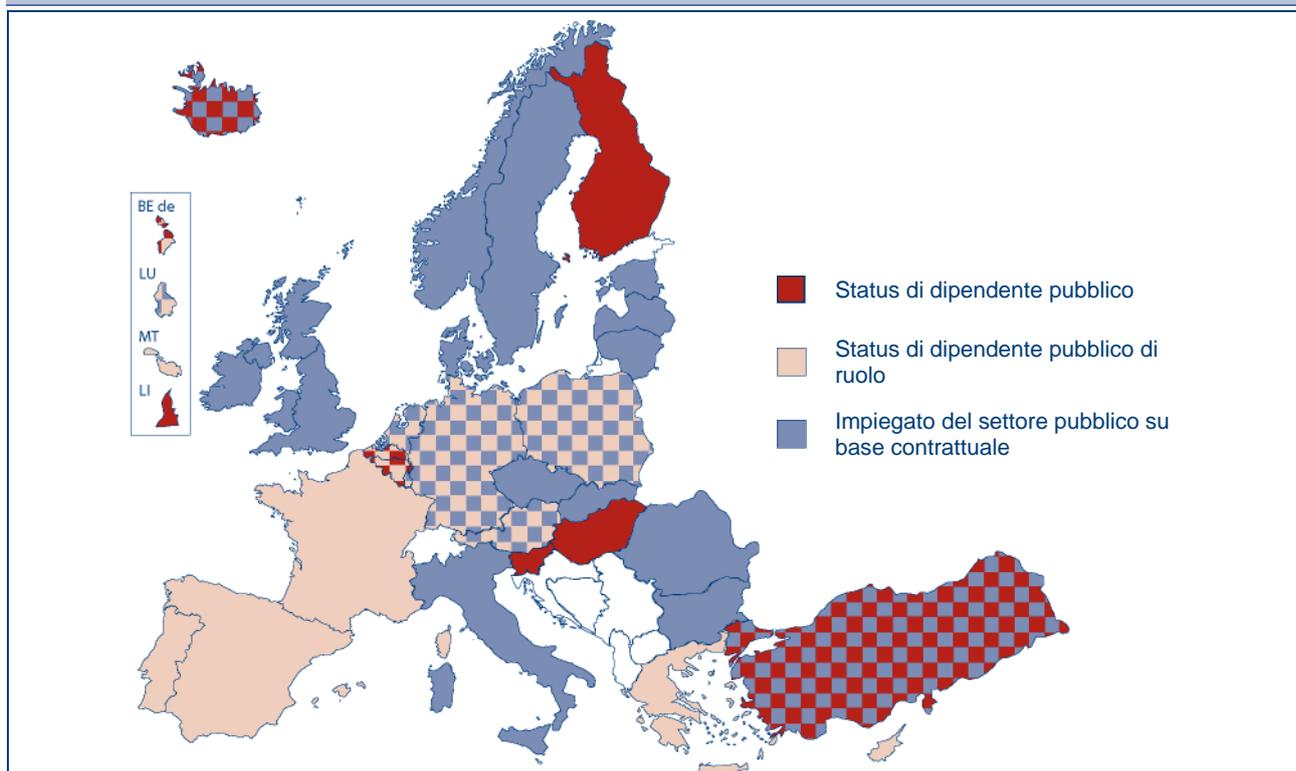
Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".

IN UNA MINORANZA DI PAESI EUROPEI GLI INSEGNANTI SONO DIPENDENTI PUBBLICI DI RUOLO

Nei paesi europei, lo status professionale degli insegnanti (indipendentemente che siano al livello primario, secondario inferiore o secondario superiore) rientra in due grandi categorie. In oltre la metà dei paesi gli insegnanti hanno uno status di dipendenti pubblici, ma pochi sono nominati a vita (dipendenti pubblici di ruolo); negli altri paesi sono assunti con contratto e soggetti alla normativa generale del lavoro. Questi due tipi di status professionale coesistono in alcuni paesi.

Nel primo modello, l'insegnante è **dipendente pubblico** assunto dalle autorità pubbliche, facente capo indifferentemente al livello centrale, regionale o locale. Gli insegnanti che godono di questo status sono assunti in virtù di un quadro di riferimento distinto dalla normativa relativa alle relazioni contrattuali nel settore pubblico o privato.

Figura D26. Tipi di status professionale. Insegnanti del livello primario e secondario generale inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio: gli insegnanti delle scuole gestite dalle Comunità sono dipendenti pubblici; quelli del settore sovvenzionato sono "assimilati" agli insegnanti che godono dello status di dipendenti pubblici, pur essendo assunti nell'ambito della normativa generale sul lavoro.

Germania: gli insegnanti di alcuni nuovi *Länder* sono assunti con contratti governativi permanenti. Lo status di questi insegnanti è simile a quello dei dipendenti pubblici.

Lussemburgo: alcuni insegnanti del primario e del secondario (*chargés d'éducation*) sono assunti dall'autorità pubblica con contratto temporaneo.

Ungheria: una piccola parte di insegnanti che lavorano a tempo parziale non sono dipendenti pubblici.



Note supplementari (figura D26 – segue)

Paesi Bassi: gli insegnanti delle scuole pubbliche sono dipendenti pubblici in base alla Legge sul personale di governo centrale e delle autorità locali. Gli insegnanti che lavorano nelle scuole private firmano un contratto (di diritto privato) con la commissione rappresentante l'ente che li assume, ma possono essere considerati come se avessero lo stesso status del personale del settore pubblico tenendo conto delle condizioni di lavoro determinate dal governo. Inoltre gli accordi collettivi comprendono tutto il settore dell'educazione (scuole pubbliche e private).

Austria: gli insegnanti sono assunti con un contratto di servizio o con lo status di dipendente pubblico di ruolo.

Polonia: la figura si riferisce agli insegnanti della 1ª e 2ª categoria nella scala di promozione (impiegati su base contrattuale) e a quelli della 3ª e 4ª categoria ("assimilati" agli insegnanti che godono dello status di dipendente pubblico di ruolo).

Islanda: gli insegnanti del livello primario e secondario inferiore sono impiegati del settore pubblico, mentre quelli del livello secondario superiore sono dipendenti pubblici.

Norvegia: alcuni elementi della legislazione dei dipendenti pubblici sono validi per gli insegnanti.

Nota esplicativa

Sono qui presi in considerazione solo gli insegnanti **pienamente qualificati** del **settore pubblico** (cioè quelli che insegnano in scuole finanziate, gestite o controllate direttamente dai poteri pubblici), tranne per Belgio, Irlanda e Paesi Bassi, dove la maggior parte degli alunni frequenta scuole private sovvenzionate dallo Stato (cioè scuole private di cui metà del finanziamento di base proviene da fondi pubblici).

Lo **status temporaneo** prima della nomina definitiva, che può esistere in alcuni paesi, non è qui preso in considerazione.

Lo status di **dipendente pubblico** è quello di un insegnante assunto dalle autorità pubbliche (di livello centrale, regionale o locale), con una normativa diversa da quella relativa alle relazioni contrattuali del settore pubblico o privato. In alcuni sistemi gli insegnanti sono **dipendenti pubblici di ruolo**, cioè nominati a vita dalle autorità centrali o regionali nel paese in cui corrispondono al livello più alto in ambito educativo.

Lo status di **impiegato del settore pubblico su base contrattuale** è quello di un insegnante assunto in genere dal livello locale o dalla scuola su base contrattuale soggetta alla normativa generale sul lavoro, con o senza accordi a livello centrale sulle condizioni di lavoro e gli stipendi.

Comunque, un'analisi più approfondita rivela che questo primo modello di impiego varia da un paese all'altro e deve essere definito in modo più preciso. In effetti, i **dipendenti pubblici di ruolo** costituiscono una sottocategoria. In questi sistemi, gli insegnanti sono reclutati e assunti dalle autorità centrali, o regionali nei paesi in cui queste corrispondono all'autorità superiore in ambito educativo (*Länder* in Germania, Comunità Autonome in Spagna, Comunità in Belgio e *Bundesländer* in Austria, nel caso degli insegnanti dell'istruzione obbligatoria). Il concetto di nomina definitiva a vita è molto importante e i licenziamenti avvengono solo in circostanze molto particolari. Gli insegnanti belgi, tedeschi, greci, spagnoli, francesi, ciprioti, lussemburghesi, maltesi, olandesi, austriaci, polacchi e portoghesi possono essere considerati come dipendenti pubblici facenti parte di un sistema incentrato sulla carriera.

Nel terzo tipo di status l'insegnante è definito come un **impiegato**: è assunto su **base contrattuale** definita conformemente alle disposizioni generali della normativa sul lavoro. In qualità di impiegati del settore pubblico, gli insegnanti possono essere assunti dalle autorità pubbliche (in genere a livello locale o a livello di istituto), sebbene la situazione più frequente sia quella in cui gli insegnanti sono assunti direttamente dalla scuola.

In termini di sicurezza di lavoro, la differenza tra lo status di dipendente pubblico e quello di impiegato su base contrattuale non è evidente, mentre lo è tra lo status di dipendente pubblico e gli altri due status.

IL SOSTEGNO PER GLI INSEGNANTI È SEMPRE PIÙ REGOLAMENTATO

Oltre ai problemi specifici incontrati all'inizio della loro carriera e alle misure di sostegno volte a superarli (figura D23), gli insegnanti possono trovarsi ad affrontare, in un qualunque momento della loro carriera, situazioni che li mettono in difficoltà e impediscono loro di realizzare i compiti di insegnamento in modo ottimale. È in queste circostanze che l'insegnante ha bisogno di aiuto, e l'organizzazione di un tipo di sostegno o di un altro si dimostra utile. Vengono qui identificate quattro situazioni incontrate spesso dagli insegnanti, cioè i problemi di tipo personale, i conflitti relazionali che coinvolgono gli alunni, i genitori e/o i colleghi, le difficoltà relative all'attività di insegnamento propriamente detto (introduzione di una nuova materia nel curriculum, di un nuovo materiale didattico, ecc.) e il lavoro con alunni con bisogni particolari.

Ai tre livelli di istruzione (primario, secondario inferiore e secondario superiore), la maggior parte dei paesi accorda principalmente aiuti specifici (formali o meno) agli insegnanti che hanno problemi legati all'attività didattica e al lavoro dei gruppi eterogenei di alunni. Sebbene venga spesso offerta assistenza agli insegnanti nella gestione dei conflitti, questo tipo di sostegno non è previsto in tre paesi (Italia, Ungheria e Romania). Il sostegno psicologico in caso di problemi di tipo personale è invece meno diffuso. In alcuni paesi si considera anche che questo aiuto potrebbe lasciar presupporre un riconoscimento esplicito di problema psicologico.

Nell'anno scolastico 2006/2007, le diverse misure di assistenza per gli insegnanti che devono affrontare le situazioni indicate sono regolamentate formalmente in un numero di paesi superiore a quello dell'anno scolastico 2002/2003 (figura D31 *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*). Più della metà dei paesi ha regolamentazioni o raccomandazioni ufficiali per situazioni problematiche che possono richiedere un sostegno specifico. In altri paesi, un riferimento normativo che stabilisce le modalità di sostegno per gli insegnanti in difficoltà esiste solo in situazioni specifiche, oppure non è previsto. Ciononostante, in caso di necessità, gli insegnanti che richiedono l'aiuto di solito sono assistiti in modo informale.

Cinque paesi o regioni (la Comunità fiamminga del Belgio, Bulgaria, Irlanda, Cipro e Turchia) riferiscono inoltre di riforme in corso specificamente mirate al sostegno degli insegnanti.

Figura D27. Regolamentazioni e/o raccomandazioni relative a misure di sostegno per gli insegnanti in servizio. Istruzione primaria e secondaria generale inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (1)	UK- SCT	IS	LI	NO	TR			
A	○	○	○	●	■	○	●	○	●	■	■	●	■	○	○	●	○	■	●	○	●	○	●	■	○	○	●	●	○	○	○	○	○	○	○		
B	●	○	○	●	●	○	●	●	●	●	●	○	■	○	○	●	○	■	●	○	●	●	●	■	○	●	○	●	○	○	○	○	○	○	○		
C	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	■	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
D	●	●	●	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
●	Esistenza di regolamentazioni, raccomandazioni e/o linee guida (a livello centrale/regionale/locale)																			A	Problemi personali																
																				B	Conflitti																
○	Sostegno informale (non organizzato in modo sistematico)																			C	Problemi didattici																
■	Non è previsto nessun sostegno																			D	Lavoro con alunni con bisogni particolari																
UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR																																					
Fonte: Eurydice.																																					

**Note supplementari (figura D27)**

Danimarca: oltre al servizio di sostegno permanente per i membri che hanno problemi psicologici legati all'ambiente di lavoro, il sindacato danese degli insegnanti offre ora un sostegno per i problemi psicologici in generale.

Francia: a livello primario, esiste un sostegno formale per i problemi didattici.

Malta: durante l'anno scolastico 2002/2003 è stato introdotto l'aiuto di uno psicologo per difficoltà personali emerse in situazioni scolastiche.

Paesi Bassi: le forme di sostegno indicate sono previste a discrezione degli istituti.

Islanda: nell'istruzione secondaria superiore è previsto un sostegno informale per le categorie C e D.

Nota esplicativa

In questa figura né la formazione continua né i bonus salariali sono considerati come misure di sostegno specifico per gli insegnanti durante la carriera.

I **problemi di natura personale** si riferiscono in particolare al *burnout*, un tipo di stress caratterizzato da una spossatezza fisica e psichica dell'insegnante che lo mette in difficoltà e gli impedisce di svolgere i compiti di insegnamento in modo adeguato. I **conflitti relazionali** che coinvolgono gli alunni, i genitori e/o i colleghi sono soprattutto conflitti di tipo disciplinare con gli alunni (comportamenti che disturbano in classe, aggressioni verbali e/o fisiche contro l'insegnante, ecc.). I **problemi didattici** riguardano i problemi di adattamento da parte dell'insegnante a nuovi metodi di insegnamento, ecc. Il **lavoro con alunni con bisogni particolari** comprende l'attività con alunni che fanno parte di una o più delle seguenti categorie: alunni con bisogni educativi speciali, immigrati, alunni con problemi sociali (ambiente svantaggiato, difficoltà sociali) e alunni che hanno diverse capacità di apprendimento (insufficienti o molto alte).

Il ricorso da parte degli insegnanti ai servizi medici ordinari del sistema sanitario nazionale, in particolare in caso di problemi personali, non è considerato.

UN SUPPORTO SPECIALIZZATO PER AIUTARE GLI INSEGNANTI I CUI ALUNNI HANNO DIFFICOLTÀ DI LETTURA VIENE OFFERTO SOPRATTUTTO AL DI FUORI DELLA CLASSE

A livello primario, la materia più importante in termini di numero di ore di insegnamento è la lingua di istruzione. Di solito vi è dedicato tra un quarto e un terzo del tempo (figura E2). Quando gli alunni incontrano difficoltà di lettura, il sostegno di personale specialistico può essere utile.

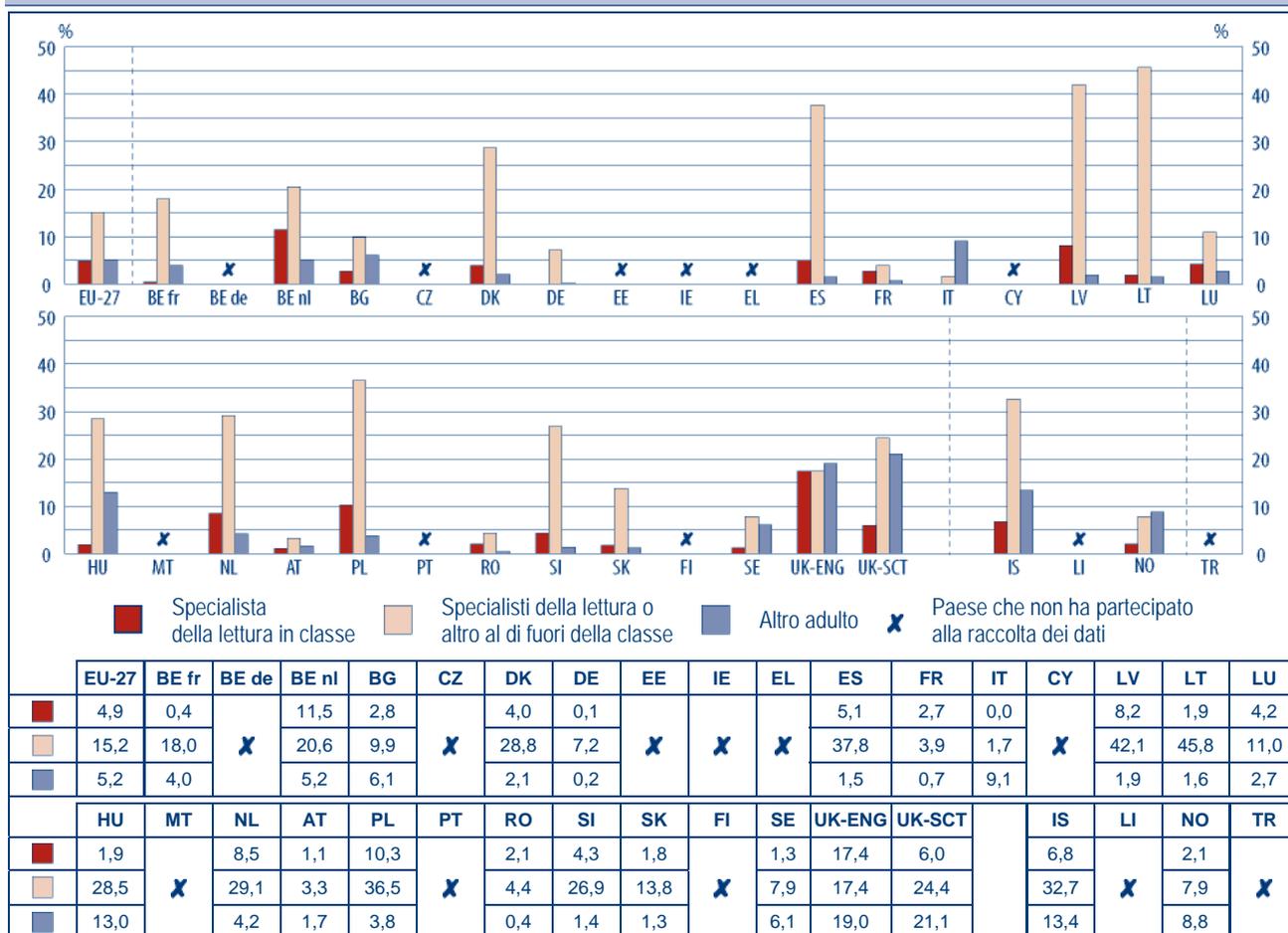
Nei paesi per i quali sono disponibili i dati PIRLS 2006, il sostegno agli alunni con difficoltà di lettura è disponibile all'interno della classe. Nella maggior parte dei paesi, meno del 5 % degli alunni del quarto anno del primario ha un insegnante che dichiara che uno specialista è disponibile nella classe per occuparsi degli alunni con difficoltà di lettura. In Belgio (Comunità fiamminga), Polonia e Regno Unito (Inghilterra), la percentuale è leggermente più alta, con oltre il 10 % degli alunni.

Più spesso sono disponibili altri specialisti al di fuori della classe, come specialisti dell'apprendimento o logopedisti, per aiutare gli alunni con difficoltà di lettura. In Belgio (Comunità fiamminga), Danimarca, Spagna, Ungheria, Paesi Bassi, Polonia, Slovenia, Regno Unito (Scozia) e Islanda, gli insegnanti di oltre il 20 % degli alunni dichiarano che è disponibile tale personale di sostegno. In Lettonia e Lituania, la percentuale supera il 40 %.

Gli insegnanti di circa il 5 % degli alunni in media dichiarano che sono disponibili altri adulti per l'assistenza ad alunni con difficoltà di lettura. La percentuale varia da meno dell'1 % in Germania, Francia e Romania a oltre il 10 % in Ungheria e Regno Unito (Inghilterra e Scozia).

In alcuni paesi, come Italia, Austria, Svezia e Norvegia, è previsto scarso sostegno agli alunni con difficoltà di lettura, all'interno della classe come al di fuori.

Figura D28. Proporzioni di alunni del quarto anno del primario il cui insegnante dichiara che specialisti o altri adulti sono disponibili per occuparsi degli alunni con difficoltà di lettura, 2006.



Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Nota esplicativa

Gli insegnanti sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare se usufruivano di un aiuto per occuparsi degli alunni con difficoltà di lettura.

Le risposte degli insegnanti sono state raggruppate in tre categorie. La prima categoria “specialista della lettura in classe” comprende le risposte degli insegnanti che dichiarano che uno specialista in lettura è disponibile per occuparsi degli alunni con difficoltà in classe. La seconda categoria “specialista della lettura o altro al di fuori della classe” indica la disponibilità di specialisti della lettura o dell’apprendimento, logopedisti ecc., in classi di lettura di recupero o gruppi speciali. Infine, la terza categoria “altro adulto” comprende le risposte degli insegnanti che dichiarano che un assistente o un altro adulto è disponibile per occuparsi degli alunni in difficoltà in classe.

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell’istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state ordinate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di insegnanti che danno una risposta relativamente al parametro esaminato, ma le proporzioni di alunni il cui insegnante ha dato questa risposta.

Per informazioni più precise sull’indagine PIRLS, cfr. sezione “Glossario e strumenti statistici”.



NELLA MAGGIOR PARTE DEI PAESI, IL CONTRATTO DI LAVORO DEGLI — INSEGNANTI COMPRENDE PRESTAZIONI DIVERSE DALLE ORE DI INSEGNAMENTO —

Nella maggior parte dei paesi l'**orario di lavoro** degli insegnanti è stabilito in tempo dedicato a due attività principali: le lezioni da una parte, e le preparazioni/correzioni dall'altra. In molti paesi sono comprese anche attività aggiuntive.

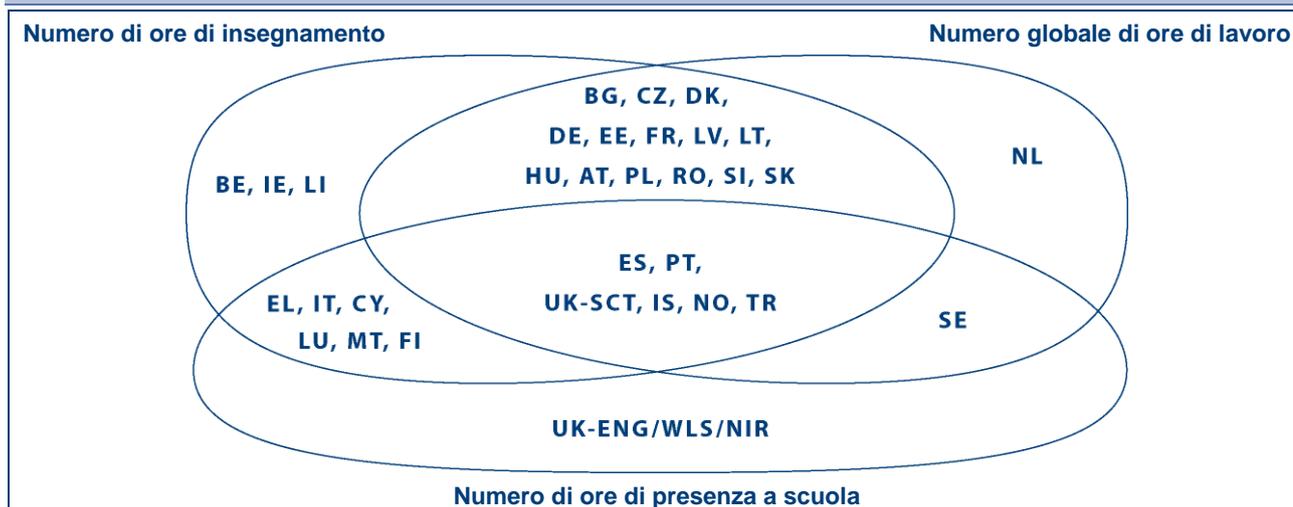
L'**orario globale di lavoro** corrisponde al numero di ore settimanali negoziate nell'ambito degli accordi collettivi dei lavoratori o concordate diversamente. Questo concetto è utilizzato in oltre metà dei paesi coinvolti.

Può anche essere specificato un numero preciso di **ore di presenza a scuola** per altre attività quali incontri e attività di gestione, come accade in 14 paesi. La maggior parte di essi specifica anche le ore di insegnamento e/o l'orario globale di lavoro. In qualunque caso, la situazione è identica per l'istruzione primaria e secondaria.

L'orario di lavoro degli insegnanti è definito a livello contrattuale in numero di ore di insegnamento solo in tre paesi (Belgio, Irlanda e Liechtenstein), mentre comprende anche le ore di presenza a scuola in Grecia, Italia, a Cipro, in Lussemburgo, a Malta e in Finlandia. In molti paesi, a questa indicazione dell'orario di insegnamento si aggiunge un orario di lavoro globale che dovrebbe coprire tutte le prestazioni dell'insegnante.

Figura D29. Definizioni ufficiali dell'orario di lavoro degli insegnanti.

Istruzione primaria e secondaria generale inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE fr, BE de): a livello primario, è specificato anche un numero massimo di ore di presenza a scuola (comprese le ore di lezione).

Danimarca: le ore durante le quali gli insegnanti devono essere disponibili a scuola non sono rappresentate, perché l'orario è definito solo in numero di giorni (nel corso dell'anno scolastico).

Estonia: le ore durante le quali gli insegnanti devono essere disponibili a scuola non sono state rappresentate perché dipendono da ogni scuola.

Italia: il numero globale di ore di lavoro non è rappresentato perché definito in numero di giorni (nel corso dell'anno scolastico) e attività (non quantificabili) che gli insegnanti devono svolgere.



SEZIONE II – INSEGNANTI

Note supplementari (figura D29 – segue)

Lussemburgo: sono presentati solo i dati relativi agli insegnanti che sono dipendenti pubblici; per gli insegnanti con contratto temporaneo (*chargés d'éducation*) è definito un numero di ore di presenza al di fuori delle ore di insegnamento.

Ungheria: in seguito agli emendamenti alla legislazione nel settembre 2006, le ore di presenza a scuola sono stabilite dal datore di lavoro, ma non come semplici ore di lavoro. Questi emendamenti specificano i compiti che dovrebbero essere svolti dall'insegnante a scuola e quelli che potrebbero essere completati al di fuori della scuola.

Turchia: non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerata CITE 1.

Nota esplicativa

Tutte le informazioni riguardano la situazione degli insegnanti che lavorano a tempo pieno. Gli insegnanti non ancora diplomati o a inizio carriera non sono considerati se soggetti a condizioni orarie specifiche.

Per **definizioni ufficiali** si intende l'orario di lavoro come definito nel contratto di lavoro degli insegnanti, nelle descrizioni del lavoro o in altri testi ufficiali. Le definizioni sono emesse dalle autorità centrali o regionali nei paesi in cui queste corrispondono all'autorità superiore in ambito educativo.

Il **numero di ore di insegnamento** corrisponde alle ore che l'insegnante passa con un gruppo di alunni. In alcuni paesi, questo è l'unico orario di lavoro specificato da contratto. Può essere definito su base settimanale o annuale.

Il **numero di ore di presenza a scuola** corrisponde alle ore disponibili per compiti da svolgere nella scuola o in un altro luogo specificato dal capo di istituto. In alcuni casi si tratta di un numero di ore che si aggiunge alle ore di insegnamento, in altri casi, di un numero di ore di presenza che include l'orario di insegnamento. Può essere definito su base settimanale o annuale.

Il **numero globale di ore di lavoro** comprende il numero di ore di insegnamento, il numero di ore di presenza a scuola e le ore di lavoro dedicate ad attività di preparazione e correzione che possono svolgersi al di fuori della scuola. Il numero di ore può essere dedicato specificamente ad attività diverse o essere definito globalmente. Può essere definito su base settimanale o annuale.

Infine, in tre paesi (Paesi Bassi, Svezia e Regno Unito - Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), il numero di ore di insegnamento che possono essere richieste agli insegnanti non è definito a livello centrale. Nei Paesi Bassi, la legge definisce soltanto l'orario globale annuale. In Svezia, la normativa definisce un orario globale di lavoro annuale in numero di ore e un orario di presenza a scuola. Bisogna comunque notare che, in alcune scuole svedesi, le vecchie formule di calcolo che permettono di determinare il numero di lezioni sono sempre usate nell'ambito della nuova definizione dell'orario di lavoro. Nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord) solo le ore in cui gli insegnanti devono essere disponibili per prestazioni a scuola o in un altro luogo specificato dal capo di istituto sono stabilite dalla normativa. Tali prestazioni comprendono l'insegnamento, la preparazione e correzione, altre attività legate al benessere e al progresso degli alunni, riunioni degli insegnanti, formazione professionale continua, incontri con i genitori e attività di gestione. Non è specificato un numero massimo di ore di insegnamento, ma in Inghilterra e Galles sono attualmente in vigore delle regolamentazioni sull'equilibrio tra l'insegnamento da un lato e la preparazione e la correzione dall'altro.

Laddove le singole attività sono specificamente definite in ore nel volume di lavoro settimanale degli insegnanti a tempo pieno, possono variare molto da un paese all'altro (figura D30).



IL NUMERO DI ORE SETTIMANALI DI INSEGNAMENTO RICHIESTE AGLI INSEGNANTI VARIA DI MOLTO A SECONDA DEI PAESI

Nella maggior parte dei paesi il **numero di ore di insegnamento** è specificato nei contratti di lavoro degli insegnanti (figura D29). In generale, i paesi definiscono il numero di ore di lezione alla settimana e la loro durata, o il numero di ore settimanali di insegnamento. Nel 2006/2007 la maggior parte degli insegnanti europei deve passare con i propri alunni tra le 18 e le 20 ore a settimana, escluse le pause e il tempo trascorso con gli alunni al di fuori dell'insegnamento. Si riscontrano tuttavia notevoli variazioni tra i paesi.

In generale, i paesi tendono a diminuire il carico di insegnamento settimanale degli insegnanti del secondario inferiore e/o superiore. Soltanto Bulgaria e Romania aumentano considerevolmente le ore degli insegnanti al secondario. In una dozzina di paesi, gli insegnanti devono insegnare lo stesso numero di ore al secondario inferiore e al secondario superiore. Quattro paesi (Lettonia, Lituania, Polonia e Regno Unito – Scozia) prevedono lo stesso numero di ore di insegnamento alla settimana a livello primario e secondario.

Tredici paesi definiscono un numero preciso di **ore settimanali di disponibilità a scuola**. Spesso questo tipo di obbligo è stabilito su base annua, in numero di giorni e non in numero di ore. Comunque, quando possibile, sono state calcolate delle medie teoriche. In generale il tempo di presenza settimanale a scuola non supera le 30 ore, tranne in Portogallo, Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord) e Islanda.

Più della metà dei paesi europei stabilisce anche un **numero globale di ore** settimanali di lavoro, allineato in genere a quello degli altri lavoratori e specificato negli accordi collettivi o in altri accordi. Nella grande maggioranza di questi paesi, il numero varia da 35 a 40 ore.

Per quanto riguarda il numero di ore di disponibilità a scuola e il numero globale di ore di lavoro, la situazione è molto simile ai diversi livelli di istruzione in molti paesi.

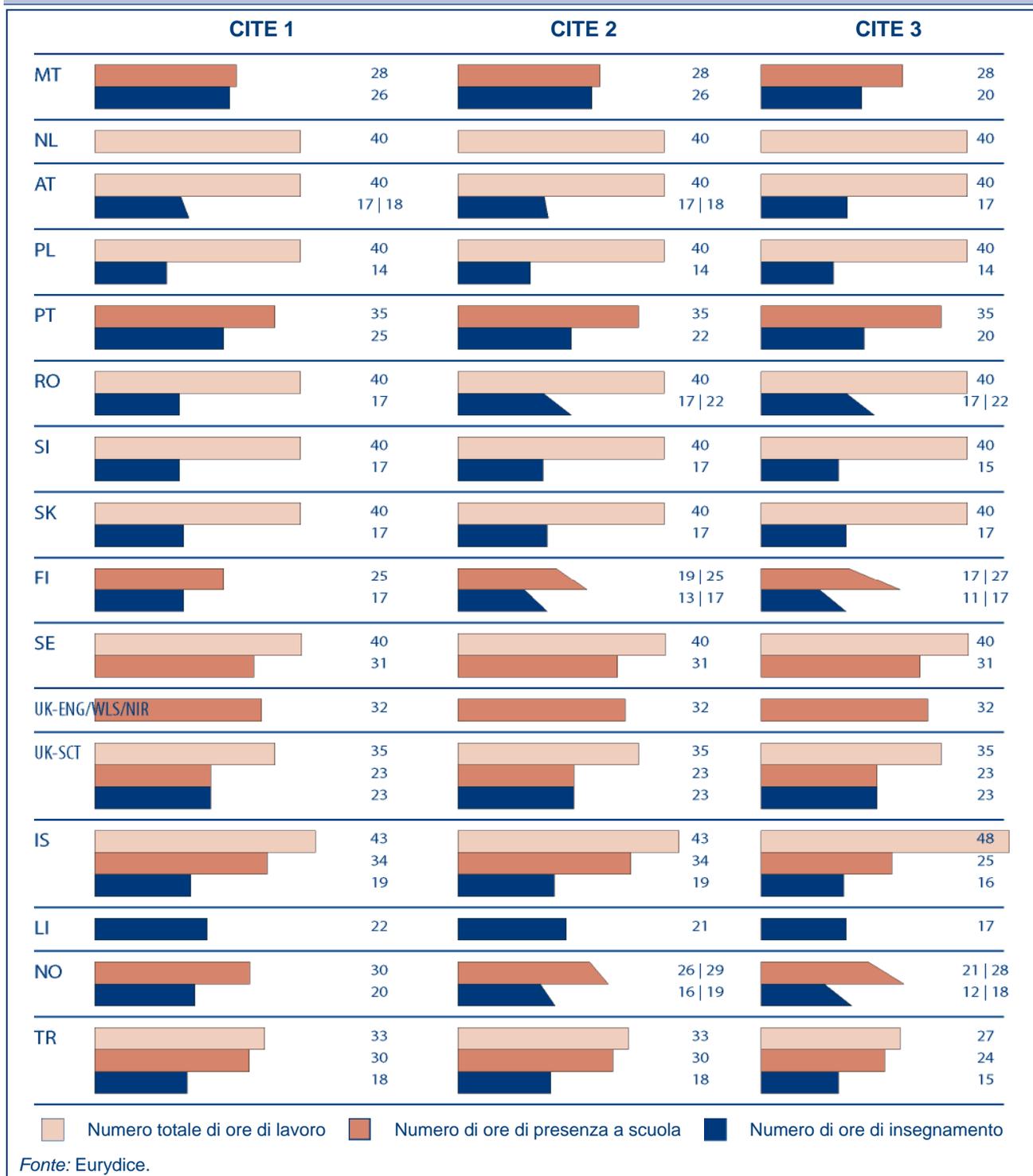
SEZIONE II – INSEGNANTI

Figura D30. Ripartizione del numero di ore settimanali di lavoro degli insegnanti a tempo pieno. Istruzione primaria e secondaria (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

**Figura D30. Ripartizione del numero di ore settimanali di lavoro degli insegnanti a tempo pieno.
Istruzione primaria e secondaria (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.**



Note supplementari (figura D30)

Belgio (BE fr): la durata totale annua delle prestazioni degli insegnanti del primario non può superare le 962 ore. Queste comprendono i corsi, le sorveglianze e gli incontri con i colleghi (minimo 60 ore). Sono rappresentate solo le ore di insegnamento.

Belgio (BE nl): le ore rappresentate nella colonna CITE 3 si riferiscono agli insegnanti che lavorano al 2° anno dell'*Algemeen Secundair Onderwijs*; per quelli che lavorano al 3° e 4° anno, il numero di ore settimanali di insegnamento è 16,7.

Danimarca: il numero di giorni per anno scolastico e la durata delle pause non sono regolamentati dal ministero, ma lasciate a discrezione dei singoli istituti. Pertanto, potrebbero esserci delle variazioni nelle ore di insegnamento.

Germania: le 40 ore di lavoro globale rappresentano la media di tutti i *Länder*.

Estonia: le ore globali di lavoro sono 35 alla settimana. Può essere richiesto agli insegnanti di rimanere a scuola durante queste 35 ore, ma dipende dalle scuole e dai capi di istituto.

Francia: i dati per il CITE 2 corrispondono ai *professeurs certifiés*; quelli del CITE 3, ai *professeurs agrégés*. I *professeurs certifiés* insegnano anche al livello CITE 3.

Cipro: il numero di ore settimanali di insegnamento corrisponde al numero massimo stabilito e dipende dal numero di anni di servizio dell'insegnante.

Malta: la figura mostra le ore di insegnamento e le ore di disponibilità a scuola in giorni interi. Nelle mezze giornate, l'orario di insegnamento è di 17,5 ore alla settimana al primario, 13 ore al secondario inferiore generale e 13 ore a settimana al secondario superiore generale. Le ore di disponibilità sono 18,75 in tutti e tre i casi.

Paesi Bassi: è definito solo il numero di giorni di insegnamento all'anno (200) e il numero totale di ore all'anno (1659).

Portogallo: a partire dall'anno scolastico 2007/2008, le ore di insegnamento per gli insegnanti del secondario superiore sono 22.

Slovenia: nel caso degli insegnanti della lingua di istruzione, il numero di ore settimanali di insegnamento è 15,8 al CITE 1 e 2, e 14,3 al CITE 3. Il tempo dedicato ad "altre attività" è compreso nell'orario di insegnamento.

Finlandia: le ore di disponibilità a scuola non comprendono i 3-5 giorni all'anno di lavoro supplementare degli insegnanti definiti dagli accordi collettivi.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): la figura mostra una media settimanale basata su 1265 ore e 195 giorni di presenza a scuola (gli insegnanti devono essere disponibili per insegnare, pianificare e preparare le lezioni, valutare gli alunni e redigere rapporti, partecipare a riunioni e attività di sviluppo professionale, ecc.)

Regno Unito (SCT): in base all'accordo del 2001 sulle condizioni di lavoro e gli stipendi degli insegnanti, questi ultimi possono svolgere quando e dove vogliono i compiti che non richiedono la loro presenza a scuola.

Liechtenstein: i dati per il CITE 3 non considerano gli insegnanti di educazione fisica, musica e arte che svolgono 26 lezioni alla settimana, cioè 19,5 ore.

Norvegia: il numero globale di ore di lavoro è espresso solo in ore per anno (1687,5).

Turchia: oltre alle ore di insegnamento obbligatorie, gli insegnanti possono essere chiamati a svolgere ore aggiuntive di insegnamento, a fronte di una retribuzione aggiuntiva. Non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerata CITE 1. Il grafico illustra la situazione nell'ambito di questa singola struttura.

Nota esplicativa

La figura tiene conto della situazione di un insegnante che lavora a tempo pieno e che non svolge altre funzioni, come compiti di gestione. Variazioni all'interno di uno stesso paese sono presentate quando sono legate a criteri specifici come la materia insegnata o lo status dell'insegnante. Sono prese in considerazione anche le variazioni legate alla flessibilità accordata al capo di istituto per definire il numero di ore di insegnamento o le ore di presenza a scuola di ogni insegnante. Invece non sono prese in considerazione le possibilità di riduzione oraria per gli insegnanti non ancora diplomati o se l'insegnante è chiamato a svolgere altri compiti.

La figura presenta le informazioni in ore settimanali. Le ore di lavoro reale degli insegnanti possono variare anche in funzione del numero annuo di giorni di servizio.

Per **definizioni ufficiali** si intende l'orario di lavoro come definito nel contratto di lavoro degli insegnanti, nelle descrizioni del lavoro o in altri testi ufficiali. Le definizioni sono emesse dalle autorità centrali, o regionali nei paesi in cui queste corrispondono all'autorità superiore in ambito educativo.

Il **numero di ore settimanali di insegnamento** corrisponde alle ore che l'insegnante passa con un gruppo di alunni. Le ore di insegnamento sono definite in modo chiaro per escludere le pause e il tempo trascorso con gli alunni al di fuori dell'insegnamento. Le ore di insegnamento sono calcolate moltiplicando il numero delle lezioni per la durata di una lezione e dividendo il prodotto per 60.

Il **numero di ore settimanali di presenza a scuola** corrisponde alle ore disponibili per compiti da svolgere nella scuola o in un altro luogo specificato dal capo di istituto, oltre alle ore di insegnamento.

Il **numero globale di ore settimanali** di lavoro comprende il numero di ore di insegnamento, il numero di ore di presenza a scuola e le ore di lavoro dedicate ad attività di preparazione e correzione che possono svolgersi al di fuori della scuola.



Nota esplicitiva (figura D30 – segue)

Sono state realizzate delle stime per i paesi in cui lo status o il contratto degli insegnanti non prevede un orario di insegnamento o di presenza a scuola, e/o un orario globale di lavoro. Laddove gli obblighi degli insegnanti sono definiti su base annua, è stata calcolata, se possibile, una media in ore alla settimana sulla base del numero dei giorni di presenza a scuola e/o di lavoro globale.

Sono state realizzate delle stime per la Germania (orario globale di lavoro), Spagna (orario di insegnamento), Finlandia (orario di presenza a scuola, CITE 2), Norvegia (orario di presenza a scuola) e Islanda (orario globale di lavoro, CITE 3).

L'ETÀ UFFICIALE DELLA PENSIONE PER GLI INSEGNANTI È SPESSO 65 ANNI

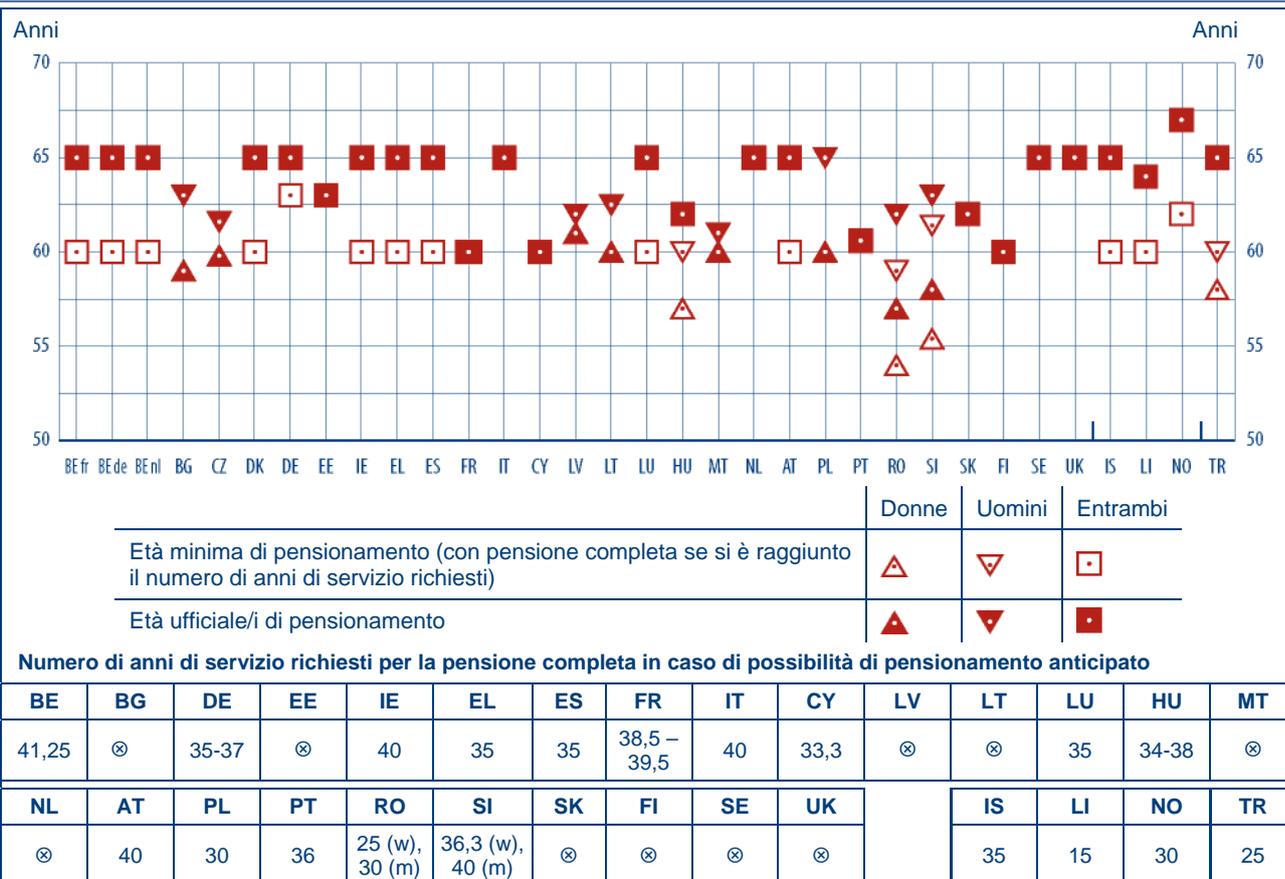
Quasi tutti i paesi europei stabiliscono un'età ufficiale di pensionamento, che corrisponde al limite oltre il quale gli insegnanti non proseguono le attività di insegnamento, tranne in particolari situazioni. Questo limite è 65 anni nella maggior parte dei paesi. È 60 anni in Francia e Polonia (per le donne), 64 in Liechtenstein e 67 in Norvegia. L'età ufficiale di pensionamento è la stessa per tutti e tre i livelli di istruzione qui considerati.

In Bulgaria, Repubblica ceca, Lettonia, Lituania, Slovenia e Slovacchia, l'età ufficiale di pensionamento corrisponde a un limite inferiore a partire dal quale gli insegnanti possono smettere l'attività professionale e beneficiare di una pensione. L'età ufficiale di pensionamento è inferiore ai 65 anni. Attualmente, sono in corso delle riforme perché l'età venga stabilita tra i 60 e i 65 anni a seconda del paese.

In più della metà dei paesi europei gli insegnanti hanno la possibilità di andare in pensione prima dell'età ufficiale. In generale, l'età minima per andare in pensione è intorno ai 60 anni e dà diritto a una pensione completa se gli insegnanti hanno il numero di anni di servizio richiesti. Tuttavia, questo numero varia molto a seconda dei paesi con, ad esempio, 15 anni di servizio in Liechtenstein, 25 in Turchia e 40 in Belgio, Austria e Irlanda. Italia e Portogallo (fino al 2007) hanno mantenuto un sistema di pensionamento dopo un certo numero di anni di servizio, senza un'età minima.

In Finlandia (per gli insegnanti nominati dopo il 1993) l'età ufficiale di pensionamento è il solo riferimento. Non è prevista la possibilità di pensionamento anticipato.

Le condizioni relative all'età di pensionamento sono identiche per uomini e donne nella maggior parte dei paesi. Si notano comunque delle differenze a Malta e in molti paesi dell'Europa centrale e orientale. In questi paesi, le donne molto spesso possono andare in pensione prima degli uomini, ma la tendenza è l'abolizione di questa differenza. Le riforme in corso in Repubblica ceca, Lettonia, Slovenia e Slovacchia sono volte a ridurla o ad abolirla.

Figura D31. Età di pensionamento degli insegnanti. Istruzione primaria e secondaria (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.


⊗ Non è possibile il pensionamento anticipato

Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio: i 41,25 anni di servizio mostrati nella tabella comprendono il numero di anni normalmente necessario per ottenere il diploma, la durata del servizio militare (se applicabile) e il periodo di tempo potenzialmente trascorso in altri servizi pubblici o equivalenti.

Bulgaria: in 2007, il pensionamento anticipato era possibile per le donne di 56 anni e gli uomini di 60.

Repubblica ceca: i dati sono relativi al 2006. È anche possibile andare in pensione due o tre anni prima ma con una pensione ridotta. L'età di pensionamento per le donne si riferisce a una donna senza figli. L'età di pensionamento diminuisce in funzione del numero di figli. Sulla base dell'attuale legislazione, l'età di pensionamento viene gradualmente alzata allo scopo di raggiungere i 63 anni per gli uomini e le donne senza figli.

Danimarca: all'età minima di pensionamento, tutti i dipendenti del settore pubblico hanno diritto a una pensione il cui ammontare aumenta con il numero di anni di servizio.

Estonia: per le donne, l'età reale di pensionamento dipende dall'anno di nascita. Nel 2007, le donne nate nel 1947 (60 anni) avevano il diritto di andare in pensione; nel 2016 l'età ufficiale e reale di pensionamento coincideranno.

Irlanda: dal 1° aprile 2004 i nuovi insegnanti e i dipendenti pubblici già in servizio che hanno lasciato o lasciano il servizio pubblico a partire dal 1° aprile 2004, che ritornano a lavorare dopo una pausa di almeno 26 settimane, non possono in generale beneficiare di una pensione prima di aver raggiunto i 65 anni di età.

Francia: 55 anni per gli insegnanti del primario che hanno ancora lo status di *instituteur*. Il numero di anni di servizio richiesti è stato progressivamente modificato a partire dal 2003, e raggiungerà i 40 anni nel 2008.

Cipro: non c'è un'età minima di pensionamento stabilita per legge. Un insegnante riceve una pensione piena al raggiungimento di 400 mesi di servizio (o 33,33 anni).

Lettonia: l'età di pensionamento per le donne è stata aumentata fino a raggiungere i 62 anni nel 2009.

Austria: la figura presenta la situazione degli insegnanti che sono dipendenti pubblici. Per gli insegnanti a contratto, l'età di pensionamento è di 60 anni per le donne e di 65 anni per gli uomini. Il numero di anni di servizio per ottenere la pensione piena è di 40 anni, e 45 per gli insegnanti a contratto.

**Note supplementari (figura D31 – segue)**

Polonia: il pensionamento con pensione piena prima dell'età di pensionamento ufficiale era possibile fino alla fine del 2008.

Portogallo: da gennaio 2006 l'età di pensionamento degli insegnanti viene aumentata di sei mesi ogni anno, per raggiungere i 65 anni in 10 anni. Per beneficiare della pensione piena sono richiesti 36 anni e 6 mesi di servizio, con ulteriori 6 mesi all'anno fino a raggiungere 40 anni di servizio.

Romania: la legge del 2000, attuata progressivamente fino al 2013, fissa l'età di pensionamento a 60 anni per le donne e 65 per gli uomini. Il numero di anni di servizio richiesto è aumentato a 30 per le donne e 35 per gli uomini.

Slovenia: la legge del 1999, attuata progressivamente fino al 2013, fissa l'età ufficiale di pensionamento a 58 anni per le donne e per gli uomini che hanno rispettivamente 38 e 40 anni di servizio.

Slovacchia: ai sensi dell'attuale legislazione, l'età di pensionamento è 62 anni per le donne e per gli uomini, ma l'età di pensionamento per gli uomini è stata gradualmente aumentata nel corso di due anni, e per le donne nel corso di dieci anni.

Finlandia: l'età di pensionamento è 65 anni per coloro che sono entrati in servizio dopo il 1° gennaio 1993. Per coloro che sono stati nominati prima di tale data, l'età di pensionamento varia dai 60 ai 65 anni.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): l'età di pensionamento per i nuovi insegnanti è 65 anni. Gli insegnanti affiliati al sistema pensionistico in vigore prima del 1° gennaio 2007 (1° aprile in Irlanda del Nord) possono andare in pensione all'età di 60 anni, con una pensione completa.

Islanda: gli insegnanti nominati prima del 1997 possono andare in pensione dopo 35 anni di servizio, a condizione che abbiano raggiunto i 60 anni di età, 34 anni di servizio se hanno 61 anni, ecc.

L'ANZIANITÀ DETERMINA MAGGIORMENTE GLI STIPENDI DEGLI INSEGNANTI

Per confrontare la situazione economica degli insegnanti nei diversi paesi, la figura D32 presenta, per livello di istruzione, gli stipendi di base lordi minimi e massimi in percentuale rispetto al prodotto interno lordo (PIL) per abitante, indice del livello di vita di ogni paese. Bisogna comunque precisare che lo stipendio di base non comprende gli adeguamenti salariali e gli sgravi fiscali a meno che non siano legati all'anzianità. In alcuni paesi, questi supplementi possono rappresentare somme elevate, di cui la figura D32 non tiene conto.

Eccetto la Svezia, tutti i paesi definiscono gli stipendi in base a una scala salariale, generalmente definita a livello nazionale. Laddove gli insegnanti sono dipendenti pubblici di ruolo (figura D26), la scala salariale può essere definita per tutta la funzione pubblica, anche se possono esistere caratteristiche specifiche della professione di insegnante. I criteri e la velocità di progressione sulla scala, così come il numero di livelli previsti, variano a seconda dei paesi. Tra i criteri più diffusi vi sono il numero di anni di anzianità, le qualifiche supplementari, il merito, ecc. In alcuni paesi lo stipendio può evolvere in base a uno o all'altro criterio considerato separatamente. In altri casi vengono combinati parametri diversi. Ecco perché lo stipendio di un insegnante a inizio e a fine carriera può variare: la figura rappresenta quindi gli estremi minimi e massimi della scala salariale di base, senza prendere in considerazione criteri diversi dall'anzianità.

In 14 paesi o regioni gli stipendi di base minimi e massimi degli insegnanti sono identici ai tre livelli di istruzione (primario, secondario inferiore e superiore). La maggior parte di essi presenta una struttura educativa unica (figura B1).

Gli stipendi di base degli insegnanti del primario e del secondario inferiore sono uguali anche in Belgio, Danimarca, Germania, Austria (insegnanti delle *Volksschulen* e *Hauptschulen*) e Islanda. Una situazione simile vale per l'istruzione secondaria generale (inferiore e superiore) in Spagna, Francia, Cipro, Lussemburgo, Austria (insegnanti delle *allgemein bildenden höheren Schulen*) e Romania. Infine, in altri tre paesi (Italia, Finlandia e Svezia), gli stipendi aumentano con il livello a cui l'insegnante lavora.

SEZIONE II – INSEGNANTI

Figura D32. Stipendi di base lordi annui minimi e massimi rapportati al PIL per abitante (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.



UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Fonti: Eurostat e Eurydice.

Dati (figura D32)

		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE a	DE b	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
CITE 1	Min	85,1	85,1	88,7	56,1	53,6	87,8	108,9	0,0	51,4	:	65,0	115,2	75,1	66,5	72,7	68,6	42,9	64,6	63,1
	Max	146,0	149,9	151,5	69,6	90,5	103,9	149,9	0,0	75,6	:	112,6	166,4	149,0	97,4	140,7	71,0	63,0	134,0	122,0
CITE 2	Min	85,1	85,1	88,7	56,1	53,6	87,8	108,9	122,6	51,4	:	65,0	132,4	79,3	72,2	72,7	68,6	42,9	94,7	63,1
	Max	146,0	149,9	151,5	69,6	90,5	103,9	149,9	166,8	75,6	:	112,6	187,6	153,1	108,0	159,2	71,0	63,0	164,6	150,3
CITE 3	Min	105,7	106,5	110,1	56,1	53,6	100,7	122,6	0,0	51,4	:	65,0	132,5	79,3	72,2	72,7	68,6	42,9	94,7	67,8
	Max	184,5	190,1	191,1	69,6	90,5	119,1	209,1	0,0	75,6	:	112,6	187,6	187,3	113,3	159,2	71,0	63,0	164,6	150,3
		MT	NL	AT a	AT b	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (!)	UK-SCT						
CITE 1	Min	47,4	91,9	79,3	0,0	37,0	97,3	54,4	113,4	50,0	92,1	70,7	109,7	92,5		IS	LI	NO a	NO b	TR
	Max	56,7	144,6	158,0	0,0	162,6	282,5	103,2	161,7	72,2	122,5	88,6	186,1	147,5		65,3	:	65,3	0,0	99,0
CITE 2	Min	47,4	95,3	79,3	90,0	37,0	97,3	61,8	113,4	50,0	101,3	73,3	109,7	92,5		65,3	:	65,3	70,3	99,0
	Max	56,7	191,2	158,0	190,7	162,6	282,5	126,8	161,7	72,2	134,2	103,7	186,1	147,5		80,8	:	77,0	92,1	120,2
CITE 3	Min	47,4	95,3	90,0	0,0	37,0	97,3	61,8	113,4	50,0	104,0	81,4	109,7	92,5		68,4	:	65,3	70,3	99,0
	Max	56,7	191,2	190,7	0,0	162,6	282,5	126,8	161,7	72,2	142,4	112,0	186,1	147,5		86,9	:	77,0	92,1	120,2

UK (!): UK-ENG/WLS/NIR

Fonti: Eurostat e Eurydice.

Note supplementari

Belgio: è preso in considerazione il PIL per abitante nazionale (e non quello delle Comunità).

Danimarca: la parte più consistente dello stipendio si basa sugli accordi collettivi decisi a livello centrale. Lo stipendio di base massimo presentato è la cifra accordata a livello centrale.

Germania: vista la complessità e la diversità delle situazioni, gli stipendi sono calcolati prendendo un'età media di inizio carriera (in funzione dell'età di accesso e della durata degli studi) e basandosi sugli stipendi dei *Länder* occidentali. I dati del livello CITE 3 si riferiscono agli insegnanti del *Gymnasium*. **(a):** A livello CITE 2, i dati corrispondono agli stipendi degli insegnanti della *Realschule* e del *Gymnasium*. Gli insegnanti del *Gymnasium* ricevono lo stesso stipendio, indipendentemente dal livello (CITE 2 o 3). **(b):** A livello CITE 2, i dati corrispondono agli stipendi degli insegnanti della *Hauptschule*.

Estonia: la parte dello stipendio minimo (sulla base della posizione nella scala occupazionale) decisa a livello centrale non è obbligatoria per stabilire l'ammontare effettivo. Le condizioni salariali e gli stipendi per il personale scolastico dipendono dalla partecipazione delle autorità locali. Tali autorità devono innanzitutto raggiungere un accordo sugli stipendi con le scuole, prima di adottare lo stipendio minimo stabilito a livello centrale.

Spagna: le cifre totali corrispondono ai salari medi nell'istruzione pubblica, calcolate come media degli stipendi nelle varie Comunità Autonome e ponderate con il numero degli insegnanti in ciascuna Comunità.

Francia: a livello CITE 2, gli stipendi si riferiscono ai *professeurs certifiés*, che possono diventare *professeurs agrégés* con concorso o promozione. A livello CITE 3, gli stipendi minimi indicati sono quelli dei *professeurs certifiés*, mentre quelli massimi si riferiscono ai *professeurs agrégés*.

Lettonia: gli stipendi degli insegnanti si basano sull'anzianità e sul volume di lavoro. Ci sono tre gradi di anzianità: meno di 5 anni, da 5 a 10 anni e più di 10 anni.

Ungheria: questi dati comprendono bonus, aumenti e adeguamenti, e corrispondono alle stime degli stipendi medi per tutti gli insegnanti.

Paesi Bassi: gli stipendi minimi e massimi si riferiscono rispettivamente agli stipendi all'inizio della carriera e dopo 18 anni di servizio.

Austria: i dati si riferiscono all'anno solare 2006. A livello CITE 3, i dati si riferiscono agli insegnanti delle *Hauptschulen*. **(a):** A livello CITE 2, i dati corrispondono agli stipendi degli insegnanti della *Hauptschule*. **(b):** A livello CITE 2, i dati corrispondono agli stipendi degli insegnanti delle *allgemein bildenden höheren Schulen*.

Polonia: da gennaio 2008 lo stipendio di base minimo è aumentato del 19 %.

Portogallo: sono presi in considerazione solo gli stipendi degli insegnanti che hanno ottenuto una *Licenciatura*. Il sussidio alimentare è incluso.

Romania: sono indicati soltanto gli stipendi dell'*institutor*. Gli stipendi di base sono calcolati in base ai seguenti criteri: posto di insegnamento, livello della formazione iniziale e anzianità.

Finlandia: gli stipendi massimi possono variare sensibilmente in base agli anni di servizio dell'insegnante e ai singoli incrementi. Le informazioni presentate forniscono una stima dello stipendio di base lordo annuo massimo.

Svezia: non esiste una scala salariale. Gli stipendi si basano sugli accordi individuali tra insegnanti e datori di lavoro. Non sono disponibili informazioni sugli stipendi minimi e massimi, o sull'esperienza degli insegnanti espressa in anni di professione. I dati si riferiscono agli stipendi medi degli insegnanti per livello di istruzione nel novembre 2006 (anno scolastico 2006/2007), mentre le informazioni sugli stipendi minimi e massimi corrispondono rispettivamente al 10° e 90° centile.

Note supplementari (figura D32 – segue)

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): i dati si basano sugli stipendi di Londra. Sono previsti adeguamenti anche fuori Londra e nella periferia. Esistono delle scale salariali comuni per il resto dell'Inghilterra, per il Galles e l'Irlanda del Nord. Lo stipendio massimo indicato rappresenta l'apice della scala salariale. Questo è il livello a cui tutti gli insegnanti aspirano, ma la progressione verso lo stipendio massimo non è automatica.

Islanda: sono indicati soltanto gli stipendi di base. In genere, le eventuali retribuzioni aggiuntive (per straordinari o responsabilità aggiuntive) sono notevoli.

Liechtenstein: PIL per abitante non disponibile.

Norvegia: (a): a livello CITE 2, i dati si riferiscono agli stipendi di un insegnante *adjunkt*. (b): a livello CITE 2, i dati si riferiscono agli stipendi di un insegnante *lektors*.

Turchia: non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerata CITE 1. Gli stipendi degli insegnanti vengono aumentati due volte l'anno (il 1° gennaio e il 1° luglio). Le informazioni indicate sono calcolate sulla base degli stipendi di giugno 2006 e gennaio 2007 con pari ponderazione.

Nota esplicativa

I dati prendono in considerazione la situazione di un insegnante che ha le qualifiche minime richieste, singolo e senza figli, e che lavora nella capitale del suo paese.

L'anno civile di riferimento per il PIL per abitante è il 2006. Il periodo di riferimento degli stipendi è l'anno civile 2006 o l'anno scolastico 2006/2007.

I valori sono ottenuti stabilendo il rapporto tra lo stipendio di base lordo annuo (minimo e massimo) in valuta nazionale e il PIL (ai prezzi correnti in valuta nazionale) per abitante per paese in questione.

Lo **stipendio di base lordo annuo** è la cifra pagata dal datore di lavoro in un anno, che comprende aumenti generali alla scala salariale, la tredicesima e le vacanze (se previste) ecc., meno i contributi del lavoratore per la sicurezza sociale e la pensione. Questo stipendio di base lordo non tiene conto di nessun adeguamento salariale o sgravio fiscale (qualifiche complementari, merito, ore o responsabilità supplementari, compensazioni legate alla zona geografica o all'insegnamento in classi difficili, alloggio, sanità e spese di spostamento).

Lo **stipendio minimo** è lo stipendio percepito da un insegnante, con le caratteristiche summenzionate, all'inizio della carriera.

Lo **stipendio massimo** è lo stipendio percepito da un insegnante, con le caratteristiche summenzionate, a fine carriera o dopo un certo numero di anni di servizio, senza tenere conto di altri adeguamenti salariali o sgravi fiscali se non l'anzianità.

A livello primario e secondario generale inferiore gli stipendi di base minimi degli insegnanti sono inferiori al PIL per abitante nella maggior parte dei paesi. Gli insegnanti devono quindi aspettare un certo numero di anni e/o soddisfare altre condizioni perché i loro stipendi superino il PIL per abitante. In Bulgaria, Repubblica ceca, Estonia, Lettonia, Lituania, a Malta, in Slovacchia, Islanda e Norvegia, gli stipendi di base lordi annui degli insegnanti del primario e secondario restano sotto questo livello.

Il rapporto tra gli stipendi di base annui minimi e massimi permette di analizzare le prospettive a lungo termine che possono sperare di avere gli insegnanti per quanto riguarda gli aumenti possibili del loro stipendio durante la carriera, senza tenere conto di criteri diversi dall'anzianità. Questo rapporto in genere è inferiore a 2. In Bulgaria, Estonia, Lettonia, Lituania, a Malta, in Slovacchia e Norvegia, gli insegnanti possono aspirare solo a piccoli aumenti salariali. Tuttavia a Cipro, in Ungheria, Austria, Polonia e Portogallo, ad esempio, gli stipendi presentano rapporti superiori a 2.

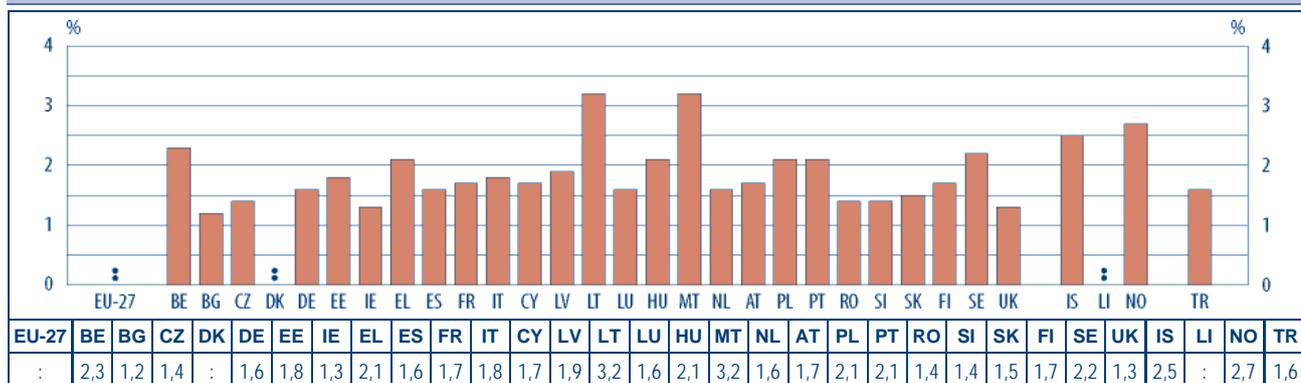
Questo, insieme alla velocità di progressione degli stipendi, può spiegare le variazioni nell'attrattiva della professione durante la carriera. In effetti, un insegnante il cui stipendio aumenta molto durante la carriera si può sentire meno incline ad abbandonare la professione rispetto a un altro il cui tetto salariale è raggiunto dopo pochi anni di esperienza.

GLI INSEGNANTI RAPPRESENTANO IN MEDIA IL 2 % DELLA POPOLAZIONE ATTIVA DEI PAESI EUROPEI

Nel 2006, gli insegnanti del primario e secondario inferiore rappresentavano in genere almeno l'1,5 % della popolazione economicamente attiva in tutti i paesi europei. Gli insegnanti erano poco rappresentati in Bulgaria (1,2 %) e rappresentavano il 3,2 % della popolazione attiva in Lituania e a Malta. La percentuale di insegnanti rispetto alla popolazione attiva totale varia di un fattore compreso tra uno e quasi due, sulla base dei paesi. Nel 2005/2006 gli insegnanti del primario e secondario inferiore rappresentavano tra l'1,2 % (Bulgaria) e almeno il 2,5 % (Islanda e Norvegia) della popolazione attiva. In Lituania e a Malta rappresentano la percentuale più alta della popolazione attiva (3,2 %).

La comparazione delle percentuali tra paesi richiede tuttavia alcune precauzioni, vista l'eterogeneità dell'organizzazione dei sistemi scolastici (durata dell'istruzione obbligatoria, orario di lavoro degli insegnanti) e delle condizioni demografiche (proporzione della popolazione attiva rispetto alla popolazione totale).

Figura D33. Personale docente in percentuale rispetto alla popolazione attiva totale, livello primario e secondario inferiore (CITE 1 e 2). Settore pubblico e privato, 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: gli insegnanti della Comunità germanofona e quelli che lavorano negli istituti privati non sovvenzionati non sono compresi.

Lussemburgo: solo settore pubblico.

Paesi Bassi: CITE 0 incluso.

Nota esplicativa

Sono presi in considerazione solo gli insegnanti coinvolti nei compiti di insegnamento. Sono inclusi gli insegnanti dell'educazione speciale e tutti gli altri insegnanti che insegnano a classi intere, a gruppi ristretti di alunni in aule specifiche, su base individuale, all'interno o all'esterno della classe abituale. Non sono inclusi i tirocinanti, coloro che svolgono attività diverse dall'insegnamento e gli assistenti all'insegnamento. Gli insegnanti a tempo pieno e a tempo parziale del settore pubblico e del settore privato del livello CITE 1 e 2 sono presi in considerazione al numeratore.

La popolazione attiva rappresenta il numero totale delle persone con e senza lavoro. I dati relativi alla popolazione attiva (al denominatore) provengono dall'indagine sulla forza lavoro.

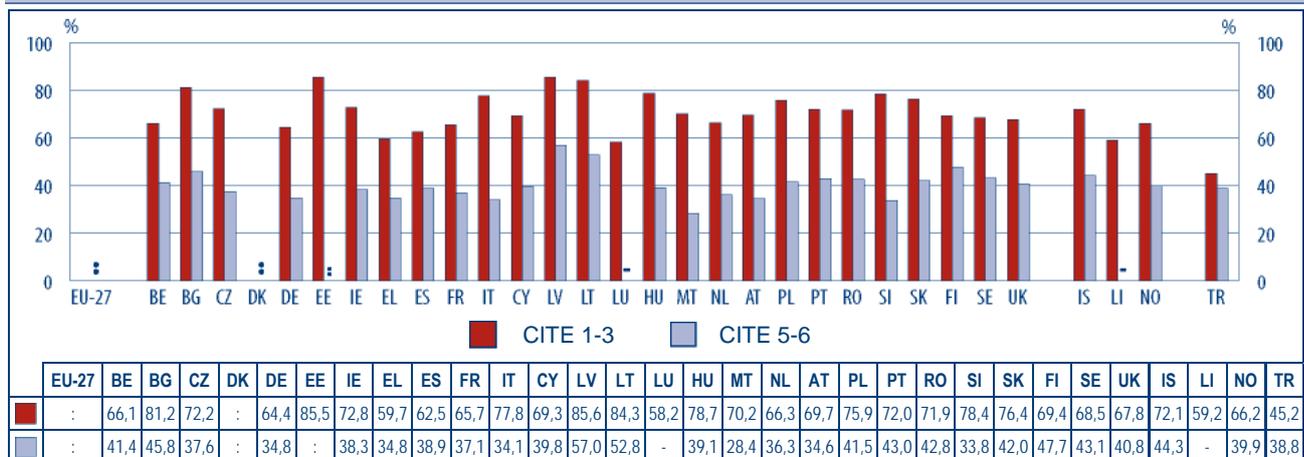
LE DONNE SUPERANO GLI UOMINI AL PRIMARIO E SECONDARIO MA SONO SOTTORAPPRESENTATE NELL'ISTRUZIONE TERZIARIA

Le donne costituiscono la maggior parte del personale docente a livello primario e secondario, ma la loro presenza nel corpo docente diminuisce molto con l'elevarsi del livello di insegnamento in tutti i paesi per i quali i dati sono disponibili.

Nel 2006, in tutti i paesi europei (tranne Grecia, Lussemburgo, Liechtenstein e Turchia), più del 60 % degli insegnanti del primario e secondario (CITE 1, 2 e 3) erano donne. In quattro paesi (Bulgaria, Estonia, Lettonia e Lituania), l'80 % degli insegnanti di questi livelli erano donne.

Ciò è in netto contrasto con la presenza delle donne ai livelli di istruzione terziaria (CITE 5 e 6). In tutti i paesi tranne Lettonia e Lituania, le donne insegnanti rappresentano meno del 50 % di tutto il personale docente nell'istruzione terziaria. In metà dei paesi, la loro presenza è inferiore al 40 %. Il calo della presenza femminile a livello terziario in confronto ai livelli CITE da 1 a 3 è molto evidente a Malta e in Slovenia.

Figura D34. Percentuale di donne nel corpo docente, livello primario e secondario (CITE 1, 2 e 3) e terziario (CITE 5 e 6). Settore pubblico e privato, 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: gli insegnanti della Comunità germanofona e quelli che lavorano negli istituti privati non sovvenzionati non sono compresi. Il CITE 3 comprende il CITE 4.

Irlanda, Finlandia e Regno Unito: il CITE 3 comprende il CITE 4.

Lussemburgo: solo settore pubblico.

Paesi Bassi: il CITE 1 comprende il CITE 0.

Finlandia: ai livelli CITE 5 e 6, i dati comprendono soltanto il corpo docente. I ricercatori sono esclusi. In passato, i ricercatori erano inclusi nel personale accademico ai livelli CITE 5 e 6.

Svezia: gli studenti del terzo ciclo che svolgono compiti di insegnamento sono inclusi nel personale accademico.

Islanda: il CITE 3 comprende in parte il CITE 4.

Nota esplicativa

Sono presi in considerazione solo gli insegnanti coinvolti nei compiti di insegnamento. Sono inclusi gli insegnanti dell'educazione speciale e tutti gli altri insegnanti che insegnano a classi intere, a gruppi ristretti di alunni in aule specifiche, su base individuale, all'interno o all'esterno della classe abituale. Gli insegnanti a tempo pieno e a tempo parziale del settore pubblico e del settore privato sono presi in considerazione. I tirocinanti o gli assistenti all'insegnamento non sono presi in considerazione.

**IN MOLTI PAESI EUROPEI, UNA PROPORZIONE NOTEVOLE
DI INSEGNANTI DEL PRIMARIO RIENTRA NELLA FASCIA DI ETÀ 40-49 ANNI**

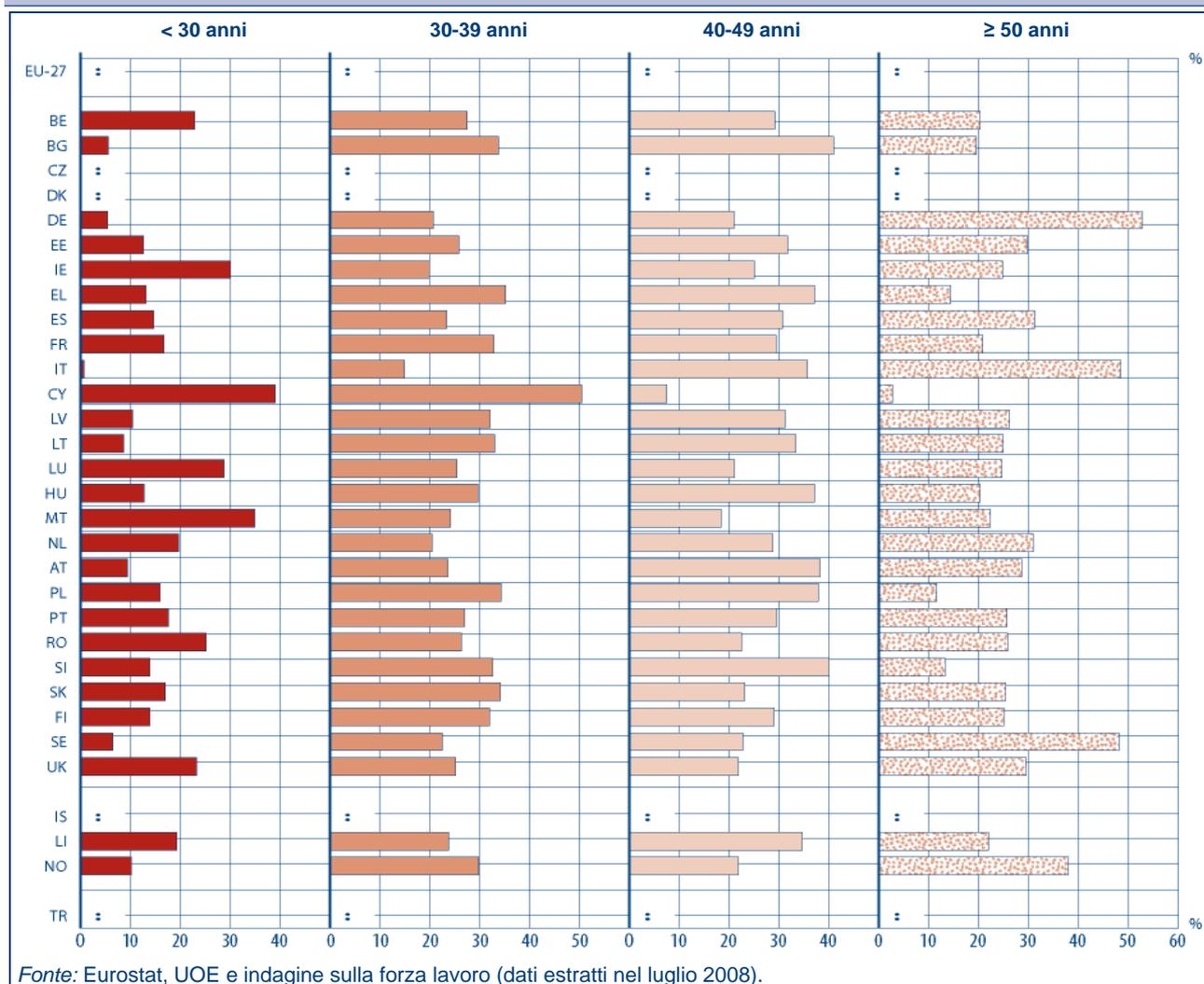
In Germania, Italia e Svezia il corpo docente del primario è relativamente vecchio: le due fasce di età più rappresentate sono 40-49 anni e 50 anni o più.

In altri 12 paesi (Belgio, Bulgaria, Grecia, Francia, Lettonia, Lituania, Ungheria, Austria, Polonia, Portogallo, Slovenia e Finlandia) le fasce di età 30-39 e 40-49 sono quelle più numerose. Insieme, queste due fasce di età costituiscono quasi il 66 % (Ungheria) e oltre il 72 % (Bulgaria, Grecia e Slovenia) degli insegnanti.

A Cipro e in Lettonia gli insegnanti del primario sono i più giovani: quelli con meno di 30 anni e quelli tra i 30 e i 39 anni sono i più rappresentati (oltre il 60 %).

In Lussemburgo e Romania, la ripartizione per fascia di età del personale insegnante è abbastanza equilibrata: ogni fascia di età rappresenta più o meno un quarto degli insegnanti.

**Figura D35. Ripartizione degli insegnanti per fascia di età, istruzione primaria (CITE 1).
Settore pubblico e privato, 2006.**



Fonte: Eurostat, JOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).



SEZIONE II – INSEGNANTI

Dati (figura D35)

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
<30 anni	:	22,9	5,7	:	:	5,5	12,6	30,2	13,2	14,7	16,8	0,8	39,1	10,5	8,7	28,8	12,9	35,0	19,8	9,5	16,0	17,6	25,3	13,9	17,1	14,0	6,6	23,4	:	19,4	10,3	:
30-39 anni	:	27,5	33,8	:	:	20,7	25,9	20,0	35,3	23,4	32,9	15,0	50,5	32,1	33,1	25,5	29,7	24,3	20,4	23,6	34,4	27,1	26,3	32,7	34,2	32,0	22,6	25,3	:	23,9	29,9	:
40-49 anni	:	29,2	41,0	:	:	21,0	31,7	25,1	37,2	30,7	29,5	35,8	7,6	31,2	33,4	21,1	37,1	18,4	28,8	38,3	37,9	29,6	22,5	40,1	23,2	29,0	22,7	21,8	:	34,7	21,9	:
≥ 50 anni	:	20,3	19,5	:	:	52,7	29,8	24,8	14,4	31,2	20,8	48,5	2,8	26,2	24,9	24,6	20,3	22,3	31,0	28,6	11,7	25,7	25,9	13,2	25,5	25,0	48,2	29,5	:	22,0	37,9	:

Fonte: Eurostat, UOE e indagini sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: gli insegnanti della Comunità germanofona e quelli che lavorano negli istituti privati non sovvenzionati non sono compresi.

Lussemburgo: solo settore pubblico.

Paesi Bassi: gli insegnanti del livello CITE 0 sono inclusi.

Nota esplicativa

Sono presi in considerazione solo gli insegnanti coinvolti nei compiti di insegnamento. Sono inclusi gli insegnanti dell'educazione speciale e tutti gli altri insegnanti che insegnano a classi intere, a gruppi ristretti di alunni in aule specifiche, su base individuale, all'interno o all'esterno della classe abituale. Gli insegnanti a tempo pieno e a tempo parziale del settore pubblico e del settore privato sono presi in considerazione. I tirocinanti o gli assistenti all'insegnamento non sono presi in considerazione.

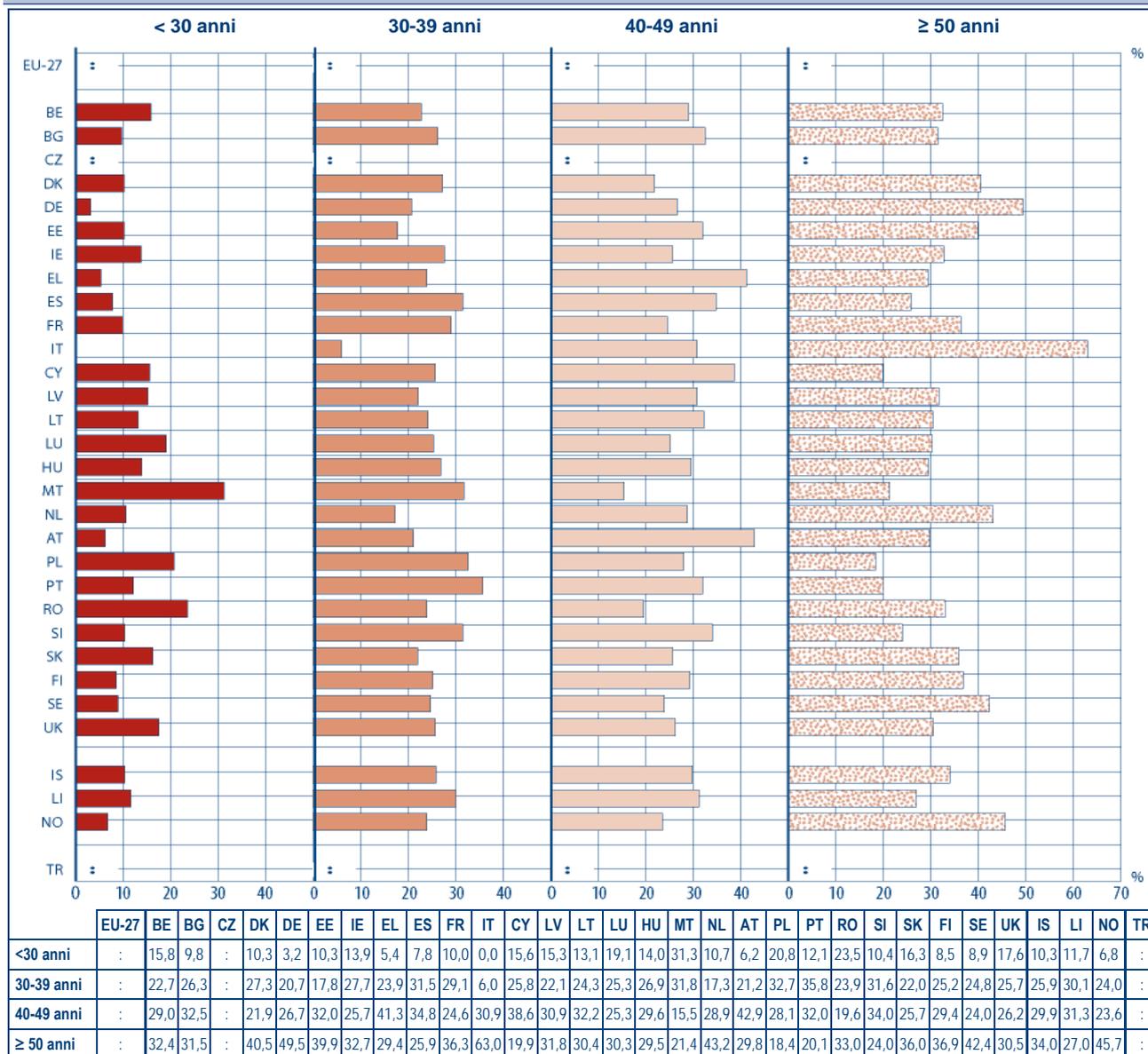
A LIVELLO SECONDARIO, POCCHI INSEGNANTI HANNO MENO DI 30 ANNI

Nella maggior parte dei paesi tranne a Malta, gli insegnanti sono più vecchi nell'istruzione secondaria che nel primario (figura D35), dove la percentuale di insegnanti di 40 anni non è così alta.

In Germania, Italia, Paesi Bassi, Svezia e Norvegia, gli insegnanti di 50 anni o più costituiscono più del 40 % del corpo docente. Percentuali molto basse di insegnanti con meno di 30 anni si riscontrano in Bulgaria, Germania, Italia, Austria, Finlandia, Svezia e Norvegia.

Al secondario, il corpo docente più giovane si trova a Malta e in Portogallo. In Portogallo la fascia di età più numerosa è quella di 30-39 anni, mentre a Malta gli insegnanti con meno di 30 anni costituiscono un terzo del corpo docente.

Figura D36. Ripartizione degli insegnanti per fascia di età, istruzione secondaria (CITE 2 e 3). Settore pubblico e privato, 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: gli insegnanti della Comunità germanofona e quelli che lavorano negli istituti privati non sovvenzionati non sono compresi. gli insegnanti del livello CITE 4 sono inclusi.

Danimarca: gli insegnanti del livello CITE 1 sono inclusi.

Irlanda, Finlandia e Regno Unito: gli insegnanti del livello CITE 4 sono inclusi.

Lussemburgo: solo settore pubblico.

Islanda: gli insegnanti del livello CITE 4 sono inclusi.

Nota esplicativa

Sono presi in considerazione solo gli insegnanti coinvolti nei compiti di insegnamento. Sono inclusi gli insegnanti dell'educazione speciale e tutti gli altri insegnanti che insegnano a classi intere, a gruppi ristretti di alunni in aule specifiche, su base individuale, all'interno o all'esterno della classe abituale. Gli insegnanti a tempo pieno e a tempo parziale del settore pubblico e del settore privato sono presi in considerazione. I tirocinanti o gli assistenti all'insegnamento non sono presi in considerazione.

PENSIONAMENTO APPENA POSSIBILE PER LA MAGGIOR PARTE DEGLI INSEGNANTI

In generale, nei paesi per i quali i dati sono disponibili, la maggior parte degli insegnanti lascia la professione appena ne ha la possibilità, sia a livello primario che secondario. Gli insegnanti vanno quindi in pensione appena hanno raggiunto il numero di anni richiesti e/o l'età minima per avere una pensione piena. Ciononostante, in Danimarca (secondario), Germania, Irlanda, Romania e Slovenia (secondario), una percentuale non indifferente di insegnanti continua a svolgere il lavoro dopo l'età minima di pensionamento.

Estonia, Lituania e Slovacchia (secondario) sono i soli paesi in cui una percentuale significativa di insegnanti (circa il 5 %) prosegue la propria attività professionale dopo l'età ufficiale di pensionamento. In questi paesi, gli insegnanti ricevono stipendi di base abbastanza bassi (rispetto al PIL per abitante) a fine carriera, cosa che può spiegare in parte questa situazione, se non si tiene conto di altri adeguamenti salariali o sgravi fiscali esistenti (figura D32).

Questi dati permettono di individuare i paesi che rischiano di avere problemi di carenza di insegnanti nei prossimi anni, se tutte le condizioni rimangono invariate. I paesi che presentano le curve ogivali e molto alte, come Germania e Italia (in particolare per il secondario), nei prossimi anni avranno un numero molto alto di pensionamenti. La forma a ogiva delle figure di questi paesi indica che le fasce di età più vicine alla pensione sono sovrarappresentate. In Germania e Italia (al secondario), quasi il 70 % degli insegnanti andrà in pensione nei prossimi 20 anni. Al contrario, nei paesi in cui le figure hanno una forma decrescente sulle età più alte, come Belgio (per gli insegnanti del primario), Bulgaria, Irlanda, Grecia (a livello secondario), Spagna, Lettonia, Lituania, Ungheria, Austria, Portogallo (in particolare, al secondario), Slovenia, Islanda o Liechtenstein, i pensionamenti avverranno in modo più scaglionato.

Cipro (al primario) e Malta sono tra i pochi paesi che presentano figure piuttosto piatte e percentuali più alte nelle fasce di età vicine alla pensione. Questo indica che la popolazione insegnante è ripartita in modo equilibrato tra le fasce di età e che è abbastanza giovane. In effetti, quasi il 90 % degli insegnanti ciprioti del primario e il 60 % degli insegnanti maltesi del secondario ha meno di 40 anni. In questi paesi, pochi insegnanti andranno in pensione nei prossimi vent'anni e questi pensionamenti avverranno a un ritmo quasi costante ogni anno.

Note supplementari (figura D37)

Belgio: gli insegnanti della Comunità germanofona e quelli che lavorano negli istituti privati non sovvenzionati non sono compresi. Gli insegnanti della Comunità francofona che lavorano nel settore dell'educazione per la promozione sociale sono esclusi.

Belgio e Regno Unito: gli insegnanti del livello CITE 4 sono inclusi.

Danimarca e Islanda: gli insegnanti del livello CITE 1 sono inclusi nel CITE 2.

Lussemburgo: solo settore pubblico.

Paesi Bassi: gli insegnanti del livello CITE 0 sono inclusi nel CITE 1.

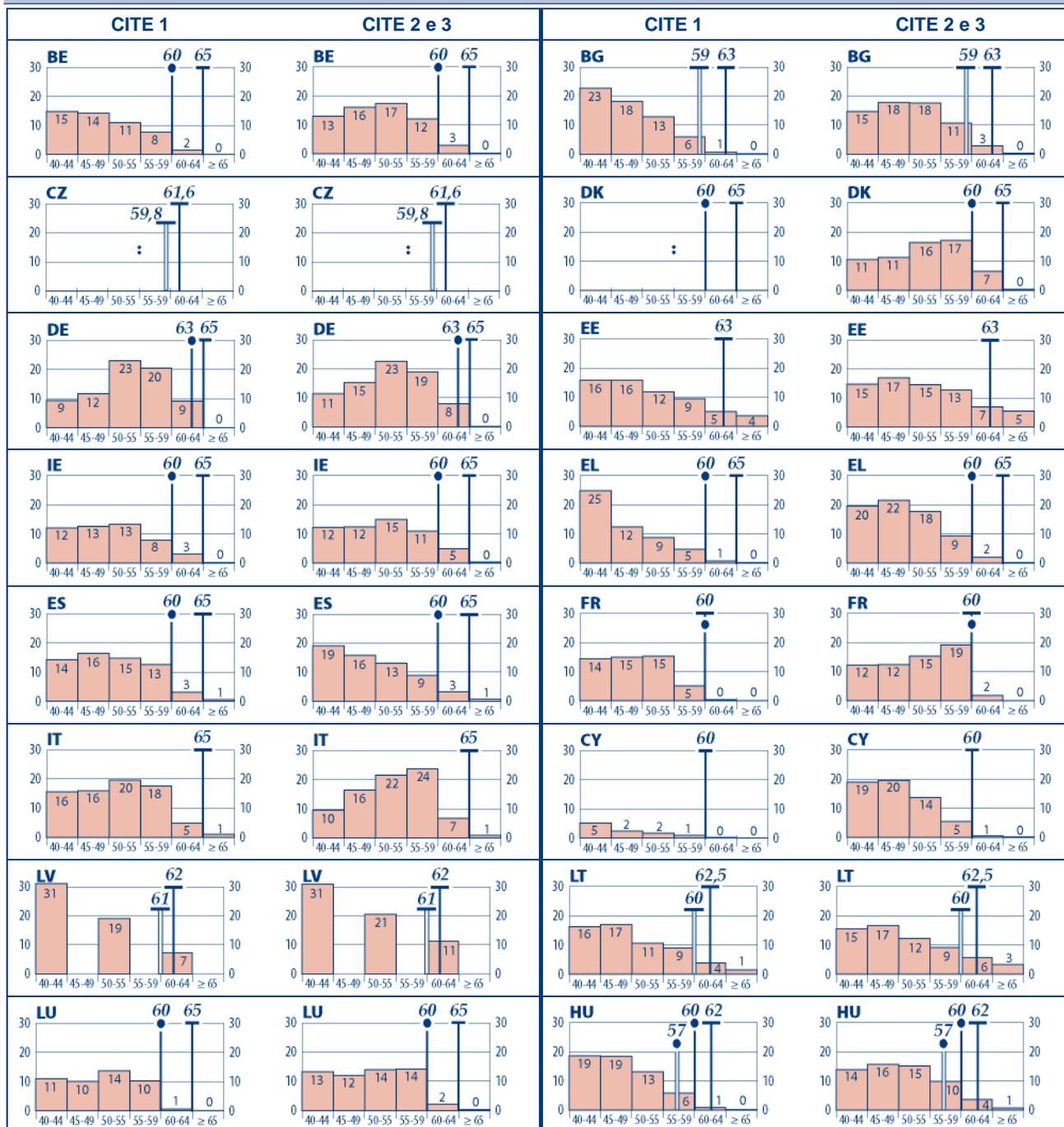
Finlandia: il CITE 3 include il CITE 4.

Islanda: gli insegnanti del livello CITE 4 sono inclusi nel CITE 3.

Nota esplicativa

Sono presi in considerazione solo gli insegnanti coinvolti nei compiti di insegnamento. Sono inclusi gli insegnanti dell'educazione speciale e tutti gli altri insegnanti che insegnano a classi intere, a gruppi ristretti di alunni in aule specifiche, su base individuale, all'interno o all'esterno della classe abituale. Gli insegnanti a tempo pieno e a tempo parziale del settore pubblico e del settore privato sono presi in considerazione. Non sono inclusi i tirocinanti e gli assistenti all'insegnamento. Per maggiori informazioni sulla ripartizione degli insegnanti per fascia di età, cfr. figure D35 e D36.

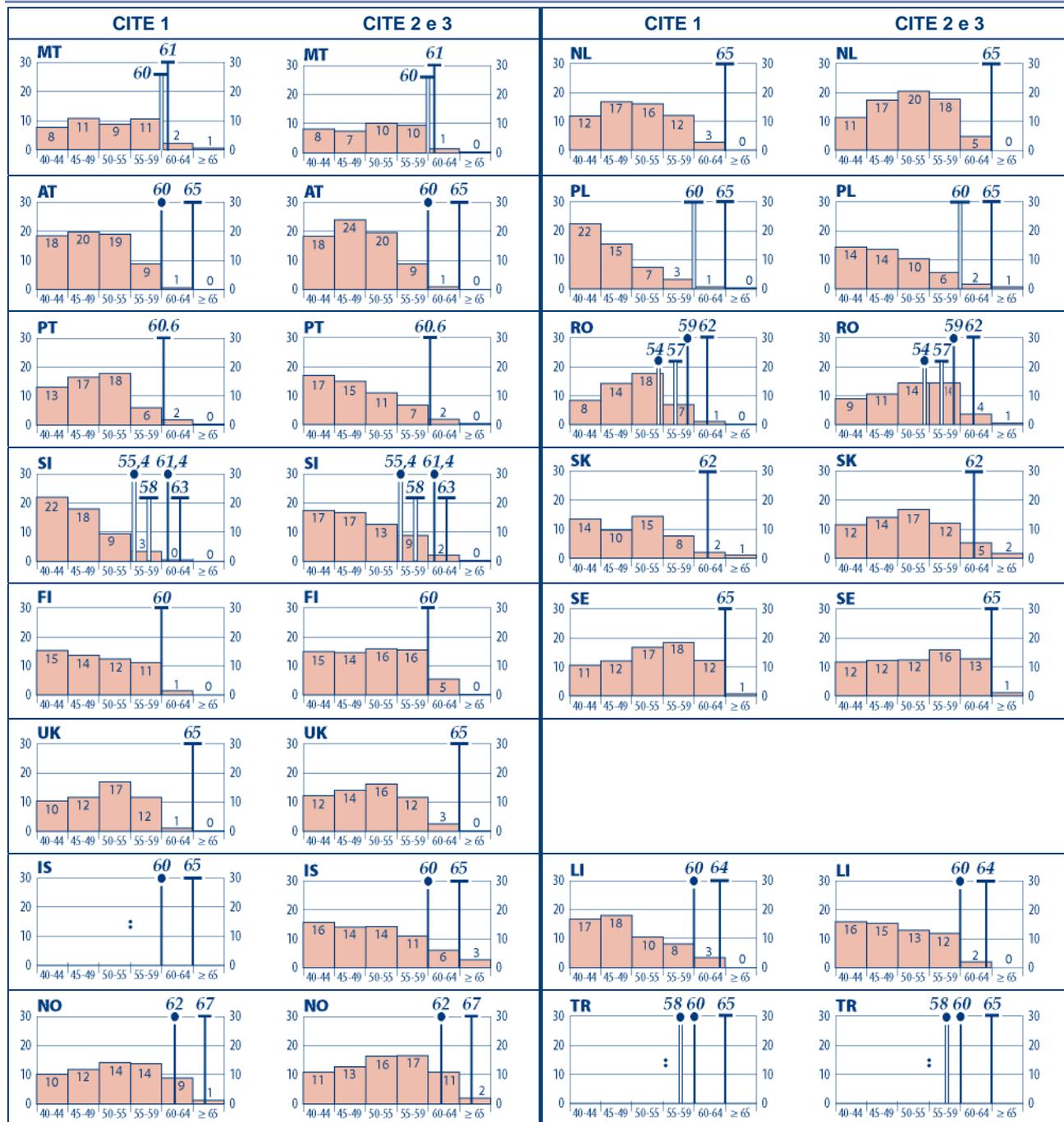
Figura D37. Proporzioni di insegnanti nelle fasce di età prossime alla pensione.
Istruzione primaria (CITE 1) e secondaria (CITE 2 e 3). Settore pubblico e privato, 2006.



Donne
 Uomini e donne/solo uomini
 Età ufficiale di pensionamento
 Età minima di pensionamento con la pensione piena

Fonti: Eurostat, UOE (dati estratti nel luglio 2008); Eurydice: 2006/2007.

Figura D37. Proporzioni di insegnanti nelle fasce di età prossime alla pensione. Istruzione primaria (CITE 1) e secondaria (CITE 2 e 3). Settore pubblico e privato, 2006.



Donne
 Uomini e donne/solo uomini
 Età ufficiale di pensionamento
 Età minima di pensionamento con la pensione piena

Fonti: Eurostat, UOE (dati estratti nel luglio 2008); Eurydice: 2006/07.

RISORSE

SEZIONE III – CAPI DI ISTITUTO

ESPERIENZA PROFESSIONALE E FORMAZIONE SPECIFICA SPESSO RICHIESTE PER DIVENTARE CAPO DI ISTITUTO

Con la crescente autonomia scolastica in molti paesi (figura B15), oggi i capi di istituto devono affrontare maggiori compiti riguardanti la gestione del personale docente, i finanziamenti e il contenuto del curriculum. I criteri di selezione sono pertanto fondamentali, e la nomina del capo di istituto è condizionata da diversi requisiti, come l'esperienza professionale di insegnamento, un'esperienza amministrativa o di gestione, o ancora una formazione iniziale specifica. In quasi tutti i paesi europei, dei testi ufficiali definiscono i requisiti che devono avere le persone che vogliono diventare responsabili di un istituto scolastico, che questo offra l'intero percorso di istruzione obbligatoria o un solo livello di istruzione.

Solo cinque paesi, cioè Lettonia, Paesi Bassi, Svezia, Islanda (istruzione secondaria superiore) e Norvegia non richiedono attualmente, nei testi ufficiali, nessun requisito relativo a un'esperienza professionale di insegnante per diventare capo di istituto. Ciononostante, in pratica, le persone che diventano capo di istituto spesso hanno tale esperienza. In Svezia, le persone che hanno acquisito competenze in materia di educazione attraverso formazioni o esperienza possono essere promosse a capo di istituto e viene loro raccomandato di seguire una formazione specifica dopo aver assunto la loro funzione.

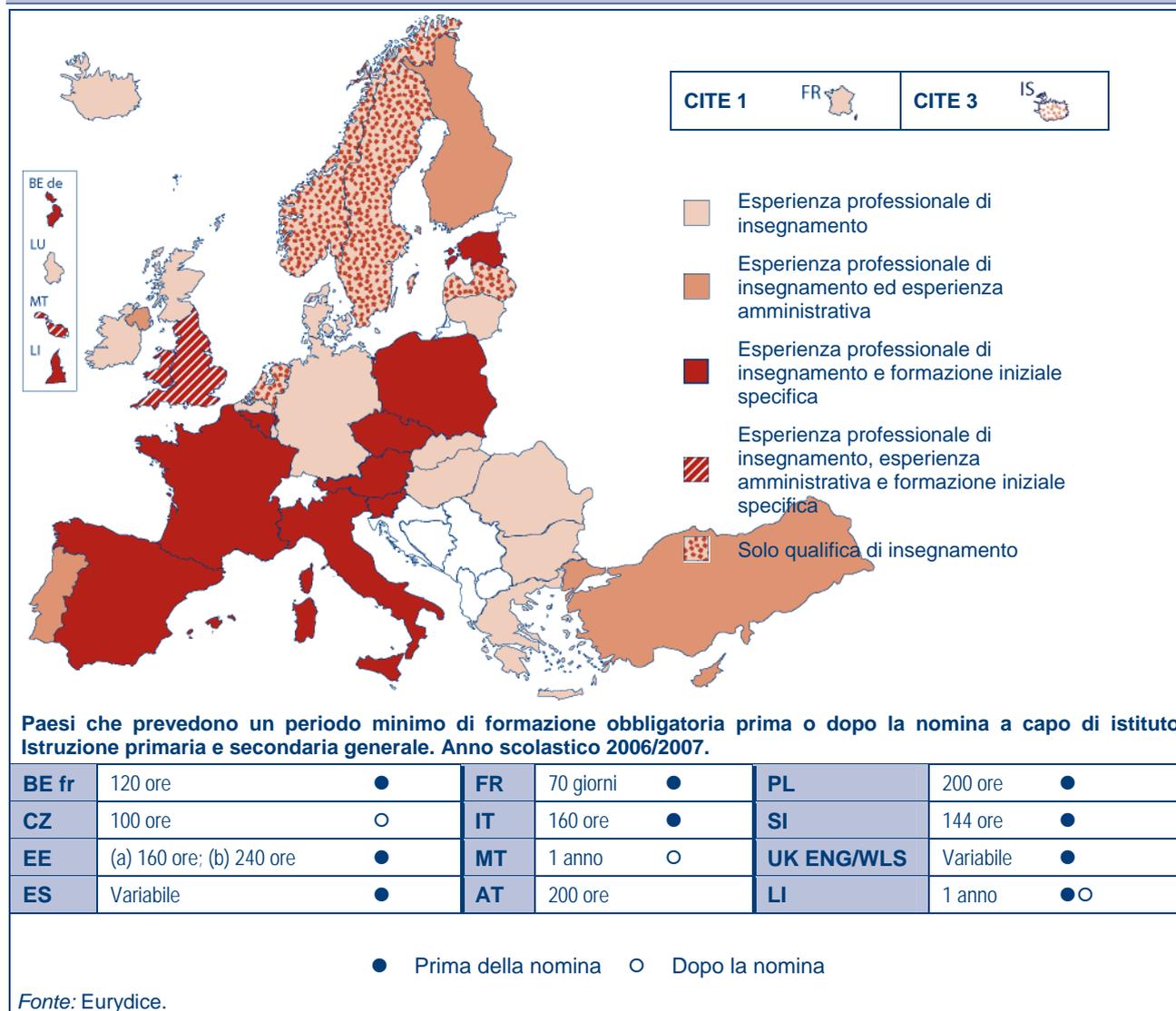
Nei paesi in cui i testi ufficiali prevedono requisiti che devono essere soddisfatti dai futuri capi di istituto, la condizione minima da soddisfare è di avere un'**esperienza professionale di insegnamento**. La durata richiesta di questa esperienza è comunque variabile (figura D39). In diversi paesi, a questo requisito minimo se ne aggiunge uno o più. In Belgio (Comunità francofona e germanofona), Repubblica ceca, Estonia, Spagna, Francia (livello secondario), Italia, Austria, Polonia, Slovenia e Liechtenstein, i candidati devono avere svolto il mestiere di insegnante e seguito una formazione iniziale specifica. In Slovenia, l'esperienza professionale richiesta copre anche il possesso del titolo di consulente o mentore. A Malta, i futuri capi di istituto devono avere un'esperienza in materia di insegnamento e di gestione, ma anche avere seguito una formazione iniziale specifica prima di entrare in servizio. Nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), i futuri capi di istituto devono conseguire un titolo specifico, la *National Professional Qualification for Headship*. A Cipro, in Portogallo, Finlandia e Turchia, i capi di istituto devono avere esperienza di insegnamento ed esperienza amministrativa.

In 12 paesi, i candidati devono avere seguito una **formazione specifica per capi di istituto**. Nella maggior parte dei casi devono avere soddisfatto questo requisito prima di ricoprire l'incarico. In Repubblica ceca, tale formazione si svolge invece dopo la loro nomina. In Austria, i candidati sono obbligati a seguire diversi moduli formativi per assicurarsi una nomina permanente. In Francia, dopo il superamento del concorso per il personale direttivo, il vincitore riceve una formazione organizzata in due cicli. Al termine, se completata con successo, viene ammesso di ruolo alla professione. La durata minima della formazione obbligatoria dei capi di istituto è molto variabile da un paese all'altro: è di poche ore in alcune Comunità Autonome della Spagna, e di un anno a tempo pieno a Malta e in Liechtenstein.

In molti paesi europei, i capi di istituto hanno la possibilità di seguire una formazione facoltativa dopo la loro nomina, che inoltre è vivamente raccomandata. Il contenuto e la durata variano a seconda degli enti che la propongono.

Tutti i paesi che organizzano una formazione iniziale per i capi di istituto vi includono elementi didattici, elementi amministrativi, di gestione finanziaria e di gestione delle risorse.

Figura D38. Esperienza professionale e formazione richieste ufficialmente per diventare capo di istituto nell'istruzione primaria e secondaria generale, inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.





SEZIONE III – CAPI DI ISTITUTO

Note supplementari

Belgio (BE fr): la nuova formazione è in vigore da febbraio 2007.

Belgio (BE de): per essere nominato definitivamente capo di istituto in una scuola organizzata dalla Comunità, è richiesto un certificato di direzione.

Repubblica ceca: l'esperienza di insegnamento può essere sostituita da esperienza in attività che richiedono conoscenze identiche o simili, o in una posizione amministrativa di livello elevato. Le informazioni valgono per i capi di istituto dell'istruzione privata sovvenzionata. La formazione è obbligatoria soltanto per i capi di istituto delle scuole pubbliche o delle scuole istituite dal Ministero dell'educazione, della gioventù e dello sport.

Estonia: durata della formazione per (a) i capi di istituto *algkool* e (b) i capi di istituto *põhikool*. Dal 2004, le persone con almeno tre anni di esperienza amministrativa che hanno completato la formazione specifica possono candidarsi come capi di istituto.

Spagna: la durata della formazione dipende dalla Comunità Autonoma e dall'istituto di formazione.

Lussemburgo: nell'istruzione primaria non esiste il posto di capo di istituto.

Ungheria, Paesi Bassi, Slovenia, Slovacchia e Islanda: le informazioni valgono anche per i capi di istituto dell'istruzione privata sovvenzionata.

Note supplementari (figura D38 – segue)

Malta: è possibile anche una formazione a tempo parziale della durata di due anni.

Paesi Bassi: nelle scuole secondarie di grandi dimensioni con un consiglio di amministrazione centrale (*centraal school bestuur*) non sono richiesti diplomi di insegnamento ai membri del consiglio che non svolgono attività di insegnamento.

Austria: dal 2008/2009 la formazione obbligatoria ammonta a 12 ECTS.

Polonia: 20 ore possono essere aggiunte a discrezione dell'istituto di formazione.

Finlandia: il capo di istituto deve essere un insegnante qualificato per quello specifico livello di istruzione, avere sufficiente esperienza di insegnamento e un diploma nell'amministrazione del settore dell'istruzione, oppure conoscenze analoghe acquisite diversamente.

Svezia: è raccomandata una durata di 30 giorni su un arco di tempo di 2-3 anni.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), i futuri capi di istituto devono conseguire un titolo specifico, la *National Professional Qualification for Headship*. In Galles il programma deve essere completato prima della nomina. In Inghilterra, fino all'aprile 2009, gli accordi di transizione consentono la nomina a coloro che frequentano il programma. In Irlanda del Nord il programma equivalente (non obbligatorio) è la *Professional Qualification for Headship*.

Turchia: non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerata CITE 1. Il grafico illustra la situazione nell'ambito di questa singola struttura.

Nota esplicativa

Per **capo di istituto** si intende qualunque persona a capo di una scuola o gruppo di scuole che, da sola o all'interno di un consiglio, è responsabile della guida/gestione/amministrazione dell'istituto. A seconda dei casi, questa persona può anche assumere una responsabilità didattica (che può comprendere compiti di insegnamento) ma anche la responsabilità del funzionamento generale dell'istituto (orario, sviluppo del curriculum, scelta delle opzioni di insegnamento, del materiale e dei metodi, la gestione del personale e/o una responsabilità economica).

Per **esperienza professionale di insegnamento** si intende un certo numero di anni di pratica professionale come insegnante, la maggior parte del tempo al livello in questione.

Per **esperienza amministrativa** si intende un'esperienza di gestione in un istituto scolastico acquisita esercitando, ad esempio, il ruolo di vice-capo di istituto.

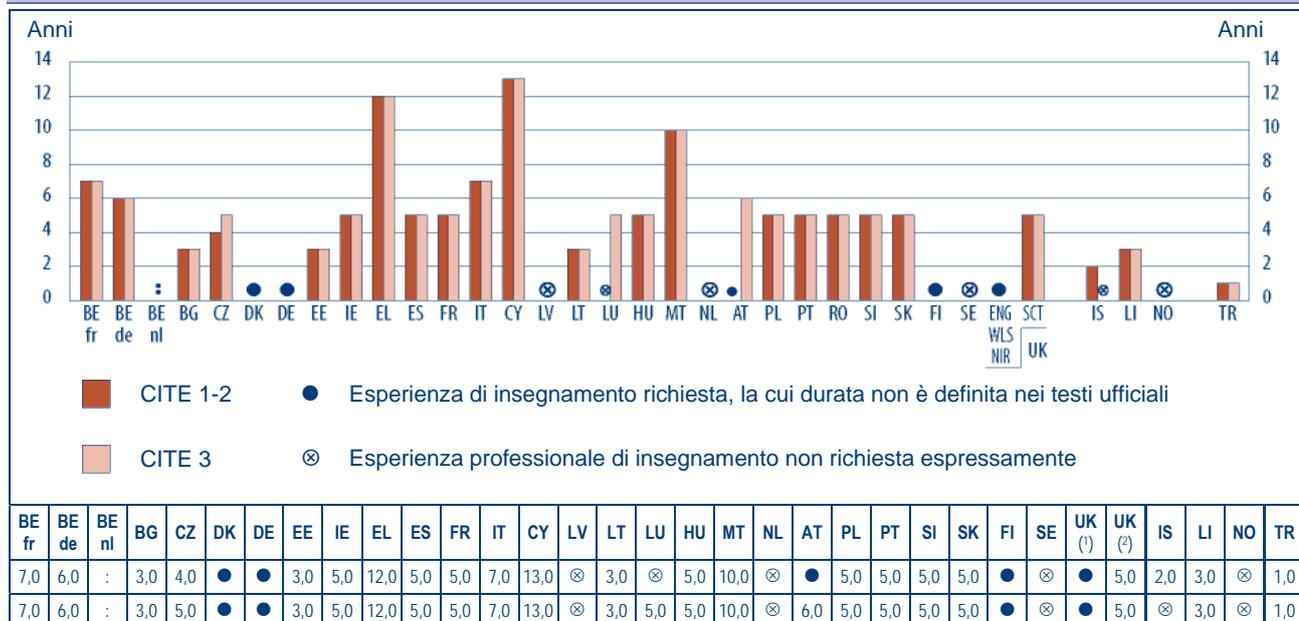
Per **formazione per capi di istituto** si intende una formazione specifica per i capi di istituto che si svolge dopo la formazione iniziale e la qualifica.

A seconda dei casi, questa formazione può essere offerta prima della presentazione della candidatura o al momento di inserirsi in una procedura di reclutamento, oppure durante il primo anno o i primi anni che seguono l'inizio dell'incarico. Ha come obiettivo quello di fornire al futuro capo di istituto le competenze necessarie alla sua nuova funzione. Non deve essere confusa con la formazione continua del capo di istituto.

IN GENERALE, È RICHIESTA UN'ESPERIENZA DI INSEGNAMENTO DI ALMENO 3-5 ANNI PER DIVENTARE CAPO DI ISTITUTO

Tra i requisiti necessari per diventare capo di istituto (figura D38), il più frequente è un periodo minimo di esperienza professionale di insegnamento. Varia da almeno un anno in Turchia e due anni in Islanda (livello primario) a 12 anni in Grecia e 13 anni a Cipro. Nella maggior parte dei casi, il periodo minimo richiesto è tra tre e cinque anni. In alcuni paesi, per definire la durata dell'esperienza professionale, viene tenuto conto solo dell'insegnamento a tempo pieno (Grecia, Spagna, Italia, Slovenia, Slovacchia e Romania). In Danimarca, Germania, Austria (istruzione primaria), Finlandia e Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), è richiesta un'esperienza di insegnamento, ma i testi ufficiali non ne precisano la durata.

Figura D39. Numero minimo di anni di esperienza professionale di insegnamento richiesta per diventare capo di istituto. Istruzione primaria e secondaria generale inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.



UK (?) = UK ENG/WLS/NIR; UK (?) = UK-SCT

Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE de): negli istituti amministrati dalla Comunità, la durata minima è dieci anni. Dal 1 settembre 2007 e solo per gli istituti di livello secondario, tuttavia, non è più richiesto un numero minimo di anni di esperienza di insegnamento.

Cipro: i candidati devono avere anche un'esperienza professionale come vice-capo di istituto di tre anni nell'istruzione primaria e di due anni nell'istruzione secondaria.

Malta: non viene formalmente indicato il numero di anni di esperienza di insegnamento richiesto. I candidati devono avere quattro anni di esperienza come vice-capo di istituto e il diploma in amministrazione e gestione dell'istruzione. Per la posizione di vice-capo di istituto è necessaria un'esperienza di insegnamento di almeno dieci anni. Dal 2007/2008 i capi di dipartimento, i consulenti scolastici e i coordinatori dell'educazione inclusiva possono candidarsi per il posto di capo di istituto se soddisfano le stesse condizioni necessarie per il posto di vice-capo di istituto.

Turchia: sono richiesti anche da uno a tre anni di esperienza nell'amministrazione della scuola, a seconda del tipo di istituto. Non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerata CITE 1. Il grafico illustra la situazione nell'ambito di questa singola struttura.



GLI STIPENDI DEI CAPI DI ISTITUTO, PIÙ ALTI DI QUELLI DEGLI INSEGNANTI, SPESSE DIPENDONO DALLA DIMENSIONE DELLA SCUOLA

Come per gli stipendi lordi annui minimi e massimi degli insegnanti, gli stipendi dei capi di istituto nell'istruzione primaria e secondaria sono rapportati al PIL per abitante di ogni paese. In 14 paesi o regioni la dimensione delle scuole ha un'influenza diretta sul reddito dei capi di istituto: maggiore il numero di iscritti di un istituto, maggiore lo stipendio del capo di istituto.

Il livello educativo degli istituti che dirigono ha invece un'importanza relativa. In otto paesi (Repubblica ceca, Lituania, Malta, Polonia, Portogallo, Slovenia, Regno Unito e Turchia) gli stipendi di base dei capi di istituto sono identici per tutti e tre i livelli di istruzione. Nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord) i capi di istituto hanno la stessa scala salariale generale, ma all'interno di quella scala ciascun capo di istituto ha la propria fascia di stipendio, che dipende dalla dimensione della scuola e dall'età degli alunni. Ciò significa che i capi di istituto della scuola secondaria sono tendenzialmente pagati di più dei capi di istituto della primaria. Va notato che diversi paesi con lo stesso stipendio di base per tutti e tre i livelli presentano un sistema di istruzione organizzato in una struttura unica, il che significa che non c'è interruzione tra i due livelli che corrispondono negli altri paesi al primario e al secondario inferiore generale, e che è prevista una sola scala salariale.

In cinque paesi, si applica la stessa scala salariale per capi di istituto del primario e del secondario inferiore (Danimarca, solamente nei piccoli istituti; Italia, per gli stipendi minimi; Austria; Slovacchia e Islanda). Analogamente, in 13 paesi si applicano scale simili ai capi di istituto dell'istruzione secondaria inferiore e superiore.

In Belgio, Germania, Spagna, Francia e Ungheria, gli stipendi di base dei capi di istituto aumentano invece con il livello di istruzione della scuola che dirigono. Lo stesso vale per gli stipendi degli insegnanti (figura D32) in Francia.

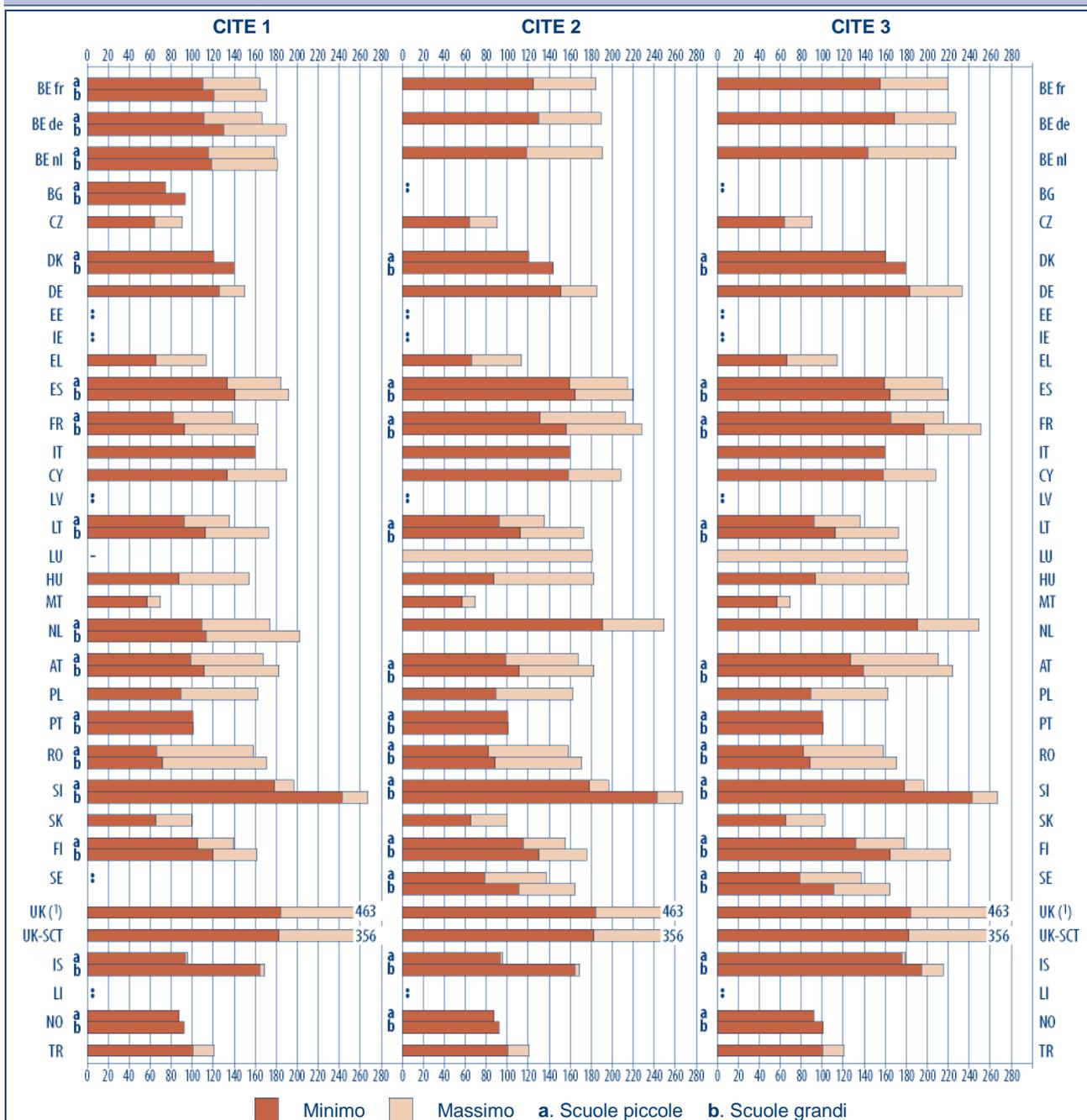
In tutti i paesi gli stipendi di base dei capi di istituto sono superiori a quelli degli insegnanti dello stesso livello educativo.

Indipendentemente dal numero di alunni della scuola o dal livello di istruzione, gli stipendi di base minimi dei capi di istituto, in genere, sono equivalenti o superiori al PIL per abitante in ogni paese. Ciononostante in Lituania (nei piccoli istituti), Polonia, Romania, Slovacchia e Svezia, solo gli stipendi di base massimi dei capi di istituto nelle piccole scuole di livello secondario sono superiori al PIL per abitante. Nei Paesi Bassi e nel Regno Unito in particolare, questi stipendi di base minimi sono quasi più di due volte superiori al PIL per abitante.

Il rapporto tra lo stipendio di base massimo e minimo di un capo di istituto, che permette di valutare le prospettive di aumento dello stipendio di base durante la carriera, generalmente è inferiore a quello degli insegnanti. Le carriere dei capi di istituto sono più piatte dal punto di vista economico rispetto a quelle degli insegnanti. Anche se gli aumenti salariali durante la carriera sono poco evidenti, gli stipendi massimi dei capi di istituto restano superiori a quelli dei loro colleghi insegnanti, nella misura in cui lo stipendio di base è più alto.

Queste particolarità possono essere dovute al fatto che, nella maggior parte dei paesi, è richiesto un certo numero di anni di esperienza di insegnamento per diventare capo di istituto (figura D39). Possono essere richieste anche altre condizioni, come ad esempio l'obbligo in alcuni paesi di aver svolto una formazione specifica (figura D38). Le carriere dei capi di istituto sono anche più brevi a causa degli anni di esperienza richiesti, e quindi i loro stipendi hanno meno tempo di aumentare.

Figura D40. Stipendi di base lordi annui minimi e massimi rapportati al PIL per abitante. Capi di istituto del livello CITE 1, 2 e 3. Anno scolastico 2006/2007.



UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

Fonti: Eurostat e Eurydice.



SEZIONE III – CAPI DI ISTITUTO

Dati (figura D40)																					
		BE fr		BE de		BE nl		BG		CZ	DK		DE	EE	IE	EL	ES		FR		
		a	b	a	b	a	b	a	b		a	b					a	b	a	b	
CITE 1	Min	110,1	120,1	110,9	129,8	115,3	118,3	74,1	93,2	64,0	120,1	140,3	125,7	:	:	65,5	133,3	140,8	81,8	92,8	
	Max	165,0	170,9	166,5	189,5	178,2	181,1			90,5			149,9	:	:	113,0	184,5	192,0	138,8	162,6	
CITE 2	Min	124,8		129,8		118,3		:		64,0	120,1	143,6	151,1	:	:	66,0	159,4	164,5	131,5	156,2	
	Max	184,5		189,5		191,1		:		90,5			185,0	:	:	113,5	214,6	219,7	212,1	227,9	
CITE 3	Min	155,3		168,9		143,4		:		64,0	160,4	179,9	183,5	:	:	66,3	159,4	164,5	165,2	197,1	
	Max	220,0		227,0		227,5		:		90,5			233,2	:	:	113,8	214,6	219,7	215,9	250,9	
		IT	CY	LV	LT		LU	HU	MT	NL		AT		PL	PT		RO		SI		
					a	b				a	b	a	b		a	b	a	b	a	b	
CITE 1	Min	159,9	133,5	:	91,9	112,5	(-)	87,1	57,2	109,0	113,1	98,2	111,6	89,1	100,2	100,8	65,8	71,5	178,5	242,7	
	Max	:	189,6	:	135,7	172,4	(-)	154,4	69,5	174,0	202,2	167,5	182,7	162,6			158,4	171,1	196,5	267,4	
CITE 2	Min	159,9	158,0	:	91,9	112,5		87,1	57,2	190,9		98,2	111,6	89,1	100,2	100,8	82,0	88,6	178,5	242,7	
	Max	:	207,9	:	135,7	172,4	181,1	182,7	69,5	249,4		167,5	182,7	162,6			158,4	171,1	196,5	267,4	
CITE 3	Min	159,9	158,0	:	91,9	112,5		93,4	57,2	190,9		127,3	139,1	89,1	100,2	100,8	82,0	88,6	178,5	242,7	
	Max	:	207,9	:	135,7	172,4	181,1	182,7	69,5	249,4		210,8	224,3	162,6			158,4	171,1	196,5	267,4	
		SK	FI		SE		UK-ENG/ WLS/NIR		UK- SCT					IS		LI	NO				TR
			a	b	a	b									a	b		a	b		
CITE 1	Min	65,5	104,9	119,7	:			183,9		182,4					93,2	164,2	:	87,4	92,1		100,7
	Max	99,7	139,6	161,7	:			270,0		270,0					96,0	169,1	:				120,9
CITE 2	Min	65,5	115,2	130,0	78,5	110,9		183,9		182,4					93,2	164,2	:	87,4	92,1		100,7
	Max	99,7	155,5	175,5	136,8	164,6		270,0		270,0					96,0	169,1	:		:		120,9
CITE 3	Min	65,5	131,9	164,5	78,5	110,9		183,9		182,4					175,9	194,3	:	92,1	100,9		100,7
	Max	102,5	178,1	222,1	136,8	164,6		270,0		270,0					179,1	215,5	:		:		120,9

Fonti: Eurostat e Eurydice.

Note supplementari

Belgio: è preso in considerazione il PIL per abitante nazionale (e non quello delle Comunità).

Belgio (BE de): gli istituti che offrono soltanto l'istruzione secondaria inferiore sono stati sostituiti da istituti che offrono il livello secondario inferiore e superiore. Sono diretti da un unico capo di istituto.

Repubblica ceca: gli stipendi minimi e massimi sono identici a quelli degli insegnanti. Un capo di istituto ha diritto a un sussidio per la direzione, che gli viene concesso dal fondatore dell'istituto nei limiti stabiliti dalla legge.

Danimarca: la parte più consistente dello stipendio si basa sugli accordi collettivi. Dato che i supplementi sono negoziati a livello locale, gli stipendi massimi non possono essere indicati.

Germania: vista la complessità e la diversità delle situazioni, gli stipendi dei capi di istituto sono calcolati basandosi sugli stipendi dei Länder della ex Germania Ovest. Non c'è un'età o un numero minimo di anni di esperienza richiesti per diventare capo di istituto, e lo stipendio minimo è calcolato sulla base di un'età ipotetica di 40 anni. Non c'è differenza tra gli stipendi dei capi di istituto delle scuole piccole e delle scuole grandi. Le scuole di campagna molto piccole non hanno capi di istituto, ma insegnanti con compiti di direzione. I dati relativi al livello CITE 2 si riferiscono agli stipendi dei capi di istituto della *Realschule*.

Estonia: dati non disponibili, in quanto gli stipendi possono variare sensibilmente a seconda della municipalità.

Grecia e Lettonia: dati non disponibili, in quanto gli stipendi possono variare sensibilmente a seconda della scala salariale e dei sussidi individuali supplementari.

Spagna: i totali sono calcolati aggiungendo un "supplemento di direzione" a ciascun livello educativo agli stipendi medi degli insegnanti dello stesso livello. Il "supplemento di direzione" è calcolato come media di questo supplemento in ciascuna Comunità Autonoma ponderato con il numero di capi di istituto (nelle scuole piccole e grandi) di ciascuna di esse.

Lituania: gli stipendi di base lordi annui sono calcolati sulla base dello stipendio di base mensile e i coefficienti di anzianità e di status di dirigente.

Lussemburgo: non è previsto un capo di istituto nell'istruzione primaria. Dati non disponibili, in quanto gli stipendi possono variare sensibilmente a seconda della scala salariale e dei sussidi individuali supplementari.

**Note supplementari (figura D40 – segue)**

Paesi Bassi: a livello CITE 1 esiste anche una distinzione per quanto riguarda gli stipendi dei capi di istituto che lavorano in scuole di dimensioni intermedie. I valori relativi agli stipendi minimi e massimi rapportati al PIL per abitante sono rispettivamente 113,09 e 194,37.

Austria: il sussidio previsto dalla legge per i capi di istituto è calcolato sulla base del numero di classi della scuola. I dati relativi al livello CITE 2 si riferiscono agli stipendi dei capi di istituto delle *Hauptschulen*.

Polonia: l'ammontare del sussidio funzionale dipende dalle dimensioni della scuola ed è stabilito dagli organi amministrativi dell'istituto.

Portogallo: i dati presentati comprendono un sussidio per i pasti integrato nello stipendio.

Finlandia: gli stipendi massimi possono variare sensibilmente in base agli anni di servizio del capo di istituto e ai singoli incrementi. Le informazioni presentate forniscono una stima dello stipendio di base lordo annuo massimo.

Svezia: non esiste una scala salariale. Gli stipendi si basano sugli accordi individuali tra capi di istituto e datori di lavoro. Non sono disponibili informazioni sugli stipendi minimi e massimi, o sull'esperienza degli insegnanti espressa in anni di professione. I dati si riferiscono agli stipendi medi dei capi di istituto per livello di istruzione nel novembre 2006 (anno scolastico 2006/2007), mentre le informazioni sugli stipendi minimi e massimi corrispondono rispettivamente al 10° e 90° centile.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): gli stipendi minimi e massimi corrispondono ai due estremi della scala a 43 livelli di Londra. Fuori da Londra, in Galles e in Irlanda del Nord si applicano delle scale più basse. Gli stipendi dei singoli capi di istituto possono variare di sette punti consecutivi della scala. La scala è generalmente legata al numero di alunni di una scuola e alla loro età, quindi il minimo indicato si applica soltanto alla più piccola scuola primaria, mentre il massimo soltanto alla più grande scuola secondaria. Gli organi decisionali possono pagare più del massimo per reclutare e mantenere i capi di istituto nelle scuole 'difficili'.

Regno Unito (SCT): gli aumenti salariali legati all'indice avvengono il 1° aprile di ogni anno. Gli stipendi indicati nella figura si riferiscono all'indice utilizzato da inizio aprile 2007 per gli insegnanti che non hanno avuto una promozione.

Islanda: i dati per i capi di istituto del secondario superiore sono delle stime.

Liechtenstein: PIL per abitante non disponibile.

Norvegia: pochissimi capi di istituto ricevono uno stipendio minimo. Lo stipendio massimo dipende dai supplementi percepiti dal capo di istituto. Questi supplementi variano da un capo di istituto all'altro; non possono quindi essere forniti dei valori.

Turchia: non esiste un livello CITE 2. La struttura unica (otto anni per gli alunni dai 6 ai 14 anni di età) è considerata CITE 1. Gli stipendi dei capi di istituto vengono aumentati due volte l'anno (il 1° gennaio e il 1° luglio). Le informazioni indicate sono calcolate sulla base degli stipendi del giugno 2006 e gennaio 2007 con pari ponderazione.

Nota esplicativa

I dati prendono in considerazione la situazione di un capo di istituto che ha le qualifiche minime richieste, singolo e senza figli, e che lavora nella capitale del suo paese.

L'anno civile di riferimento per il PIL per abitante è il 2006. Il periodo di riferimento degli stipendi è l'anno civile 2006 o l'anno scolastico 2006/2007.

I valori sono ottenuti stabilendo il rapporto tra lo stipendio di base lordo annuo (minimo e massimo) in valuta nazionale e il PIL (ai prezzi correnti in valuta nazionale) per abitante per paese in questione.

Lo **stipendio di base lordo annuo** è definito dalla cifra pagata dal datore di lavoro in un anno, che comprende aumenti generali alla scala salariale, la tredicesima e le vacanze (se previste) ecc., meno i contributi del lavoratore per la sicurezza sociale e la pensione. Questo stipendio di base lordo non tiene conto di nessun adeguamento salariale o sgravio fiscale (qualifiche complementari, merito, ore o responsabilità supplementari, compensazioni legate alla zona geografica o all'insegnamento in classi difficili, alloggio, sanità e spese di spostamento). In alcuni paesi, a causa del grande numero di criteri presi in considerazione a livello nazionale per definire la progressione sulla scala salariale, non è sempre possibile presentare gli stipendi di inizio e fine carriera. In tali casi, gli stipendi minimi e massimi corrispondono ai due estremi della scala salariale. Gli stipendi reali possono essere funzione di fattori come le dimensioni della scuola, l'età degli alunni che la frequentano, il rapporto alunni/insegnanti, ecc. Nei paesi in cui gli stipendi minimi e/o massimi variano a seconda che i capi di istituto lavorino in scuole piccole o grandi, gli stipendi sono indicati per entrambe le situazioni.

Le definizioni delle dimensioni variano da un paese all'altro. È per questo che le scuole piccole rappresentano le scuole più piccole in base alle definizioni di ogni paese e, in modo analogo, le scuole grandi rappresentano le scuole più grandi in base alle definizioni di ogni paese.

Lo **stipendio minimo** è lo stipendio percepito da un capo di istituto, con le caratteristiche summenzionate, all'inizio della carriera.

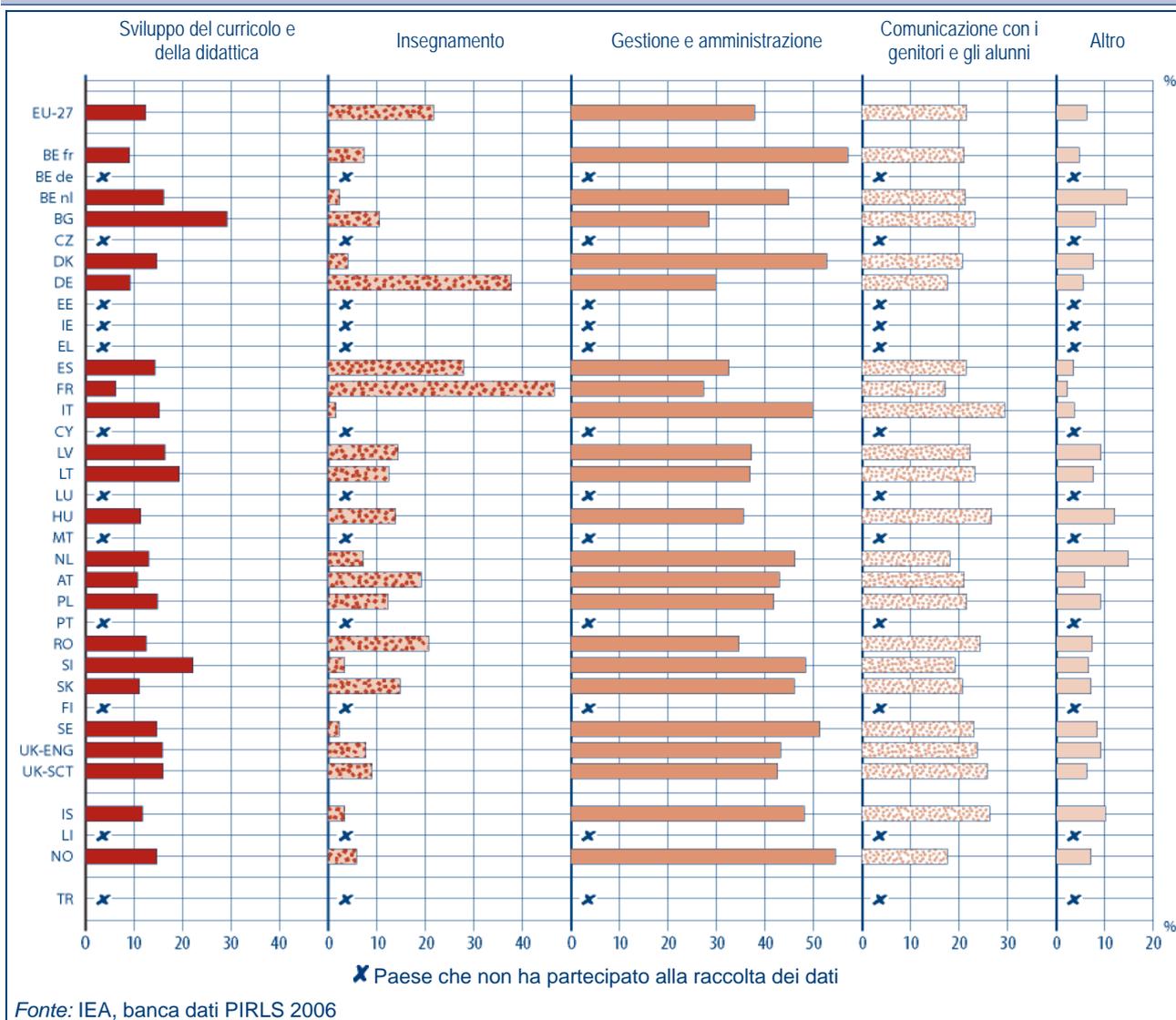
Lo **stipendio massimo** è lo stipendio percepito da un capo di istituto, con le caratteristiche summenzionate, a fine carriera o dopo un certo numero di anni di servizio, senza tenere conto di altri adeguamenti salariali o sgravi fiscali se non l'anzianità.

**I CAPI DI ISTITUTO DEDICANO LA MAGGIOR PARTE DEL LORO TEMPO DI LAVORO
— AD ATTIVITÀ DI GESTIONE E ALLA COMUNICAZIONE CON I GENITORI E GLI ALUNNI —**

I capi di istituto sono generalmente qualificati grazie a un'esperienza professionale di insegnamento e di gestione amministrativa e/o una formazione specifica in materia di direzione (figura D38). Il tempo dedicato alle diverse attività svolte dai capi di istituto è ripartito in maniera pressoché simile in tutti i paesi europei.

Nella maggior parte dei paesi, i capi di istituto dell'istruzione primaria dedicano la maggior parte del loro tempo (in media più del 40 %) a compiti di gestione e di amministrazione, come la gestione del personale, il reclutamento e il budget. In Belgio (Comunità francofona), Danimarca, Italia, Svezia e Norvegia la proporzione è più elevata, con almeno il 50 % del tempo dedicato ad attività di gestione e di amministrazione.

Figura D41. Proporzioni del tempo dedicato alle diverse attività dai capi degli istituti frequentati dagli alunni del quarto anno del primario, 2006.





RISORSE

Dati (figura D41)

	EU-27	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU
Sviluppo del curriculum e della didattica	12,4	9,1		16,1	29,2		14,7	9,2				14,4	6,3	15,2		16,5	19,3	
Insegnamento	21,7	7,5		2,5	10,7		4,1	37,8				27,9	46,7	1,6		14,5	12,5	
Gestione e amministrazione	37,9	57,2	X	45,0	28,6	X	52,7	29,9	X	X	X	32,6	27,4	50,0	X	37,3	37,1	X
Comunicazione con i genitori e gli alunni	21,6	21,1		21,4	23,3		20,7	17,6				21,4	17,1	29,4		22,4	23,2	
Altro	6,3	4,7		14,7	8,2		7,7	5,5				3,6	2,3	3,8		9,2	7,7	

	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-SCT	IS	LI	NO	TR
Sviluppo del curriculum e della didattica	11,4		13,1	10,7	14,8		12,5	22,2	11,1		14,7	15,9	16,0	11,8		14,7	
Insegnamento	13,9		7,3	19,3	12,4		20,8	3,5	14,8		2,2	7,8	9,1	3,5		5,8	
Gestione e amministrazione	35,6	X	46,2	43,0	41,8	X	34,7	48,4	46,1	X	51,4	43,2	42,6	48,1	X	54,6	X
Comunicazione con i genitori e gli alunni	26,7		18,2	21,1	21,6		24,4	19,1	20,7		23,1	23,8	25,9	26,3		17,7	
Altro	12,1		14,9	5,9	9,2		7,5	6,7	7,3		8,5	9,3	6,3	10,2		7,2	

Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006

Note supplementari

Lussemburgo: non è previsto un capo di istituto nell'istruzione primaria.

Nota esplicativa

I capi di istituto sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare approssimativamente quale percentuale del loro tempo dedicano a una serie di attività professionali a scuola.

Le risposte dei capi di istituto sono state raggruppate in sette categorie. Nella figura, "gestione e amministrazione" comprende le risposte originarie date sotto le voci "gestione del personale/sviluppo del personale" e "compiti amministrativi (assunzioni, budget, ecc.)". La categoria "comunicazione con i genitori e gli alunni" riunisce le risposte originarie "relazioni con i genitori e la comunità" e "interazione con i singoli studenti".

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni di una classe del quarto anno del primario. È volta a offrire a ogni alunno la stessa probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni della scuola frequentata. Per fare ciò, le scuole sono state equilibrate prima della campionatura in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di capi di istituto che danno una o l'altra risposta relativamente al parametro esaminato, ma le proporzioni di alunni il cui capo di istituto ha dato questa risposta.

Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".

Nella maggior parte dei paesi, un'altra quota significativa del tempo di lavoro dei capi di istituto (in media più del 20 %) è dedicato alla comunicazione con i genitori e gli alunni, che comprende le relazioni con i genitori e la comunità e l'interazione con i singoli alunni. Seguono le attività professionali legate allo sviluppo del curriculum e della didattica per la scuola, che rientrano tra i compiti che richiedono più tempo in Bulgaria e Slovenia.

I capi di istituto dedicano in media soltanto il 13 % del loro tempo all'attività di insegnamento, e Belgio (Comunità fiamminga), Italia e Svezia sono tra i paesi in cui vi dedicano il minor tempo. In due paesi, ovvero Germania e Francia, la maggior parte del tempo trascorso dai capi di istituto si concentra invece sull'attività di insegnamento. Le differenze nel tempo di lavoro dedicato alle attività di insegnamento può essere in parte spiegato dal fatto che in molti paesi i capi di istituto hanno poca o nessuna responsabilità di insegnamento, a seconda delle dimensioni delle loro scuole.



PROCESSI EDUCATIVI

SEZIONE I – ORARIO DI INSEGNAMENTO

NELLA MAGGIOR PARTE DEI PAESI, L'ORARIO DI INSEGNAMENTO AUMENTA CON IL LIVELLO DI ISTRUZIONE

I paesi europei organizzano l'orario di insegnamento annuale in modo diverso al primario e al secondario inferiore. Nella maggior parte dei paesi, il numero di ore del livello primario è diverso da quello del secondario inferiore. In molti paesi l'orario ufficiale è meno intensivo all'inizio dell'istruzione primaria (solitamente, per i primi due anni), per poi aumentare nel corso dell'istruzione obbligatoria, con un aumento significativo del numero di ore al secondario inferiore. Generalmente, l'orario di insegnamento è ripartito su cinque giorni alla settimana, tranne in Italia (sei giorni). Il numero di ore che gli alunni passano in classe e la durata delle lezioni variano a seconda dei paesi e degli anni di istruzione.

Altri paesi hanno un numero di ore di insegnamento uniforme a ciascuno di questi livelli. In Belgio (Comunità francofona e germanofona), Spagna, Italia, Cipro e Portogallo l'orario annuale è costante al primario e al secondario inferiore. Ciononostante, il volume aumenta da un livello all'altro: in Belgio, ad esempio, aumenta da circa 850 ore all'anno al primario a 971 all'anno al secondario inferiore, mentre in Spagna l'aumento è da 875 a 1050 all'anno.

Infine, il volume orario annuo è identico a livello primario e secondario inferiore (CITE 1 e 2) in Belgio (Comunità fiamminga), Lussemburgo e Turchia. In Estonia, Paesi Bassi, Polonia, Svezia e Norvegia il numero di ore per tutta la durata dell'istruzione obbligatoria (o per alcuni livelli) è stabilito dalle autorità competenti, responsabili della loro allocazione nei diversi anni.

Note supplementari (figura E1)

Germania: *Hauptschule*.

Spagna: la nuova legge del 2006 chiamata *Ley Orgánica de Educación (LOE*, legge organica sull'educazione) prevede una riorganizzazione dell'istruzione obbligatoria, che sarà attuata progressivamente dal 2006/2007 al 2009/2010.

Romania: *Școala primară + Gimnaziu + Liceu*.

Liechtenstein: *Primarschule + Gymnasium*.

Nota esplicativa

Le ore di insegnamento presentate in questa figura corrispondono al volume orario teorico minimo degli alunni. Si basa sulle raccomandazioni nazionali per i primi nove anni del primario e del secondario, in linea con la struttura dei sistemi educativi nazionali (figura B1). Per ogni anno, il volume di ore di insegnamento è calcolato prendendo il volume minimo giornaliero medio, moltiplicato per il numero di giorni di insegnamento all'anno. Le pause (ricreative o di altro tipo) e il tempo dedicato ai corsi facoltativi sono esclusi da questo calcolo. Le ore totali di insegnamento minime annuali sono sommate per ottenere il volume totale minimo di ore per ogni anno.

Figura E1. Numero minimo raccomandato di ore di insegnamento all'anno per i primi 9 anni di istruzione primaria e secondaria. Anno scolastico 2006/2007.



* NL: almeno 1040 ore all'anno per il 9° e 10° anno; NO: 2564 ore totali per gli anni dall'8° al 10°

● Orario flessibile } n Numero di ore ripartito in vari anni scolastici ■ Numero di ore per anno scolastico

Fonte: Eurydice.

GLI ELEMENTI CHIAVE DELL'ISTRUZIONE PRIMARIA SONO LINGUA DI ISTRUZIONE, MATEMATICA E APPLICAZIONE DELL'ORARIO FLESSIBILE

A livello primario, le materie obbligatorie definite nei programmi ufficiali sono in gran parte le stesse in tutti i paesi. Le principali differenze osservate sono sugli orari flessibili, l'apprendimento delle lingue straniere e l'obbligo di offrire un corso di religione o di morale.

La maggior parte dei paesi organizza un orario di insegnamento flessibile, per lasciare alle scuole l'opportunità di definire tutto o una parte dell'orario destinato a certe materie. Questa autonomia è totale nei Paesi Bassi e nel Regno Unito. In Belgio e in Italia, a livello primario, le scuole sono libere di scegliere come usare tra il 90 % e il 75 % dell'orario di insegnamento. In Spagna e Polonia, la proporzione dell'orario flessibile corrisponde rispettivamente a un terzo e a metà dell'orario di insegnamento totale (cfr. figura E1 per ulteriori dettagli sulla ripartizione totale dell'orario di insegnamento). In Polonia, questo è dovuto al fatto che le materie sono insegnate in modo integrato durante i primi tre anni del primario. Sono state incluse nella categoria "orario flessibile".

Negli altri paesi è possibile comparare il numero di ore dedicato ufficialmente alle varie materie durante l'istruzione primaria. Si osserva che la materia più importante in termini di numero di ore di insegnamento è la lingua di istruzione. In generale, vi è dedicato tra un quarto e un terzo dell'orario totale minimo di insegnamento raccomandato. La sola eccezione è rappresentata dal Lussemburgo, dove la situazione è particolare: il tedesco e il francese, lingue ufficiali, sono considerate dal curriculum come lingue straniere e sono insegnate dall'inizio del primario. Questo spiega la percentuale molto alta di ore dedicate alle lingue straniere (39 %).

La matematica occupa, nella maggior parte dei casi, il secondo posto dal punto di vista delle ore raccomandate. Malta è l'unico paese in cui la matematica ha in proporzione più ore di lezione della lingua di istruzione (19 % contro 15 %). Malta assegna, inoltre, più tempo all'insegnamento delle lingue straniere, in quanto maltese e inglese sono entrambe lingue ufficiali.

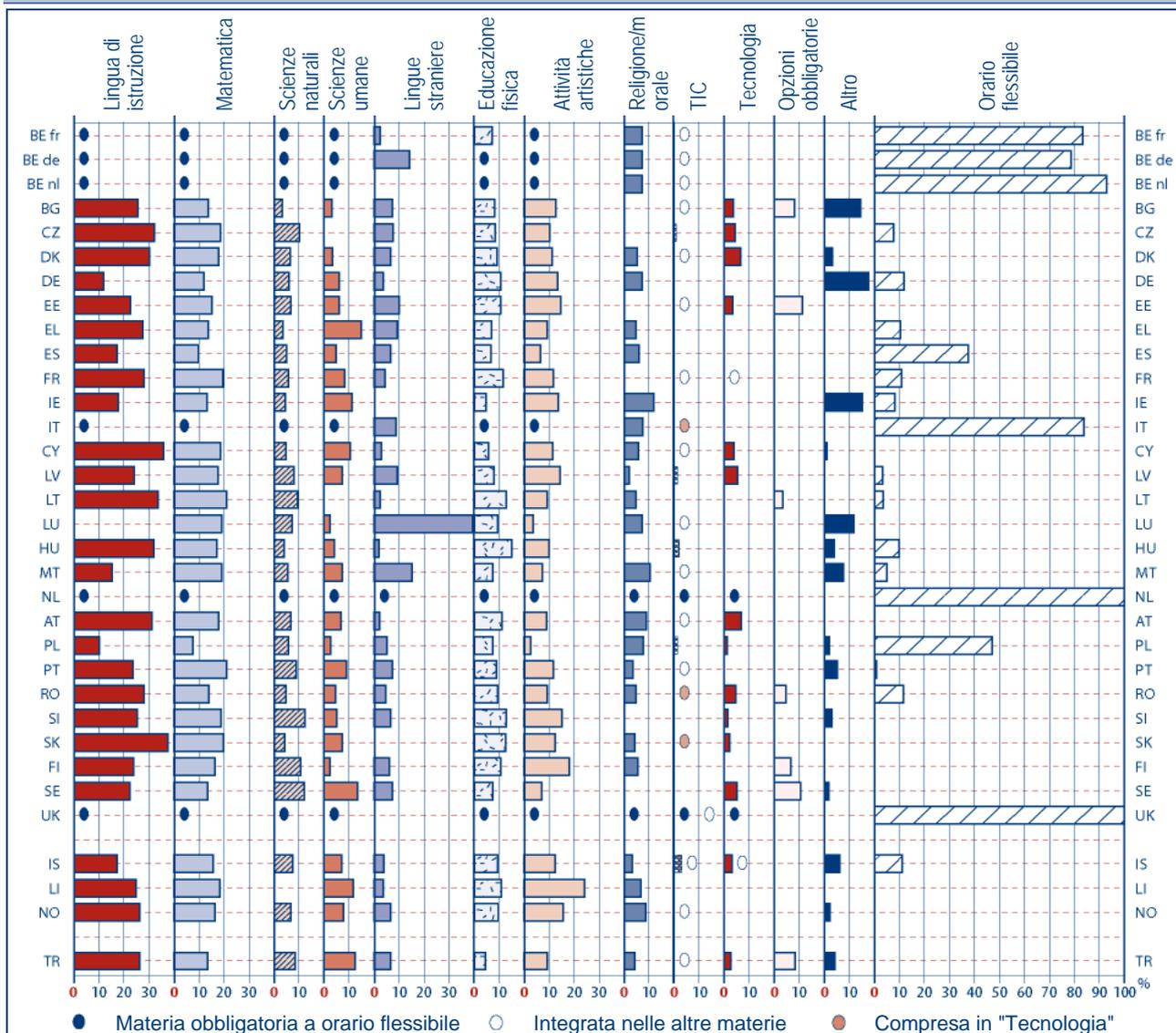
Nel corso dell'istruzione primaria, la percentuale di ore totali dedicate alle scienze naturali e umane messe insieme varia, in genere, dal 9 % al 15 %. In Svezia e in Turchia, la percentuale è rispettivamente del 25 % e 21 %. In Bulgaria, invece, queste materie rappresentano soltanto il 6 % delle ore totali di insegnamento.

Infine, il tempo dedicato all'educazione fisica varia, in genere, dal 7 % al 12 %, tranne in Irlanda e in Turchia, dove è inferiore al 5 %.

Le lingue straniere sono obbligatorie in quasi tutti i paesi, ma occupano meno del 10 % delle ore di insegnamento (tranne nella Comunità germanofona del Belgio, in Lussemburgo e a Malta, dove questo insegnamento comincia prima, al primo anno del primario). Per ulteriori informazioni, cfr. *Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue nelle scuole in Europa 2008*.

Nei paesi in cui religione e/o morale sono materie obbligatorie, la percentuale occupata rispetto alle ore totali di insegnamento varia, in genere, tra il 4 % e l'8 %. Infine, le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) fanno spesso parte delle materie obbligatorie, ma raramente sono insegnate come materia a sé nel corso del primario. Vengono maggiormente usate come strumento per studiare altre materie.

Figura E2. Ripartizione minima raccomandata delle ore di insegnamento in percentuale, per materia obbligatoria o ambito generale, per tutta l'istruzione primaria. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE fr): nella Regione di Bruxelles-Capitale l'insegnamento delle lingue straniere obbligatorie è diverso. L'insegnamento dell'olandese inizia al 3° anno del primario e prevede, pertanto, un numero maggiore di ore rispetto al totale del livello primario.

Repubblica ceca: il nuovo Programma quadro per l'educazione (2007), che sarà attuato pienamente nell'anno scolastico 2011/2012, prevederà una percentuale più elevata di orario flessibile.

Spagna: il curriculum obbligatorio, come definito dal governo centrale per tutto il paese, rappresenta il 55% delle ore di insegnamento per le Comunità Autonome che hanno una seconda lingua ufficiale e il 65% per le altre. Le altre ore di insegnamento vengono stabilite da ogni Comunità Autonoma. La nuova legge del 2006 chiamata *Ley Orgánica de Educación* (LOE, legge organica sull'educazione) prevede una riorganizzazione dell'istruzione obbligatoria, che sarà attuata progressivamente dal 2006/2007 al 2009/2010. La riforma comprenderà l'educazione alla cittadinanza e diritti umani, e riorganizzerà le ore di insegnamento per materia.

Cipro: nelle zone rurali, le ore destinate a ogni materia dipendono dal numero di insegnanti della scuola.

Lituania: le attività artistiche sono insegnate con un approccio integrato durante i primi due anni del primario. La riforma del 2007/2008 cambierà il numero di ore dedicate alle materie e riorganizzerà i poteri degli attori locali (capi di istituto e organi decisionali) di stabilire la ripartizione dell'orario scolastico.

Lussemburgo: la categoria "altre materie" comprende Letzeburgesch, attività creative e musica.

Note supplementari (figura E2 – segue)

Ungheria: il Curricolo di base nazionale non distingue tra materie, ma individua “ambiti culturali” fornendo un quadro di riferimento raccomandato per la ripartizione delle ore totali di insegnamento per ogni ambito. Vengono messi a disposizione delle scuole diversi programmi quadro basati sulle materie (sviluppati a livello centrale o accreditati dal ministro responsabile dell’educazione), che forniscono ulteriori raccomandazioni in merito alla distribuzione delle ore. La categoria “altre materie” comprende *life management* e studi pratici.

Austria: durante i primi due anni, le lingue straniere possono essere insegnate con un approccio integrato, in relazione con altre materie (50 minuti alla settimana).

Slovenia: la categoria “altre materie” comprende economia domestica e discussione in classe.

Slovacchia: a partire dall’anno scolastico 2007/2008, le TIC sono insegnate dal primo anno del primario.

Svezia: i dati comprendono anche il livello CITE 2.

Islanda: la categoria “altre materie” comprende economia domestica e *life skills*.

Liechtenstein: a partire dall’anno scolastico 2008/2009, l’inglese è insegnato dal secondo anno del primario.

Turchia: la categoria “altre materie” comprende “sicurezza stradale e pronto soccorso” e “orientamento e attività sociali”.

Nota esplicativa

Le percentuali per materia per tutta l’istruzione primaria sono ottenute calcolando il rapporto tra ore da destinare alle varie materie obbligatorie e numero totale di ore di insegnamento raccomandato. Il calcolo si basa sulle raccomandazioni ufficiali nazionali minime. Se i curricula indicano solo le materie da insegnare, senza precisare le ore da destinarvi, lasciando le scuole libere di decidere il volume orario, dei punti neri indicano che sono materie obbligatorie.

Le ore di insegnamento delle TIC sono indicate in questo grafico se sono una materia a sé. Se l’insegnamento obbligatorio è integrato nelle altre materie, è indicato con un puntino rosso.

La categoria “opzioni obbligatorie” indica che gli alunni devono scegliere una o più materie all’interno di un gruppo di materie del curriculum obbligatorio.

La categoria “orario flessibile” indica che non sono stabilite le ore da dedicare alle diverse materie obbligatorie, oppure che, oltre alle ore da dedicare alle materie obbligatorie, il curriculum prevede un certo numero di ore di insegnamento che gli alunni o la scuola dedicheranno a materie scelte da loro.

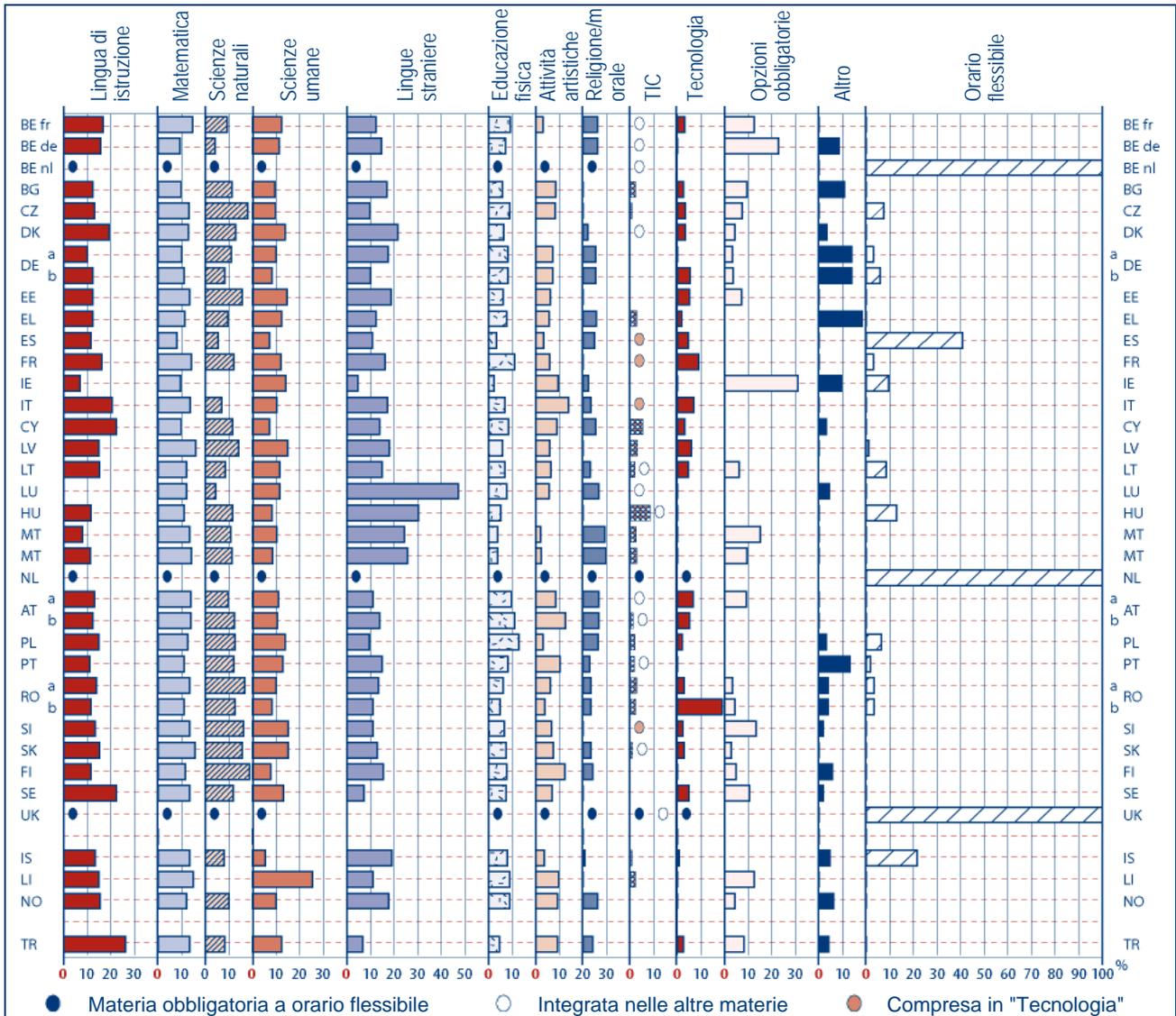
UN ORARIO PIÙ VARIO**PER GLI ALUNNI DELL’ISTRUZIONE SECONDARIA**

La ripartizione ufficiale delle ore di insegnamento tra le materie obbligatorie a livello secondario generale è molto diversa da quella del primario (figura E2). Si osserva che la parte delle ore di insegnamento da destinare alla lingua di istruzione e alla matematica diminuisce, mentre quella da dedicare alle scienze naturali e umane aumenta in quasi tutti i paesi. In Repubblica ceca, Estonia, Slovenia, Slovacchia e Finlandia le scienze naturali diventano la prima materia dal punto di vista delle ore di insegnamento (insieme alla matematica nel caso della Slovacchia), mentre in Liechtenstein ciò vale per le scienze umane. Le lingue straniere, il cui insegnamento è obbligatorio in tutti i paesi, hanno un maggior numero di ore (in generale, tra il 10 % e il 20 % delle ore di insegnamento durante il secondario generale obbligatorio a tempo pieno).

Di conseguenza, malgrado le differenze che esistono tra sistemi educativi, o all’interno di uno stesso paese, la ripartizione delle ore di insegnamento tra lingua di istruzione, matematica, scienze naturali, scienze umane e lingue straniere è molto più equilibrata rispetto al livello primario.

Le ore da riservare alle attività artistiche nelle raccomandazioni diminuisce rispetto al livello primario. In effetti, se durante il primo ciclo dell’istruzione obbligatoria le attività artistiche occupano, in generale, tra il 10 % e il 20 % delle ore totali, nel secondario obbligatorio generale non superano un decimo delle ore totali. Ciononostante, in Italia, Austria (*Allgemeinbildende höhere Schule*), Finlandia e Liechtenstein (*Gymnasium*), la parte di ore da dedicare a queste discipline è più alta.

Figura E3. Ripartizione minima raccomandata delle ore di insegnamento in percentuale, per materia obbligatoria o ambito generale dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Repubblica ceca: il nuovo Programma quadro per l'educazione (2007), che sarà attuato pienamente nell'anno scolastico 2011/2012, prevederà una percentuale più alta di orario flessibile.

Germania: a) *Gymnasium*, b) *Hauptschule*.

Grecia: la categoria "altre materie" comprende lingua e letteratura greca classica, economia domestica e orientamento professionale.

Spagna e Ungheria: cfr. nota della figura E2.

Lituania: la riforma del 2007/2008 cambierà il numero di ore dedicate alle materie e riorganizzerà i poteri degli attori locali (capi di istituto e organi decisionali) di stabilire la ripartizione dell'orario scolastico.

Lussemburgo: la categoria "altre materie" comprende Letzeburgesch, educazione musicale e lavori manuali.

Malta: *secondary schools*.

Austria: a) *Hauptschule* e *Polytechnische Schule*; b) *Allgemeinbildende höhere Schule (AHS)* (sottosezione *Realgymnasium*).

Polonia: a questo livello l'orario flessibile non si riferisce più all'insegnamento integrato (come nel primario), ma ad alcune ore aggiuntive che i legislatori lasciano a discrezione del capo di istituto.

Note supplementari (figura E3 – segue)

Romania: a) *Gimnaziu + Liceu*, b) *Gimnaziu + Școala de arte și meserii*.

Svezia: i dati comprendono anche il livello CITE 1.

Islanda: la categoria “altre materie” comprende economia domestica e *life skills*.

Liechtenstein: *Oberschule*.

Turchia: la categoria “altre materie” comprende “sicurezza stradale e pronto soccorso” e “orientamento e attività sociali”.

Nota esplicativa

Le percentuali per materia per tutta l'istruzione secondaria sono ottenute calcolando il rapporto tra ore da destinare alle varie materie obbligatorie e numero totale di ore di insegnamento raccomandato. Il secondario generale obbligatorio a tempo pieno in genere finisce al termine del secondario inferiore generale o della struttura unica, tranne in Belgio, Bulgaria, Francia, Ungheria, Paesi Bassi (VWO e HAVO), Slovacchia e Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord) (figura B1).

Le ore di insegnamento delle TIC sono indicate in questo grafico se sono una materia a sé. Se l'insegnamento obbligatorio è integrato nelle altre materie, è indicato con un puntino rosso.

La categoria “opzioni obbligatorie” indica che gli alunni devono scegliere una o più materie all'interno di un gruppo di materie del curriculum obbligatorio.

La categoria “orario flessibile” indica che non sono stabilite le ore da dedicare alle diverse materie obbligatorie oppure che, oltre alle ore da dedicare alle materie obbligatorie, il curriculum prevede un certo numero di ore di insegnamento che gli alunni o la scuola dedicheranno a materie scelte da loro.

Al secondario obbligatorio, le ore di studio rimangono totalmente flessibili nei Paesi Bassi e nel Regno Unito, e lo sono quasi completamente nella Comunità fiamminga del Belgio. La Spagna mostra una situazione simile al livello primario e secondario, mentre in Polonia la percentuale di orario flessibile precipita dal 47 % (primario) al 6 % (secondario). Inoltre, nella maggior parte dei paesi, gli alunni del secondario obbligatorio generale hanno una certa autonomia nella scelta delle materie: le “opzioni obbligatorie” permettono loro di scegliere alcune materie da una lista predefinita.

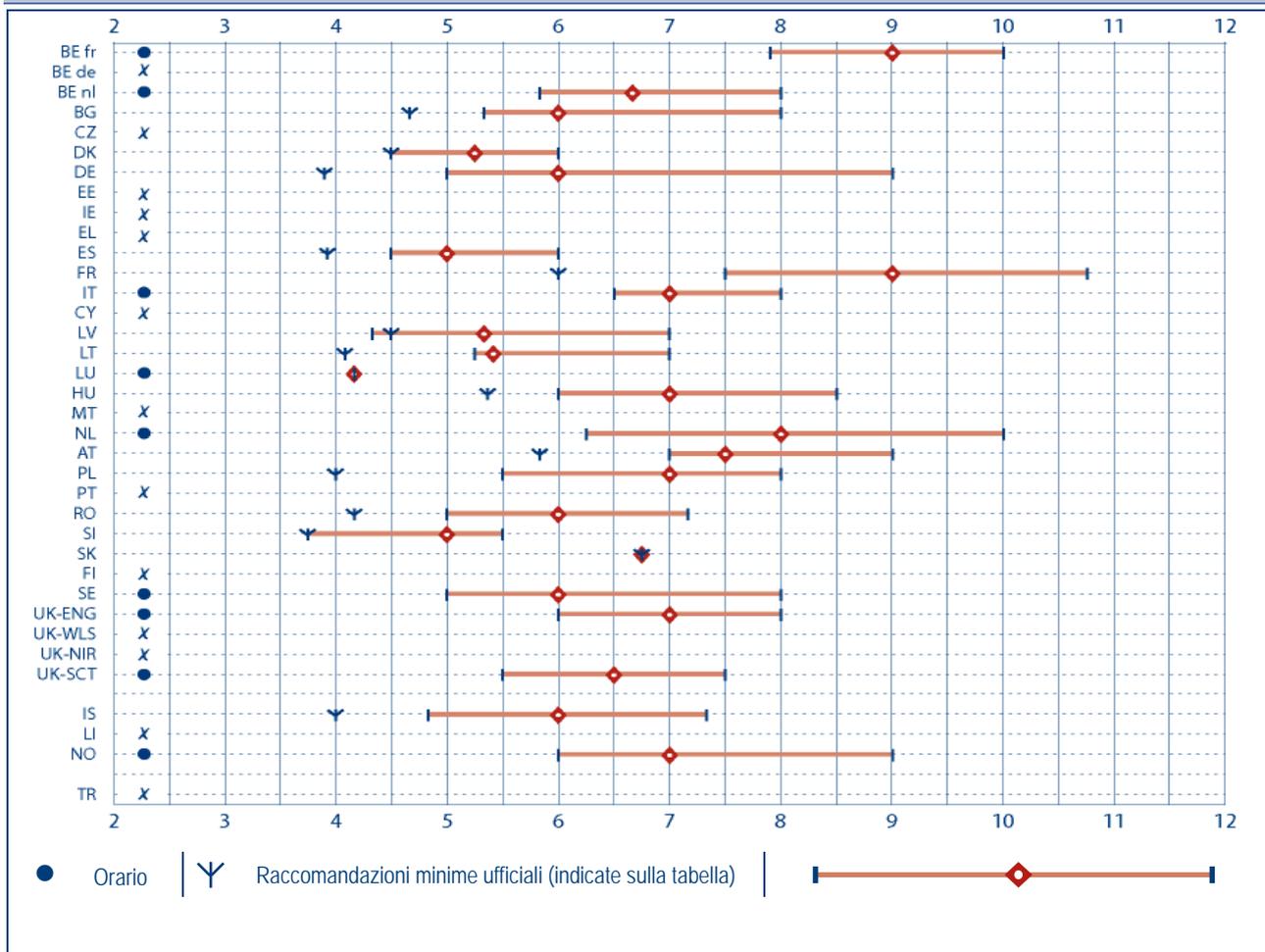
Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) sono insegnate come materia a sé in quasi la metà dei paesi, ma rappresentano una parte molto esigua delle ore di insegnamento. Invece, le TIC sono spesso integrate nelle altre materie o fanno parte di tecnologia (Spagna, Francia, Italia, Slovenia e Finlandia).

A LIVELLO PRIMARIO, IL NUMERO DI ORE DESTINATE ALLA LINGUA DI ISTRUZIONE È SUPERIORE AL MINIMO RACCOMANDATO

In tutta Europa, la lingua di istruzione è la materia obbligatoria per la quale il numero di ore minimo raccomandato è il più alto (figura E2). Una relazione tra l'orario ufficiale e le ore che gli insegnanti dichiarano di dedicare effettivamente all'insegnamento della lingua di istruzione può essere stabilita per il quarto anno dell'istruzione primaria nei paesi che hanno partecipato all'indagine PIRLS 2006.

Nella maggior parte dei paesi, tre quarti degli alunni del quarto anno seguono un minimo di sei ore di insegnamento della lingua di istruzione alla settimana, tranne in Lussemburgo e Slovenia. Metà degli alunni in Belgio (Comunità francofona), Francia e Paesi Bassi ricevono ogni settimana più di otto ore di insegnamento della lingua di istruzione. In tutti i paesi, per i quali i dati sono disponibili, tranne la Lettonia, questo si lega al numero minimo di ore raccomandato per l'insegnamento della lingua di istruzione, cioè almeno il 75 % degli alunni del quarto anno del primario ricevono il numero raccomandato di ore di insegnamento (o un numero superiore) alla settimana in questa materia.

Figura E4. Distribuzione degli alunni del quarto anno del livello primario in base al numero di ore settimanali destinate all'insegnamento della lingua di istruzione, rispetto al numero minimo ufficiale di ore raccomandato. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.



	BE fr	BE nl	BG	DK	DE	ES	FR	IT	LV	LT	LU	HU	NL	AT	PL	RO	SI	SK	SE	UK-ENG	UK-SCT	IS	NO
P10	6,5	5,0	4,7	4,0	4,2	4,0	6,0	6,0	3,3	5,3	4,2	5,3	5,0	5,8	5,0	4,2	3,8	6,0	4,0	5,0	5,0	4,0	4,5
P25	7,9	5,8	5,3	4,5	5,0	4,5	7,5	6,5	4,3	5,3	4,2	6,0	6,3	7,0	5,5	5,0	3,8	6,8	5,0	6,0	5,5	4,8	6,0
P50	9,0	6,7	6,0	5,3	6,0	5,0	9,0	7,0	5,3	5,4	4,2	7,0	8,0	7,5	7,0	6,0	5,0	6,8	6,0	7,0	6,5	6,0	7,0
P75	10,0	8,0	8,0	6,0	9,0	6,0	10,8	8,0	7,0	7,0	4,2	8,5	10,0	9,0	8,0	7,2	5,5	6,8	8,0	8,0	7,5	7,3	9,0
P90	12,0	10,0	10,0	6,8	11,5	7,5	12,5	10,0	9,7	7,9	4,2	10,0	10,5	12,0	10,0	8,0	8,4	6,9	10,0	8,5	9,8	10,0	12,0
Min	●	●	4,7	3,7	3,9	3,6	6,0	●	6,0	4,1	●	5,4	●	5,8	4,0	4,2	3,8	6,8	●	●	●	4,0	●

Fonti: Centile: IEA, banca dati PIRLS 2006; minimo raccomandato a livello nazionale: Eurydice, 2006/07.

Nota esplicitiva

Gli insegnanti sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare il numero di ore settimanali che dedicano all'insegnamento della lingua di istruzione.

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state ordinate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di insegnanti che danno una risposta relativamente al parametro esaminato, ma le proporzioni di alunni il cui insegnante ha dato questa risposta.

Nota esplicativa (figura E4 – segue)

Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".

Per motivi di leggibilità, la figura presenta solo i valori corrispondenti ai centili 25, 50 e 75 della distribuzione. I valori dei centili 10 e 90 sono presentati nella tabella sotto la figura. Il numero di ore minime raccomandate alla settimana è stato calcolato partendo dalla stima annua delle ore dedicate all'insegnamento della lingua di istruzione e dividendo per il numero di settimane dell'anno scolastico.

La distribuzione degli alunni in funzione delle ore settimanali di insegnamento che gli insegnanti dichiarano di dedicare alla lingua di istruzione è molto variabile. Lo scarto tra il centile 25 e il centile 75, in generale, è da due a tre ore. Quello tra i centili 10 e 90, generalmente, è tra quattro e sei ore alla settimana. In Danimarca, Spagna, Italia, Lituania e Romania si riscontrano scarti relativamente modesti, mentre in Lussemburgo e Slovacchia quasi tutti gli alunni seguono lo stesso numero di ore di lingua di istruzione. Inoltre, in Slovacchia questo numero di ore corrisponde al minimo ufficiale raccomandato.

**A LIVELLO PRIMARIO, PROGRAMMI INFORMATICI E MATERIALE ONLINE NON SONO
ANCORA USATI ATTIVAMENTE PER L'APPRENDIMENTO DELLA LETTURA**

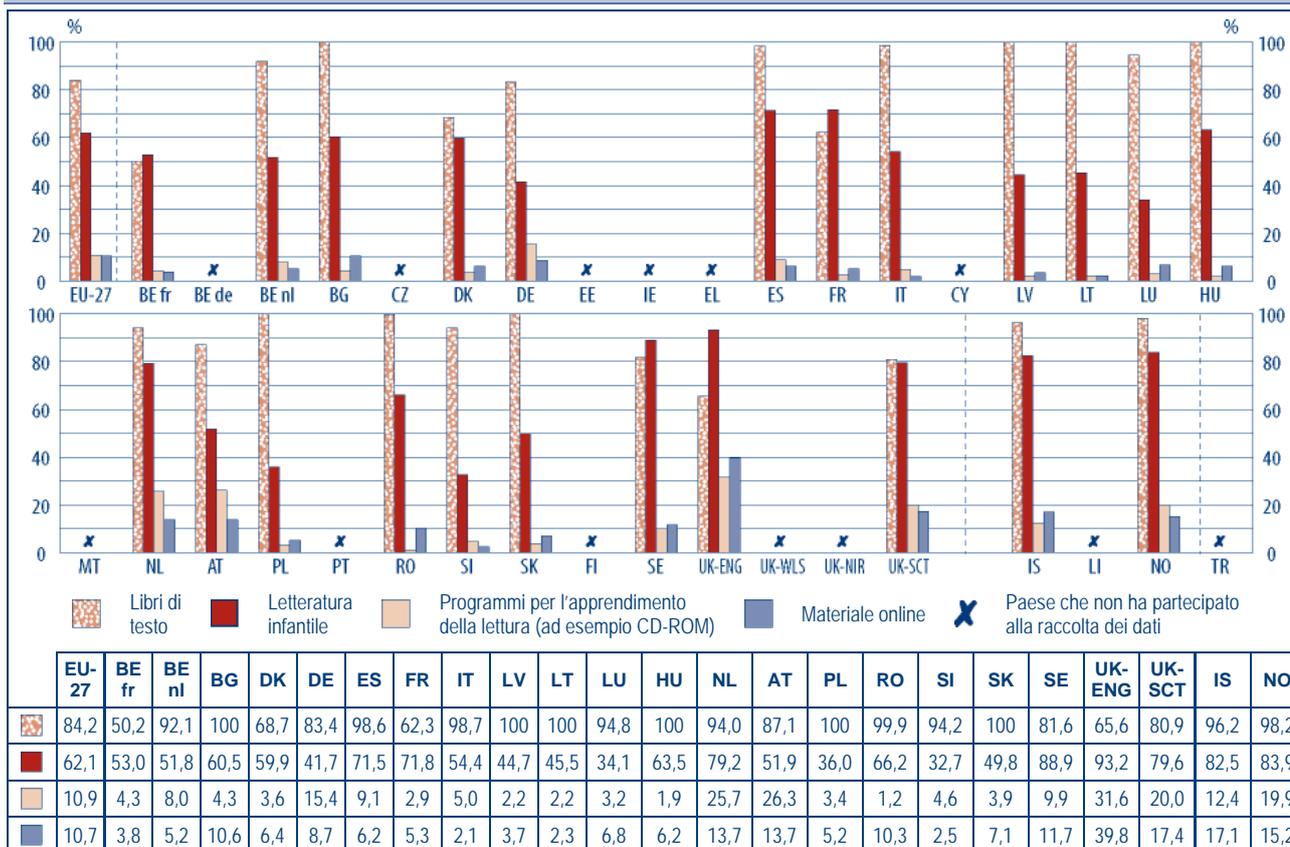
L'apprendimento e lo stimolo della lettura sono attività fondamentali, in particolare al livello primario. La diversità dei materiali di lettura usati al quarto anno del primario e la loro frequenza di utilizzo sono state analizzate partendo dai dati dell'indagine PIRLS 2006 per i paesi che hanno partecipato.

I libri di testo sono il principale strumento di apprendimento della lettura per gli alunni del quarto anno del primario. In tutti i paesi tranne Belgio (Comunità francofona), Danimarca, Francia e Regno Unito (Inghilterra), più di tre quarti degli alunni hanno un insegnante che li usa almeno una volta alla settimana. In Bulgaria, Lettonia, Lituania, Ungheria, Polonia e Slovacchia i libri di testo sono in tutti i casi utilizzati come principale strumento di apprendimento della lettura.

Gli insegnanti di più della metà degli alunni utilizzano una varietà di libri di letteratura infantile. Nei Paesi Bassi, in Svezia, Regno Unito, Islanda e Norvegia almeno l'80 % circa degli alunni ha un insegnante che usa spesso vari libri di letteratura infantile. In Francia, Svezia, Regno Unito (Inghilterra) e, in misura minore, Belgio (Comunità francese), i libri di letteratura infantile sono più usati dei libri di testo.

Invece, l'uso frequente di programmi informatici o materiale online per l'insegnamento della lettura è meno diffuso. Ciononostante, con rispetto alla situazione del 2001 (cfr. *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*), l'utilizzo delle nuove tecnologie a scuola per l'insegnamento della lettura è aumentato. Un'incidenza elevata si riscontra nei Paesi Bassi, in Austria, Regno Unito (Inghilterra e Scozia) e Norvegia, dove più del 30 % degli alunni utilizza programmi di lettura o materiale su Internet più di una volta a settimana. Tale aumento dovrebbe subire un'accelerazione nei prossimi anni, con l'aumento di programmi specializzati e materiale online progettato specificamente per l'insegnamento della lettura nell'istruzione primaria.

Figura E5. Percentuale di alunni del quarto anno del primario, il cui insegnante dichiara di usare libri di testo, libri di letteratura infantile, programmi per l'apprendimento della lettura o materiale online almeno una volta alla settimana. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Nota esplicitiva

Gli insegnanti sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare con quale frequenza usano diversi supporti per l'insegnamento della lettura: (a) "Libri di testo", (b) "Libri di lettura", (c) "Fogli o libri di esercizi", (d) "Giornali e riviste per bambini", (e) "Programmi per l'insegnamento della lettura (ad esempio CD-ROM)", (f) "Materiale su Internet (pagine web)", (g) "Letteratura infantile (ad esempio romanzi, raccolte di storie, ecc.)", (h) "Materiali di altre materie" e (i) "Materiali scritti dagli alunni". La figura presenta solo i supporti (a), (e), (f) e (g).

Le modalità di risposta erano (i) "tutti i giorni o quasi", (ii) "una o due volte alla settimana", (iii) "una o due volte al mese" e (iv) "mai o praticamente mai". La figura presenta le categorie (i) e (ii) raggruppate.

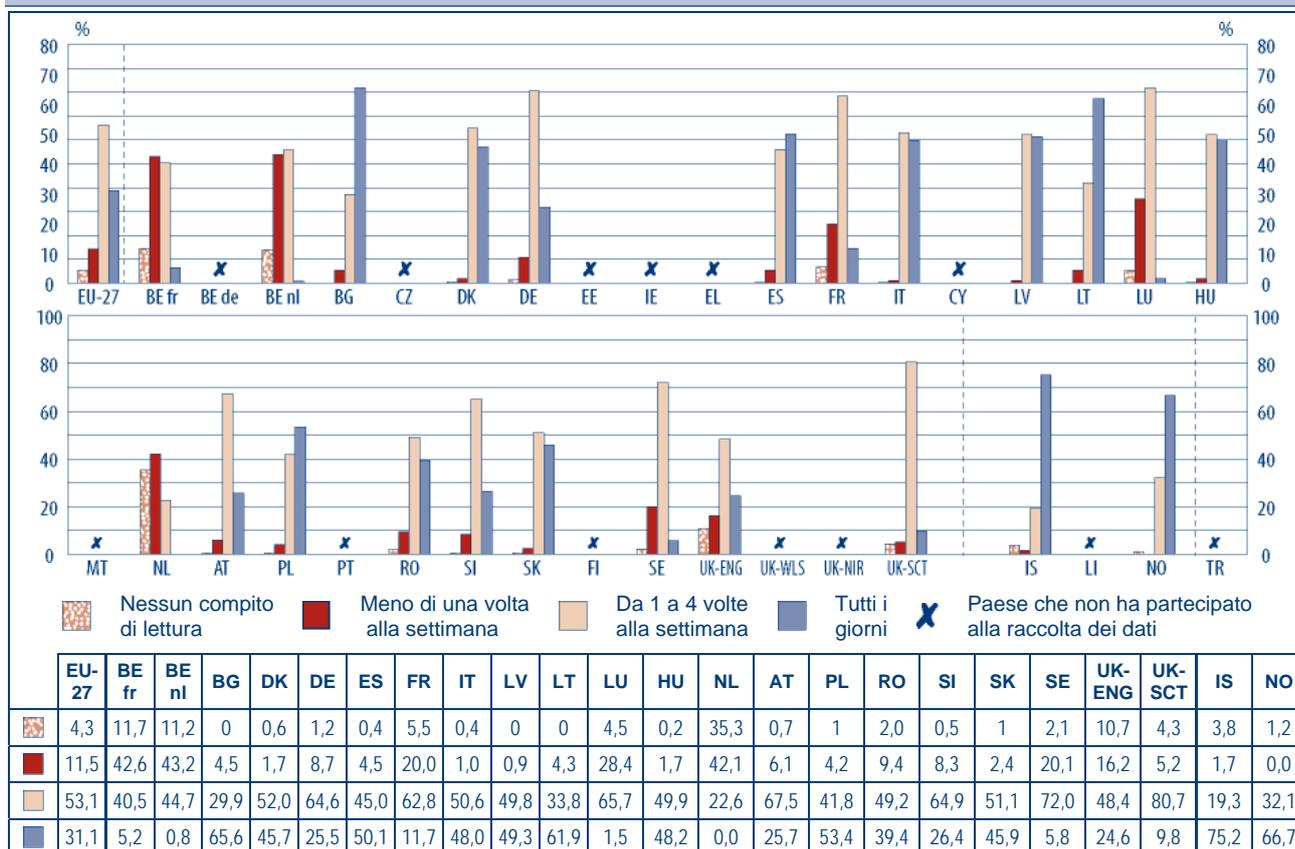
La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state equilibrate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di insegnanti che danno una risposta relativamente al parametro esaminato, ma le proporzioni di alunni il cui insegnante ha dato questa risposta.

Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".

**A LIVELLO PRIMARIO, DA UNA A QUATTRO VOLTE ALLA SETTIMANA,
COMPITI A CASA SULLA LINGUA DI ISTRUZIONE**

L'apprendimento della lingua di istruzione rientra tra le comuni attività extra scolastiche degli alunni del quarto anno del primario. I Paesi Bassi rappresentano un'eccezione, in quanto la maggior parte degli alunni deve svolgere i compiti a casa in questa materia meno di una volta alla settimana. Gli insegnanti di circa il 53 % degli alunni, nei paesi per i quali sono disponibili i dati PIRLS 2006, dichiarano di assegnare compiti a casa in questa materia tra una e quattro volte alla settimana. In Svezia e nel Regno Unito (Scozia), più del 70 % degli alunni deve svolgere compiti a casa nella lingua di istruzione tra una e quattro volte alla settimana. Inoltre, in Bulgaria, Lituania, Islanda e Norvegia circa il 60 % degli alunni deve svolgere compiti a casa nella lingua di istruzione tutti i giorni.

Figura E6. Percentuale di alunni del quarto anno del primario il cui insegnante dichiara di dare dei compiti a casa sulla lingua di istruzione. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Nota esplicativa

Gli insegnanti sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare con quale frequenza assegnano ai propri alunni compiti a casa sulla lingua di istruzione (lettura, scrittura, produzione orale, letteratura e altre competenze linguistiche). La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state ordinate in modo che la probabilità di essere scelte fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di insegnanti che danno una risposta relativamente al parametro esaminato, ma le proporzioni di alunni il cui insegnante ha dato questa risposta. Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".



CIRCA UN TERZO DEI QUINDICENNI DEDICA DUE O PIÙ ORE ALLA SETTIMANA AI COMPITI DI LINGUA E MATEMATICA

Il tempo dedicato in media ai compiti e alle lezioni a casa, come indicato dagli alunni di 15 anni che hanno partecipato all'indagine PIRLS 2006, varia molto da paese a paese. In linea di massima, a un numero di alunni proporzionalmente inferiore vengono assegnati compiti nei paesi nordici, e a un numero di alunni proporzionalmente maggiore vengono assegnati compiti nell'Europa centrale e meridionale. Inoltre, il tempo dedicato a compiti e lezioni è diverso nelle tre materie considerate (lingua, matematica e scienze).

Più di un terzo degli alunni di 15 anni dedica più di due ore alla settimana alla lingua o alla matematica. In Bulgaria, Polonia, Romania e Turchia questa percentuale rappresenta più del 40 % degli alunni, e in Italia supera il 60 %. Al contrario in Belgio (Comunità fiamminga), Repubblica ceca, Paesi Bassi, Finlandia e Svezia, più dell'80 % degli alunni dichiara di dedicare meno di due ore alla settimana ai compiti nella lingua di istruzione, o di non ricevere compiti.

Nella maggior parte dei paesi, gli alunni dedicano più di due ore alla settimana ai compiti a casa in matematica rispetto ai compiti nella lingua di istruzione. In sette paesi, la percentuale di alunni che dedica quattro ore o più ai compiti a casa nella lingua di istruzione o matematica è quasi la stessa (con una differenza di meno del 3 %), mentre in Danimarca, Italia, Polonia e Regno Unito (Inghilterra) un numero maggiore di alunni dedica più tempo ai compiti nella lingua di istruzione che in matematica.

In generale, una percentuale inferiore di alunni dedica più di due ore alla settimana ai compiti in materie scientifiche. Ciononostante in Bulgaria, Grecia, Italia, Lettonia, Polonia e Portogallo, più del 35 % degli alunni dedica almeno due ore alla settimana ai compiti in scienze. Inoltre, in Belgio (Comunità fiamminga), Paesi Bassi, Polonia e Slovenia un numero maggiore di studenti dedica più ore ai compiti in materie scientifiche rispetto alla lingua di istruzione.

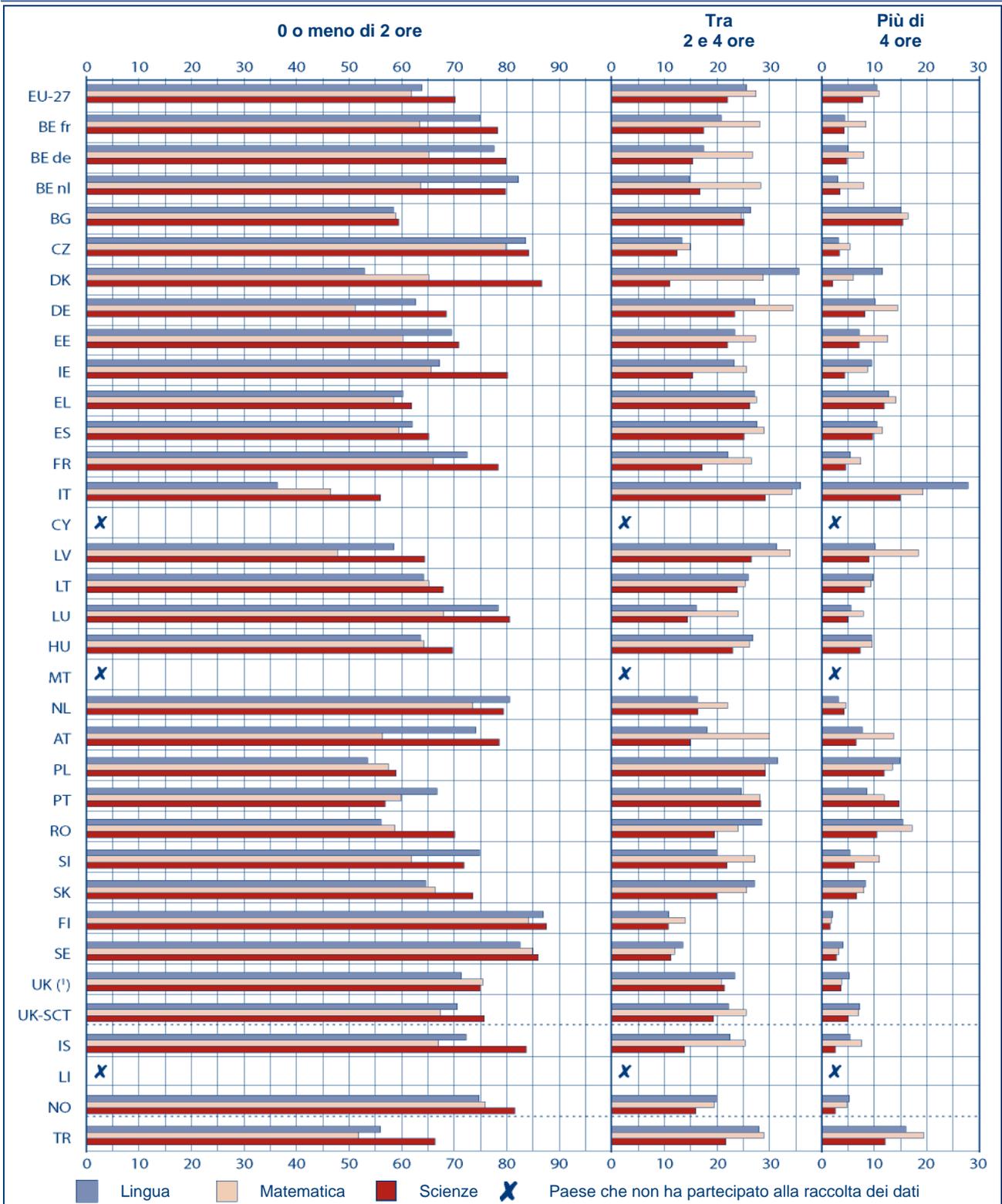
Nota esplicativa (figura E7)

Gli alunni sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare il numero di ore che dedicano alla settimana ai compiti e alle lezioni a casa in scienze, matematica e lingua. Erano previste cinque categorie che sono state raggruppate nella figura nelle seguenti categorie: (a) 0 o meno di 2 ore, (b) da 2 a 4 ore e (c) più di 4 ore.

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita ad una selezione di alunni (35 alunni di 15 anni). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".

SEZIONE I – ORARIO DI INSEGNAMENTO

Figura E7. Distribuzione degli alunni di 15 anni in base al numero di ore settimanali che dichiarano di dedicare ai compiti e alle lezioni a casa. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.



UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Fonte: OCSE, banda dati PISA 2006.

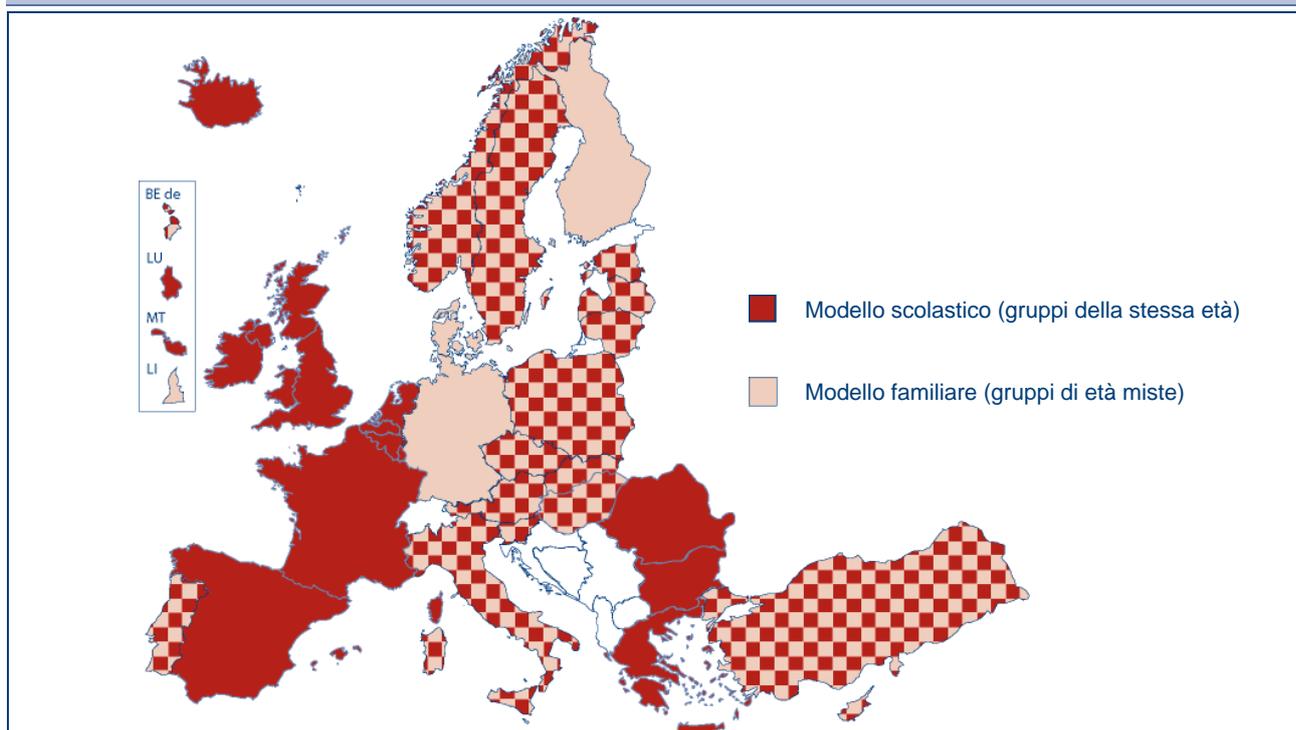
SEZIONE II – FORMAZIONE DEI GRUPPI E CLIMA SCOLASTICO

IL RAGGRUPPAMENTO DEI BAMBINI PER ETÀ È UNA PRATICA FREQUENTE NELL'EDUCAZIONE PRESCOLARE

Negli istituti di educazione prescolare (CITE 0) i bambini sono raggruppati secondo due grandi modalità.

- La prima riprende l'organizzazione adottata dalla scuola primaria: i bambini raggruppati per fasce di età. Questo modello è chiamato "modello scolastico".
- La seconda è più vicina all'organizzazione "familiare": bambini di età diverse si ritrovano all'interno di uno stesso gruppo.

**Figura E8. Principali modalità di raggruppamento dei bambini nell'educazione prescolare (CITE 0).
Anno scolastico 2006/2007.**



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio (BE fr, BE nl), Lussemburgo e Islanda: il modello familiare esiste ma è meno diffuso.

Repubblica ceca: il Regolamento sull'educazione prescolare istituito nel 2005 stabilisce l'organizzazione per fasce di età. I bambini di anni diversi possono essere inseriti in un'unica classe della *mateřská škola*. La decisione spetta al capo di istituto.

Paesi Bassi: non esiste l'educazione prescolare in senso stretto. La figura presenta la situazione dei primi anni della *basisonderwijs* (scuola primaria) frequentati dalla maggior parte dei bambini di 4-5 anni.

Portogallo: gli istituti pubblici tendono a organizzare i gruppi secondo il modello familiare. Nelle scuole private, invece, i gruppi sono in genere organizzati secondo il modello scolastico.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): anche se il modello scolastico predomina, le decisioni relative al raggruppamento degli alunni vengono prese dalle scuole e le pratiche variano.



La situazione più diffusa in Europa è la costituzione di gruppi di bambini della stessa età secondo il modello scolastico. Gli istituti che offrono questa organizzazione sono sotto la tutela del Ministero dell'educazione. Questa situazione si osserva anche, per definizione, nelle classi prescolari che accolgono solo una fascia di età (i bambini di 6 anni) in Danimarca, Finlandia e Svezia.

Al contrario in Germania, così come negli istituti a finalità educative per i bambini di meno di 6 anni in Danimarca, Finlandia e Svezia, predomina il raggruppamento di bambini di età diverse secondo un modello più familiare (chiamato "raggruppamento verticale"). Va notato che in tutti questi paesi tranne la Svezia questo modello si incontra negli istituti che sono sotto la tutela di un ministero diverso da quello dell'istruzione.

Altrove, i due modelli coesistono: Belgio (Comunità germanofona), Repubblica ceca, Estonia, Italia, Cipro, Lettonia, Lituania, Austria, Polonia, Portogallo, Slovenia, Slovacchia, Norvegia e Turchia. In alcuni paesi, i gruppi di età si osservano principalmente nelle scuole molto piccole, situate in zone rurali. Il modello scolastico è quindi il più frequente.

AL MASSIMO TRA 20 E 25 BAMBINI PER ADULTO: UNA NORMA DIFFUSA A LIVELLO PRESCOLARE

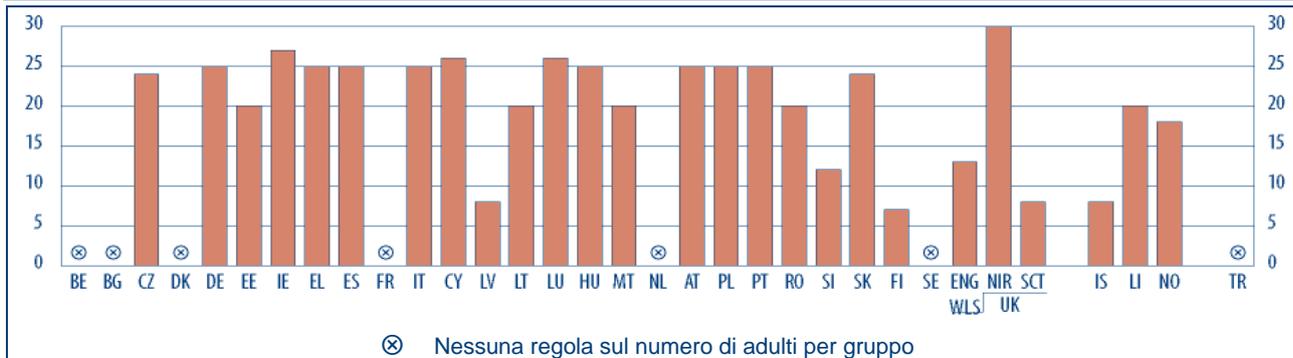
A livello prescolare, la maggior parte dei paesi stabilisce delle norme relative al numero massimo di bambini per cui un adulto può essere responsabile. Oltre a questo numero, o il gruppo di bambini viene diviso in due, oppure è sotto la supervisione di due adulti che lavorano insieme.

Per i bambini di 4 anni le norme più diffuse prevedono un massimo di 20-25 bambini per adulto. Questi limiti sono inferiori in Lettonia, Finlandia, Regno Unito (Scozia) e Islanda (meno di 10 alunni per adulto). Sono invece significativamente superiori (massimo 30 bambini per adulto) nel Regno Unito (Irlanda del Nord) nel primo anno della scuola primaria.

Possono esserci norme più restrittive per situazioni particolari, come l'accoglienza di bambini di meno di tre anni (Malta e Finlandia), la presenza di più gruppi di età (Estonia e Slovenia), la situazione di una scuola in una zona svantaggiata (Francia e Slovenia) o ancora la presenza di bambini con bisogni speciali (Repubblica ceca, Irlanda, Italia e Slovenia).

I paesi che non hanno regolamentazioni in materia funzionano in modo diverso. In Belgio e nei Paesi Bassi il numero totale di insegnanti che un istituto può avere viene definito sulla base del numero di bambini iscritti. Il capo di istituto si occupa personalmente della composizione delle classi. Nei Paesi Bassi, le scuole sono però libere di decidere il numero di insegnanti da assumere. In Francia, l'ispettore *d'académie* definisce ogni anno il numero medio di bambini per classe per il proprio *département* e può anche determinare il numero massimo di bambini per classe in funzione di criteri del proprio dipartimento.

Figura E9. Numero massimo raccomandato di bambini di 4 anni per adulto. Scuole o altri istituti prescolari a finalità educativa. Anno scolastico 2006/2007.



⊗ Nessuna regola sul numero di adulti per gruppo

BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK-ENG/WLS	UK-NIR	UK-SCT	IS	LI	NO	TR
⊗	⊗	24	⊗	25	20	27	25	25	⊗	25	26	8	20	26	25	20	⊗	25	25	25	20	12	24	7	⊗	13	30	8	8	20	18	⊗

Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Bulgaria: non c'è una regolamentazione a livello centrale sul numero di alunni per adulto, ma in generale la dimensione massima del gruppo è limitata a 24 alunni.

Estonia: la regola stabilisce che ci siano gruppi di bambini della stessa età, e limita a 18 bambini i gruppi di età diverse.

Irlanda: si riferisce alle *infant classes* delle *primary schools*.

Francia: anche se non c'è una regolamentazione, la media è di 26 studenti per classe sotto la supervisione di un professore delle scuole assistito da un *agent territorial spécialisé d'école maternelle (ATSEM)*.

Cipro: da settembre 2008, il numero massimo di bambini è diventato 25.

Paesi Bassi: non esiste l'educazione prescolare in senso stretto. La figura presenta la situazione dei primi anni della *basisonderwijs* (scuola primaria) frequentati dalla maggior parte dei bambini di 4-5 anni.

Slovenia: la norma di 12 bambini per adulto vale 4 ore al giorno. Il resto del tempo, un solo adulto si occupa del gruppo (massimo 22 bambini).

Slovacchia: in seguito alla nuova Legge sull'istruzione in vigore dal 1° settembre 2008, il numero massimo raccomandato è 21.

Regno Unito (ENG/WLS): la raccomandazione di massimo 26 bambini per due adulti (un insegnante e un assistente qualificato) vale per le *nursery schools* e le *nursery classes* del settore pubblico. Questo massimo è di 20 se l'insegnante ha anche compiti amministrativi. Altri gruppi prescolari possono adottare questo rapporto se il personale ha le stesse qualifiche; in caso contrario, la raccomandazione è di massimo 8 bambini per adulto. Molti bambini di 4 anni frequentano le *reception classes* delle scuole primarie. La dimensione di queste classi è limitata a 30 bambini.

Regno Unito (NIR): si riferisce al primo anno della scuola primaria. Anche se i bambini di 4 anni frequentano per la maggior parte questo primo anno, i più giovani possono frequentare delle *nursery schools* o altri istituti dove valgono raccomandazioni simili a quelle valide in Inghilterra e Galles.

Regno Unito (SCT): norma in vigore dal 2002. In precedenza, il rapporto era di massimo 10 bambini per adulto.

Islanda: la norma riguarda soltanto gli insegnanti qualificati del livello primario.

Turchia: anche se non è prevista una regolamentazione specifica per i bambini di 4 anni, la dimensione della classe raccomandata per le classi delle strutture prescolari è in genere tra 10 e 20 bambini.

Nota esplicativa

La figura presenta le raccomandazioni ufficiali relative al numero di bambini di 4 anni per adulto. In alcuni paesi questo adulto può essere aiutato da un assistente o ausiliario.

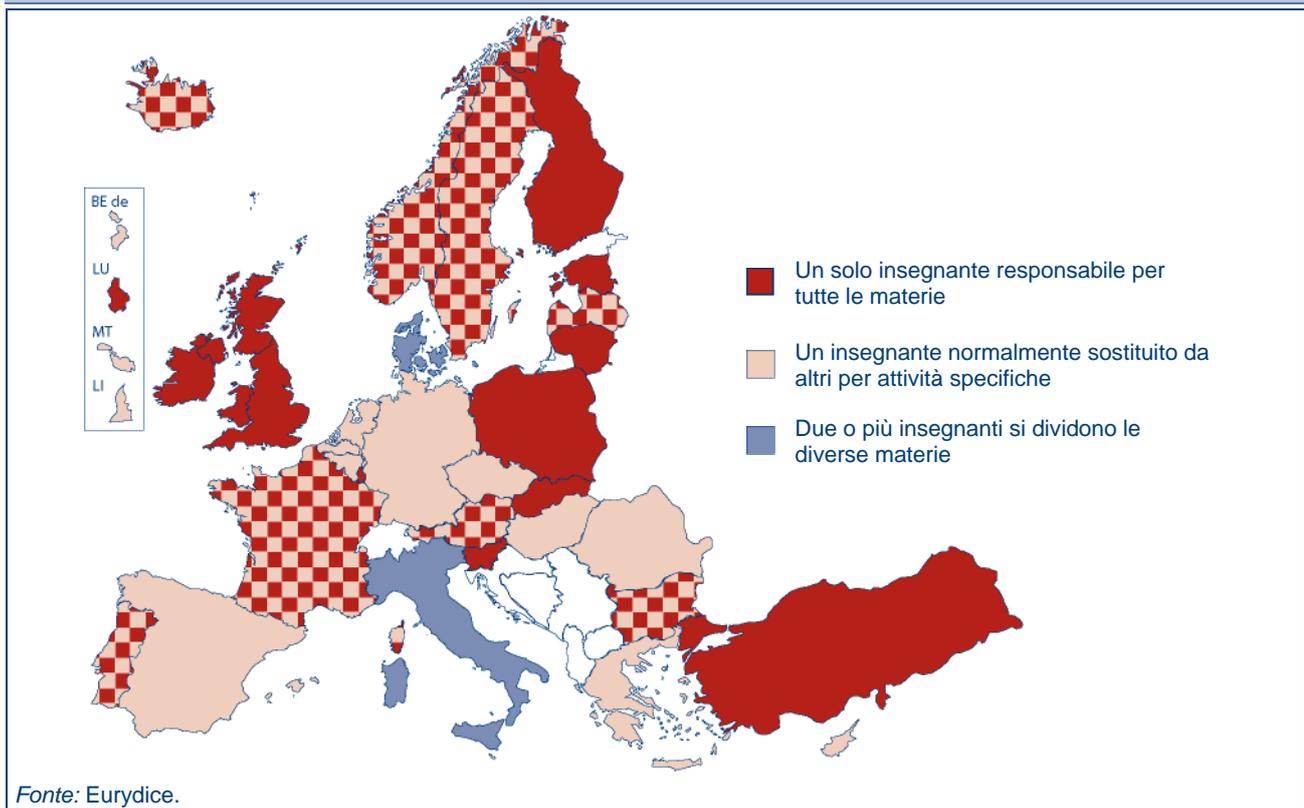
A 7 ANNI, GLI ALUNNI HANNO UN SOLO INSEGNANTE PER QUASI TUTTE LE MATERIE NELLA MAGGIORANZA DEI PAESI

Nella maggior parte dei paesi, all'inizio dell'istruzione obbligatoria (cfr. figura B1 per le relazioni con il livello CITE 1), la classe è sotto la responsabilità di un insegnante titolare che insegna gran parte delle materie, pur essendo sostituito da altri insegnanti per alcune attività specifiche (come lingue straniere, educazione fisica e sportiva, educazione musicale e religiosa).

In dieci paesi, l'insegnante titolare ha la piena responsabilità di tutte le materie insegnate al gruppo di alunni che gli è stato assegnato, ma può essere sostituito da un insegnante specializzato per alcune materie. In Bulgaria, Francia, Lettonia, Paesi Bassi, Austria, Portogallo, Svezia, Islanda e Norvegia, l'insegnante titolare ha la piena responsabilità di tutte le materie in alcuni casi, mentre in altri è sostituito da un insegnante specializzato per alcune materie.

La ripartizione delle materie tra insegnanti è direttamente legata al livello di specializzazione di questi ultimi. Questo non comporta necessariamente una rigida suddivisione delle classi. Nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), ad esempio, numerose scuole utilizzano il personale docente in modo flessibile, permettendo scambi di insegnanti tra le classi per attività particolari.

Figura E10. Modelli principali di ripartizione dell'insegnamento e delle materie tra gli insegnanti di alunni di circa 7 anni. Anno scolastico 2006/2007.



Note supplementari (figura E10)

Bulgaria: soltanto un insegnante è responsabile dell'istruzione degli alunni di 7 anni in tutte le discipline scolastiche. Ciononostante, altri insegnanti ritenuti specialisti nel proprio campo sono chiamati a insegnare materie quali educazione musicale, educazione fisica, lingue straniere e artigianato. Nel caso delle classi a tempo pieno, i bambini sono assistiti da un educatore-consulente per lo svolgimento delle lezioni, che fornisce anche assistenza didattica.

Lituania: in alcune scuole, gli insegnanti possono essere aiutati da specialisti di materie come educazione musicale, arte, educazione fisica o lingue straniere.

Paesi Bassi: l'insegnante responsabile della classe è sostituito per le materie di educazione musicale ed educazione fisica, perché gli insegnanti di ruolo della scuola primaria non sono abilitati a insegnarle.

Slovenia: nel primo anno dell'istruzione obbligatoria (alunni di 6 o 7 anni) l'insegnante principale è responsabile della metà delle ore di insegnamento ed è aiutato da un secondo insegnante, generalmente abilitato all'insegnamento prescolare. Laddove nello stesso gruppo siano presenti almeno 3 alunni rom, i due insegnanti lavorano sempre insieme.

Due paesi presentano una specifica ripartizione di materie al livello primario. In Danimarca, la ripartizione dei compiti di insegnamento riflette la specifica organizzazione delle scuole, ma nella maggioranza dei casi due o più insegnanti si dividono le varie materie. Ciononostante, in molti casi gli insegnanti lavorano in gruppo e l'insegnamento è interdisciplinare per alcune materie. In Italia, sono possibili più modalità. Nelle scuole che hanno optato per le *classi modulari*, tre o quattro insegnanti sono responsabili rispettivamente di due o tre classi e si dividono le materie. Sono responsabili della classe a turno, con un periodo di lavoro in comune di alcune ore al giorno. Nelle scuole che privilegiano le *classi a tempo pieno*, due insegnanti sono responsabili della classe.

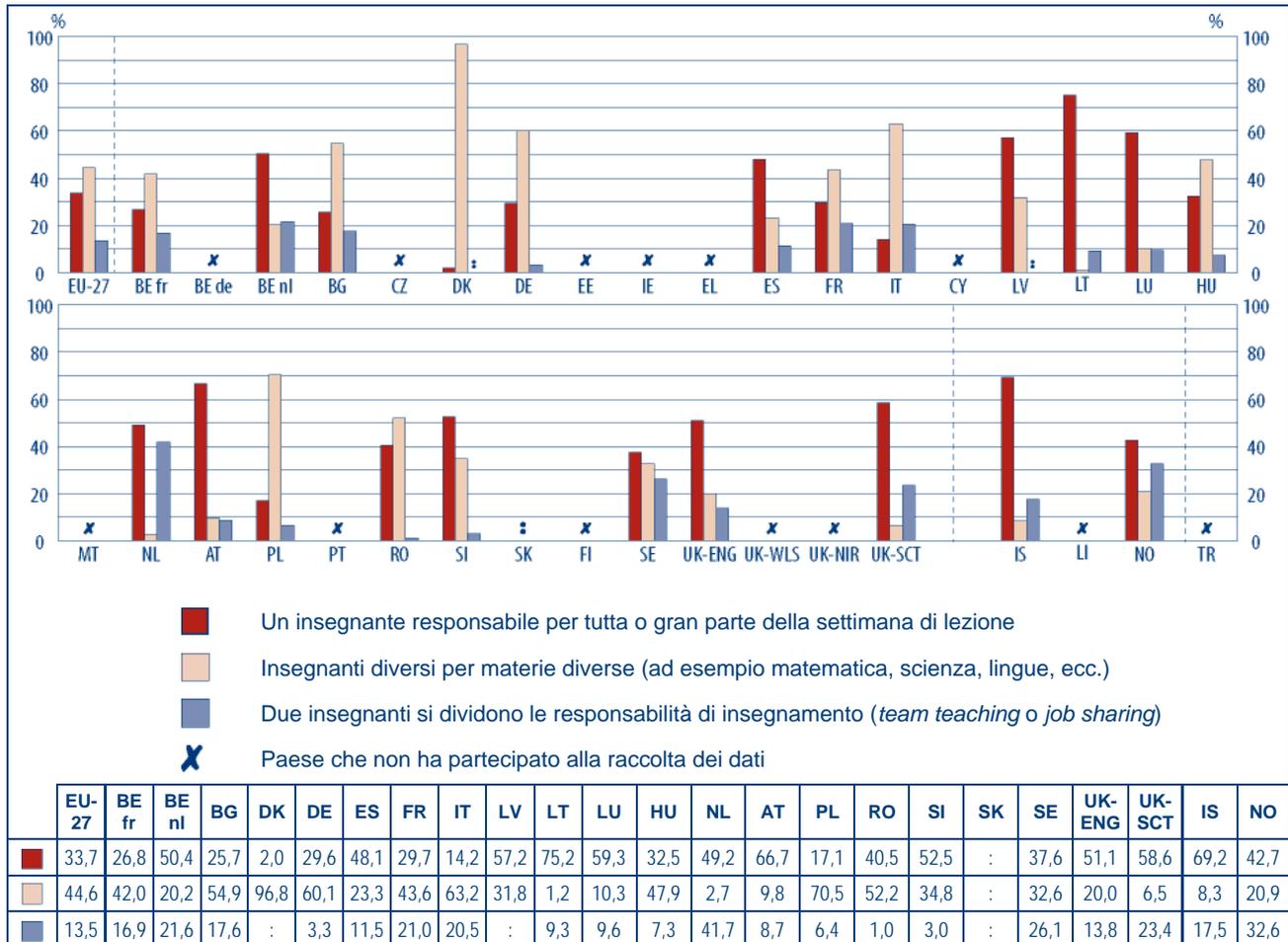
In diversi paesi si riscontra la condivisione delle responsabilità di insegnamento tra più insegnanti alla fine del primario. In Finlandia, ad esempio, gli alunni hanno sempre più insegnanti specialisti, che li preparano al passaggio agli ultimi anni della struttura unica (*perusopetus/grundläggande utbildning*) dove predomina questa modalità organizzativa. In Portogallo, nel secondo ciclo dell'*ensino básico*, ogni insegnante è responsabile di un gruppo di materie. L'indagine PIRLS 2006 mostra che questa modalità organizzativa prevale al quarto anno del primario in Germania e Ungheria (figura E11).

LE MATERIE POSSONO ESSERE DIVISE TRA GLI INSEGNANTI DAL QUARTO ANNO DEL PRIMARIO

In media, in Europa, un maggior numero di alunni del quarto anno del primario hanno insegnanti diversi per materie diverse, ma si riscontrano differenze rilevanti a seconda dei paesi. In nove dei paesi che hanno partecipato all'indagine PIRLS 2006, la classe è assegnata a un gruppo di insegnanti, ciascuno dei quali è responsabile di una o più materie diverse (ad esempio matematica, scienze e lingue). In Bulgaria, Danimarca, Germania, Italia, Ungheria, Polonia e Romania, questa è la pratica più diffusa. In Danimarca, insegnanti diversi sono responsabili di materie diverse per più del 95 % degli alunni del quarto anno del primario, una modalità presente già al primo anno (figura E10). Ciononostante, in 13 paesi la maggior parte degli alunni del quarto anno del primario frequenta una classe che è sotto la responsabilità di un insegnante per (quasi) tutte le materie. In Belgio (Comunità fiamminga), Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Austria, Slovenia, Regno Unito e Islanda, ciò vale per più del 50 % degli alunni.

Nei Paesi Bassi, in Svezia e Norvegia e, in misura minore, nel Regno Unito (Scozia), un terzo approccio è relativamente sviluppato. Consiste in una condivisione delle responsabilità tra due insegnanti che lavorano simultaneamente (*team teaching*) o a turno (*job sharing*). In Svezia, nei primi anni dell'istruzione obbligatoria, gli insegnanti sono incoraggiati a svolgere l'insegnamento in gruppo (*team teaching*) che, a seconda delle scuole, può assumere forme diverse (ad esempio lavoro simultaneo con un gruppo di alunni, nello stesso locale o suddiviso in due sottogruppi). Nei Paesi Bassi, la situazione è dovuta alla proporzione particolarmente elevata di insegnanti del primario che lavorano a tempo parziale, e alle raccomandazioni del Ministero dell'educazione che incoraggiano il lavoro in gruppo (nel rispetto dell'autonomia delle scuole in materia).

Figura E11. Ripartizione degli alunni del quarto anno del primario secondo il tipo di condivisione delle responsabilità di insegnamento e delle materie tra insegnanti, come indicato dagli insegnanti stessi. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Note supplementari

Slovacchia: questa domanda non era inclusa nel questionario inviato agli insegnanti del paese.

Nota esplicativa

Gli insegnanti sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare se altri insegnanti si occupano della classe durante una parte significativa della settimana scolastica, distinguendo, nel caso, la situazione in cui gli alunni hanno insegnanti diversi per materie diverse e quella in cui l'insegnante condivide la responsabilità dei corsi con un altro insegnante.

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state ordinate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di insegnanti che danno una risposta relativamente al parametro esaminato, ma le proporzioni di alunni il cui insegnante ha dato questa risposta.

Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".

**A LIVELLO PRIMARIO,
LIMITE DI 25 ALUNNI PER CLASSE IN MOLTI PAESI**

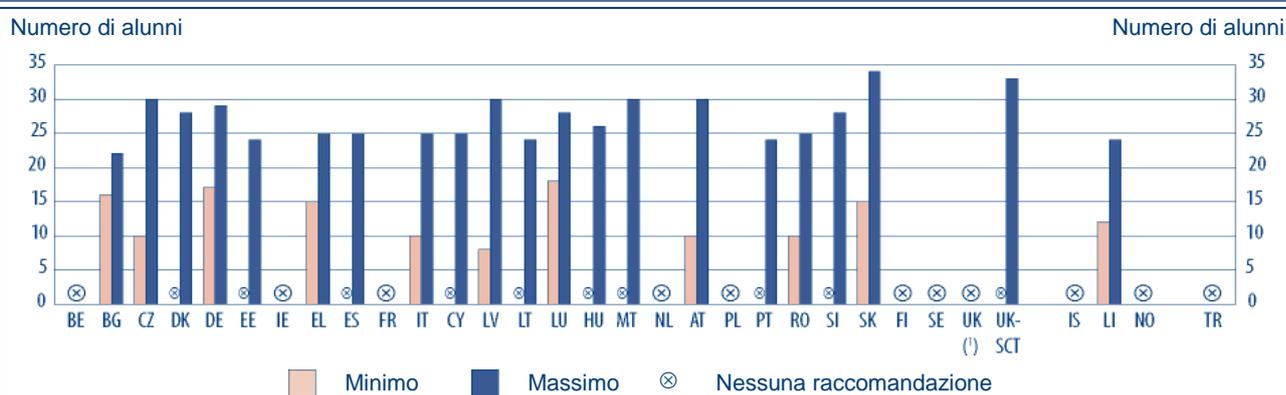
Circa un terzo dei paesi non dispone di raccomandazioni ufficiali sul numero massimo di alunni per classe indipendentemente dalla materia insegnata, e due terzi non ha regolamentazioni sul numero minimo. Negli altri paesi le autorità centrali (o superiori) hanno dato disposizioni sul numero massimo e/o minimo di alunni per classe. Tali disposizioni ufficiali non corrispondono necessariamente alla dimensione media reale della classe. Nei paesi che hanno partecipato all'indagine PIRLS 2006, ad esempio, il numero di alunni per classe era inferiore al massimo raccomandato (figura E14).

Le norme sul numero massimo o sulla dimensione della classe per l'insegnamento della maggior parte delle materie varia in modo significativo da un paese all'altro, ma non si superano mai i 33-34 alunni, numero massimo rispettivamente in Regno Unito (Scozia) e Slovacchia. In generale, il suddetto limite massimo è compreso tra 25 e 30 alunni per classe e il numero massimo più basso (meno di 22 alunni) si riscontra in Bulgaria. In 11 paesi è richiesto anche il numero minimo di alunni, ma in Repubblica ceca, Italia, Lettonia, Austria e Romania questo numero è pari o inferiore a dieci alunni per classe.

I paesi che non presentano raccomandazioni sulle dimensioni massime delle classi sono gli stessi che non presentano raccomandazioni relativamente al numero massimo di bambini per adulto a livello prescolare (figura E9). In tutti questi paesi sono le autorità locali o le scuole che hanno il potere decisionale di ripartire gli alunni nelle classi.

In generale, le norme sulle dimensioni della classe non distinguono tra materie diverse del curriculum o anni di istruzione. In alcuni paesi, tuttavia, sono previste raccomandazioni specifiche per alcune situazioni. A Cipro e in Slovacchia, ad esempio, le norme prevedono gruppi più piccoli per il primo anno del primario, e in Polonia le raccomandazioni per le dimensioni massime sono previste soltanto nel caso dell'insegnamento delle lingue straniere. In Repubblica ceca, Spagna, Lettonia e Lituania, il numero massimo raccomandato di alunni per le classi di lingua straniera è il 30 % inferiore a quello raccomandato per le altre materie del curriculum scolastico (cfr. *Cifre chiave dell'insegnamento delle lingue a scuola in Europa – Edizione 2008*).

Figura E12. Prescrizioni o raccomandazioni relative alle dimensioni delle classi a livello primario. Anno scolastico 2006/2007.



	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK- ⁽¹⁾	UK-SCT	IS	LI	NO	TR	
Min	⊗	16	10	⊗	17	⊗	⊗	15	⊗	⊗	10	⊗	8	⊗	18	⊗	⊗	⊗	10	⊗	⊗	10	⊗	15	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗	12	⊗	⊗
Max	⊗	22	30	28	29	24	⊗	25	25	⊗	25	25	30	24	28	26	30	⊗	30	⊗	⊗	24	25	28	34	⊗	⊗	⊗	33	⊗	24	⊗	⊗

Fonte: Eurydice.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR.



Note supplementari (figura E12)

Repubblica ceca: eccezionalmente possono esserci più di 30 alunni per classe.

Germania: media delle dimensioni delle classi dei vari *Länder*.

Irlanda: anche se non sono presenti prescrizioni in vigore a livello centrale sulle dimensioni massime delle classi, il dipartimento dell'istruzione e della scienza richiede che le autorità scolastiche mantengano il numero di alunni per classe più basso possibile e raccomanda un numero medio per le classi ordinarie di 28 alunni.

Spagna: le uniche prescrizioni a livello nazionale riguardano le dimensioni massime della classe. Le raccomandazioni sulla riduzione del numero di studenti per gruppo per le lingue straniere sono di competenza delle Comunità Autonome.

Francia: il numero medio stimato di alunni per classe è 23.

Cipro: di norma sono previsti 30 alunni per classe nei primi due anni. Per gli ultimi quattro, la regola prevede 32 alunni per classe.

Lettonia: le norme sulle dimensioni minime delle classi possono variare da 8 a 15, in base a dove è situata la scuola. Per le scuole nelle città, il numero minimo è 15.

Ungheria: le classi in tutte le materie possono essere divise in gruppi, in ciascuno dei quali il numero di studenti non supera la metà del numero massimo autorizzato per classe.

Austria: nell'agosto 2008 la Legge federale ha imposto ai *Länder* austriaci di ridurre il numero massimo da 30 a 25.

Polonia: in base alla legislazione adottata nel 2008, si raccomanda che il numero di alunni per classe sia limitato a un massimo di 26 alunni dal 1° al 3° anno del primario.

Portogallo: nel secondo ciclo dell'*ensino básico* (CITE 1) la norma prevede un minimo di 25 alunni e un massimo di 28.

Slovacchia: in seguito alla nuova Legge sull'istruzione in vigore dal 1° settembre 2008, non è prevista una norma per il numero minimo ma solo per quello massimo, in base all'anno di istruzione: 22 alunni per il 1° anno, 25 alunni dal 2° al 4° anno, 28 alunni dal 5° al 9° anno.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): il numero massimo di 30 alunni per classe vale soltanto per quelli tra i 5 e 7 anni di età (ENG/WLS) o dai 4 agli 8 anni (NIR).

Regno Unito (SCT): in Scozia, la legge stabilisce un numero massimo di 30 alunni per i primi tre anni del primario (5-7 anni di età). L'attuale governo scozzese sta lavorando con le autorità locali per ridurre il numero massimo a 18 per i primi 3 anni del primario.

Nota esplicativa

Non sono prese in considerazione le prescrizioni o raccomandazioni relative alle dimensioni delle classi che includono alunni con bisogni educativi speciali.

DA 10 A 15 ALUNNI PER INSEGNANTE A LIVELLO PRIMARIO

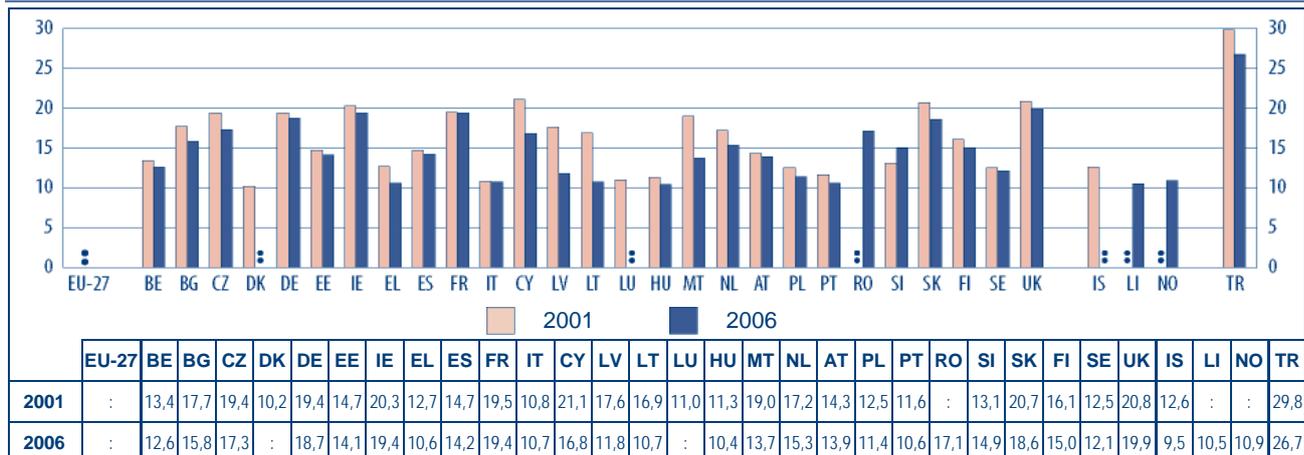
Nell'istruzione primaria, 19 paesi hanno un rapporto di 10-15 alunni per insegnante e quasi tutti gli altri paesi un rapporto di meno di 20 alunni per insegnante. Soltanto la Turchia ha una proporzione notevolmente più elevata, con oltre 25 alunni per insegnante.

Nell'insieme, il rapporto alunni-insegnante è diminuito tra il 2001 e il 2006 in tutti i paesi tranne la Slovenia, dove il rapporto è aumentato di 1,82 punti percentuali. Ciò si spiega principalmente con la riduzione relativa della popolazione giovane (figura A1) insieme alla stabilità del numero di insegnanti del primario. In otto paesi (Repubblica ceca, Grecia, Cipro, Lettonia, Lituania, Malta, Slovacchia e Turchia) il rapporto è sceso di più di due punti percentuali, ma nel caso della Lituania ciò è in parte dovuto all'utilizzo, a partire dal 2000, di una nuova metodologia per il calcolo di insegnanti equivalenti a tempo pieno.

Questi rapporti non devono essere confusi con le dimensioni delle classi (figura E12). La condivisione della responsabilità di una classe tra più insegnanti che lavorano simultaneamente e la presenza di educatori specializzati incaricati di aiutare gli alunni con bisogni educativi speciali sono fattori che influenzano il rapporto alunni/insegnante senza influire sulle dimensioni delle classi.

In generale, le dimensioni delle classi (figura E14) sono superiori al rapporto alunni/insegnante. Si può comunque stabilire un legame, sull'insieme dei paesi, tra gli indicatori: laddove il rapporto alunni/insegnanti è più alto, le dimensioni delle classi aumentano. Ciononostante in Ungheria e in Slovacchia, ad esempio, le dimensioni delle classi sono relativamente simili. Il rapporto alunni/insegnante è più alto della media in Slovacchia e più basso in Ungheria.

Figura E13. Evoluzione del rapporto alunni/insegnante nell'istruzione primaria (CITE 1), 2001 e 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: le scuole private sovvenzionate non sono incluse.

Francia: i dati 2006 si riferiscono al 2005.

Cipro: i dati del 2006 comprendono il personale docente degli istituti speciali.

Lituania: il calcolo degli insegnanti a tempo pieno è migliorato a partire dal 2002. Pertanto i dati non sono pienamente confrontabili con quelli degli anni precedenti.

Lussemburgo: i dati del 2001 comprendono solo il settore pubblico.

Paesi Bassi: i dati comprendono anche il CITE 0.

Portogallo: i dati del 2001 comprendono l'insieme degli insegnanti (conteggio dei presenti) al denominatore. I dati sugli insegnanti equivalenti a tempo pieno non sono disponibili.

Islanda: i dati includono anche il CITE 2. Il dato per il 2006 è una stima nazionale.

Nota esplicativa

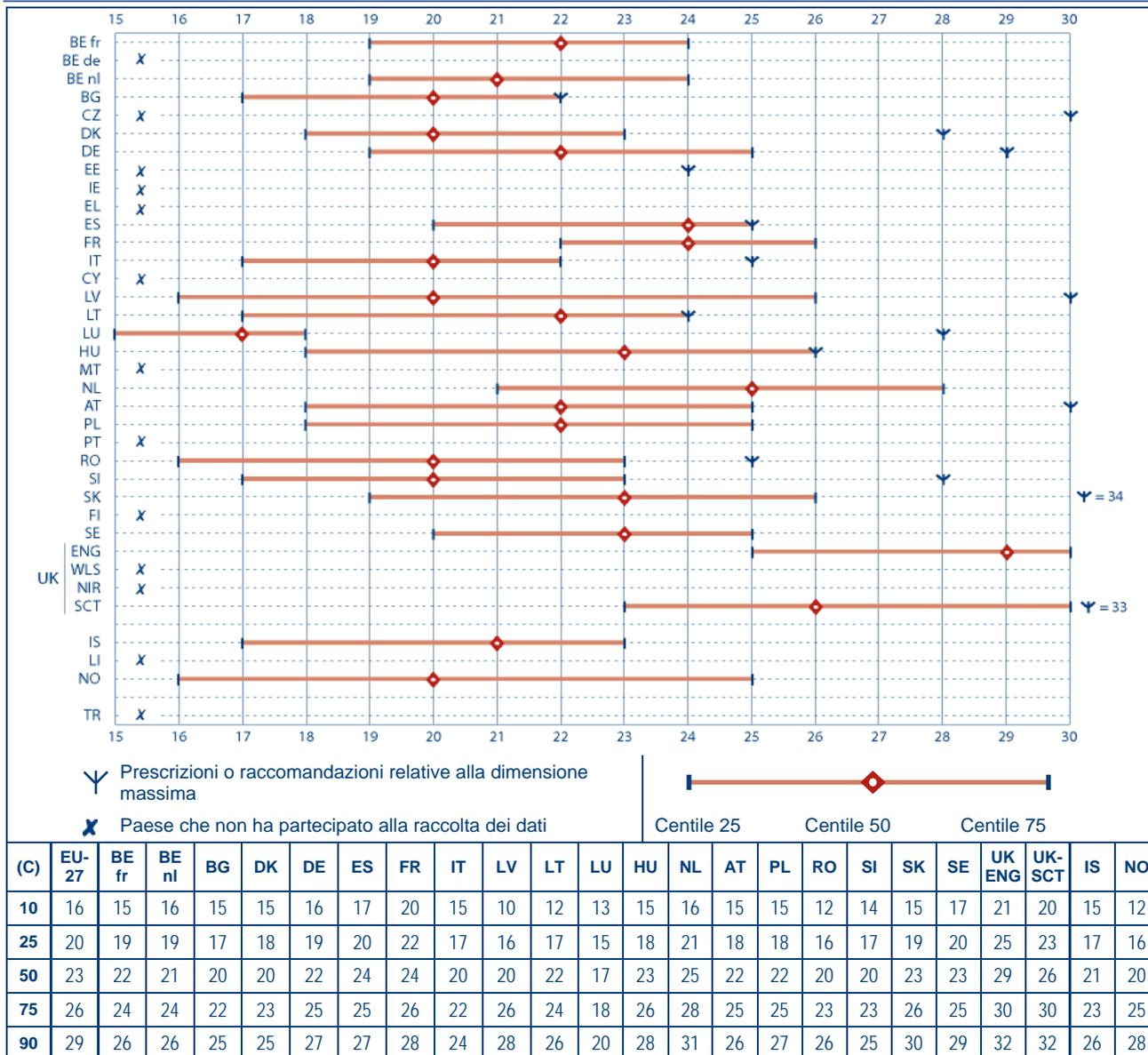
Il rapporto alunni/insegnante è ottenuto dividendo il numero di alunni equivalenti a tempo pieno di un livello di istruzione per il numero di insegnanti equivalenti a tempo pieno dello stesso livello. Sono presi in considerazione solo gli insegnanti in servizio (tranne rarissime eccezioni). Il personale destinato a compiti diversi dall'insegnamento (ispettori, capi di istituto che non fanno lezione, insegnanti distaccati, ecc.) e gli insegnanti in formazione che svolgono tirocini nelle scuole sono esclusi. Sono compresi gli insegnanti di sostegno e gli altri insegnanti che lavorano con una classe intera in un'aula, con piccoli gruppi in una sala di documentazione o nell'ambito dell'insegnamento individuale all'interno o all'esterno di un'aula tradizionale.

A LIVELLO PRIMARIO, CIRCA 23 ALUNNI PER CLASSE, MA CON GRANDI DIFFERENZE

Le dimensioni delle classi influenzano l'interazione tra insegnanti e alunni. Spesso si ritiene che le classi più piccole abbiano una ricaduta positiva sul rendimento degli alunni, in quanto permettono agli insegnanti di concentrarsi di più sulle necessità dei singoli alunni. Ciononostante, l'evidenza mostra come la relazione tra dimensioni delle classi e rendimento degli alunni non sia lineare e possa dipendere da altri fattori.

Le dimensioni delle classi del quarto anno del primario, come indicato dagli insegnanti nell'ambito dell'indagine PIRLS 2006, varia da un paese all'altro ma anche all'interno dei paesi. In generale, i dati osservati nelle scuole sono inferiori rispetto ai massimi ufficiali raccomandati o prescritti (figura E12). Bulgaria, Spagna, Lituania e Ungheria sono gli unici paesi in cui le dimensioni reali delle classi possono essere, in alcune scuole, superiori ai massimi raccomandati.

Figura E14. Distribuzione degli alunni del quarto anno del primario, secondo la dimensione della loro classe, come dichiarato dagli insegnanti e rispetto ai massimi ufficialmente raccomandati o prescritti, 2006.



(C) = Centile.

Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006 e Eurydice 2006/2007.

Nota esplicativa

Gli insegnanti sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare il numero di alunni della classe.

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state ordinate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente la distribuzione degli insegnanti secondo le dimensioni della classe, ma la distribuzione degli alunni.

Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".

Per motivi di leggibilità, la figura presenta solo i valori corrispondenti ai centili 25, 50 e 75 della distribuzione. I valori dei centili 10 e 90 sono presentati nella tabella sottostante la figura.

Le prescrizioni o raccomandazioni sulle dimensioni massime della classe sono tratte dalla figura E12.

Per i paesi che non presentano raccomandazioni o prescrizioni sulle dimensioni massime delle classi, come Belgio, Francia, Paesi Bassi, Polonia, Svezia, Regno Unito (Inghilterra), Islanda e Norvegia, la figura E14 fornisce una panoramica della situazione. Qui si riscontra una relativa disparità nel numero di alunni per classe, in quanto i paesi partono da una media di 20 alunni in Norvegia e raggiungono i 29 alunni per classe nel Regno Unito (Inghilterra).

Le dimensioni delle classi sono particolarmente elevate in Francia, Ungheria, Paesi Bassi, Slovacchia e Svezia. Inoltre, nel Regno Unito (Inghilterra e Scozia) almeno il 75 % delle classi è più numeroso della media europea e almeno il 10 % di esse ha 32 alunni o più. In Lettonia, Lussemburgo, Romania e Norvegia, invece, un quarto delle classi ha 15 o 16 alunni. Queste piccole dimensioni sono dovute in parte al luogo in cui si trovano le scuole, in genere situate in zone rurali.

Le dimensioni delle classi differiscono dal rapporto alunni/insegnante (il numero di alunni per insegnante). In generale, le dimensioni delle classi sono nettamente superiori a questo rapporto alunni/insegnante (figura E13), in quanto una classe di alunni può essere sotto la responsabilità di più insegnanti. Comunque, il legame tra i due indicatori è evidente: i paesi che hanno classi relativamente più piccole per il quarto anno del primario hanno anche rapporti alunni/insegnante favorevoli nell'insieme dell'istruzione primaria. Due paesi tuttavia non rispecchiano questa tendenza: in Svezia e in Ungheria le classi tendono a essere numerose (23 alunni in media) e il rapporto alunni/insegnante relativamente basso (rispettivamente 12,1 e 10,4 alunni per insegnante).

DIVERSI APPROCCI ORGANIZZATIVI PER L'INSEGNAMENTO DELLA LETTURA

Gli insegnanti ricorrono a varie modalità di organizzazione della classe, principalmente basate sui livelli di conoscenza degli alunni nelle varie materie. In generale, dieci paesi usano principalmente l'insegnamento frontale con un utilizzo limitato di altre modalità di raggruppamento. In un secondo gruppo di paesi quali Bulgaria, Ungheria, Paesi Bassi, Polonia, Romania e Slovacchia, vengono utilizzati ampiamente tre diversi metodi. Infine, in alcuni paesi si riscontrano modalità particolari.

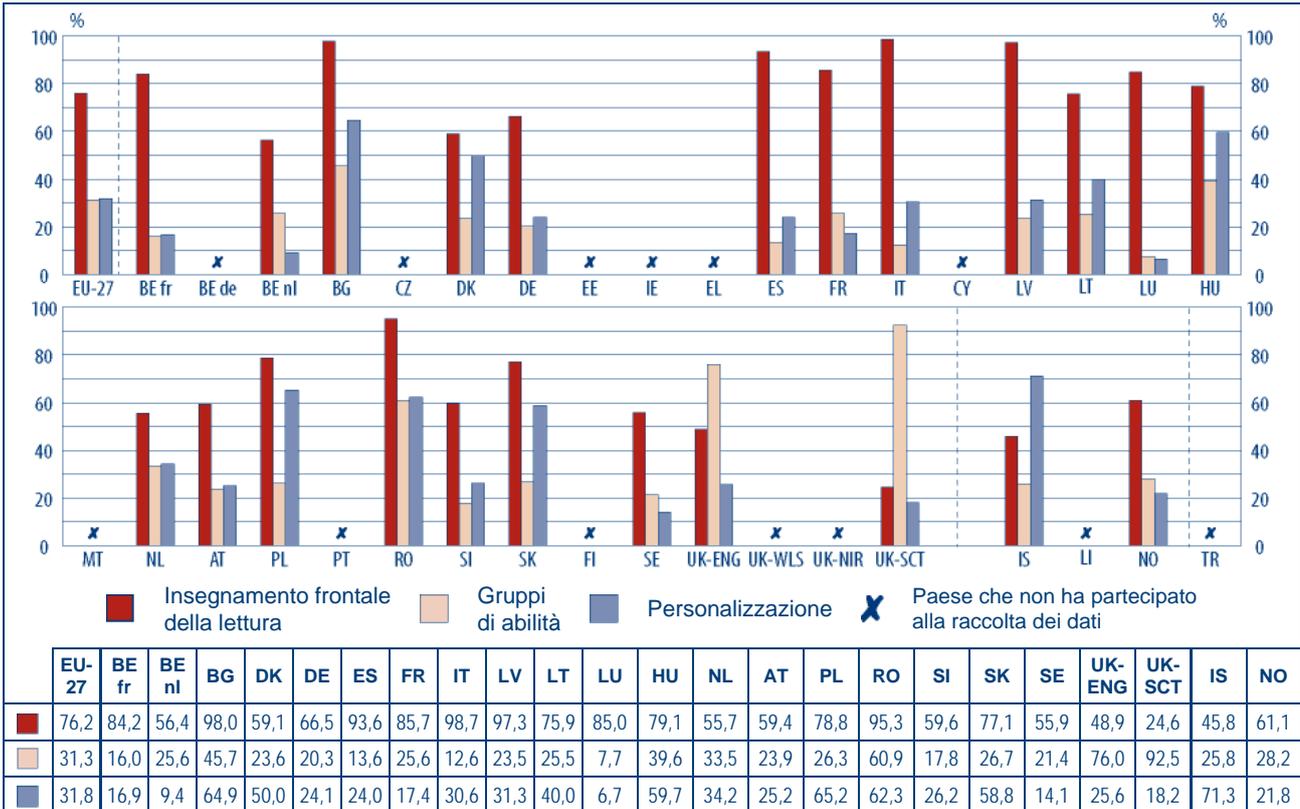
Se si analizza separatamente ogni tipo di raggruppamento, l'insegnamento frontale, che consente agli insegnanti di comunicare con tutti gli alunni contemporaneamente, è l'approccio più diffuso. In molti paesi questo metodo è anche affiancato da altri metodi, come la costituzione di gruppi in funzione delle abilità o l'insegnamento individualizzato.

In Bulgaria, Spagna, Italia, Lettonia e Romania, in base alle risposte degli insegnanti, l'insegnamento frontale è la modalità adottata per quasi tutti gli alunni. All'estremo opposto si trova il Regno Unito (Scozia), dove l'insegnamento frontale sembra essere molto meno diffuso rispetto agli altri paesi. La stessa situazione si osserva nel Regno Unito (Inghilterra) e in Islanda, dove l'insegnamento frontale interessa meno del 50 % degli alunni.

La costituzione di piccoli gruppi di alunni in funzione delle abilità è un approccio privilegiato nel Regno Unito (Inghilterra e Scozia) e un metodo di insegnamento complementare diffuso in Bulgaria, Ungheria e Romania.

Infine, l'insegnamento individuale della lettura è l'approccio più diffuso in Islanda (per oltre il 70 % degli alunni) e un metodo complementare frequente in Bulgaria, Ungheria, Polonia, Romania e Slovacchia.

Figura E15. Ripartizione degli alunni del quarto anno del primario secondo l'approccio organizzativo usato più spesso nell'ambito dell'insegnamento della lettura, come indicato dall'insegnante. Settore pubblico e privato, 2006.



Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Nota esplicativa

Gli insegnanti sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare la frequenza con cui si dedicano all'insegnamento della lettura (sempre o quasi sempre, spesso, a volte, mai) secondo le modalità di organizzazione: insegnamento frontale, gruppi di abilità, gruppi formati partendo da altre modalità, insegnamento personalizzato. La figura presenta tre parametri: insegnamento frontale, gruppi di abilità e insegnamento personalizzato, raggruppando le modalità di risposta "sempre e quasi sempre" e "spesso".

Per gruppi di abilità si intende il raggruppamento di alunni all'interno della classe da parte degli insegnanti per l'insegnamento di una materia in particolare.

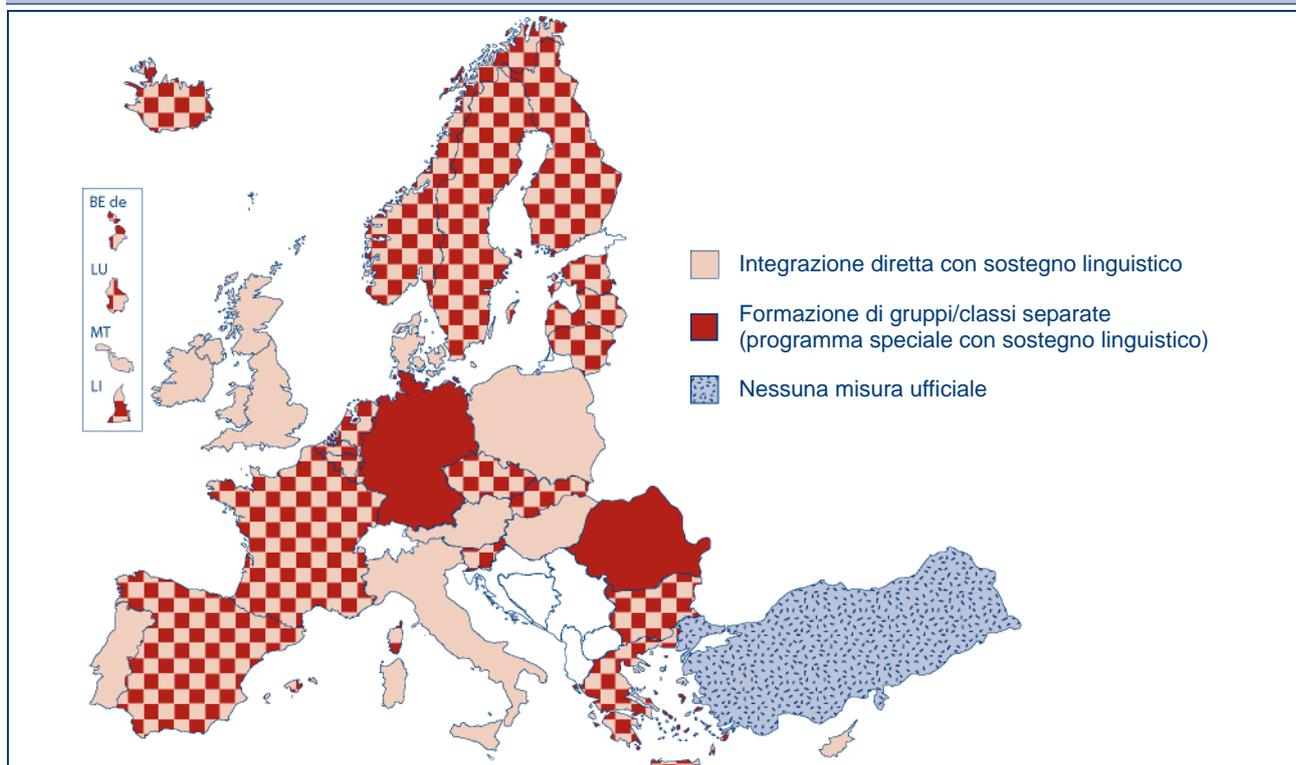
La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state equilibrate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di insegnanti che danno una risposta relativamente al parametro esaminato, ma le proporzioni di alunni il cui insegnante ha dato questa risposta.

Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".

INTEGRAZIONE DEI NON MADRELINGUA: SOSTEGNO IN CLASSE E/O IN CLASSI SEPARATE

In quasi tutti i sistemi educativi, i bambini di diversa lingua materna ricevono un sostegno speciale volto a soddisfare le loro specifiche esigenze di padronanza della lingua di istruzione. Soltanto in Turchia non sono ancora state introdotte tali misure. La maggior parte di queste misure di sostegno linguistico sono state concepite per i bambini immigrati da poco arrivati nel paese ospitante. Il sostegno prevede due modelli principali e diversi modi di combinarli tra loro.

Figura E16. Modalità di integrazione degli alunni immigrati di diversa lingua materna nelle scuole. Istruzione obbligatoria a tempo pieno. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Repubblica ceca: le scuole non sono obbligate a offrire sostegno nell'apprendimento della lingua ceca ad alunni extracomunitari che sono inseriti nelle classi ordinarie, ma in pratica lo fanno. Per gli alunni comunitari, le autorità regionali organizzano corsi preparatori di lingua gratuiti.

Estonia: queste misure riguardano principalmente i bambini immigrati di lingua russa.

Irlanda: affinché una scuola organizzi delle classi separate di "introduzione/immersione", è necessario che il 20 % degli alunni di tale classi sia costituito da stranieri. Soltanto un piccolo numero di scuole rientra in questa categoria.

Spagna: il governo centrale fornisce delle linee guida generali, in base alle quali le autorità regionali decidono sulle misure specifiche da attuare nelle scuole, in merito alle particolari necessità di ciascun alunno.

Lettonia: la figura si riferisce unicamente a scuole/classi che offrono un programma educativo specifico (che include un approccio bilingue) per gli alunni delle minoranze linguistiche russa, polacca, ucraina, ebraica, lituana, estone, tzigana e bielorusa.

Austria: la realizzazione di classi speciali per alunni appena arrivati è eccezionale e richiede il consenso del ministero federale.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): anche se le autorità centrali forniscono finanziamenti alle misure di sostegno e orientamento sulla buona pratica, tale finanziamento è devoluto alle autorità locali e (in Inghilterra e Galles) alle scuole, in modo che possano essere attuate delle misure sulla base delle situazioni locali. L'integrazione diretta con sostegno aggiuntivo è il modello predominante, ma non è l'unico.



Nota esplicativa (figura E16)

Sono considerate solo le misure di sostegno realizzate nelle scuole ordinarie. Gli alunni che ricevono un insegnamento nella loro lingua materna non sono presi in considerazione.

Formazione di gruppi/classi separate: frequenza temporanea di classi/lezioni organizzate appositamente per i bambini immigrati di madrelingua straniera. In queste classi seguono un programma concepito specificamente per le loro necessità, che prevede del tempo dedicato all'insegnamento della lingua di istruzione.

Integrazione diretta: i bambini immigrati di madrelingua straniera si iscrivono direttamente a una classe dell'istruzione ordinaria. Questi bambini ricevono sostegno speciale nell'apprendimento della lingua di istruzione durante il normale orario di lezione.

Il primo orientamento integra subito l'alunno nell'istruzione ordinaria, a volte iscrivendolo all'anno inferiore rispetto a quello corrispondente alla sua età, per dargli il tempo di migliorare la conoscenza della lingua di istruzione. Qui segue gli stessi metodi e contenuti del curriculum degli altri alunni. Vengono previste misure di sostegno linguistico su base individuale, per ciascun bambino straniero, durante il normale orario di lezione.

Il secondo orientamento consiste nell'offrire un sostegno agli alunni, individualmente o in gruppo, separatamente dagli altri bambini, per un periodo limitato (da qualche settimana a uno o due anni scolastici), di modo che ricevano un insegnamento tarato sulle loro necessità. Possono però seguire alcune lezioni nelle classi ordinarie corrispondenti con tutti gli altri alunni.

L'orientamento complementare, che combina alcuni elementi degli altri due metodi, viene utilizzato nella maggior parte dei paesi. È volto a dare a questi alunni un insegnamento separato, mirato ai loro bisogni specifici (in particolare linguistici), e a integrarli progressivamente nell'istruzione ordinaria. Gli alunni immigrati sono raggruppati in una classe (chiamata classe parallela, classe di accoglienza o classe di immersione) per un periodo variabile, che va da alcune settimane ad alcuni mesi, e che non supera un anno scolastico. In alcuni casi vengono inseriti nella classe ordinaria per corsi, dove la limitata conoscenza della lingua non è un ostacolo all'insegnamento (materie artistiche, attività sportive o lingua straniera). A volte questo orientamento è sottoposto ad alcune condizioni, come ad esempio una proporzione sufficiente di alunni immigrati nella scuola, o l'accoglienza di una popolazione specifica (come i figli dei richiedenti asilo o di una comunità linguistica particolare).

Soltanto in due paesi, Germania e Romania, il principale strumento di sostegno linguistico è la formazione di classi separate per bambini di diversa lingua madre, rispettivamente per un periodo massimo di quattro anni e un anno.

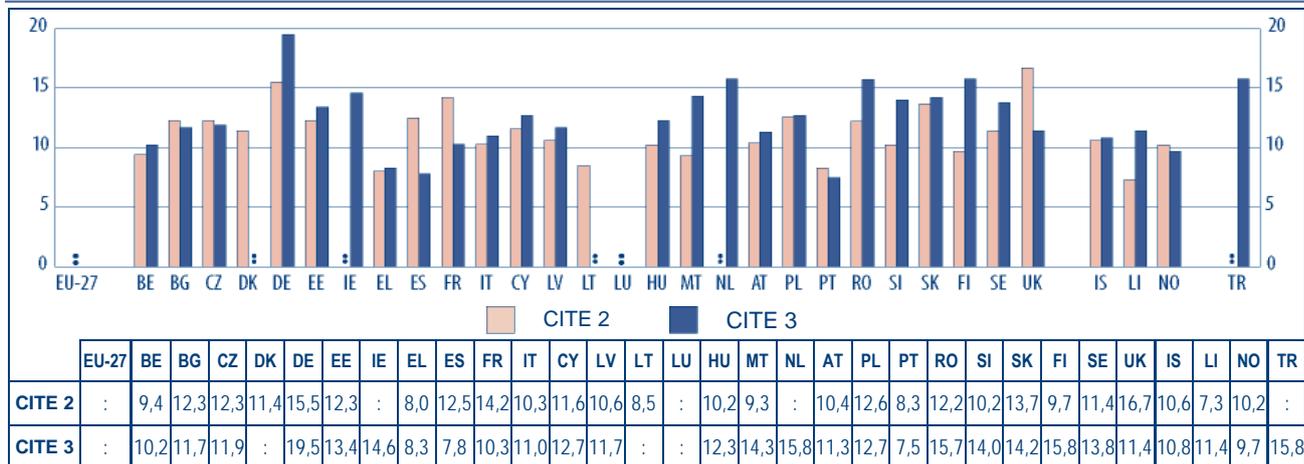
**TRA 10 E 15 ALUNNI PER INSEGNANTE
A LIVELLO SECONDARIO**

A livello di istruzione secondaria, la maggior parte dei paesi presenta un rapporto alunni/insegnanti che varia da 10 a 15 alunni per insegnante. Queste proporzioni sono in genere più basse rispetto all'istruzione primaria, tranne in Germania e in Polonia, rispettivamente con 18,7 e 11,4 alunni per insegnante a livello primario (figura E13).

Grecia, Lituania e Portogallo presentano dei rapporti inferiori a dieci alunni per insegnante per i due livelli dell'istruzione secondaria. Inoltre Belgio, Malta, Finlandia e Liechtenstein hanno meno di dieci alunni per insegnante al secondario inferiore, ma questi rapporti sono più elevati al secondario superiore. Al contrario Germania, Paesi Bassi, Romania (secondario superiore), Finlandia (secondario superiore), Regno Unito (secondario inferiore) e Turchia hanno più di 15 alunni per insegnante.

I rapporti alunni/insegnante non devono essere confusi con le dimensioni delle classi. La differenza tra il numero di ore svolte dagli insegnanti e il numero di ore di insegnamento previste per gli alunni, e la presenza di insegnanti senza carico di lavoro che assistono gli alunni con bisogni educativi speciali sono fattori che influiscono sul rapporto alunni/insegnante, senza interessare le dimensioni delle classi. In generale, le dimensioni delle classi sono sempre superiori al rapporto alunni/insegnanti.

Figura E17. Rapporto alunni/insegnanti nell'istruzione secondaria (CITE 2 e 3), 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e indagini sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Belgio: le scuole private non sovvenzionate sono escluse.

Belgio, Finlandia e Regno Unito: i dati relativi al livello CITE 3 includono tutti o parte degli studenti e del personale docente del livello CITE 4.

Danimarca: i dati relativi al livello CITE 2 includono tutti o parte degli studenti e del personale docente del livello CITE 1.

Irlanda e Paesi Bassi: i dati del livello CITE 3 includono tutti o parte degli studenti e del personale docente del livello CITE 2.

Francia: i dati 2006 si riferiscono al 2005.

Lituania: i programmi generali del livello CITE 3 sono compresi nel CITE 2.

Islanda: i dati relativi al livello CITE 2 includono tutti o parte degli studenti e del personale docente del livello CITE 1. Gli insegnanti del livello CITE 3 includono in parte quelli del livello CITE 4.

Liechtenstein: i dati mostrano gli studenti che studiano in Liechtenstein (secondo il concetto interno). Molti alunni/studenti studiano e si diplomano all'estero, principalmente in Svizzera e Austria (dal livello CITE 3 al livello CITE 6 dopo la scuola dell'obbligo).

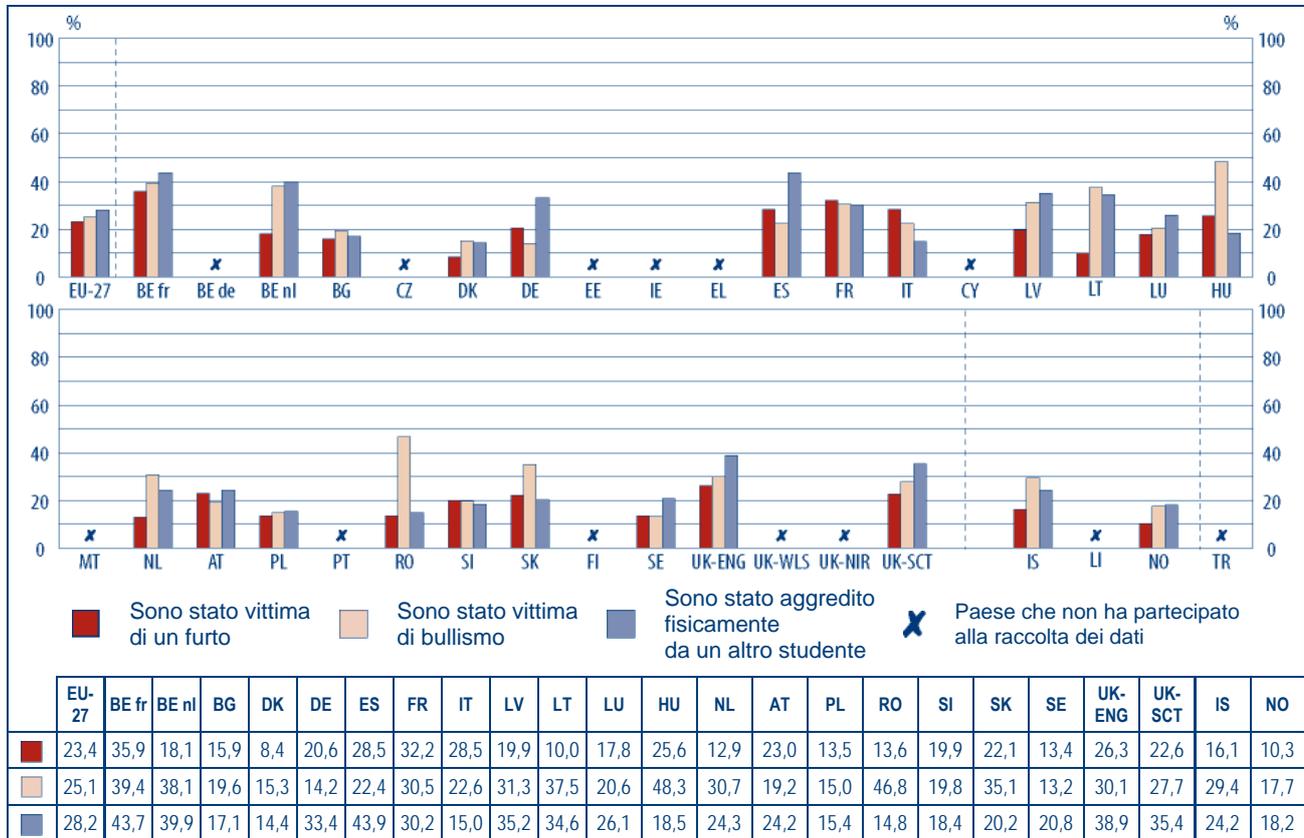
Nota esplicativa

Il rapporto alunni/insegnante è ottenuto dividendo il numero di alunni equivalenti a tempo pieno di un livello di istruzione per il numero di insegnanti equivalenti a tempo pieno dello stesso livello. Sono presi in considerazione solo gli insegnanti in servizio (tranne rarissime eccezioni). Il personale destinato a compiti diversi dall'insegnamento (ispettori, capi di istituto che non fanno lezione, insegnanti distaccati, ecc.) e gli insegnanti in formazione che svolgono tirocini nelle scuole sono esclusi. Sono compresi gli insegnanti di sostegno e gli altri insegnanti che lavorano con una classe intera in un'aula, con piccoli gruppi in una sala di documentazione o nell'ambito dell'insegnamento individuale all'interno o all'esterno di un'aula tradizionale.

**AL QUARTO ANNO DEL PRIMARIO,
UN QUINTO DEGLI ALUNNI È STATO VITTIMA DI OFFESA**

Il clima scolastico può influenzare molti ambiti delle relazioni interpersonali all'interno degli istituti, oltre ad avere un impatto notevole sul rendimento degli alunni. Relazioni interpersonali positive e pochi casi di violenza o offesa tra gli alunni stimolano le opportunità di apprendimento ottimale e riducono i comportamenti negativi.

Figura E18. Ripartizione di alunni del quarto anno del primario in base al numero di 'reati' verificatisi a scuola, come dichiarato da loro, 2006.



Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Nota esplicativa

Gli alunni sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare se una delle seguenti cose è accaduta a scuola nel mese immediatamente precedente all'indagine: "Mi è stato rubato qualcosa", "È stato rubato qualcosa a qualcuno della classe", "Sono stato vittima di bullismo", "Qualcuno della mia classe è stato vittima di bullismo", "Sono stato aggredito fisicamente da un altro studente" e "Qualcuno della mia classe è stato aggredito fisicamente da un altro studente": La figura presenta tre parametri, precisamente "Sono stato vittima di un furto", "Sono stato vittima di bullismo" e "Sono stato aggredito fisicamente da un altro studente", in quanto queste risposte danno una percezione più diretta del clima scolastico.

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato.

Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".

Nei paesi che hanno partecipato all'indagine PIRLS 2006, è stato chiesto agli alunni di indicare se era stato rubato loro qualcosa, se avevano subito episodi di bullismo o se erano stati aggrediti fisicamente durante il mese immediatamente precedente all'indagine. Le risposte a queste domande rappresentano la percezione degli alunni della loro sicurezza a scuola e possono essere utilizzate come indicatori per l'analisi del clima scolastico. Ciononostante, per via delle diverse tradizioni culturali ed educative, la percezione sociale dell'impatto di un illecito all'interno dell'ambiente scolastico e la sua interpretazione possono variare sensibilmente a seconda dei paesi. Per questo motivo l'analisi delle risposte impone cautela.

In Bulgaria, Danimarca, Polonia, Slovenia e Norvegia, meno del 20 % degli alunni intervistati ha dichiarato di aver subito alcuni degli illeciti associati ai tre elementi relativi al clima scolastico. La situazione è simile in Svezia, tranne per la categoria "Sono stato aggredito fisicamente", alla quale ha risposto il 20,8 % degli alunni.

Al contrario in Belgio (Comunità fiamminga), Spagna, Francia, Slovacchia e Regno Unito (Inghilterra e Scozia), più del 20 % degli alunni ha riferito che nella loro scuola hanno avuto luogo tutti i tipi di 'reato'.

Infine in alcuni paesi soltanto un degli illeciti è stato citato da un'elevata percentuale di alunni. È il caso della Germania, dove più del 30 % degli alunni ha dichiarato di essere stato aggredito fisicamente da un altro studente, o dell'Ungheria e Romania, dove più del 45 % degli alunni ha citato il bullismo.

MENO DEL 20 % DEGLI ALUNNI FREQUENTA UNA SCUOLA

IL CUI CAPO DI ISTITUTO DENUNCIA NOTEVOLI PROBLEMI DISCIPLINARI

Nel corso dell'indagine internazionale PIRLS (2006) è stato chiesto ai capi di istituto di individuare i problemi che potenzialmente influiscono sul clima scolastico. Sono stati invitati ad esprimersi su dodici diverse questioni disciplinari. Come indicatore dell'atmosfera scolastica quotidiana, si considerano tre tipi di problemi: "ritardi ripetuti", "assenze ingiustificate" e "disturbo in classe". In alcuni casi la risposta del capo di istituto può basarsi su osservazioni individuali e, in altri casi, su regole o regolamenti specifici per registrare l'arrivo in ritardo o sul disturbo in classe. Per questa ragione, l'interpretazione dei dati impone cautela.

In Belgio (Comunità fiamminga), Spagna, Francia, Polonia e Svezia, i capi di istituto che rappresentano meno del 20 % degli alunni del quarto anno dell'istruzione primaria ha dichiarato di avere questi tre tipi di problemi. Inoltre, i capi di istituto in Danimarca, Slovenia, Islanda e Norvegia hanno individuato nei "ritardi" o nelle "assenze ingiustificate" un problema soltanto tra proporzioni dei loro iscritti, mentre il disturbo in classe era un problema "moderato" o "serio" per circa un terzo della stessa popolazione scolastica.

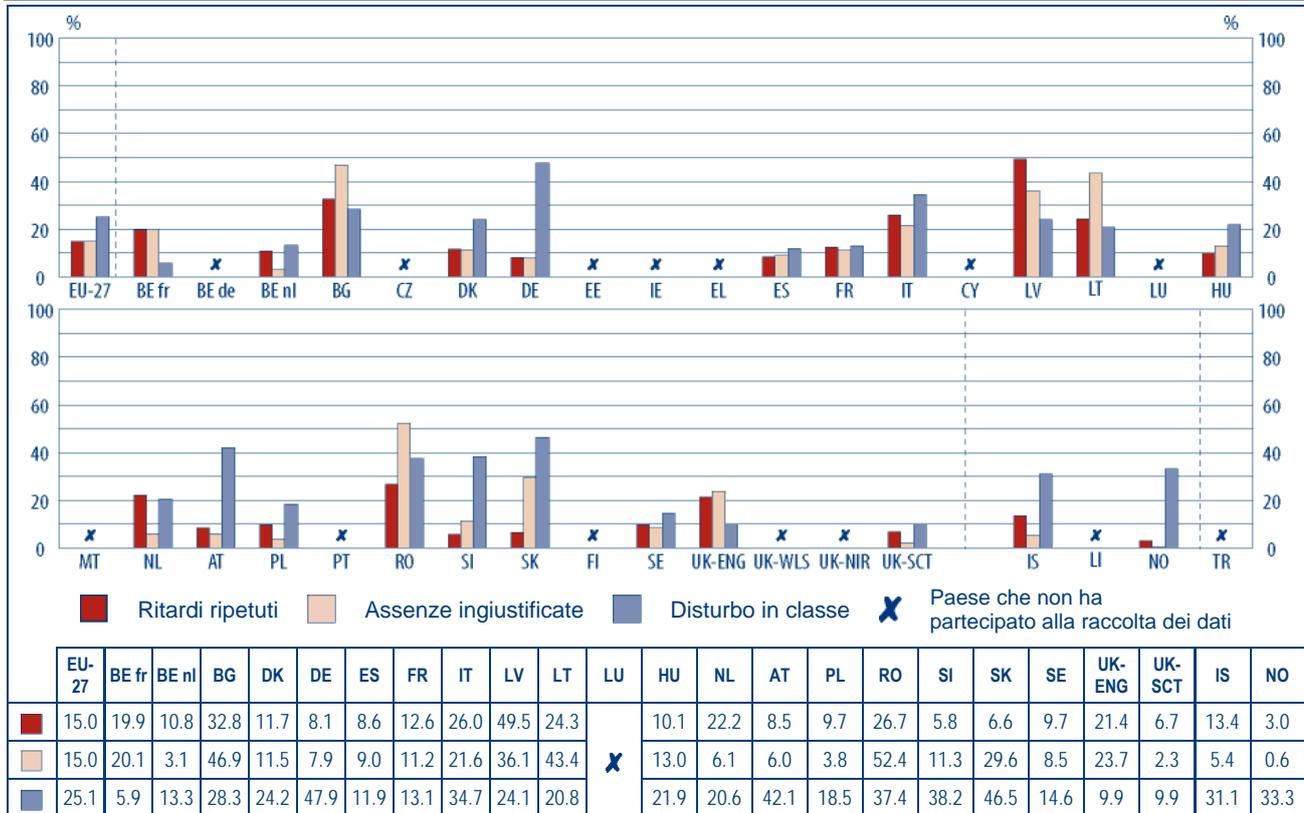
In media, il disturbo in classe è citato più spesso come problema moderato o serio tra circa il 25 % degli alunni del quarto anno della primaria che frequentano una scuola con tale problema. La disparità tra i paesi è tuttavia notevole. In Germania, Austria e Slovacchia il disturbo in classe è secondo i capi di istituto un problema moderato o serio per più del 40 % degli studenti: si tratta del maggior problema che si trovano ad affrontare in quei paesi.

In paesi come Bulgaria, Italia, Lettonia, Lituania e Romania, invece, i capi di istituto che rappresentano tra il 20 % e il 40 % degli alunni individuano in tutti e tre i fattori un problema serio o moderato nella loro scuola. Tutti questi paesi hanno scuole relativamente grandi (figura B5), il che può spiegare il complessivo livello elevato di ritardi o disturbo in classe. Inoltre le assenze ingiustificate rappresentano un problema serio o moderato per più del 40 % degli studenti delle scuole interessate in Bulgaria, Lituania e Romania. In tutti e tre i paesi questo è il problema disciplinare indicato più spesso.

In Belgio (Comunità fiamminga), Polonia, Regno Unito (Scozia) e Norvegia si registra una bassa percentuale di assenze ingiustificate da parte degli studenti (meno del 5 %).

I tre fattori del clima scolastico devono essere considerati insieme alle dimensioni della classe e della scuola, oltre al livello di istruzione. In alcuni paesi i capi di istituto che hanno risposto al questionario PIRLS sono responsabili di una scuola che offre parte dell'istruzione secondaria. Di conseguenza, si può supporre che in quelle scuole le percentuali per i tre fattori analizzati siano più elevate.

Figura E19. Ripartizione di alunni del quarto anno dell'istruzione primaria che frequentano una scuola in cui problemi quali ritardi, assenza ingiustificate e disturbo in classe sono un problema moderato o serio, secondo il capo di istituto, 2006.



Fonte: IEA, banca dati PIRLS 2006.

Note supplementari

Lussemburgo: non è previsto un capo di istituto nell'istruzione primaria.

Nota esplicativa

I capi di istituto sono stati invitati, nel questionario che è stato inviato loro, a indicare a quale livello dodici diverse questioni disciplinari rappresentano un problema nella loro scuola. Le risposte dei capi di istituto sono state raccolte in quattro diverse categorie. La figura presenta le risposte che indicano che tre questioni disciplinari, "ritardi ripetuti", "assenze ingiustificate" e "disturbo in classe" sono un "problema moderato" o un "problema serio".

La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (una classe del 4° anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno le stesse probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni dell'istituto frequentato. Per fare ciò, le scuole sono state ordinate in modo che la probabilità di essere scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni. Questo spiega perché la figura non presenta direttamente le proporzioni di capi di istituto che danno una risposta relativamente al parametro esaminato, ma le proporzioni di alunni della scuola il cui capo di istituto ha dato questa risposta.

Per informazioni più precise sull'indagine PIRLS, cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici".



PROCESSI EDUCATIVI

SEZIONE III – VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI

POSSIBILITÀ DI RIPETERE L'ANNO NELLA MAGGIOR PARTE DEI PAESI EUROPEI

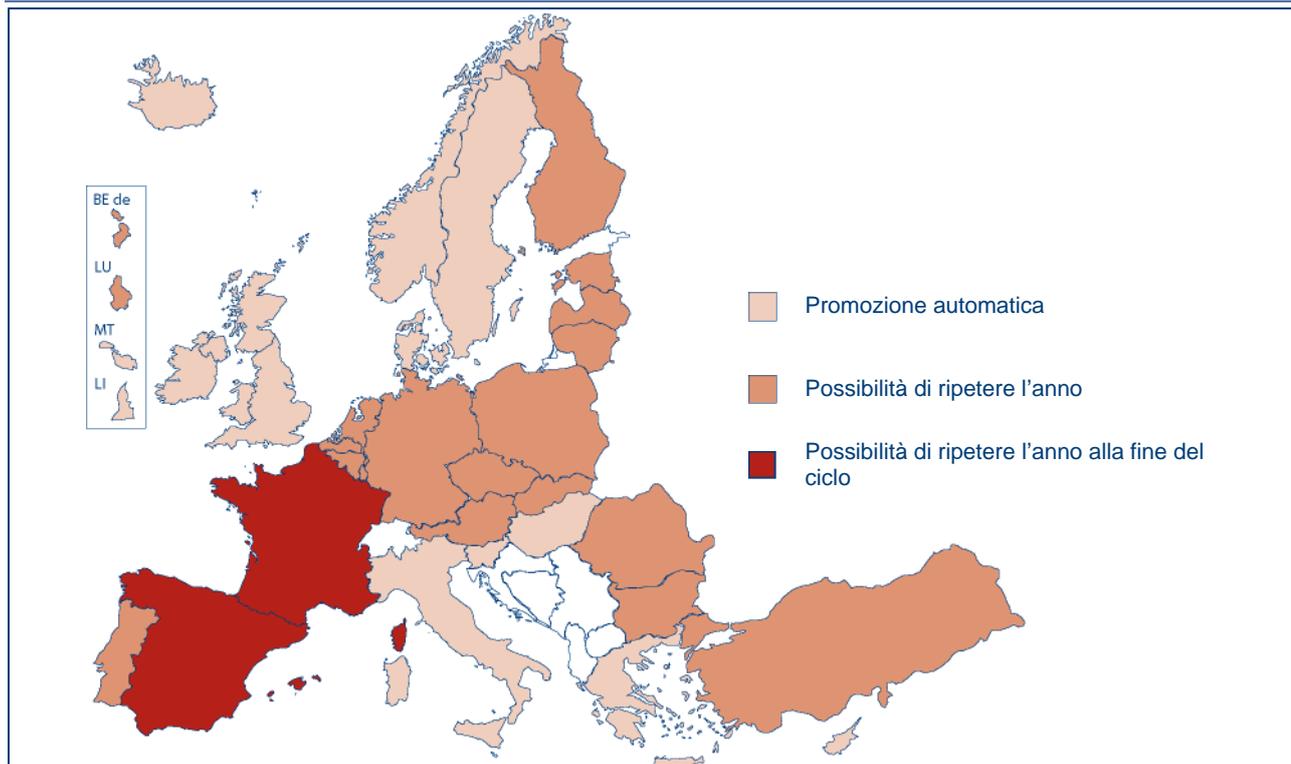
Non tutti i paesi gestiscono nello stesso modo le difficoltà scolastiche dei loro alunni, che possono ostacolare il passaggio all'anno successivo. Sono previste due procedure standard: nella prima gli alunni ripetono l'anno appena completato, mentre nella seconda passano automaticamente alla classe successiva.

In molti paesi, gli alunni che non hanno una padronanza sufficiente del curriculum alla fine dell'anno scolastico devono ripetere l'anno. La decisione di far ripetere l'anno a un alunno è lasciata alla discrezione della scuola. È il caso di Belgio, Bulgaria, Repubblica ceca, Germania, Estonia, Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Paesi Bassi, Austria, Romania, Slovacchia, Finlandia e Turchia. Ad ogni modo, anche se questa alternativa esiste nella teoria, in pratica alcuni paesi vi ricorrono solo raramente. In Finlandia, ad esempio, gli alunni possono ripetere l'anno solo in due casi: se il corpo docente ritiene, previa valutazione, che non abbiano raggiunto risultati sufficienti in una o più discipline, oppure se il loro rendimento generale giustifica la ripetizione di un anno. Tuttavia, nel primo caso, gli alunni devono avere la possibilità di provare, senza un corso supplementare, che hanno raggiunto il livello richiesto per passare alla classe successiva. Nel secondo, un genitore o tutore deve avere la possibilità di esprimersi prima che venga presa la decisione.

Nei paesi in cui è possibile ripetere un anno, gli alunni non possono farlo un numero illimitato di volte (Belgio, Spagna, Cipro e Liechtenstein). Inoltre, può succedere che la ripetizione sia autorizzata solo in certi momenti del percorso scolastico. In due paesi, Spagna e Francia, gli alunni possono ripetere soltanto un anno alla fine di un ciclo (in questi paesi un ciclo dura da due a quattro anni). In alcuni paesi, tra cui Bulgaria, Germania, Ungheria, Austria, Polonia e Portogallo, gli alunni non possono ripetere il primo anno o i primi due anni del primario.

Al contrario in Danimarca, Irlanda, Italia, Grecia, a Cipro, in Ungheria, a Malta, in Slovenia, Svezia, Regno Unito, Islanda, Liechtenstein e Norvegia, gli alunni dell'istruzione obbligatoria solitamente passano automaticamente alla classe successiva; gli alunni in difficoltà ricevono un sostegno educativo supplementare. Ciononostante, anche nei paesi che hanno optato per una promozione automatica può succedere che gli alunni ripetano un anno in circostanze eccezionali. Queste variano da paese a paese: si può trattare di un lungo periodo di assenza (per malattia) durante l'anno scolastico o di una ripetizione dell'anno raccomandata da persone competenti esterne alla scuola (psicologi, medici, operatori sociali, ecc.). La decisione viene presa in accordo con il capo di istituto e con i genitori dell'alunno in questione.

**Figura E20. Principali norme ufficiali di passaggio di classe nell'istruzione primaria ordinaria (CITE 1).
Anno scolastico 2006/2007.**



Fonte: Eurydice.

Note supplementari

Belgio: è possibile ripetere un anno solo due volte durante il ciclo dell'istruzione primaria.

Bulgaria: è possibile ripetere qualsiasi anno tranne il primo anno dell'istruzione primaria, in seguito al quale vengono organizzati corsi estivi per i bambini che hanno avuto difficoltà.

Repubblica ceca: in base alla Legge sull'istruzione (2005), un alunno che al primo livello di istruzione di base (CITE 1) abbia ripetuto un anno deve passare al livello superiore durante il secondo livello, indipendentemente dai risultati conseguiti.

Danimarca e Grecia: la ripetizione di un anno è possibile solo in casi eccezionali, dopo aver concluso che questa soluzione risulta vantaggiosa per l'alunno.

Germania e Austria: il passaggio al 2° anno del primario è automatico. Dal 2° anno, la ripetizione è possibile in funzione dei risultati scolastici.

Estonia: gli alunni devono ripetere il 1° o il 2° anno in circostanze eccezionali (ad esempio per motivi medici).

Spagna: gli alunni possono ripetere un anno solo una volta, anche se la ripetizione può avvenire al termine di uno qualunque dei tre cicli.

Italia: la mancata ammissione alla classe successiva è autorizzata solo in casi eccezionali. La decisione di non ammettere uno studente alla classe successiva spetta al gruppo di insegnanti della classe.

Cipro: gli alunni possono ripetere solo un anno durante il ciclo primario.

Ungheria: il passaggio è automatico nei primi tre anni, ma gli alunni possono ripetere un anno in circostanze eccezionali e con il consenso dei genitori. È possibile non raggiungere il livello richiesto e ripetere l'anno al 4° anno.

Malta: nell'istruzione primaria gli alunni ripetono un anno solo in casi eccezionali. La raccomandazione del capo di istituto è determinante. I genitori i cui figli non superano l'esame del *Junior Lyceum*, che si sostiene al termine del primario, possono chiedere di far loro ripetere l'ultimo anno per far sostenere nuovamente l'esame l'anno successivo.

Paesi Bassi: il ricorso alla ripetizione dell'anno è evitato il più possibile. Avviene solo se il bambino è molto in ritardo rispetto agli altri alunni dal punto di vista del rendimento e dello sviluppo, e se la scuola non ha potuto trovare altre soluzioni.

Polonia: durante i primi tre anni gli alunni possono ripetere l'anno solo in circostanze eccezionali e dopo la consultazione della scuola con i genitori e il personale specializzato in centri di sostegno psicologico.

Portogallo: è possibile ripetere un anno tranne nel primo anno di istruzione.

Slovenia: la legislazione sull'istruzione di base stabilisce che gli alunni dei primi 6 anni dell'istruzione di base non possono ripetere un anno. È possibile ripetere un anno soltanto in casi eccezionali (ad esempio malattia o trasferimento).

Note supplementari (figura E20 – segue)

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): spetta alle scuole decidere come organizzare gli alunni in gruppi di insegnamento. Ciononostante, in linea di massima, si ritiene che un risultato scarso dovrebbe essere affrontato attraverso un insegnamento differenziato e con l'offerta di un sostegno aggiuntivo, piuttosto che con la ripetizione di un anno. Pertanto gli alunni quasi sempre passano automaticamente alla classe successiva.

Liechtenstein: se un alunno è particolarmente indietro nel rendimento e nello sviluppo personale, gli insegnanti e i genitori insieme possono decidere di fargli ripetere l'anno (una volta al livello primario).

Turchia: nelle classi integrate (pratica diffusa nelle zone rurali meno popolate) gli studenti possono ripetere un anno soltanto al 3° e 5° anno.

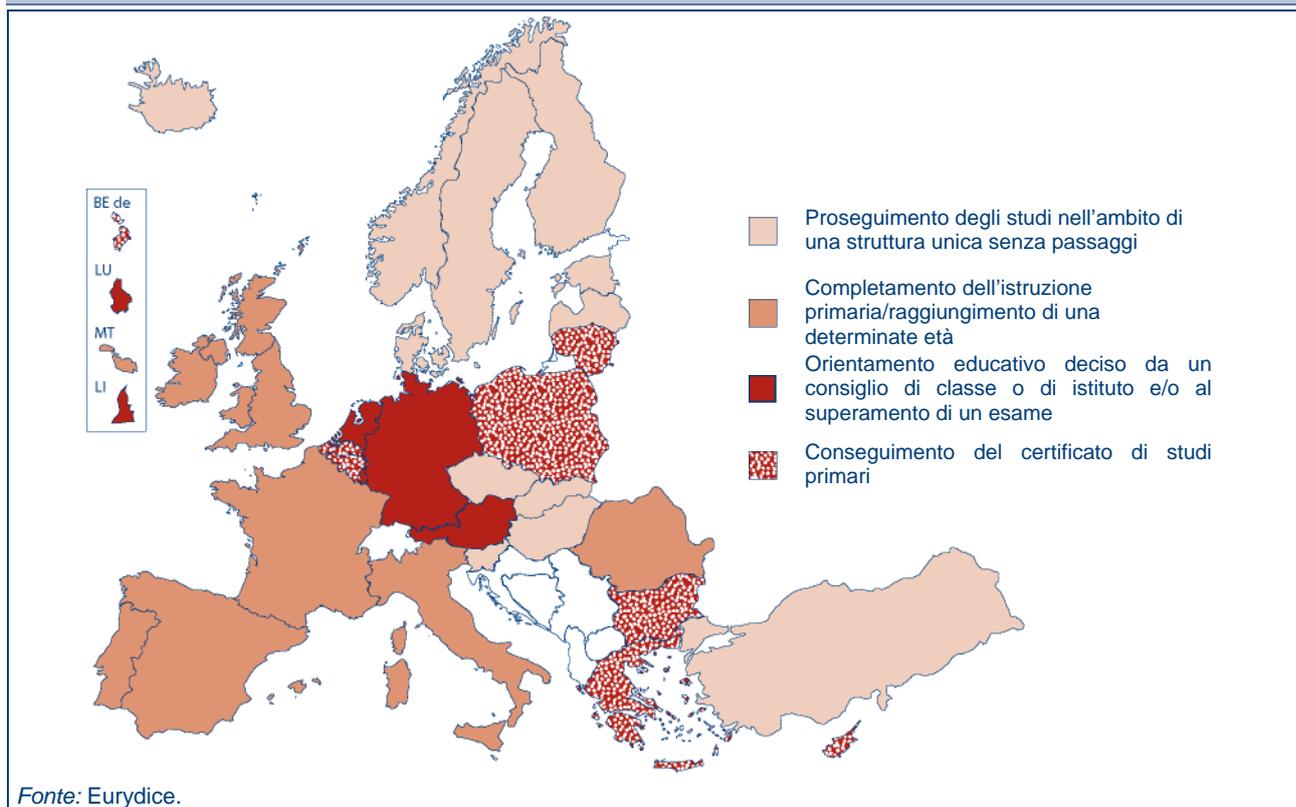
Nota esplicativa

Le decisioni relative alla valutazione degli alunni con bisogni educativi speciali nelle classi ordinarie non sono comprese.

SOLTANTO ALCUNI PAESI RICHIEDONO UN CERTIFICATO DI SCUOLA PRIMARIA COME CONDIZIONE DI AMMISSIONE ALL'ISTRUZIONE SECONDARIA

L'organizzazione dell'istruzione obbligatoria è molto diversa in Europa (figura B1). In un primo gruppo di paesi, gli alunni completano o quasi la loro istruzione obbligatoria nell'ambito di una struttura unica. In un secondo gruppo di paesi si succedono due livelli educativi, primario e secondario. Nella maggior parte di questi paesi, durante i primi anni del secondario è previsto un "tronco comune": viene proposto a tutti gli alunni un corso di istruzione di base comune. In alcuni paesi, tuttavia, gli alunni possono scegliere tra più indirizzi o tipi di insegnamento all'inizio del secondario.

**Figura E21. Condizioni di ammissione all'istruzione secondaria inferiore (CITE 2).
Settore pubblico e privato sovvenzionato. Anno scolastico 2006/2007.**



**Note supplementari (figura E21 – segue)**

Belgio: gli alunni che non ottengono il certificato di fine studi primari al termine del 6° anno dell'istruzione primaria e/o che hanno almeno 12 anni possono essere ammessi al primo livello dell'istruzione secondaria inferiore, dove possono ancora conseguire il certificato.

Belgio (BE fr): il certificato di fine studi primari è conferito sulla base di un esame esterno standardizzato al termine di questo livello educativo. Dal 2008/2009 l'esame esterno costituisce l'unica modalità di conseguimento del certificato.

Ungheria: laddove l'alunno scelga una scuola fuori dell'area del bacino di utenza o con un curriculum speciale, la scuola può stabilire i propri criteri di ammissione.

Malta: l'ammissione a una serie di scuole secondarie che dipendono dal governo avviene tramite un esame nazionale chiamato *Common Entrance Examination*. Gli alunni che desiderano continuare l'istruzione secondaria nei *Junior Lyceum* devono superare un esame specifico. Tale esame dovrebbe tuttavia essere abolito nell'anno scolastico 2010/2011.

Polonia: al termine dell'istruzione primaria gli alunni devono sostenere un esame esterno, con funzione diagnostica e non selettiva. È necessario sostenere questo esame per terminare la scuola primaria e accedere alla secondaria inferiore, indipendentemente dai risultati ottenuti.

Regno Unito (ENG/NIR): in Irlanda del Nord e in alcune regioni dell'Inghilterra l'ammissione ad alcune scuole selettive avviene per concorso. In Irlanda del Nord, il sistema sta cambiando e gli ultimi esami organizzati a livello centrale per l'ammissione all'istruzione secondaria sono stati somministrati nel 2008, per l'ammissione nel 2009.

Sulla base dell'organizzazione e della struttura del sistema educativo, in alcuni paesi i risultati scolastici degli alunni hanno un impatto sul loro passaggio dall'istruzione primaria a quella secondaria. Si distinguono quattro grandi gruppi di paesi.

Nel primo gruppo, in cui l'istruzione obbligatoria è organizzata nell'ambito di una struttura unica (12 paesi), l'ammissione al secondario inferiore è automatica, senza interruzione. Allo stesso modo, gli alunni passano alla classe successiva se soddisfano i requisiti dell'anno precedente. Se gli alunni di Repubblica ceca, Ungheria e Slovacchia scelgono però di lasciare la struttura unica e di terminare l'istruzione obbligatoria in una scuola secondaria, devono superare l'esame organizzato dalla scuola in questione.

Per essere ammessi all'istruzione secondaria, gli alunni del secondo gruppo devono aver concluso l'ultimo anno del primario. Questa regola vale in Irlanda, Italia, Malta, Portogallo e Romania. In Francia e Regno Unito, i bambini normalmente sono ammessi al secondario se hanno raggiunto l'età richiesta.

Nel terzo gruppo di paesi, il passaggio all'istruzione secondaria inferiore dipende dal completamento del primario, ma anche dalla decisione del consiglio di classe o del consiglio di istituto. In tutti i paesi in questione l'istruzione secondaria inferiore si divide in diversi tipi di offerta educativa. Gli alunni che hanno completato il livello primario sono orientati verso diversi tipi di scuola in funzione dei loro risultati. In Germania, è la raccomandazione della scuola primaria che determina il proseguimento del percorso scolastico dell'alunno o che orienta quest'ultimo o i suoi genitori nella loro scelta. In effetti la raccomandazione implica la consultazione dei genitori in tutti i casi. In funzione del *Land*, la decisione finale viene presa dai genitori o dall'autorità scolastica responsabile. In Lussemburgo, alla fine del ciclo di sei anni dell'istruzione primaria, viene emesso un giudizio di orientamento. Se i genitori decidono di non accettarlo, l'alunno deve sostenere un esame di ammissione nazionale per essere ammesso all'istruzione secondaria generale. Nei Paesi Bassi il rapporto scolastico della fine del primario dipende in parte dalla valutazione dell'alunno e implica, nella maggior parte dei casi, test non obbligatori, organizzati a livello centrale, durante l'ultimo anno dell'istruzione primaria (*basisonderwijs*). Il test aiuta a determinare il livello dell'alunno e a facilitare la scelta di un'istruzione secondaria differenziata. In Austria, per essere ammesso a una *allgemein bildende höhere Schule*, l'alunno deve superare il quarto anno del primario e avere ottenuto il giudizio "eccellente" o "buono" in tedesco e matematica. Gli alunni che non sono ammessi automaticamente a una *allgemein bildende höhere Schule* possono sostenere un esame di ammissione organizzato dalla scuola in questione.

Infine, in una minoranza di paesi in cui l'istruzione primaria e secondaria sono separate, la decisione del passaggio da un livello all'altro dipende dal possesso o meno di un certificato di fine studi primari. Questo certificato viene rilasciato sulla base del lavoro fatto durante l'anno scolastico in Bulgaria, Grecia, a Cipro, in Lituania e Polonia (insieme all'obbligo di sostenere un test esterno). In Belgio, il certificato in genere può essere ottenuto al termine del sesto anno del primario, se gli obiettivi del curriculum di base sono stati raggiunti. In quasi tutti questi paesi questo certificato viene rilasciato dalla scuola senza un controllo esterno.

IL CERTIFICATO RILASCIATO AL TERMINE DELL'ISTRUZIONE OBBLIGATORIA IN GENERE SI BASA SU UNA PROVA FINALE

Nella maggior parte dei paesi europei vengono rilasciati uno o più certificati agli alunni alla fine dell'istruzione secondaria inferiore generale o a coloro che completano l'istruzione obbligatoria a tempo pieno. Le informazioni presentate riguardano solo la certificazione rilasciata nell'istruzione generale, che nella maggior parte dei paesi costituisce il passaggio all'istruzione secondaria superiore. Solo gli alunni che frequentano le scuole VWO e HAVO nei Paesi Bassi e gli alunni slovacchi non ricevono un certificato a questo livello di istruzione.

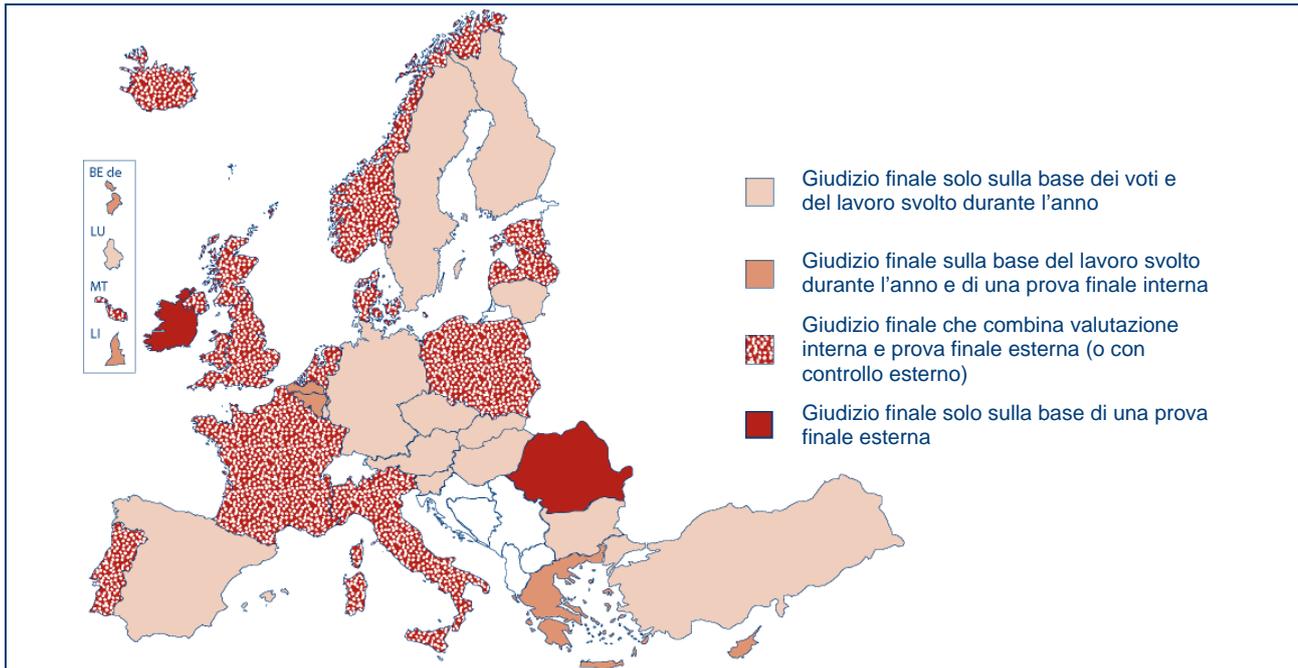
Molto spesso il certificato viene rilasciato, almeno in parte, sulla base dei risultati ottenuti in una prova finale. Viene rilasciato integralmente su questa base in alcuni *Länder* tedeschi (per la *Hauptschule* e la *Realschule*), in Irlanda e in Romania (fino al 2007/2008). Invece in Bulgaria, Repubblica ceca, la maggior parte dei *Länder* tedeschi, Spagna, Lussemburgo, Ungheria, Austria, Slovenia, Finlandia, Svezia e Turchia, questo certificato viene rilasciato solo sulla base dei voti e del lavoro svolto durante l'anno.

Se viene organizzata una prova finale, essa comporta almeno una parte scritta. Le prove, scritte e/o orali, a volte sono messe a punto da un organismo esterno alla scuola, ma di solito sono gestite dalla scuola. Solo in Belgio, Grecia, a Cipro e in Liechtenstein la prova scritta è elaborata all'interno della scuola e sotto la sua completa responsabilità.

In 12 paesi, le prove interne, ad esempio sotto forma di esami finali interni o tramite una valutazione dei voti e del lavoro svolto durante l'anno, sono combinati con esami esterni o controllati da una componente esterna. In Italia, ad esempio, il presidente della commissione d'esame non fa parte della scuola; dà un giudizio sulle prove messe a punto dagli insegnanti e supervisiona la correzione e l'attribuzione dei voti. Nei Paesi Bassi, l'esame finale è composto da due prove: una prova interna (*schoolexamen*) orale e/o scritta, e una prova scritta messa a punto da un organo esterno (*centraal examen*). Infine, in Portogallo gli alunni sostengono prove interne ed esterne al termine della struttura unica.

Se il certificato viene rilasciato sulla base dei voti e del lavoro svolto durante l'anno o sui risultati ottenuti in una prova messa a punto dall'istituto, di solito sono gli insegnanti ad attribuire il voto riportato sul certificato. In numerosi paesi, il voto assegnato dagli insegnanti è equilibrato da un voto esterno (ad esempio i risultati ottenuti nella prova esterna), oppure elaborato sulla base di criteri stabiliti da un'autorità esterna (Estonia, Lettonia, Paesi Bassi e Portogallo). In Irlanda, a Malta, in Polonia, Romania e Regno Unito, il voto finale viene attribuito da persone esterne alla scuola.

Figura E22. Certificato al termine dell'istruzione secondaria inferiore generale o dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno. Anno scolastico 2006/2007.



Fonte: Eurydice.

Il certificato viene rilasciato sulla base	
di una prova finale	DE (alcuni Länder per la <i>Hauptschule</i> e la <i>Realschule</i>), IE, RO
dei voti e del lavoro svolto durante l'anno	BG, CZ, DE (la maggior parte dei Länder), ES, LT, LU, HU, AT, SI, SK, FI, SE, TR
di una prova finale, dei voti e del lavoro svolto durante l'anno	BE, DK, EE, EL, FR, IT, CY, LV, MT, NL, PL, PT, UK, IS, LI, NO
Se è prevista una prova, è	
scritta	BE de, EL, FR, IE (+ orale opzionale), CY, NL (<i>centraal examen</i>), PL, PT, RO, LI
scritta e orale	BE fr, BE nl, DK, DE (alcuni Länder per la <i>Hauptschule</i> e la <i>Realschule</i>), EE, IT, LV, MT (prova orale per le lingue e per la parte pratica di alcune materie come scienze, discipline artistiche, ecc.), NL (<i>schoolexamen</i>), UK (prove orali/pratiche solo per alcuni programmi), IS, NO
Se è prevista una prova scritta, è messa a punto	
all'interno della scuola (interna)	BE, EL, CY, NL (<i>schoolexamen</i>), PT, IS, LI
all'interno della scuola e sottoposta a controllo esterno	DE (alcuni Länder per la <i>Hauptschule</i> e la <i>Realschule</i>), IT, SI
da un organo/autorità esterna	DK, DE (alcuni Länder per la <i>Hauptschule</i> e la <i>Realschule</i>), EE, FR, IE, LV, MT, NL (<i>centraal examen</i>), PL, PT, RO, UK, IS, NO
Se è prevista una prova orale, è messa a punto	
all'interno della scuola (interna)	BE fr, BE nl, DK, DE (alcuni Länder per la <i>Hauptschule</i> e la <i>Realschule</i>), NL (<i>schoolexamen</i>), IS
all'interno della scuola e sottoposta a controllo esterno	IT, NO
da un organo/autorità esterna	EE, IE, UK, LV, MT
Il voto del certificato viene attribuito da	
solo gli insegnanti dell'alunno	BE, BG, CZ, DE (la maggior parte dei Länder), EL, ES, CY, LT, LU, HU, AT, SK, FI, SE, LI, TR
gli insegnanti, equilibrato da un voto esterno	DK, DE (alcuni Länder per la <i>Hauptschule</i> e la <i>Realschule</i>), FR (lavoro di 2 anni + esame), IT, IS, NO
gli insegnanti, sulla base di criteri stabiliti da un organo esterno	EE, LV, NL, PT
persone esterne	IE, MT, PL, RO, UK

Note supplementari (figura E22)

Belgio: nella Comunità francofona viene rilasciato un certificato al termine del secondo ciclo dell'istruzione secondaria, cioè un anno dopo la fine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno. Nella Comunità fiamminga viene rilasciato un certificato alla fine dell'istruzione secondaria inferiore (primo ciclo). Nell'istruzione secondaria superiore viene rilasciato un certificato alla fine di ciascun ciclo e un diploma al termine del terzo ciclo. Nella Comunità germanofona continua a essere rilasciato un certificato alla fine del terzo anno dell'istruzione secondaria (corrispondente alla fine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno), fino a quando verranno stabilite per legge le competenze che devono essere acquisite dagli alunni alla fine del secondo ciclo dell'istruzione secondaria.

Repubblica ceca: al completamento del 9° anno dell'istruzione di base, il rapporto scolastico presenta la dichiarazione del raggiungimento del livello educativo di base (*základní vzdělání – CITE 2A*). Questa dichiarazione è stata aggiunta al rapporto scolastico per effetto della Legge sull'istruzione, in vigore dal 2005.

Germania: in alcuni *Länder* gli alunni devono sostenere una prova finale (scritta e orale) per conseguire il certificato di fine studi della *Hauptschule* o della *Realschule*. A seconda del *Land*, lo *Schulaufsichtsbehörde* (autorità di supervisione scolastica) stabilisce le materie della prova scritta in modo generale o dà il proprio accordo se sono definite dalle singole scuole.

Lituania: attualmente, il certificato viene rilasciato sulla base dei voti e del lavoro svolto durante l'anno, ma gli alunni possono scegliere di sostenere anche la prova di rendimento/di superamento dell'istruzione (secondaria inferiore) di base. Il contenuto della prova, le istruzioni per la somministrazione e i criteri di valutazione sono preparati da un organo esterno, ma il voto finale viene attribuito dagli insegnanti dell'alunno.

Malta: è prevista una valutazione interna in 11 materie. I risultati dei lavori pratici degli studenti fatti negli ultimi 3 anni dell'istruzione secondaria sono presi in considerazione per il voto finale. È equilibrata dalla commissione esterna che somministra l'esame finale esterno.

Paesi Bassi: la figura presenta la situazione per il VMBO. Per gli studenti delle scuole HAVO e VWO, l'istruzione obbligatoria a tempo pieno termina durante l'istruzione secondaria superiore.

Polonia: i risultati ottenuti dagli alunni nella prova finale esterna al termine del *gimnazjum* sono riportati sul certificato e influenzano molto la loro ammissione all'istruzione secondaria superiore.

Portogallo: gli alunni sostengono una prova di valutazione interna di tipo sommativo in tutte le materie ogni anno scolastico, e una prova di valutazione interna sommativa, attraverso gli esami nazionali, in portoghese e matematica al 9° anno di istruzione.

Romania: dal 2007/2008 la certificazione per passare al livello secondario superiore (*lyceum*) viene rilasciata sulla base di una prova di valutazione interna (lavoro svolto dagli alunni nel corso degli ultimi 4 anni) e un esame esterno. Questi nuovi test sono concepiti a livello nazionale (Centro nazionale per il curriculum e la valutazione nell'istruzione pre-universitaria), somministrati internamente e corretti semi-esternamente a livello di istituto, da un insegnante/esaminatore interno e uno esterno alla scuola.

Slovenia: è previsto un esame finale scritto, che mira a fornire un feedback sulle conoscenze degli alunni principalmente per loro stessi, i loro genitori e i loro insegnanti. L'esame scritto è messo a punto da organo esterno. Non viene attribuito un voto finale; i punti sono assegnati da esaminatori esterni. Il risultato dell'alunno è incluso separatamente nel rapporto finale.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): i certificati esterni sono attribuiti sulla base di una sola materia. Vengono rilasciati da agenzie di certificazione autonome ma sotto il controllo del governo. I piani di valutazione per questi certificati variano, ma comprendono sempre aspetti definiti e valutati in modo esterno, alla fine del corso oppure, per i programmi a modulo, alla fine di ogni modulo e alla fine del corso. I piani di valutazione possono anche includere uno o più lavori controllati esternamente e conclusi durante i due anni del corso.

Islanda: gli alunni non devono più sostenere l'esame esterno al 10° anno, al termine dell'istruzione obbligatoria.

Nota esplicitiva

Nella categoria "giudizio finale che combina valutazione interna e prova finale esterna (o controllata)", la valutazione interna può comprendere una prova finale interna o la valutazione dei voti e del lavoro svolto durante l'anno.

ALLA FINE DELL'ISTRUZIONE SECONDARIA GENERALE, LA PROVA CERTIFICATIVA SPESSO È ESTERNA

In tutti i paesi viene rilasciato un certificato agli alunni che terminano l'istruzione secondaria superiore generale e che hanno soddisfatto i requisiti previsti. Il possesso di questo certificato normalmente è una condizione minima necessaria per accedere all'istruzione terziaria.

Solo in tre paesi, Spagna, Svezia e Turchia, il certificato viene rilasciato unicamente sulla base della valutazione continua dell'ultimo anno o degli ultimi anni del secondario generale. Negli altri paesi la certificazione assume la forma di esame finale. In Irlanda, Francia, a Malta, in Romania e Slovenia, si basa esclusivamente su un esame finale esterno.

In alcuni paesi, il certificato viene rilasciato sulla base del lavoro svolto dagli studenti durante l'ultimo anno o gli ultimi anni di studi e i loro risultati in un esame finale interno.



In Repubblica ceca, Estonia, Ungheria, Polonia, Slovacchia e Finlandia, alla fine dell'istruzione secondaria superiore generale possono essere rilasciati due certificati. Nella maggior parte di questi paesi il primo certificato viene rilasciato unicamente sulla base dei voti ottenuti per il lavoro svolto durante l'ultimo anno di studi, mentre il secondo viene rilasciato sulla base di un esame finale. La situazione è leggermente diversa in Estonia, dove il primo certificato viene rilasciato sulla base del lavoro svolto durante gli ultimi anni di studi e i risultati di esami finali interni, mentre il secondo certificato sulla base dei risultati ottenuti negli esami esterni. In tutti questi paesi, eccetto la Finlandia (nel caso degli indirizzi politecnici), il primo certificato da solo non dà accesso all'istruzione terziaria.

Nella maggior parte dei paesi la prova finale è composta da due parti, una scritta e una orale. In Bulgaria, Grecia, a Cipro, in Lituania, Portogallo e Finlandia, è esclusivamente scritta. A questo livello di istruzione la prova scritta molto spesso è messa a punto da un organo esterno alla scuola, anche se a volte è gestita internamente alla scuola e controllata esternamente.

In Belgio, Repubblica ceca, Slovacchia e Islanda, comunque, la prova finale scritta è realizzata da un insegnante o da un gruppo di insegnanti della scuola. In Grecia gli studenti devono sostenere due prove scritte, una interna e una esterna. In Portogallo, l'esame finale esterno è programmato solo per le materie studiate fino al termine dell'istruzione secondaria superiore. Per quanto riguarda la parte scritta dell'esame, in Austria l'ispettore scolastico responsabile all'interno dell'autorità educativa sceglie le domande d'esame tra quelle proposte dalla scuola. Per quanto riguarda l'orale, il presidente della commissione d'esame sceglie le domande da porre tra quelle redatte dagli esaminatori.

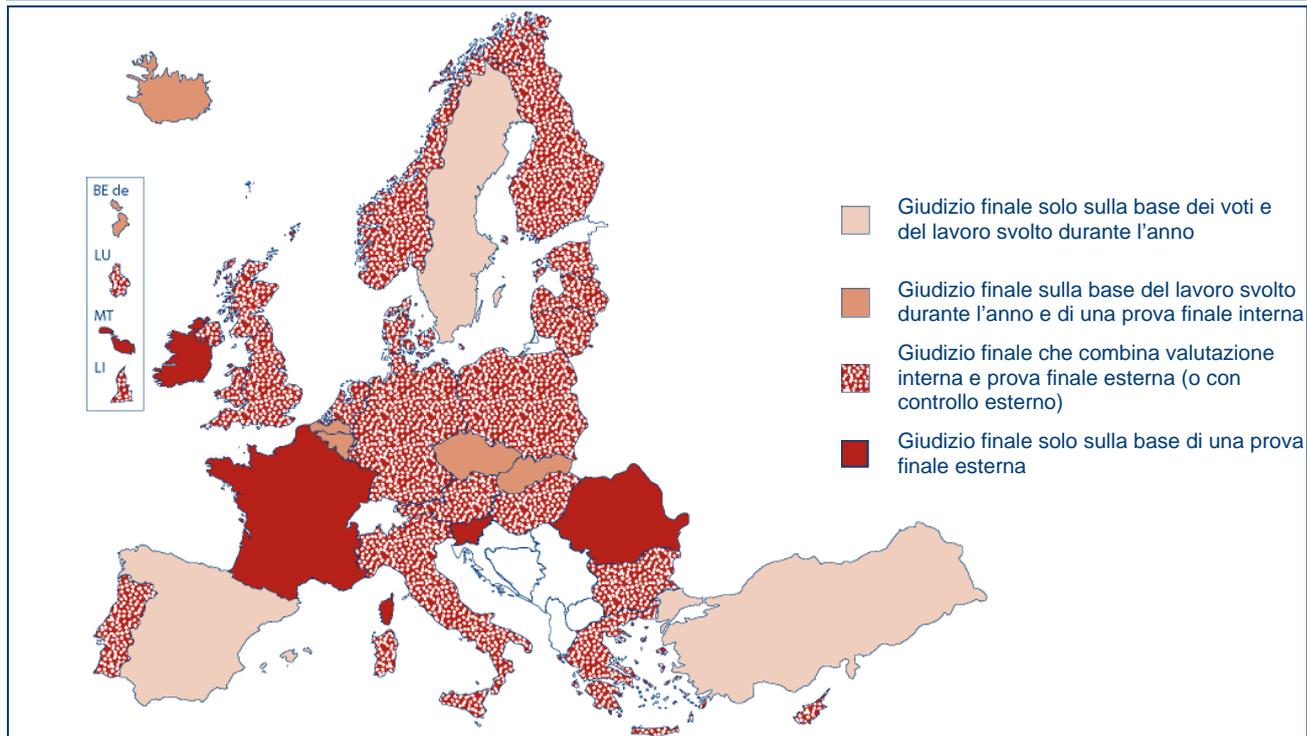
Nella maggior parte dei paesi in cui la prova finale prevede due parti (scritta e orale), queste sono organizzate allo stesso modo, all'interno della scuola o da un organo esterno ad essa. Nei Paesi Bassi l'esame finale è composto da due prove: una prova interna (*schoolexamen*), orale e/o scritta, messa a punto e valutata dall'insegnante, e una prova esterna (*centraal examen*), scritta, messa a punto da un organo esterno e corretta dagli insegnanti in base a norme definite da tale organo.

Nella maggior parte dei paesi il voto finale è attribuito da insegnanti della scuola. Gli insegnanti decidono se rilasciare il certificato di loro propria iniziativa, oppure sulla base di criteri definiti esternamente, oppure equilibrando i voti degli studenti rispetto a un voto esterno. In Finlandia, per ottenere il certificato basato sulla prova esterna scritta (*matriculation examination*), la valutazione viene fatta innanzitutto dagli insegnanti e poi da un organo esterno, il *Matriculation Examination Board*. In molti paesi, il voto finale è attribuito da una commissione esaminatrice o da persone esterne alla scuola. In Estonia soltanto le prove esterne sono corrette da esaminatori esterni. Analogamente, in Lettonia e Lituania gli esaminatori esterni definiscono il voto per le materie valutate negli esami organizzati a livello centrale e, per le altre materie, gli insegnanti correggono le prove sulla base di criteri stabiliti da un organo esterno. Nei Paesi Bassi il voto finale è la media dei risultati ottenuti nelle due prove, interna ed esterna.

Nota esplicativa (Figura E23)

La cartina presenta le modalità di certificazione alla fine dell'istruzione secondaria superiore, che danno accesso all'istruzione terziaria. Nel caso di paesi che rilasciano due certificati, questi ultimi sono stati presi in considerazione entrambi per determinare la posizione dei paesi sulla cartina, anche se un certificato da solo non consente di accedere all'istruzione terziaria. Nella categoria "giudizio finale che combina valutazione interna e prova finale esterna (o con controllo esterno)", la valutazione interna può comprendere una prova finale interna o la considerazione dei voti e del lavoro svolto durante l'ultimo o gli ultimi anni.

**Figura E23. Certificato al termine dell'istruzione secondaria superiore generale.
Anno scolastico 2006/2007.**



Fonte: Eurydice.

Il certificato viene rilasciato sulla base

di una prova finale	CZ (<i>maturitní zkouška</i>), EE (<i>riigeksamitunnistus</i>), FR, IE, HU (<i>Érettségi Bizonyítvány</i>), MT, AT, SI, SK (<i>maturitná skúška</i>), FI (<i>Matriculation Examination</i>), RO
dei voti e del lavoro svolto durante l'anno	CZ (<i>vysvědčení</i>), ES (valutazione continua), HU (<i>Évvégi Bizonyítvány</i>), PL (<i>świadectwo ukończenia liceum</i>), SK (<i>vysvedčenie</i>), FI (<i>leaving certificate</i>), SE (voti degli ultimi 3 anni), TR
di una prova finale, dei voti e del lavoro svolto durante l'anno	BG, BE, CZ, DK, DE, EE (<i>gümnaasiumi lõputunnistus</i>), EL, IT, CY, LV, LT, LU, NL, PL (<i>świadectwo maturalne</i>), PT, UK, IS, LI, NO

Se è prevista una prova, è

scritta	BG, EL, CY, LT, NL (<i>centraal examen</i>), PT, FI (<i>Matriculation Examination</i>)
scritta e orale	BE, CZ, DK, DE, EE (<i>riigeksamitunnistus</i> and <i>gümnaasiumi lõputunnistus</i> , prova orale solo per la seconda lingua e le lingue straniere), FR, IE, IT, LV, LU, HU (<i>Érettségi Bizonyítvány</i>), MT (prova orale per le lingue e per la parte pratica di alcune materie come scienze, discipline artistiche, ecc.), NL (<i>schoolexamen</i>), AT, PL (<i>świadectwo maturalne</i>), RO, SI, SK (<i>maturitná skúška</i>), UK (prove orali/pratiche solo per alcuni programmi), IS, LI, NO

Se è prevista una prova scritta, è messa a punto

all'interno della scuola (interna)	BE, CZ (<i>maturitní zkouška</i>), EE (<i>gümnaasiumi lõputunnistus</i>), EL, NL (<i>schoolexamen</i>), PT, IS
all'interno della scuola e sottoposta a controllo esterno	DE (in alcuni <i>Länder</i>), IT, AT, LI
da un organo/autorità esterna	BG, DK, DE (in alcuni <i>Länder</i>), EE (<i>riigeksamitunnistus</i>), EL, FR, IE, IT, CY, LV, LT, LU, HU (<i>Érettségi Bizonyítvány</i>), MT, NL (<i>centraal examen</i>), PL (<i>świadectwo maturalne</i>), PT, RO, SI, SK, FI (<i>Matriculation Examination</i>), UK, NO

Se è prevista una prova orale, è messa a punto

all'interno della scuola (interna)	BE, CZ (<i>maturitní zkouška</i>), DK, EE (<i>gümnaasiumi lõputunnistus</i>), NL (<i>schoolexamen</i>), PL (<i>świadectwo maturalne</i>), SK (<i>maturitná skúška</i>), IS
all'interno della scuola e sottoposta a controllo esterno	DE, IT, HU (<i>Érettségi Bizonyítvány</i>), AT, LI, NO
da un organo/autorità esterna	EE (<i>riigeksamitunnistus</i>), FR, IE, IT, LV (per gli esami organizzati a livello centrale), LU, MT, RO, SI, UK



Il voto del certificato viene attribuito da	
solo gli insegnanti dell'alunno	BE, CZ, EE (<i>gümnaasiumi lõputunnistus</i>), ES, HU (<i>Évvégi Bizonyítvány</i>), PL (<i>świadectwo ukończenia liceum</i>), SK (<i>vysvedčenie e maturitné vysvedčenie</i> – parte interna), FI (<i>leaving certificate</i>), SE, IS, TR
gli insegnanti, equilibrato da un voto esterno	BG (voto degli ultimi 3 anni + voto d'esame), DK (orale), DE (risultati dell' <i>Abitur</i>), EL, CY (lavoro svolto durante l'anno + prova finale), AT, LI, NO (voti degli studi + voto d'esame)
gli insegnanti, sulla base di criteri stabiliti da un organo esterno	IT, LV, LT, HU (<i>Középszintű Érettségi Vizsga</i>), NL, PT
persone esterne	DK (scritto), EE (<i>riigieksamitunnistus</i>), FR (<i>jury</i>), IE, IT, LV (per gli esami organizzati a livello centrale), LT (per gli esami organizzati a livello centrale), LU, HU (<i>Emelt Szintű Érettségi Vizsga</i>), MT, PL (<i>świadectwo maturalne</i>), RO, SI, SK (<i>maturitné vysvedčenie</i> - parte esterna), FI (<i>Matriculation Examination</i>), UK

Note supplementari (figura E23)

Repubblica ceca: gli alunni ricevono due certificati, uno basato sui voti ottenuti durante l'ultimo anno (*vysvěďčení*) e l'altro superatola superamento dell'esame finale interno (*maturitní zkouška*). Solo il secondo certificato dà accesso all'istruzione terziaria.

Danimarca: la figura presenta soltanto il certificato conseguito alla fine del *Gymnasium*. Il certificato riporta anche i voti per il lavoro svolto durante l'anno. Se lo studente non supera l'esame di fine studi, non viene rilasciato nessun certificato.

Germania: in sette *Länder*, la *Schulaufsichtsbehörde* (autorità di supervisione scolastica) stabilisce le materie della prova scritta.

Estonia: gli alunni ricevono due certificati, uno basato sul lavoro svolto durante l'ultimo o gli ultimi anni e i risultati delle prove finali interne (*gümnaasiumi lõputunnistus*), l'altro sui risultati ottenuti nelle prove nazionali esterne (*riigieksamitunnistus*). Questi due certificati sono necessari per il proseguimento degli studi.

Italia: la legge 1/2007 ha stabilito che a partire dall'anno scolastico 2006/2007 metà commissione è composta da insegnanti della scuola, e metà da insegnanti esterni con un presidente esterno.

Ungheria: sono previsti due tipi di certificato. Il certificato per l'esame nazionale di fine studi secondari (*Gimnáziumi Érettségi Bizonyítvány*) viene rilasciato sulla base di una prova finale, la *középszintű érettségi vizsga* (prova nazionale standard di fine studi secondari) o la *emelt szintű érettségi vizsga* (prova nazionale avanzata di fine studi secondari). Queste prove sono scritte (elaborate da un organo esterno) e orali (messe a punto dalla scuola con un controllo esterno nel caso della prova standard, e messe a punto da un organo esterno nel caso della prova avanzata). Il voto finale è attribuito dagli insegnanti della scuola sulla base di criteri stabiliti da un'autorità esterna (prova standard) o da esaminatori esterni (prova avanzata). Nel caso del certificato rilasciato sulla base dei voti e del lavoro svolto nel corso degli anni di istruzione secondaria superiore (*Gimnáziumi Bizonyítvány*), il voto finale è attribuito soltanto dagli insegnanti degli alunni.

Malta: per alcune materie (discipline artistiche, informatica, geografia, tecnologia dell'informazione e sistemi di conoscenza) il voto finale include i voti ottenuti per il lavoro svolto.

Austria: a partire dal 2010, la parte scritta della prova certificativa alla fine dell'istruzione secondaria superiore generale sarà somministrata sotto forma di prova esterna per tutti gli esaminandi.

Polonia: il certificato *świadectwo maturalne*, che dà accesso all'istruzione terziaria, è rilasciato sulla base di un esame di *matura* esterno (introdotto nel 2005) e dei giudizi ottenuti nell'ultimo anno. La parte scritta dell'esame *matura* è definita dalla commissione centrale per gli esami, e gli esaminatori esterni sono responsabili della valutazione e dell'attribuzioni dei voti. Gli alunni che non vogliono sostenere l'esame ricevono il certificato *świadectwo ukończenia liceum*, che si basa solo sui voti e sul lavoro svolto durante l'anno. Non consente l'ammissione all'istruzione terziaria.

Portogallo: la valutazione esterna, attraverso gli esami nazionali, è prevista soltanto in ambito scientifico/umanistico in 4 materie, con portoghese obbligatorio per tutti gli ambiti. Altri tipi di corsi di istruzione secondaria superiore, come quelli afferenti a materie tecnologiche, artistiche e professionali, prevedono soltanto esami esterni se gli alunni intendono proseguire con l'istruzione terziaria.

Slovacchia: dopo aver ricevuto il certificato *vysvedčenie*, che si basa sui voti ottenuti per il lavoro svolto durante l'ultimo anno scolastico, gli studenti devono superare un esame finale per conseguire il certificato di fine studi. I voti finali sono attribuiti dai loro insegnanti nella parte interna dell'esame di fine studi, mentre gli esaminatori esterni stabiliscono le percentuali e i centili nella parte esterna.

Finlandia: tutti gli alunni ricevono un certificato i cui voti sono attribuiti sulla base del lavoro svolto durante l'istruzione secondaria superiore. Gli alunni che superano il *Matriculation Examination* esterno ricevono un certificato di *matriculation*. Ognuno di questi due certificati permette di accedere agli indirizzi politecnici, ma il *Matriculation Examination* è richiesto per accedere all'università.

Regno Unito (ENG/WLS/NIR): i certificati esterni sono attribuiti sulla base di una sola materia. Vengono rilasciati da agenzie di certificazione autonome ma sotto il controllo del governo. I piani di valutazione per questi certificati variano, ma comprendono sempre aspetti definiti e valutati in modo esterno, alla fine del corso oppure, per i programmi a modulo, alla fine di ogni modulo e alla fine del corso. I piani di valutazione possono anche includere uno o più lavori controllati in modo esterno e conclusi durante i due anni del corso.

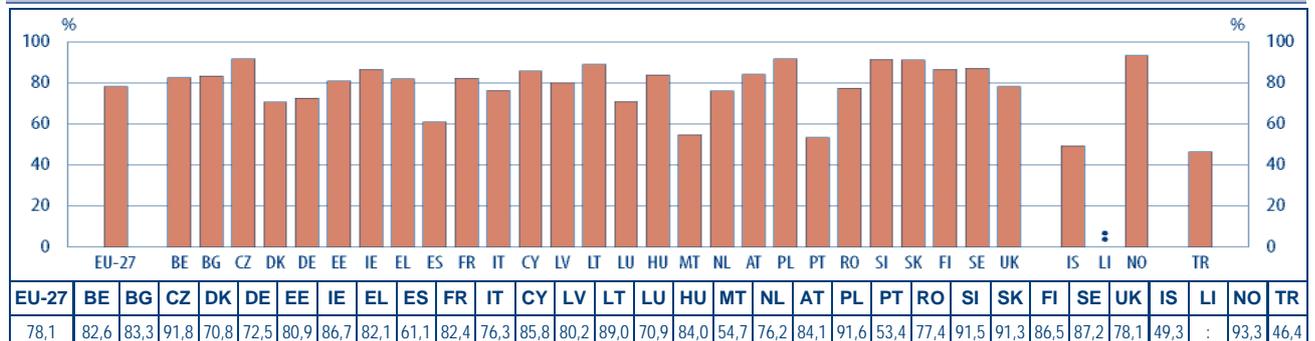


DIPLOMATI E LIVELLI DI QUALIFICA

LA MAGGIOR PARTE DEI GIOVANI EUROPEI HA ALMENO UN DIPLOMA DI ISTRUZIONE SECONDARIA SUPERIORE

Più del 78 % dei giovani europei tra i 20 e i 24 anni ha completato con successo l'istruzione secondaria superiore. Nella Repubblica ceca, in Polonia, Slovenia e Slovacchia, la percentuale supera il 90 %. Soltanto Malta, Portogallo, Islanda e Turchia hanno registrato un tasso di successo inferiore al 60 %.

Figura F1. Percentuale di ragazzi di 20-24 anni che hanno completato almeno l'istruzione secondaria superiore (CITE 3), 2007.



Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Cipro: gli studenti dell'istruzione terziaria che studiano all'estero non sono ancora coperti dall'indagine.

Regno Unito: le *National Vocational Qualifications* (NVQ) livello 1 e le *Foundation General National Vocational Qualifications* (GNVQ) non sono considerate qualifiche CITE 3.

Islanda e Norvegia: i dati sono tratti dall'indagine sulla forza lavoro 2006.

Nota esplicativa

I livelli educativi sono definiti in base alla Classificazione Internazionale Tipo dell'Educazione - CITE (cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici"). Le persone che hanno completato l'istruzione secondaria superiore sono coloro il cui livello più alto di qualifica corrisponde a uno dei livelli CITE 3, 4, 5 e 6.

I dati si basano su un campione della popolazione residente al momento dell'indagine sulla forza lavoro (IFL - cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici"), comprese le persone che hanno seguito la loro formazione al di fuori del proprio paese di residenza attuale. Questo indicatore non può quindi essere analizzato come un risultato del sistema educativo nazionale considerato. Questo deve essere tenuto in considerazione in particolare nei paesi oggetto di importanti movimenti migratori.

L'istruzione secondaria superiore comprende indirizzi generali e professionali (figura B1) che portano a un diploma qualificante per il mercato del lavoro o al passaggio all'istruzione terziaria.

Dal 2002 al 2007, si è assistito a un netto aumento nel numero di giovani con qualifiche secondarie superiori. Malta e Portogallo mostrano una notevole tendenza positiva, in quanto la percentuale di giovani con istruzione secondaria superiore è aumentata rispettivamente del 15,7 % e del 9 %. Solo in tre paesi (Danimarca, Slovacchia e Spagna) si è registrata una diminuzione, rispetto al 2002, di oltre il 2 % di studenti tra i 20-24 anni con qualifiche secondarie superiori.

Questo fenomeno spiega in parte perché la percentuale di giovani dell'istruzione terziaria (figura C15) non sia legata direttamente alla percentuale dei qualificati di livello CITE 3: i diplomati dell'istruzione secondaria (CITE 3C) il cui programma porta all'accesso diretto al mercato del lavoro o al proseguimento degli studi a livello CITE 4 teoricamente non hanno accesso diretto all'istruzione terziaria.

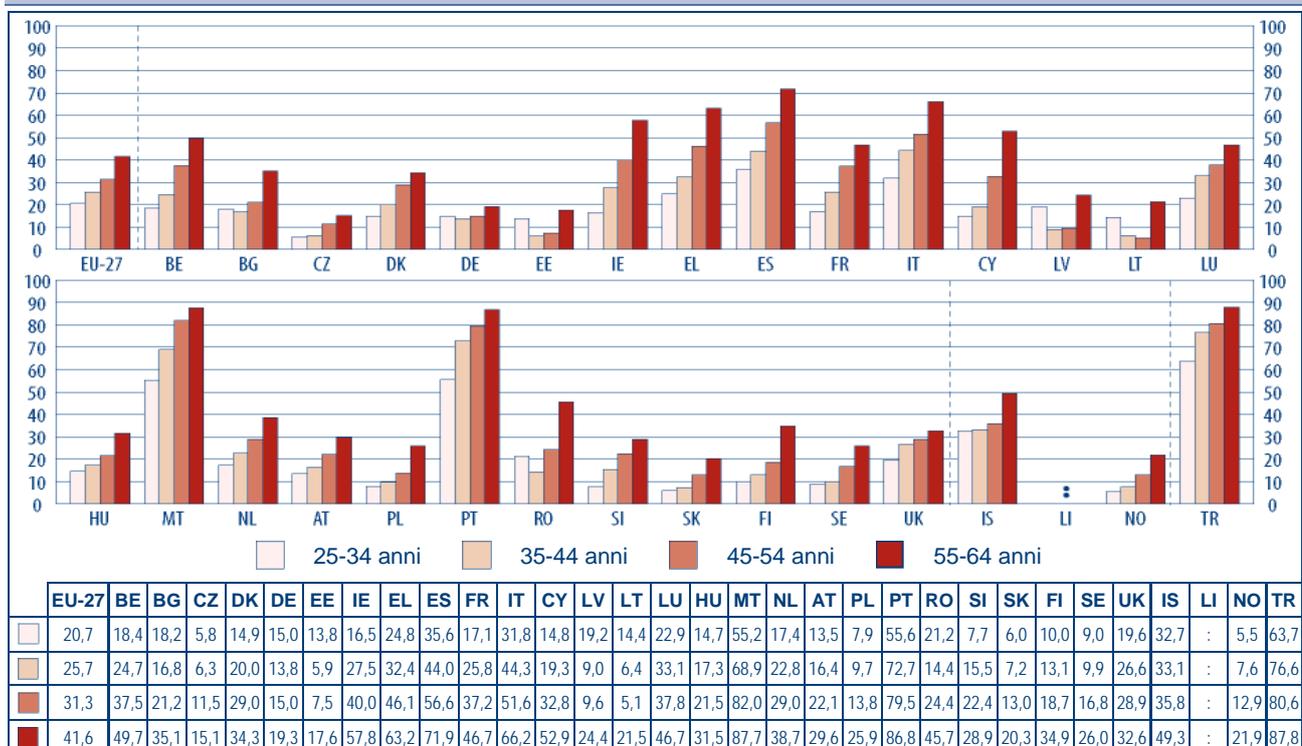
Nonostante il miglioramento generale nel livello di istruzione raggiunto dai giovani, si riscontrano notevoli variazioni da un paese all'altro se si considera l'intera popolazione. Ciononostante, solo in due paesi europei, Malta e Portogallo, meno della metà delle persone tra i 25 e i 64 anni ha un'istruzione secondaria superiore.

I DIPLOMATI DELL'ISTRUZIONE SECONDARIA SUPERIORE SONO PIÙ NUMEROSI TRA LE FASCE DI ETÀ PIÙ GIOVANI

In media, i giovani tra i 25 e i 34 anni sono più qualificati della popolazione più anziana. Nella maggior parte dei paesi, la percentuale di persone che non ha almeno una qualifica di istruzione secondaria superiore aumenta con l'età.

Considerando tutte le fasce di età insieme, la percentuale di coloro senza un diploma di istruzione secondaria superiore a Malta, in Portogallo e in Turchia era doppia rispetto alla media dell'EU-27.

Figura F2. Percentuale della popolazione che non ha completato almeno l'istruzione secondaria superiore (CITE 3), per fasce di età, 2007.



Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Regno Unito: le *National Vocational Qualifications (NVQ)* livello 1 e le *Foundation General National Vocational Qualifications (GNVQ)* non sono considerate qualifiche CITE 3.

Islanda e Norvegia: i dati sono tratti dall'indagine sulla forza lavoro 2006.

Nota esplicativa

I livelli educativi sono definiti in base alla Classificazione Internazionale Tipo dell'Educazione - CITE (cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici"). Le persone che non hanno ottenuto un diploma di istruzione secondaria superiore corrispondono alle persone che hanno completato i livelli da CITE 0 a 2. Per quasi tutti i paesi, i dati raccolti si riferiscono al secondo trimestre dell'anno. Per Germania, Irlanda e Regno Unito, i dati si riferiscono a trimestri diversi, oppure sono dati medi.

I dati si basano su un campione di popolazione residente al momento dell'indagine sulla forza lavoro (IFL - cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici"), comprese le persone che hanno seguito la loro formazione al di fuori del proprio paese di residenza attuale. Questo indicatore non può quindi essere analizzato come un risultato del sistema educativo nazionale considerato. Questo deve essere tenuto in considerazione, in particolare, nei paesi oggetto di importanti movimenti migratori.

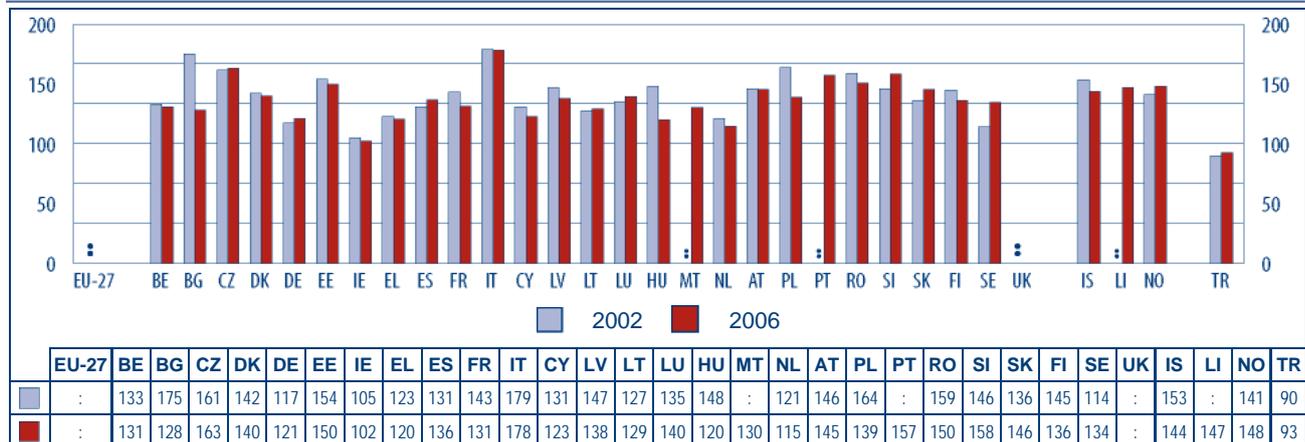
Nel 2007, circa il 20 % dei giovani dell'Unione europea di età compresa tra i 25 e i 34 anni non aveva ottenuto un diploma di istruzione secondaria superiore, rispetto al 41,6 % della fascia di età 55-64. La percentuale di giovani senza un'istruzione secondaria inferiore era sensibilmente più bassa rispetto alla media dell'Unione europea (20,7 %) in molti stati membri dell'Europa centrale e orientale, in particolare in Repubblica ceca (5,8 %) e Slovacchia (6 %). Il livello di qualifica dei giovani è migliorato particolarmente tra il 2002 e il 2007 in Belgio, Irlanda, Spagna, Italia, Lussemburgo e Regno Unito. Negli ultimi cinque anni Malta ha registrato la diminuzione più significativa nel numero di giovani che hanno soltanto un diploma di istruzione secondaria inferiore, con un decremento di 15 punti percentuali per la fascia 25-34 anni. Questo miglioramento è meno marcato nei paesi in cui i livelli erano già relativamente elevati. Al contrario, il numero di giovani che hanno solo un diploma di istruzione secondaria è aumentato nello stesso periodo in sei paesi dell'Unione europea, quali Germania, Estonia, Lettonia, Lituania, Romania e Svezia (per ulteriori informazioni cfr. *Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*).

In Bulgaria, Estonia, Lettonia, Lituania, Romania e, in misura minore, in Germania, la percentuale di persone senza un diploma di istruzione secondaria nella fascia di età 25-34 anni era più elevata rispetto alla fascia 35-44 anni. Per alcuni paesi questo può essere in parte attribuito ai cambiamenti legati alla transizione a un'economia di mercato che ha obbligato alcuni alunni ad abbandonare la scuola una volta terminata l'istruzione obbligatoria.

PIÙ RAGAZZE CHE RAGAZZI HANNO UN DIPLOMA DI ISTRUZIONE SECONDARIA SUPERIORE GENERALE

Nel 2006, il numero di ragazze con un diploma di istruzione secondaria superiore generale era più alto di quello dei ragazzi in tutti i paesi europei, ad eccezione della Turchia.

Figura F3. Numero di ragazze per 100 ragazzi che hanno ottenuto un diploma di istruzione secondaria superiore generale (CITE 3), 2002-2006.



Fonte: Eurostat, UOE e indagini sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Danimarca, Francia e Austria: dati del 2001 e del 2006.

Nota esplicativa

Il rapporto del numero di ragazze per 100 ragazzi che hanno ottenuto un diploma è calcolato dividendo il numero totale di ragazze che hanno completato con successo l'istruzione secondaria superiore per il numero totale di ragazzi che hanno completato a loro volta lo stesso percorso di istruzione. Il risultato è moltiplicato per 100. Le condizioni di completamento dell'istruzione secondaria superiore (CITE) sono definite in basi a criteri nazionali.



Tra il 2002 e il 2006 la situazione si è evoluta ben poco nella maggior parte dei paesi: il rapporto medio è rimasto molto simile. Questo testimonia meno una stabilità generale che un'evoluzione contrastata all'interno dell'Unione europea. In effetti, la metà degli Stati membri per i quali i dati sono disponibili ha registrato una diminuzione di questo rapporto, mentre l'altra metà ha registrato un aumento. In questo periodo Bulgaria, Ungheria e Polonia hanno visto una rapida diminuzione del numero di ragazze che hanno conseguito un diploma secondario superiore. Il numero di ragazze con questo livello di qualifica in questi paesi è però comunque più elevato rispetto al numero di ragazzi.

La predominanza delle ragazze si nota in particolare in Repubblica ceca, Estonia, Italia, Portogallo, Romania e Slovenia, dove almeno tre ragazze su due ragazzi hanno un diploma di istruzione secondaria superiore generale.

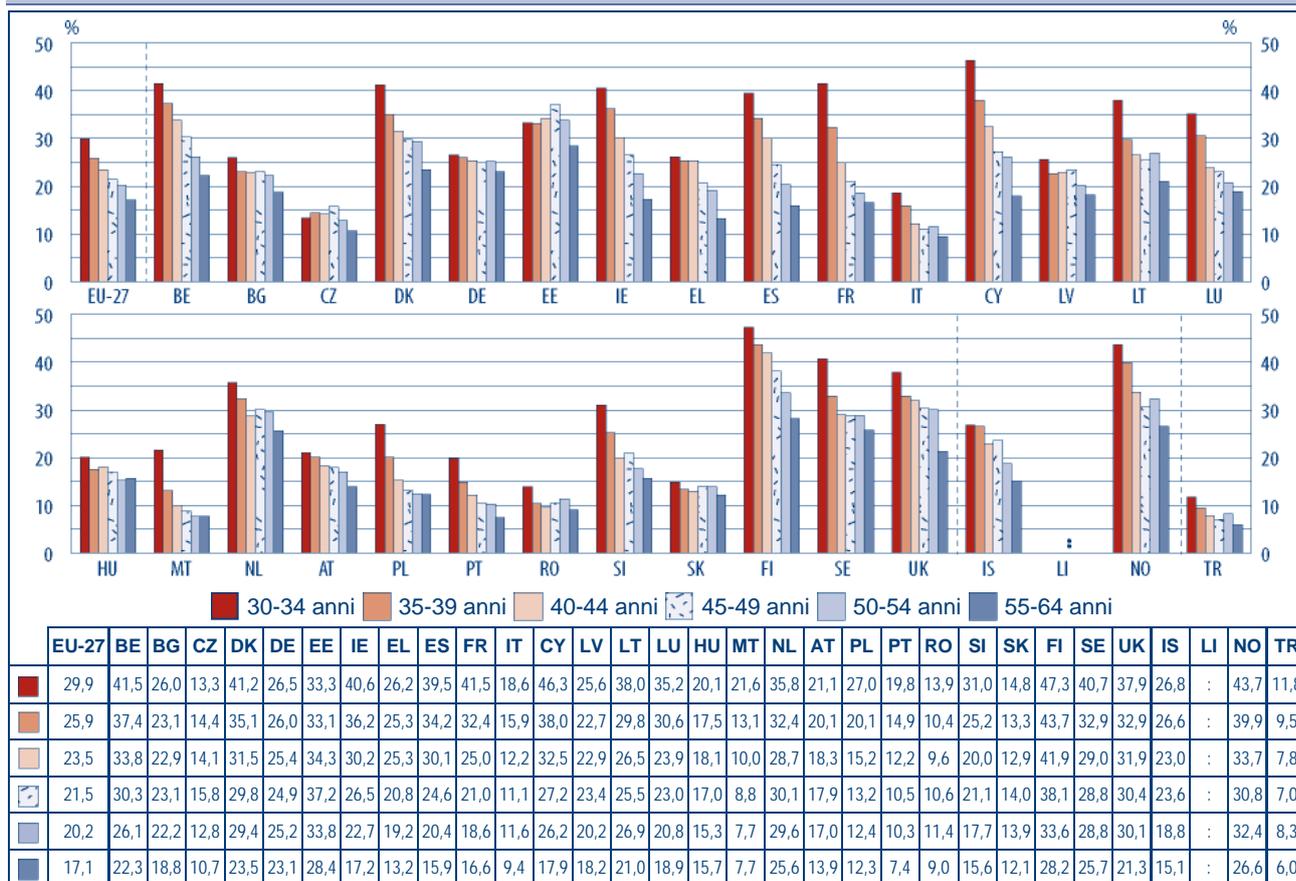
I DIPLOMATI DELL'ISTRUZIONE TERZIARIA SONO DUE VOLTE PIÙ NUMEROSI TRA LE GIOVANI GENERAZIONI

Le fasce di età più giovani comprendono il doppio di diplomati dell'istruzione terziaria rispetto alla fasce di età più anziane. Nel 2007, nell'Unione europea, quasi il 30 % della fascia di età 30-34 anni aveva conseguito un diploma di laurea di primo o secondo livello, rispetto a circa il 17 % della fascia 55-64 anni.

In alcuni paesi, si è assistito a un notevole aumento nella percentuale di persone con qualifica superiore da una generazione all'altra. Questa percentuale è più alta del 60 % nella fascia 30-34 anni rispetto alla fascia 60-64 anni in Francia, a Cipro, Malta e in Portogallo. Negli altri paesi europei la differenza tra la fascia di età più giovane e più anziana è simile alla media dell'EU-27. Solo in quattro paesi (Repubblica ceca, Germania, Romania e Slovacchia) le diverse generazioni hanno più o meno le stesse percentuali di qualifica di livello superiore, ma anche in quei paesi la fascia più giovane (30-34 anni) ha una percentuale maggiore di qualificati dell'istruzione terziaria.

Nonostante l'aumento nella percentuale di giovani con qualifiche dell'istruzione terziaria, permangono notevoli differenze tra i paesi. In alcuni Stati membri (Belgio, Danimarca, Irlanda, Francia, Cipro, Finlandia e Svezia) e anche in Norvegia, oltre il 40 % di coloro che hanno tra i 30 e i 34 anni ha conseguito una qualifica di istruzione terziaria, mentre in Repubblica ceca, Italia, Portogallo, Romania e Slovacchia la percentuale non supera il 20 %.

Figura F4. Percentuale della popolazione con un diploma di istruzione terziaria (CITE 5 e 6) rispetto alla popolazione di 30-64 anni, per fascia di età, 2007.



Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Islanda: i dati sui diplomati sono del 2006.

Nota esplicativa

I dati si basano su un campione della popolazione residente al momento dell'indagine sulla forza lavoro (IFL - cfr. sezione "Glossario e strumenti statistici"), comprese le persone che hanno seguito la loro formazione al di fuori del proprio paese di residenza attuale. Questo indicatore non può quindi essere analizzato come un risultato del sistema educativo nazionale considerato. Questo deve essere tenuto in considerazione in particolare nei paesi oggetto di importanti movimenti migratori.

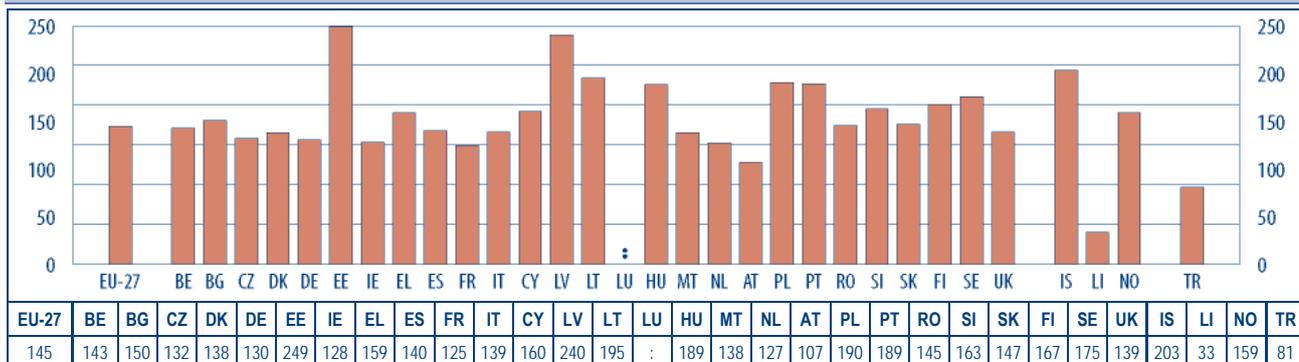
**LE DONNE RAPPRESENTANO IL 60 % DEI DIPLOMATI
DELL'ISTRUZIONE TERZIARIA**

Nel 2006, il numero di donne con un diploma di istruzione terziaria è più alto di quello degli uomini in tutti i paesi dell'EU-27. In Estonia, Lettonia, Lituania, Ungheria, Polonia e Portogallo, è circa più del doppio degli uomini.

Il numero di donne con un diploma di istruzione terziaria è 1,5 volte superiore a quello degli uomini in molti paesi, quali Bulgaria, Grecia, Cipro, Romania, Slovenia, Slovacchia, Finlandia, Svezia, Islanda e Norvegia. Soltanto in Turchia la percentuale di donne con un diploma di istruzione terziaria è inferiore a quella degli uomini.

Nel periodo 2002-2006 circa tre donne su due uomini hanno un diploma di istruzione terziaria, e questo rapporto è relativamente stabile.

Figura F5. Numero di donne con un diploma di istruzione terziaria per 100 uomini (CITE 5 e 6), 2006.



Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Belgio (BE nl): la scarsa percentuale delle seconde qualifiche rilasciate dall'istruzione terziaria non universitaria non è inclusa.

Estonia: i diplomi di livello master (*Master degrees*-CITE 5A) non sono inclusi.

Italia: le lauree magistrali e successive qualifiche di livello CITE 5A e il livello CITE 6 non sono inclusi.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti studia all'estero e non viene considerata in questa sede.

Malta e Portogallo: i dati sono provvisori.

Austria: i dati del livello CITE 5B corrispondono al 2001.

Romania: le seconde qualifiche e i programmi di ricerca (CITE 6) non sono inclusi.

Nota esplicativa

Il rapporto del numero di donne che hanno ottenuto un diploma per 100 uomini è calcolato dividendo il numero totale di donne che hanno completato con successo l'istruzione terziaria per il numero totale di uomini che hanno completato questo livello di istruzione a loro volta. Il risultato è moltiplicato per 100. Sono inclusi tutti i diplomati del livello CITE 5A, 5B e 6.

I diplomati dell'istruzione terziaria sono le persone che hanno ottenuto un diploma di istruzione terziaria durante il periodo di riferimento della raccolta dei dati. Nella maggior parte dei paesi il periodo di riferimento è l'anno civile, ma alcuni paesi considerano l'anno accademico o universitario. Le condizioni per ottenere un diploma di istruzione terziaria sono definite in base a criteri nazionali.

Il numero di diplomati a livello CITE 6 è molto inferiore rispetto ai livelli 5A e 5B, e l'equilibrio uomini/donne nell'istruzione terziaria può celare variazioni significative nelle percentuali di diplomati ai diversi livelli CITE.

**UN NUMERO SEMPRE MAGGIORE DI DONNE
CON UN DIPLOMA DI ISTRUZIONE TERZIARIA:**

UNA TENDENZA STABILE NEGLI ULTIMI CINQUE ANNI

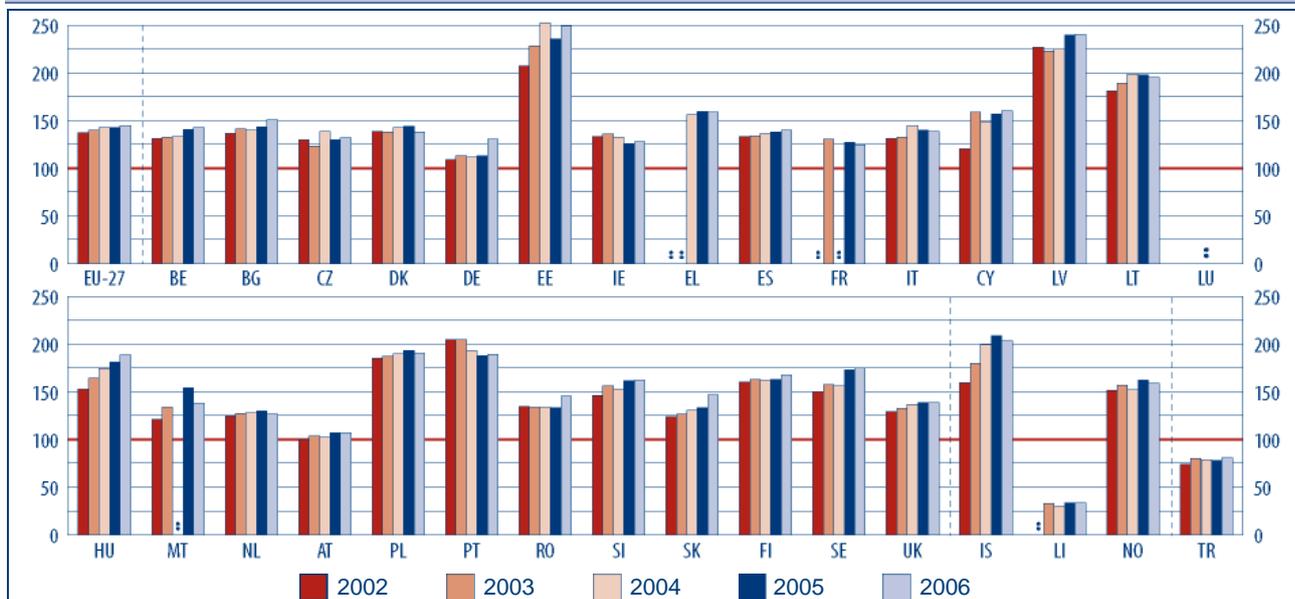
Già nel 1998 (*Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*) era evidente come un numero maggiore di donne rispetto agli uomini conseguisse diplomi di istruzione terziaria (tranne in Germania e in Austria). Questa tendenza è continuata nel 2002, con un aumento di oltre 10 punti percentuali nella proporzione di donne diplomate rispetto agli uomini nella maggior parte dei paesi.

Dal 2002 al 2006 la percentuale di donne diplomate era molto stabile, con circa tre donne su due uomini. In un gruppo di paesi (Belgio, Danimarca, Spagna, Francia, Italia, Paesi Bassi, Austria, Finlandia o Norvegia) il numero di donne per 100 uomini che hanno conseguito un diploma è relativamente cambiato durante questo periodo. Tuttavia in Ungheria, Slovenia, Slovacchia, Svezia e Islanda la percentuale di donne diplomate ha continuato a crescere circa del 5 % ogni anno.

Nel 2006, il numero di donne con un diploma di istruzione terziaria è più alto di quello degli uomini in tutti i paesi per i quali i dati sono disponibili. Estonia, Lettonia, Polonia e Portogallo sono i paesi in cui la differenza è maggiore, con due donne per ogni uomo.

Irlanda e Portogallo sono gli unici due paesi per i quali nel 2006 la percentuale di donne diplomate era inferiore a quella del 2002, ma il Portogallo è ancora uno dei paesi con la più alta percentuale di donne diplomate tra gli Stati membri dell'EU-27. Bulgaria e Cipro, gli unici due paesi in cui la percentuale di donne diplomate per 100 diplomati è diminuita nel periodo 1998-2002, hanno invece subito un'inversione di tendenza dal 2002. Infatti, nel 2006 hanno raggiunto delle percentuali più alte rispetto alla media dell'EU-27 (150 per la Bulgaria e 160 per Cipro).

Figura F6. Evoluzione del numero di donne con un diploma di istruzione terziaria per 100 uomini (CITE 5 e 6), 2002-2006.



	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
2002	137	131	137	130	138	109	207	133	:	133	:	131	121	227	181	:	153	121	124	100	185	204	135	146	124	160	150	129	159	:	152	74
2003	140	132	141	123	138	113	228	136	:	134	130	132	158	223	189	:	164	134	127	104	187	205	134	156	126	163	158	132	180	33	157	80
2004	143	133	140	138	143	111	252	133	156	136	:	144	148	225	198	:	174	:	128	102	190	193	134	153	131	162	156	137	199	30	152	79
2005	142	140	143	130	144	113	235	125	160	138	127	140	156	239	198	:	181	154	130	107	193	188	133	162	133	163	173	138	208	33	162	78
2006	145	143	150	132	138	130	249	128	159	140	125	139	160	240	195	:	189	138	127	107	190	189	145	163	147	167	175	139	203	33	159	81

Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Belgio (BE nl): la scorsa percentuale di seconde qualifiche rilasciate dall'istruzione terziaria non universitaria non è inclusa.

Estonia: i diplomi di livello master (*Master degrees-CITE 5A*) non sono inclusi nel 2002.

Italia: le lauree magistrali e successive qualifiche di livello CITE 5A e il livello CITE 6 non sono inclusi nel 2006.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti studia all'estero e non viene considerata in questa sede.

Austria: i dati del livello CITE 5B corrispondono all'anno precedente.

Romania: le seconde qualifiche e i programmi di ricerca (CITE 6) non sono inclusi.

Regno Unito: un cambiamento di metodologia nel 2001 limita la comparabilità dei dati 2001 e 2002 con l'anno 2000 e gli anni precedenti. Questo cambiamento non riguarda la distribuzione dei diplomati in base al sesso, ma il numero totale dei diplomati.

Nota esplicativa

Il rapporto del numero di donne che hanno ottenuto un diploma per 100 uomini è calcolato dividendo il numero totale di donne che hanno completato con successo l'istruzione terziaria per il numero totale di uomini che hanno completato questo livello di istruzione a loro volta. Il risultato è moltiplicato per 100. Sono inclusi tutti i diplomati del livello CITE 5A, 5B e 6.

I diplomati dell'istruzione terziaria sono le persone che hanno ottenuto un diploma di istruzione terziaria durante il periodo di riferimento della raccolta dei dati. Nella maggior parte dei paesi il periodo di riferimento è l'anno civile ma alcuni paesi considerano l'anno accademico o universitario. Le condizioni per ottenere un diploma di istruzione terziaria sono definite in base a criteri nazionali.



Nota esplicativa (figura F6 - segue)

I dati presentati evitano conteggi doppi laddove è possibile. Nel caso in cui uno studente riceva più diplomi per uno stesso livello di qualifica (CITE 5A - 1° livello, CITE 5A - 2° livello, CITE 5B - 1° livello, CITE 5B - 2° livello, CITE 6), è contato una sola volta.

La media europea è calcolata partendo dai dati disponibili per ogni anno.

L'AMBITO "SCIENZE SOCIALI, ECONOMIA E LEGGE"

CONTA OLTRE UN TERZO DEI DIPLOMATI

Nel 2006, i diplomati degli ambiti "scienze sociali, economia e legge" rappresentano oltre il 35 % di tutti i diplomati d'Europa, seguiti dai diplomati in "salute e assistenza sociale" con il 14,4 % e "lettere" con poco più del 12 %. In pochi paesi (Lettonia, Romania, Slovenia e Liechtenstein) i diplomati in "scienze sociali" rappresentano quasi la metà dei diplomati. Negli altri paesi, ad eccezione di Germania, Finlandia e Svezia, questo ambito di studio riguarda almeno il 25 % dei diplomati dell'istruzione terziaria.

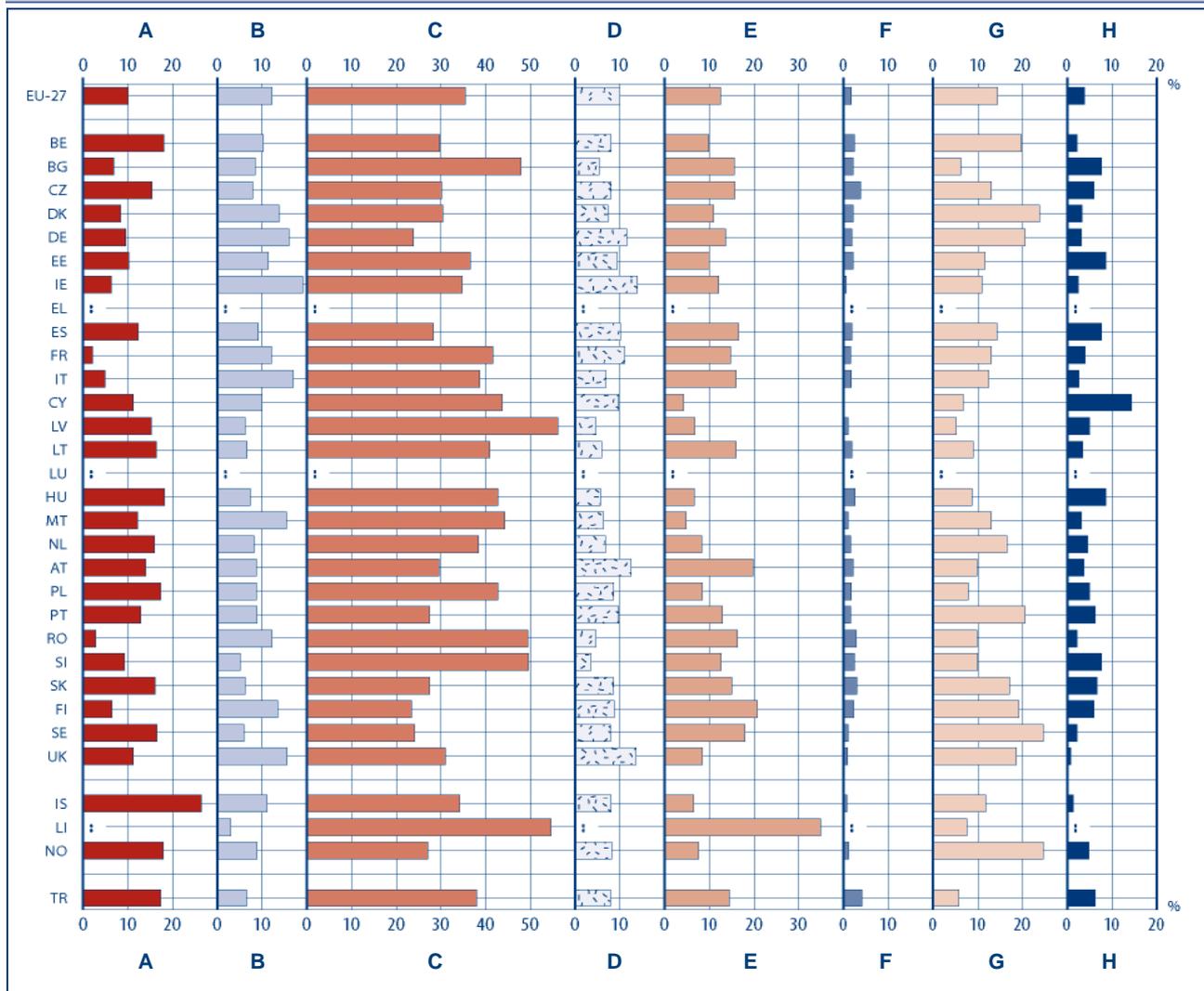
Nel 2006, cinque stati (Danimarca, Germania, Portogallo, Svezia e Norvegia) hanno più del 20 % di diplomati in "salute e assistenza sociale". I diplomati in "ingegneria, industria ed edilizia" rappresentano più del 15 % in dieci paesi, con le percentuali più alte in Austria (19,7 %) e Liechtenstein (34,9 %).

La proporzione di diplomati dell'istruzione terziaria del settore "scienze, matematica e informatica", nonostante una crescita annuale di circa il 4,5 %, non supera il 10 % nella grande maggioranza dei paesi. Si riscontrano anche importanti differenze tra i paesi. In Lettonia, Romania e Slovenia i diplomati in questo ambito rappresentano meno del 5 % del numero totale di diplomati, mentre in Irlanda, Austria e Regno Unito la percentuale è del 12 %.

Il confronto della percentuale di diplomati nelle diverse discipline tra il 2002 e il 2006 (*Le cifre chiave dell'istruzione in Europa 2005*) dimostra un leggero aumento (tra 4 e 8 punti percentuali nell'arco di cinque anni) nella proporzione di diplomati nell'area "scienze sociali, economia e legge" in Bulgaria, Danimarca, a Cipro, Lettonia, Lituania, Paesi Bassi, Slovenia e Regno Unito. Nello stesso periodo, un altro gruppo di paesi (Repubblica ceca, Germania, Estonia, Ungheria, Malta, Austria, Polonia e Portogallo) ha registrato una tendenza all'aumento del numero di diplomati in "scienze, matematica e informatica" e "ingegneria, industria ed edilizia", ma il tasso di crescita è stato modesto, non superiore al 4 % rispetto al 2002.

Poiché il numero di studenti dell'istruzione terziaria è cresciuto fino al 2006 (figura C13), si stima che anche il numero di diplomati aumenterà nei prossimi anni. Ciononostante, è importante tenere presente la distribuzione degli studenti tra le diverse discipline (figura C17) per aggiustare le previsioni di diplomati dell'istruzione terziaria nei vari ambiti.

Figura F7. Ripartizione dei diplomati dell'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) nei diversi ambiti di istruzione e di formazione, 2006.



A istruzione e formazione **B** Lettere e arte **C** Scienze sociali, economia e legge **D** Scienze, matematica e informatica
E Ingegneria, industria ed edilizia **F** Agricoltura e scienze veterinarie **G** Salute e assistenza sociale **H** Servizi

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
A	10,1	18,0	6,9	15,4	8,4	9,6	10,2	6,3	:	12,3	2,1	4,9	11,2	15,2	16,4	:	18,1	12,1	15,9	13,9	17,3	12,9	2,8	9,2	16,1	6,5	16,5	11,2	26,5	:	17,9	17,4
B	12,2	10,2	8,4	7,9	13,8	16,0	11,5	19,1	:	9,2	12,1	17,0	10,0	6,2	6,7	:	7,4	15,5	8,2	8,7	8,7	8,8	12,2	5,1	6,3	13,5	6,0	15,7	11,2	3,0	8,8	6,5
C	35,4	29,6	47,9	30,2	30,4	23,9	36,6	34,8	:	28,3	41,6	38,7	43,7	56,1	40,9	:	42,7	44,2	38,3	29,6	42,6	27,4	49,4	49,6	27,4	23,4	24,1	31,0	34,1	54,6	27,1	37,9
D	9,9	8,0	5,3	8,0	7,2	11,5	9,4	13,8	:	10,1	11,1	6,8	9,7	4,6	5,9	:	5,6	6,3	6,8	12,5	8,5	9,7	4,6	3,5	8,6	8,7	7,9	13,6	8,0	:	8,2	7,8
E	12,5	9,8	15,6	15,7	10,9	13,6	9,9	12,1	:	16,5	14,7	15,9	4,2	6,8	15,9	:	6,5	4,8	8,3	19,7	8,4	12,9	16,2	12,7	15,0	20,7	17,9	8,4	6,4	34,9	7,5	14,4
F	1,7	2,4	2,1	3,8	2,1	1,9	2,2	0,6	:	1,8	1,5	1,7	0,2	1,0	1,8	:	2,6	1,0	1,5	2,1	1,7	1,6	2,8	2,4	2,9	2,3	1,0	0,9	0,7	:	1,1	4,0
G	14,4	19,8	6,2	13,1	23,8	20,5	11,6	11,0	:	14,3	13,0	12,4	6,7	5,2	9,0	:	8,6	13,0	16,5	9,9	7,8	20,6	9,9	9,9	17,1	19,1	24,6	18,6	11,7	7,6	24,6	5,7
H	3,9	2,2	7,7	5,9	3,3	3,2	8,6	2,4	:	7,6	3,9	2,6	14,3	4,9	3,5	:	8,5	3,1	4,5	3,7	5,0	6,2	2,2	7,7	6,7	6,0	2,1	0,8	1,4	:	4,8	6,3

Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari (figura F7)

EU-27: la media per l'EU-27 è una stima Eurostat.

Belgio (BE nl): la scarsa percentuale di seconde qualifiche rilasciate dall'istruzione terziaria non universitaria non è inclusa.

Estonia: i diplomi di livello master (*Master degrees*-CITE 5A) non sono inclusi.

Italia: le lauree magistrali e le successive qualifiche di livello CITE 5A e il livello CITE 6 non sono inclusi.

Cipro e Liechtenstein: la maggior parte degli studenti studia all'estero e non viene considerata in questa sede.

Romania: le seconde qualifiche e i programmi di ricerca (CITE 6) non sono inclusi.

Nota esplicativa

Questo indicatore è calcolato dividendo il numero dei diplomati di un ambito di studio specifico per il totale dei diplomati dell'istruzione terziaria. Il risultato è moltiplicato per 100.

I diplomati dell'istruzione terziaria sono le persone che hanno ottenuto un diploma di istruzione terziaria durante il periodo di riferimento della raccolta dei dati. Nella maggior parte dei paesi il periodo di riferimento è l'anno civile, ma alcuni paesi considerano l'anno accademico o universitario. Le condizioni per ottenere un diploma di istruzione terziaria sono definite secondo criteri nazionali.

Sono presi in considerazione tutti i diplomati del livello CITE 5A, CITE 5B (primo e secondo livello) e CITE 6.

I DIPLOMATI IN SCIENZE SOCIALI SONO SOPRATTUTTO DONNE, MENTRE QUELLI IN SCIENZE NATURALI E APPLICATE SONO PERLOPIÙ UOMINI

In tutti i paesi, le donne diplomate sono più numerose negli ambiti "istruzione", "lettere e arte", "scienze sociali, economia e legge" e "salute e assistenza sociale".

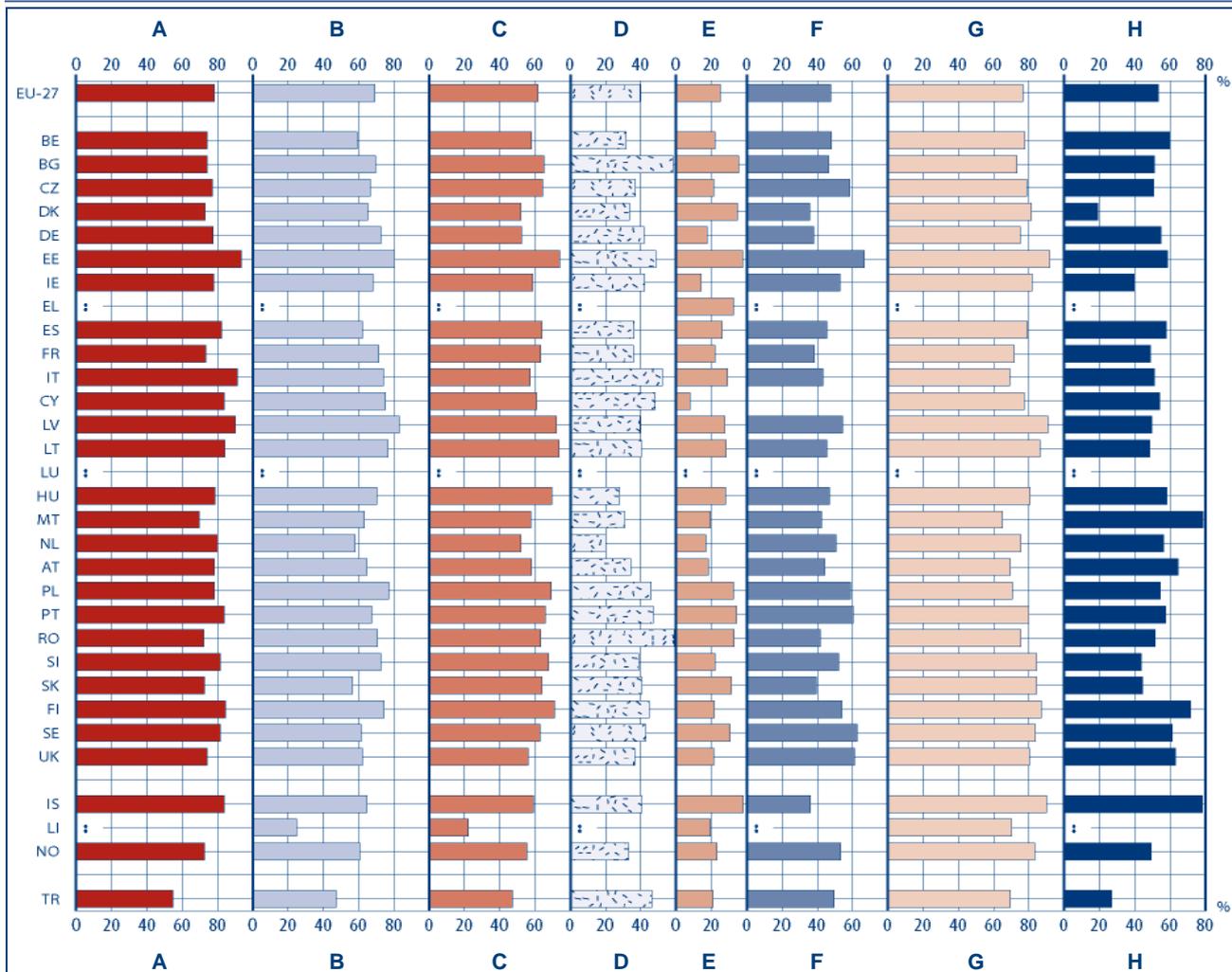
Almeno il 70 % dei diplomati del settore "istruzione" sono donne, tranne a Malta e Turchia, rispettivamente con il 69 % e il 54 %. In Estonia, Italia e Lettonia la proporzione di donne supera il 90 %. Questa preponderanza di donne si trova anche nel settore "salute e assistenza sociale", rappresentato da oltre il 75 % nella maggior parte dei paesi europei. In Estonia, Lettonia e Islanda la percentuale di donne diplomate in questo ambito è pari al 90 %.

Gli ambiti "lettere e arte" e "scienze sociali, economia e legge" mostrano un andamento simile nel 2006. In entrambi i settori la media dell'EU-27 indica che più del 60 % dei diplomati sono donne, ma si riscontrano notevoli differenze nazionali, in particolar modo nell'area "scienze sociali, economia e legge". In Estonia, Lettonia, Lituania e Finlandia le donne rappresentano più del 70 % dei diplomati in "scienze sociali", mentre in Danimarca, Germania e Paesi Bassi si riscontra un certo equilibrio tra donne e uomini.

Il fatto che quasi ovunque gli uomini sono più numerosi a seguire gli studi nel settore "ingegneria, industria ed edilizia" e "scienze, matematica e informatica" (figura C18) si riflette sulle statistiche dei diplomati in questi stessi ambiti di studio. La media dell'EU-27 indica che più del 75 % dei diplomati sono uomini. Invece, in Bulgaria, Danimarca, Estonia, Portogallo e Romania, e in misura minore in Grecia, Polonia, Slovacchia e Slovenia, più del 30 % dei diplomati in "ingegneria" sono donne. L'altro ambito con una netta prevalenza di diplomati uomini è "scienze, matematica e informatica". Ad eccezione dei Paesi Bassi (dove l'80 % dei diplomati sono uomini), la percentuale di uomini diplomati in questo campo non supera mai il 75 %. I paesi in cui la ripartizione uomini/donne è più equilibrata in questo settore di studio sono Bulgaria, Italia e Romania.

Infine, si riscontra uno sviluppo interessante nell'area dei "servizi", in cui la percentuale media di donne diplomate nei paesi dell'EU-27 è intorno al 55 %. Tra il 2002 e il 2006 si osserva un notevole aumento di donne diplomate in questo campo in Estonia, Italia, a Cipro, in Lettonia, Ungheria, a Malta e in Austria, con un oltre il 5 % l'anno in alcuni di questi paesi.

Figura F8. Proporzione di donne con un diploma di istruzione terziaria (CITE 5 e 6) per ambito di istruzione e di formazione, 2006.



A	Istruzione e formazione	B	Lettere e arte	C	Scienze sociali, economia e legge	D	Scienze, matematica e informatica
E	Ingegneria, industria ed edilizia	F	Agricoltura e scienze veterinarie	G	Salute e assistenza sociale	H	Servizi

	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
A	78,5	74,0	74,3	77,3	73,2	77,7	93,7	77,8	:	82,6	73,4	91,5	84,0	90,1	84,2	:	78,7	69,8	80,1	78,1	78,3	84,0	72,2	81,8	72,9	84,6	81,8	74,3	83,9	:	72,6	54,9
B	69,3	59,3	69,5	66,5	65,1	72,7	80,6	68,0	:	62,3	71,7	74,2	75,3	83,2	76,8	:	70,5	63,4	58,0	64,7	77,2	67,4	70,6	72,7	56,6	74,6	61,3	62,3	64,6	25,0	60,8	47,3
C	61,8	58,0	64,9	64,3	52,2	52,5	74,2	58,7	:	63,8	63,2	57,4	61,1	72,0	73,5	:	69,5	57,8	51,9	58,1	69,1	66,0	63,2	67,7	63,8	71,1	62,8	56,1	59,1	22,2	55,4	47,0
D	39,7	31,8	58,2	37,1	33,4	41,8	48,5	42,1	:	36,0	35,9	52,3	48,0	39,5	40,4	:	27,9	31,0	20,2	34,2	45,8	46,8	58,8	38,9	40,7	44,6	43,0	36,7	40,6	:	33,3	46,4
E	25,1	22,1	35,5	21,1	34,6	17,5	37,5	14,3	32,5	26,3	21,9	29,2	8,0	27,6	28,3	:	27,8	19,4	16,9	18,3	32,4	34,3	32,9	22,1	31,4	21,7	30,6	21,2	37,9	19,6	23,1	20,7
F	47,6	48,2	46,3	58,5	35,7	38,0	66,8	52,8	:	45,4	38,3	43,3	0,0	54,5	45,4	:	46,8	42,3	50,7	44,4	58,7	60,4	41,6	51,9	39,5	54,1	62,7	60,9	36,0	:	53,3	49,5
G	76,4	77,6	73,2	78,8	81,5	75,0	91,8	81,7	:	79,0	71,7	68,9	77,3	90,6	86,2	:	80,4	64,9	75,3	69,4	70,6	79,7	75,3	84,3	84,3	86,9	83,6	80,1	90,0	70,0	83,4	69,3
H	53,4	60,1	51,1	50,8	19,1	54,8	58,4	39,9	:	57,9	48,7	51,0	53,9	49,7	48,6	:	58,1	78,6	56,3	64,4	54,4	57,5	51,6	43,5	44,5	71,7	61,3	62,9	78,3	:	49,0	26,6

Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).



Note supplementari (figura F8)

EU-27: la media dell'EU-27 è una stima Eurostat.

Belgio (BE nl): la scarsa percentuale di seconde qualifiche rilasciate dall'istruzione terziaria non universitaria non è inclusa.

Estonia: i diplomi di livello master (*Master degrees*-CITE 5A) non sono inclusi.

Italia: le lauree magistrali e le successive qualifiche di livello CITE 5A e il livello CITE 6 non sono inclusi.

Cipro: gli studenti diplomati all'estero non sono presi in considerazione.

Romania: le seconde qualifiche e i programmi di ricerca (CITE 6) non sono inclusi.

Nota esplicativa

Questo indicatore è calcolato dividendo il numero di donne diplomate in un ambito di studio specifico per il totale dei diplomati di tale ambito di studio. Il risultato è moltiplicato per 100.

I diplomati dell'istruzione terziaria sono le persone che hanno ottenuto un diploma di istruzione terziaria durante il periodo di riferimento della raccolta dei dati. Nella maggior parte dei paesi il periodo di riferimento è l'anno civile, ma alcuni paesi considerano l'anno accademico o universitario. Le condizioni per ottenere un diploma di istruzione terziaria sono definite in base a criteri nazionali.

Sono presi in considerazione tutti i diplomati del livello CITE 5A, CITE 5B (primo e secondo livello) e CITE 6.

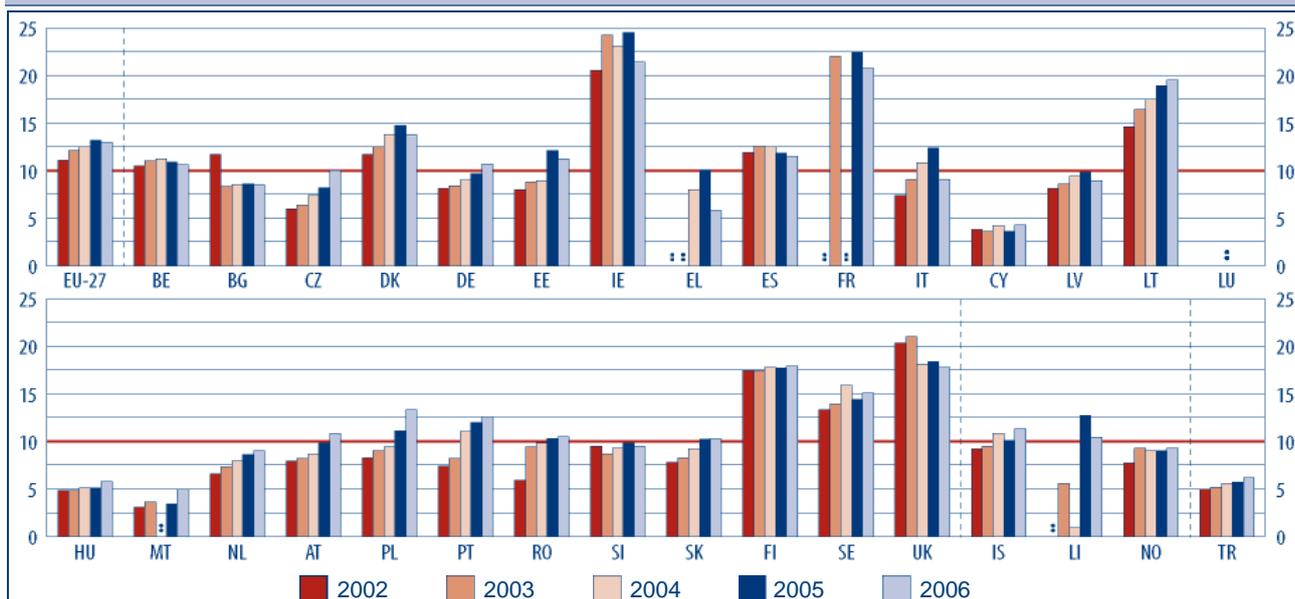
**MENO DISPARITÀ TRA I PAESI
NELLA PERCENTUALE DI LAUREATI IN SCIENZE E TECNOLOGIA**

Il numero di diplomati dell'istruzione terziaria in "scienze e tecnologia" per mille abitanti, della fascia di età 20-29 anni, è aumentato nella maggior parte dei paesi durante il periodo 2002-2006. Nell'Unione europea, il numero di diplomati in "scienze e tecnologia" per 1000 abitanti, di età compresa tra i 20 e i 29 anni, è aumentato dagli 11 del 2002 ai 13 del 2006.

Nel 2006, c'erano tra i 10 e 15 diplomati in "scienze e tecnologia" per mille abitanti di 20-29 anni per la maggior parte dei paesi per i quali i dati sono disponibili. Si contrappongono però due gruppi di paesi. Da un lato, Francia, Irlanda, Lituania, Finlandia, Svezia e Regno Unito avevano più di 15 diplomati in "scienze e tecnologia" per mille abitanti di 20-29 anni, mentre dall'altro lato Grecia, Cipro, Ungheria e Malta hanno la percentuale più bassa di diplomati in questo ambito, con soltanto 6 diplomati per mille abitanti di 20-29 anni. A Malta e Cipro questi risultati sono in parte spiegati dalle limitate possibilità di studio universitario in questi settori.

Nonostante la tendenza globalmente positiva nel periodo 2002-2006, Danimarca, Estonia, Irlanda, Francia, Italia e Lettonia hanno registrato una diminuzione di oltre 5 punti percentuali nella proporzione di diplomati in "scienze e tecnologia" per mille abitanti nel 2006. Tutti questi paesi tranne l'Italia, comunque, rimangono al di sopra della media dell'EU-27. Se si considera il periodo di cinque anni (2002-2006), solo quattro paesi (Bulgaria, Spagna, Slovenia e Regno Unito) hanno subito una diminuzione nella percentuale di diplomati in "scienze e tecnologia".

Figura F9. Evoluzione del numero di diplomati dell'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) in scienze e tecnologia per 1000 abitanti di 20-29 anni, 2002-2006.



	EU-27	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	TR
2002	11,1	10,5	11,7	6,0	11,7	8,1	8,0	20,5	:	11,9	:	7,4	3,8	8,1	14,6	:	4,8	3,1	6,6	7,9	8,3	7,4	5,9	9,5	7,8	17,4	13,3	20,3	9,2	:	7,7	5,0
2003	12,1	11,0	8,3	6,4	12,5	8,4	8,8	24,2	:	12,6	22,0	9,1	3,6	8,6	16,4	:	4,8	3,6	7,3	8,2	9,0	8,2	9,4	8,7	8,3	17,4	13,9	21,0	9,5	5,6	9,3	5,2
2004	12,5	11,2	8,5	7,4	13,8	9,0	8,9	23,1	8,0	12,5	:	10,8	4,2	9,4	17,5	:	5,1	:	7,9	8,7	9,4	11,0	9,8	9,3	9,2	17,8	15,9	18,1	10,8	0,9	9,0	5,6
2005	13,2	10,9	8,6	8,2	14,7	9,7	12,1	24,5	10,1	11,8	22,5	12,4	3,6	9,8	18,9	:	5,1	3,4	8,6	9,8	11,1	12,0	10,3	9,8	10,2	17,7	14,4	18,4	10,1	12,7	9,0	5,7
2006	13,0	10,6	8,5	10,0	13,8	10,7	11,2	21,4	5,8	11,5	20,7	9,1	4,3	8,9	19,5	:	5,8	5,0	9,0	10,8	13,3	12,6	10,5	9,5	10,3	17,9	15,1	17,8	11,3	10,4	9,3	6,2

Fonte: Eurostat, UOE e indagine sulla forza lavoro (dati estratti nel luglio 2008).

Note supplementari

Belgio (BE nl): la scarsa percentuale di seconde qualifiche rilasciate dall'istruzione terziaria non universitaria non è inclusa.

Estonia: i diplomi di livello master (*Master degrees-CITE 5A*) non sono inclusi.

Italia: le lauree magistrali e le successive qualifiche di livello CITE 5A e il livello CITE 6 non sono inclusi.

Cipro e Liechtenstein: gli studenti che hanno ottenuto il diploma in scienze e tecnologia all'estero non sono compresi nel numero dei diplomati, ma sono conteggiati nella popolazione totale, cosa che sottostima il rapporto.

Romania: le seconde qualifiche e i programmi di ricerca (CITE 6) non sono inclusi.

Nota esplicativa

Questo indicatore è calcolato dividendo il numero di diplomati (di qualunque età) in "scienze, matematica, informatica" e "ingegneria, industria ed edilizia" per la popolazione di 20-29 anni. Il risultato è moltiplicato per 1000.

I diplomati dell'istruzione terziaria sono le persone che hanno ottenuto un diploma di istruzione terziaria durante il periodo di riferimento della raccolta dei dati. Nella maggior parte dei paesi il periodo di riferimento è l'anno civile, ma alcuni paesi considerano l'anno accademico o universitario. Le condizioni per ottenere un diploma di istruzione terziaria sono definite in base a criteri nazionali.

Sono presi in considerazione tutti i diplomati del livello CITE 5A, CITE 5B (primo e secondo livello) e CITE 6. Il denominatore corrisponde alla popolazione calcolata al 1° gennaio.

GLOSSARIO E STRUMENTI STATISTICI

I. Classificazioni

CITE 1997 (Classificazione Internazionale Tipo dell'Educazione)

La Classificazione Internazionale Tipo dell'Educazione (CITE) è uno strumento elaborato per la raccolta delle statistiche sull'istruzione a livello internazionale. Comprende due variabili incrociate: gli ambiti di studio e i livelli di istruzione unitamente alle dimensioni complementari di orientamento generale/professionale/preprofessionale e il passaggio istruzione/mercato del lavoro. La versione attuale, CITE 97 ⁽¹⁾, distingue sette livelli di istruzione. In modo empirico, la CITE parte dal presupposto che esistano vari criteri che possono aiutare a indicare il livello di istruzione in cui è più opportuno collocare un dato programma didattico. A seconda del livello e del tipo di istruzione in questione, è necessario definire una gerarchia tra i criteri principali e sussidiari (titoli abitualmente richiesti per l'ammissione, requisiti minimi per l'ammissione, età minima, qualifiche del personale, ecc.).

CITE 0 (educazione prescolare)

Questo livello viene definito come la prima fase dell'educazione organizzata in una scuola o in un centro e si rivolge ai bambini di almeno 3 anni.

CITE 1 (istruzione primaria)

Questo livello comincia tra i 5 e i 7 anni, è sempre obbligatorio e in generale dura da 4 a 6 anni.

CITE 2 (istruzione secondaria inferiore)

Questo livello completa l'istruzione di base iniziata a livello primario basandosi su una struttura incentrata sulle materie insegnate. La fine di questo livello corrisponde spesso con la fine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno.

CITE 3 (istruzione secondaria superiore)

Questo livello di solito comincia alla fine dell'istruzione obbligatoria. L'età di ammissione normalmente è 15 o 16 anni. In genere sono richieste delle qualifiche (aver completato l'istruzione obbligatoria) e altri requisiti minimi di ammissione. Spesso l'insegnamento è più orientato sulle materie rispetto al livello secondario inferiore. La durata standard di questo livello varia da due a cinque anni.

CITE 4 (istruzione post-secondaria non terziaria)

Questo livello raggruppa programmi che si trovano a cavallo tra istruzione secondaria superiore e istruzione terziaria. Questi programmi permettono di ampliare le conoscenze dei diplomati del livello CITE 3. Esempi tipici sono i programmi che permettono agli studenti di accedere al livello CITE 5 o quelli che preparano direttamente all'ingresso nel mercato del lavoro.

CITE 5 (istruzione terziaria - primo livello)

L'ammissione a questi programmi di solito richiede il completamento del livello CITE 3 o 4. Questo livello comprende programmi a orientamento accademico (tipo A) più teorici e programmi di formazione pratica e tecnica (tipo B), di solito più brevi rispetto a quelli di tipo A e finalizzati all'ingresso nel mercato del lavoro.

CITE 6 (istruzione terziaria - secondo livello)

Questo livello è riservato ai programmi di istruzione terziaria che portano al conseguimento di un titolo di ricercatore altamente qualificato (Ph.D. o dottorato).

(1) http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC

Nomenclatura delle unità territoriali statistiche (NUTS)

Cfr. server delle Nomenclature di Eurostat (RAMON): <http://europa.eu.int/comm/eurostat/ramon>

Classificazione internazionale tipo delle professioni, 1988 (CTP-88, ISCO-88)

Cfr. server delle Nomenclature di Eurostat (RAMON): <http://europa.eu.int/comm/eurostat/ramon>

II. Definizioni

Sostegno finanziario agli studenti: in base alla definizione del questionario UOE, sostegno che comprende borse e altre sovvenzioni, da una parte, e prestiti per gli studenti dall'altra. La prima categoria comprende teoricamente le borse di studio in senso stretto, le borse in senso più ampio (dotazioni, ricompense, ecc.), il valore degli aiuti speciali per gli studenti, in contanti o in natura (come riduzioni del prezzo dei trasporti pubblici o la loro gratuità) e agli assegni familiari o i sussidi per figli a carico che dipendono dallo status dello studente. Gli sgravi fiscali non sono conteggiati. La seconda categoria comprende i prestiti di cui si considera la cifra lorda (cioè senza dedurre i rimborsi effettuati da coloro che hanno preso un prestito gli anni precedenti).

Aspettativa di vita scolastica: misura che dà una stima del numero di anni durante i quali un bambino di 5 anni dovrebbe essere iscritto nel sistema educativo se la ripartizione attuale delle iscrizioni per età rimane stabile. La stima di aspettativa di vita scolastica (in numero di anni) è ottenuta sommando i tassi netti di partecipazione calcolati per ognuna delle età (espresse in anni). La somma dei tassi di frequenza calcolati per età permette di avere una stima dell'aspettativa di vita scolastica totale. Questo tipo di stima è affidabile finché la distribuzione dei tassi di frequenza per età rimane invariata. Le stime sono basate su un conteggio degli iscritti, cioè gli studenti a tempo pieno e a tempo parziale sono conteggiati nello stesso modo.

Capo di istituto: persona a capo della scuola che, da sola o all'interno di un consiglio, è responsabile della gestione/amministrazione della scuola. A seconda dei casi, può anche assumere la responsabilità didattica (che può comprendere compiti di insegnamento, ma anche la responsabilità del funzionamento generale della scuola - orario, applicazione del curriculum, scelta delle opzioni di insegnamento, dei materiali e dei metodi, valutazione degli insegnanti e dei risultati ottenuti, ecc.) e/o una responsabilità economica (spesso limitata alla gestione delle risorse attribuite alla scuola).

Datore di lavoro: autorità che ha la responsabilità diretta della nomina degli insegnanti, che specifica le loro condizioni di lavoro (se necessario in collaborazione con altri partner) e fa in modo che queste condizioni siano rispettate, compreso il pagamento degli stipendi agli insegnanti, anche se i fondi destinati al pagamento degli stipendi non provengono necessariamente dal suo budget.

Fase finale di qualifica sul lavoro: periodo di transizione obbligatorio tra la formazione iniziale degli insegnanti e il loro accesso alla vita professionale. È considerato come l'ultima fase della formazione iniziale. Questa fase contiene un'importante parte di sostegno, di controllo e di valutazione della competenza professionale dell'insegnante. Durante questo periodo l'insegnante non è ancora pienamente qualificato e spesso è considerato un "candidato" o un "tirocinante". Trascorre una parte importante del suo tempo in un reale ambiente di lavoro (una scuola), svolgendo completamente o in parte i compiti che spettano a un insegnante pienamente qualificato e percepisce una remunerazione per il suo lavoro.

Formazione generale degli insegnanti: corsi generali e di padronanza della/delle materia/e che i candidati insegneranno una volta qualificati. L'obiettivo di questa formazione è di fornire loro una conoscenza approfondita di una o più materie e una buona cultura generale.

Formazione professionale degli insegnanti: formazione che apporta ai futuri insegnanti una comprensione teorica e pratica della loro futura professione. Oltre ai corsi di didattica, metodologia e psicologia, comprende delle ore di insegnamento in classe (spesso non pagate), supervisionate dall'insegnante responsabile della classe, con una valutazione periodica da parte degli insegnanti dell'istituto di formazione.

Insegnante a contratto: insegnante assunto dalle autorità locali o dall'istituto scolastico su una base contrattuale soggetta alla normativa generale in materia del lavoro.

Insegnante nominato in qualità di dipendente pubblico: insegnante assunto dalle autorità pubblica (di livello centrale, regionale o locale), con una normativa diversa da quella relativa alle relazioni contrattuali nel settore pubblico o privato. Nei sistemi basati sulla carriera, gli insegnanti sono nominati a vita **dipendenti pubblici di ruolo** dalle autorità centrali o regionali competenti che corrispondono al livello più alto in ambito educativo.

Istituti prescolari a finalità educativa: istituti che dipendono dal Ministero dell'educazione o da un altro ministero che reclutano obbligatoriamente personale (responsabile di un gruppo di bambini) qualificato in ambito educativo.

Istituti privati: istituti gestiti direttamente o indirettamente da un'organizzazione non governativa (chiesa, sindacato, impresa o altro) e, secondo la definizione dell'UOE, considerati come sovvenzionati se ricevono più del 50 % del loro finanziamento dalle autorità pubbliche. Gli istituti privati sono considerati come non sovvenzionati se ricevono meno del 50 % del loro finanziamento dal settore pubblico.

Istituti pubblici: istituti gestiti direttamente o indirettamente da un'autorità educativa pubblica.

Istituto scolastico: entità rappresentata dal capo di istituto o da un organo di gestione. L'organo di gestione della scuola è preso in considerazione solo se si trova a livello di istituto. Può comunque comprendere persone esterne alla scuola, come quelle che rappresentano l'autorità locale.

Livello di studi completato con successo: secondo la definizione dell'indagine IFL, espressione associata al conseguimento di un certificato o di un diploma per le formazioni qualificanti. Altrimenti, deve essere intesa nel senso della partecipazione completa dall'inizio alla fine del programma in questione. Nella determinazione del livello più alto raggiunto devono essere considerate tutte le qualifiche, generali o professionali.

Modello consecutivo: programma di formazione iniziale degli insegnanti in due fasi. Gli studenti ricevono inizialmente un'istruzione generale per ottenere un diploma in una materia o in un indirizzo di studi specifico. Alla fine (o quasi alla fine) si iscrivono a un programma di formazione iniziale professionale, che permette loro di ottenere la qualifica di insegnante.

Modello simultaneo: programma di formazione iniziale degli insegnanti che, fin dall'inizio, combina un'istruzione generale in una o più materie con una formazione professionale teorica e pratica.

Monitoraggio del sistema educativo: processo volto a controllare il sistema, rendere conto dello stato della sua qualità e permettere un adeguamento per migliorarne i risultati. Suppone che esista una definizione chiara delle norme e degli obiettivi verso i quali bisogna tendere, e dei meccanismi regolatori che permettono l'adeguamento. Può aver luogo a livello di scuola, a livello regionale o a livello nazionale. Possono essere usati diversi criteri di riferimento, a seconda dei livelli ai quali il monitoraggio è organizzato e a seconda dei paesi: progetti di istituto (o piani di azione), risultati dell'autovalutazione delle scuole, prove esterne, costruzione di indicatori di risultati, definizione di soglie di competenza o di obiettivi finali, valutazioni nazionali (PIRLS, TIMSS, PISA, ecc.), consulenza di esperti o di un'autorità educativa (ad esempio un consiglio realizzato per il monitoraggio di una riforma).

Numero di ore di insegnamento (degli insegnanti): numero di ore che l'insegnante trascorre davanti al gruppo di alunni (pause escluse, dato che non sono chiaramente identificabili).

Numero di ore di insegnamento degli alunni: orario minimo teorico degli alunni secondo le raccomandazioni nazionali. Per ogni anno dell'istruzione primaria o secondaria generale obbligatoria a tempo pieno, il volume di insegnamento è calcolato prendendo il minimo giornaliero medio, moltiplicato per il numero di giorni di insegnamento all'anno. Le pause (ricreative o di altro tipo) e il tempo dedicato ai corsi facoltativi sono esclusi da questo calcolo. Le ore totali di insegnamento minime annue sono sommate per ottenere il volume totale minimo di ore per il primario e per il secondario generale obbligatoria a tempo pieno. Questi valori sono divisi per il numero di anni di insegnamento dei due livelli di istruzione.

Numero di ore di presenza a scuola (degli insegnanti): numero di ore durante le quali l'insegnante deve essere disponibile per compiti da svolgere all'interno dell'istituto scolastico o in un altro luogo specificato dal capo di istituto. Talvolta questo orario di presenza è definito come un numero di ore di prestazioni supplementari all'orario di insegnamento, a volte comprende le attività di insegnamento (se l'orario destinato a queste non è definito a livello centrale).

Numero globale di ore di lavoro (degli insegnanti): totale del numero di ore di lavoro dedicate all'insegnamento, eventualmente ad altri compiti a scuola, e ad attività di preparazione e di correzione che possono svolgere al di fuori dell'istituto scolastico. In generale, questo numero globale di ore di lavoro, se definito a livello centrale, corrisponde all'orario di lavoro dei lavoratori dipendenti (40 ore settimanali).

Orario flessibile: significa che i programmi di studio indicano solo le materie da insegnare, ma lasciano alle scuole la libertà di decidere il volume orario da attribuire loro, oppure che oltre al tempo da destinare alle varie materie, il programma prevede un certo numero di ore di insegnamento che gli alunni o le scuole dedicano a materie a loro scelta.

Parità di potere d'acquisto (PPA): tasso di conversione monetaria che converte gli indicatori economici espressi in valuta nazionale in moneta comune artificiale pareggiando i poteri d'acquisto delle diverse monete nazionali. In altre parole, il PPA elimina le differenze nei livelli di prezzo che esistono tra i paesi nel processo di conversione verso una moneta comune artificiale chiamata Standard di potere d'acquisto (SPA).

Persone con un lavoro temporaneo: secondo la definizione dell'indagine sulla forza lavoro, un lavoro può essere considerato temporaneo se il datore di lavoro e il lavoratore sono d'accordo che la fine del lavoro è determinata da condizioni oggettive come una data precisa, il completamento di un compito o il ritorno di un altro lavoratore che è stato sostituito temporaneamente. Nel caso di un contratto di lavoro a tempo determinato, le modalità di fine contratto in genere sono citate sul contratto stesso.

Persone con un lavoro: secondo la definizione dell'indagine sulla forza lavoro, persone che, durante la settimana di riferimento, hanno svolto un lavoro della durata di almeno un'ora retribuita o in vista di un beneficio, o coloro che non lavorano ma avevano un impiego da cui erano temporaneamente assenti. Gli aiuti familiari sono inclusi.

Persone disoccupate: secondo la definizione dell'indagine sulla forza lavoro, persone da 15 a 74 anni che durante la settimana di riferimento a) erano senza lavoro [cioè coloro che non avevano né un lavoro, né un lavoro remunerato (per una o più ore) come dipendente o autonomo]; b) erano pronte a iniziare a lavorare come dipendenti o autonomi nelle due settimane seguenti alla settimana di riferimento e c) avevano attivamente cercato un lavoro durante le quattro settimane precedenti la settimana di riferimento. Sono considerate disoccupate anche le persone che hanno trovato un lavoro che hanno iniziato dopo (in un periodo inferiore a tre mesi).

Popolazione attiva (popolazione/forza lavoro economicamente attiva): secondo la definizione dell'indagine sulla forza lavoro, somma delle persone con un lavoro e dei disoccupati.

Popolazione inattiva: secondo la definizione dell'indagine sulla forza lavoro, somma delle persone che non sono classificate né come persone con un lavoro né come disoccupati.

Prodotto interno lordo (PIL): risultato finale dell'attività di produzione delle varie unità di produzione residenti.

Reddito nazionale lordo (RNL): reddito calcolato aggiungendo al prodotto interno lordo (PIL) la differenza tra i redditi primari ricevuti dagli altri e quelli pagabili agli altri. La differenza tra Prodotto interno lordo (PIL) e Reddito nazionale lordo (RNL) è sempre più importante nelle piccole economie aperte, a causa dell'importanza e dell'aumento del rimpatrio dei profitti realizzati da imprese straniere che hanno installato i propri stabilimenti produttivi sul territorio nazionale.

Sistema Statistico Europeo (SSE): comprende Eurostat e gli istituti statistici, ministeri, organismi e banche centrali che raccolgono dati statistici ufficiali negli Stati membri dell'Unione europea, Islanda, Liechtenstein, Norvegia e Svizzera.

Spesa pubblica totale per l'educazione: spese che includono il finanziamento pubblico diretto alle scuole, i trasferimenti alle famiglie e alle imprese. Il settore pubblico generalmente finanzia le spese per l'educazione facendosi carico delle spese correnti e delle spese di capitale delle scuole (finanziamento pubblico diretto delle scuole) o fornendo aiuti agli alunni/studenti e alla loro famiglia (borse e prestiti accordati dal settore pubblico) e sovvenzionando le attività di formazione delle imprese private o di associazioni senza scopo di lucro (trasferimenti alle famiglie e alle imprese). I finanziamenti pubblici diretti agli istituti di istruzione terziaria possono comprendere le spese per la ricerca e lo sviluppo in alcuni paesi in cui gli istituti di istruzione terziaria sono finanziati attraverso budget globali che comprendono le risorse per attività di insegnamento e quelle per attività di ricerca-sviluppo.

Spese correnti: spese che coprono i beni e i servizi usati durante l'anno in corso e devono essere rinnovate annualmente. Includono le spese legate al personale e quelle di funzionamento.

Spese di capitale: risorse che durano più di un anno. Si riferiscono alle costruzioni, ai rinnovamenti e alle riparazioni importanti fatte agli edifici (beni immobili) e alle attrezzature, al mobilio, al materiale informatico (beni mobili). Le spese minori inferiori a una certa cifra ben definita sono comunque comprese nelle spese di funzionamento.

Standard di potere d'acquisto (SPA): unità di riferimento monetaria artificiale comune, usata nell'Unione europea per esprimere volumi di serie economiche in una prospettiva di comparazione, eliminando le differenze di livello dei prezzi tra paesi. La serie di volume economico espressa in SPA sono ottenute dividendo i valori iniziali espressi in unità monetarie nazionali per il loro rispettivo PPA. Uno SPA permette quindi di comprare uno stesso volume di beni e servizi in tutti i paesi, mentre, se sono espressi in unità monetaria nazionale, cifre diverse diventano necessarie per comprare lo stesso volume di beni e servizi in ogni paese, in funzione del livello dei prezzi.

Stipendi di base lordi annuali: somme pagate dal datore di lavoro in un anno – premi, aumenti e sussidi inclusi come quelli per il costo della vita, la tredicesima, le vacanze, ecc. – meno i contributi del datore di lavoro per la sicurezza sociale e la pensione. Questo stipendio non prende in considerazione nessuna ritenuta fiscale, né adeguamento salariale o sgravio fiscale (qualifiche supplementari, merito, ore o responsabilità supplementari, compensazioni legate all'area geografica o all'insegnamento in classi eterogenee, alloggio, sanità e costi di spostamento).

Struttura unica: organizzazione continua dell'istruzione obbligatoria, senza transizione tra istruzione primaria e secondaria inferiore e con una formazione generale comune per tutti gli alunni.

Tasse di frequenza: espressione che copre concetti diversi a seconda dei paesi. In alcuni paesi, si tratta unicamente delle somme pagate dagli studenti. In altri paesi, si tratta dei costi di istruzione sostenuti dagli istituti di istruzione terziaria che possono essere pagati per tutti gli studenti o per la maggior parte di essi da un'autorità pubblica. In questo documento questa seconda situazione è considerata come un caso di gratuità.

Tasse di iscrizione: costi legati all'iscrizione e/o alla certificazione pagati dagli studenti.

Tasso di disoccupazione: percentuale dei disoccupati rispetto alla popolazione attiva.

Tempo parziale: secondo la definizione UOE, carico di lavoro inferiore al 90 % del carico di lavoro a tempo pieno. Tutti i regimi di lavoro parziale sono presi in considerazione.

Valutazione degli insegnanti a titolo individuale: giudizio sul lavoro degli insegnanti, volto a controllarli o ad aiutarli individualmente. La persona osservata è oggetto di un feedback individuale, orale o scritto.

Valutazione delle scuole: valutazione delle attività svolte dal personale della scuola senza che siano associate alla responsabilità individuale di uno o più dei suoi membri. Questa valutazione è volta a controllare o a migliorare il rendimento della scuola e i suoi risultati sono presentati in un rapporto globale che non contiene giudizi personali. Nel caso in cui il capo di istituto sia oggetto di una valutazione incentrata su tutte le attività della scuola (comprese le attività che non svolge lui stesso) e in cui i risultati della valutazione siano usati a scopo di miglioramento della qualità della scuola, si considera che si tratti di una valutazione della scuola. Se invece è valutato dal consiglio scolastico dal punto di vista delle attività di gestione delle risorse e/o di direzione delle persone, questa valutazione non è considerata.

Valutazione interna della scuola: valutazione svolta da attori della comunità educativa, cioè persone o gruppi di persone direttamente coinvolte nelle attività della scuola (come il capo di istituto, il personale docente e amministrativo, e gli alunni) o direttamente toccate da tali attività (come i genitori o le persone della comunità locale).

III. Banche dati

Banca dati UOE

La raccolta dei dati UOE (UNESCO/OCSE/EUROSTAT) è uno strumento attraverso il quale le tre organizzazioni raccolgono ogni anno dati, comparabili a livello internazionale, su aspetti importanti dei sistemi educativi, partendo da fonti amministrative. I dati sono raccolti sulla base della CITE 97 e si incentrano sulle iscrizioni, sui nuovi iscritti, sui diplomati, sul personale docente e sulle spese legate all'educazione. I dati sono suddivisi in base al livello di istruzione, al sesso, all'età, al tipo di programma (generale/professionale), alla modalità (tempo pieno/tempo parziale), al tipo di istituto (pubblico/privato), all'ambito di studi e alla nazionalità.

La metodologia e i questionari usati nell'ambito della raccolta UOE del 2006/2007, da cui sono estratti i dati presentati in questa pubblicazione, sono accessibili sul sito Internet delle statistiche Eurostat su educazione, formazione e cultura ⁽²⁾.

Banca dati DEMOGRAFICA

I dati demografici nazionali sono raccolti da Eurostat attraverso un questionario annuale inviato agli istituti scolastici nazionali. Le stime della popolazione nazionale annua si basano sul censimento più recente o su dati tratti dal registro della popolazione. L'anno di riferimento dei dati demografici presentati in questa edizione è il 2006/2007.

Indagine comunitaria sulla forza lavoro (IFL)

Organizzata annualmente dal 1993, l'indagine comunitaria sulla forza lavoro costituisce la principale fonte di statistiche sul lavoro e la disoccupazione nell'Unione europea. Si tratta di un'indagine incentrata su singole persone e famiglie. Le domande riguardano principalmente le caratteristiche del lavoro e della ricerca di lavoro. L'indagine comprende anche domande sulla partecipazione all'istruzione o alla formazione durante le quattro settimane precedenti il sondaggio, e informazioni sui livelli di studi raggiunti in riferimento alla classificazione CITE 97. I concetti e le definizioni usati per l'indagine comunitaria sulla forza lavoro (IFL) si basano su quelli contenuti nelle Raccomandazioni della 13^a conferenza degli statistici del lavoro, riunita nel 1982 dall'Organizzazione Internazionale del Lavoro (OIL).

Il regolamento della Commissione (EC) n. 1897/2000 dà una definizione precisa della disoccupazione con lo scopo di migliorare la comparabilità dei dati statistici all'interno dell'Unione europea. Questa definizione è conforme alle raccomandazioni dall'Organizzazione Internazionale del Lavoro. Tutte le definizioni che seguono valgono per persone di almeno 15 anni che vivono in famiglie private. Le definizioni sono quindi comuni a tutti i paesi.

Per armonizzare il periodo di riferimento tra i diversi paesi e mantenere la coerenza dei dati all'interno della collana *Cifre chiave*, questa edizione presenta i dati del secondo trimestre (aprile-giugno) dell'anno di riferimento. I risultati per il Regno Unito e l'Irlanda sono quelli della primavera dell'anno di riferimento, e quelli per Francia e Austria corrispondono al primo trimestre. Il periodo di riferimento delle statistiche provenienti dall'Indagine comunitaria sulla Forza Lavoro presentate in questa edizione è la primavera del 2007.

L'Indagine comunitaria sulla Forza Lavoro si basa, come tutte le indagini, su un campione di popolazione. I risultati sono quindi sensibili alle condizioni di campionatura e agli errori che vi sono associati. I dati nazionali presentati in questa edizione sono conformi ai limiti di affidabilità più alti come raccomandato da Eurostat. I

⁽²⁾ <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/introduction>

dati non conformi a un limite sufficiente di affidabilità sono stati considerati come non disponibili e indicati con il segno (:).

Banca CONTI NAZIONALI

Il Sistema Europeo dei Conti nazionali e regionali ("SEC 1995" o semplicemente "SEC"; a volte anche "il sistema") è un quadro contabile applicabile a livello internazionale che permette di descrivere in modo sistematico e dettagliato quella che si chiama "economia totale" (cioè una regione, un paese o un gruppo di paesi), le sue componenti e i suoi rapporti con altre economie totali.

L'anno di riferimento dei dati presentati in questa edizione relativi ai conti nazionali è il 2006.

Banca dati OCSE (PISA 2006) e IEA (PIRLS 2006)

Oltre a misurare il rendimento, le indagini PISA e PIRLS comprendono questionari volti a individuare le variabili del contesto familiare e scolastico, che possono chiarire i risultati. Questi questionari sono stati inviati ai capi di istituto e agli alunni nell'ambito di PISA, agli insegnanti e ai genitori degli alunni nell'ambito di PIRLS. Partendo dalle risposte date a questi questionari complementari, sono stati costruiti 30 indicatori presentati in questo documento:

- La procedura di campionatura consiste in una selezione di scuole seguita da una selezione di alunni (35 alunni di 15 anni o una classe del quarto anno del primario). È volta a offrire a ogni alunno la stessa probabilità di essere scelto indipendentemente dalle dimensioni della scuola frequentata o dal luogo in cui si trova. Per fare ciò, le scuole sono state equilibrate prima della campionatura in modo che la probabilità che gli alunni fossero scelti fosse inversamente proporzionale alle loro dimensioni⁽³⁾. Questa procedura ha delle conseguenze sull'interpretazione delle figure che sono dettagliate nelle note esplicative.
- La generalizzazione dei dati a tutta la popolazione dei paesi impone di rispettare alcuni vincoli come l'analisi degli errori standard (misura degli errori legati alla campionatura), che può portare a considerare che una differenza osservata tra due dati non è significativa dal punto di vista statistico. Per una definizione di errore standard, cfr. sezione IV (termini statistici).
- Deve essere preso in considerazione anche il numero di risposte all'indagine. Se non è sufficiente per garantire la rappresentatività dei dati, questi non sono presentati nelle figure, ma in una nota supplementare sotto la figura. Se il numero di risposte non è sufficiente per una domanda e per un paese, i dati del paese risultano mancanti.

⁽³⁾ Nell'ambito di PISA, le scuole di piccole dimensioni (che accolgono meno di 35 alunni di 15 anni e nelle quali gli alunni hanno automaticamente la stessa probabilità di essere scelti perché tutti vengono selezionati) sono state oggetto di una campionatura separata nei paesi in cui sono sufficientemente rappresentative (più del 5 % di scuole di questo tipo).

IV. Termini statistici

Centile: un centile è un valore su una scala di 100 che indica la percentuale di una distribuzione pari o inferiore a questo valore. Il centile 50 è la mediana della distribuzione. Ad esempio, il più basso punteggio ottenuto in un test, che è superiore al 90 % dei punteggi della popolazione che ha superato il test, corrisponde al centile 90. In breve, i centili sono i 99 valori che dividono una serie statistica o una distribuzione di frequenza in 100 classi con lo stesso numero di persone o quasi.

Coefficiente di correlazione: il coefficiente di correlazione è un indice di associazione tra due variabili che varia tra -1 e +1. I valori negativi del coefficiente di correlazione traducono una relazione inversa tra le due variabili: se i valori di una variabile aumentano, i valori dell'altra variabile diminuiscono. Così, il coefficiente di variazione tra l'età di un individuo e la sua speranza di vita tende verso -1. Se i valori delle due variabili aumentano o diminuiscono più o meno simultaneamente, il coefficiente di correlazione è positivo. Così, esiste una correlazione positiva tra l'altezza di una persona e la grandezza del suo piede. Più la correlazione tende verso -1 o verso +1, più la relazione tra le due variabili è forte. Un coefficiente di correlazione di 0 traduce l'assenza di qualunque relazione tra le due variabili.

Decile: divide l'insieme dei dati in dieci gruppi di pari importanza.

Errore standard: l'errore standard corrisponde allo scarto tipo di un campione aleatorio di una certa popolazione. Associato a una stima, traduce la portata di questa incertezza legata alla campionatura. Infatti, dato il carattere aleatorio della procedura di campionatura, si sarebbe potuto ottenere un altro campione, che avrebbe dato un risultato più o meno diverso. Supponiamo che all'inizio di un campione la media della popolazione sia stimata a 10 e che l'errore standard associato a tale stima sia uguale a 2. Potremmo affermare, con 5 possibilità su 100 di sbagliare, che la media della popolazione è compresa tra (10-2 errori standard) e (10+2 errori standard), cioè tra 6 e 14.

Mediana: valore del tipo che il numero di osservazioni inferiore o superiore a questo valore sono uguali.

Scarto tipo: traduce la portata di una distribuzione intorno alla media.

INDICE DELLE FIGURE

(1) Prescolare (2) Primario e secondario (3) Terziario

(1)	(2)	(3)	Figure	Fonti	P.
A – CONTESTO					
x	x	x	Figura A1. Evoluzione del numero di giovani delle fasce di età 0-9 anni, 10-19 anni e 20-29 anni nell'EU-27 (1985-2007).	Eurostat, statistiche demografiche	27
x	x	x	Figura A2. Percentuale di giovani di 0-29 anni per regione NUTS, 2006.	Eurostat, statistiche demografiche	28
x	x	x	Figura A3. Percentuale di giovani di 0-9 anni, 10-19 anni e 20-29 anni, 2007.	Eurostat, statistiche demografiche	29
x	x		Figura A4a. Cambiamenti demografici previsti per la fascia di età 5-9 anni tra il 2000 e il 2010, e tra il 2000 e il 2020.	Eurostat, statistiche demografiche	31
	x		Figura A4b. Cambiamenti demografici previsti per la fascia di età 10-14 anni tra il 2000 e il 2010, e tra il 2000 e il 2020.	Eurostat, statistiche demografiche	31
	x		Figura A5. Percentuale della popolazione straniera rispetto alla popolazione totale e rispetto alla popolazione di età inferiore ai 15 anni, 2007.	Eurostat, statistiche demografiche	32
	x	x	Figura A6. Tasso di occupazione per fasce di età e livello di istruzione, 2007.	Eurostat, indagine sulla forza lavoro	34
		x	Figura A7. Tasso di occupazione tra i diplomati dell'istruzione terziaria per categorie professionali e sesso (CITE 5 e 6), 2007.	Eurostat, indagine sulla forza lavoro	36
	x	x	Figura A8. Tasso di disoccupazione della popolazione di 25-64 anni per livello di qualifica e per sesso, 2007.	Eurostat, indagine sulla forza lavoro	38
	x	x	Figura A9. Tasso di disoccupazione tra i giovani di 15-24 anni, 2002-2007.	Eurostat, indagine sulla forza lavoro	40
B – ORGANIZZAZIONE					
Sezione I – Strutture					
x	x	x	Figura B1. Strutture dei sistemi di istruzione dal livello prescolare all'istruzione terziaria (CITE 0-5), 2006/2007.	Eurydice	42
x			Figura B2. Autorità responsabili delle strutture a finalità educativa del livello preprimario (CITE 0), 2006/2007	Eurydice	53
	x		Figura B3. Ripartizione degli alunni e degli studenti (CITE 1, 2, 3 e 4) in base al tipo di istituto che frequentano (pubblico o privato), 2006.	Eurostat, UOE	54
	x		Figura B4. Libertà dei genitori di scegliere una scuola del settore pubblico a livello di istruzione obbligatoria. Anno scolastico 2006-2007.	Eurydice	56
	x		Figura B5. Distribuzione degli alunni del quarto anno del primario (mediana e percentili) in base alle dimensioni dell'istituto scolastico frequentato. Settore pubblico e privato, 2006.	IEA, banca dati PIRLS 2006	57
			Figura B6. Percentuale di alunni del quarto anno del primario che frequentano una scuola che offre un servizio di accoglienza prima o dopo le ore di lezione, all'interno della scuola. Settore pubblico e privato, 2006.	IEA, banca dati PIRLS 2006	59
	x		Figura B7. Età degli alunni al termine dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno e struttura dell'istruzione secondaria inferiore. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	60
		x	Figura B8. Livelli di autorizzazione previsti per le procedure di limitazione degli accessi o di selezione degli studenti del primo ciclo dell'istruzione terziaria (CITE 5A e 5B). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	63

B – ORGANIZZAZIONE						
Sezione II – Obiettivi e valutazione						
x		Figura B9.	Ambiti coperti dalle linee guida ufficiali per gli istituti prescolari a finalità educativa. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	65	
	x	Figura B10.	Componenti del sistema educativo sottoposti a valutazione, istruzione generale obbligatoria. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	67	
	x	Figura B11.	Utilizzo di liste di criteri standardizzati per la valutazione esterna delle scuole. Istruzione generale obbligatoria. Anno scolastico, 2006/2007	Eurydice	69	
	x	Figura B12.	Pubblicazione dei risultati della valutazione esterna delle scuole. Istruzione generale obbligatoria. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	71	
	x	Figura B13.	Uso dei risultati della valutazione degli alunni e delle scuole per il monitoraggio dei sistemi educativi CITE 1-3. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	74	
	x	Figura B14.	Frequenza e organizzazione delle prove esterne non certificative utilizzate per il monitoraggio del sistema educativo. Livello primario e secondario. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	76	
B – ORGANIZZAZIONE						
Sezione III – Livelli e processi decisionali						
	x	Figura B15.	Autonomia delle scuole nell'ambito della gestione delle risorse umane e finanziarie, dei contenuti e dei processi di insegnamento, settore pubblico, CITE 1 e 2, 2006/2007.	Eurydice	79	
	x	Figura B16.	Potere esercitato in otto ambiti dai consigli delle scuole che comprendono rappresentanti dei genitori, istruzione obbligatoria. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	83	
	x	Figura B17.	Partecipazione dei genitori degli alunni agli organi consultivi, istruzione obbligatoria. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	84	
	x	Figura B18.	Livello amministrativo con responsabilità per l'assunzione degli insegnanti a livello primario, secondario inferiore e secondario superiore. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	86	
	x	Figura B19.	Livello amministrativo delle autorità responsabili nella determinazione dell'importo globale delle spese pubbliche destinate alle scuole dell'istruzione obbligatoria. Settore pubblico o equivalente. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	88	
C – PARTECIPAZIONE						
	x	x	Figura C1.	Proporzione di alunni e studenti, dall'istruzione primaria all'istruzione terziaria (CITE 1-6), rispetto alla popolazione totale, 2006.	Eurostat, UOE e statistiche demografiche	91
			Figura C2.	Proporzione di alunni e studenti delle fasce di età 3-19 anni e 3-29 anni, 2006.	Eurostat, UOE e statistiche demografiche	92
			Figura C3.	Distribuzione per sesso del tasso di partecipazione all'istruzione e alla formazione professionale dei giovani di età compresa tra 15 e 24 anni, 2006.	Eurostat, indagine sulla forza lavoro	93
	x		Figura C4.	Proporzioni di alunni di origine straniera nella popolazione totale degli alunni di 15 anni, 2006.	OCSE, banca dati PISA 2006	94
x	x		Figura C5.	Evoluzione dei tassi di partecipazione (in percentuale) all'educazione prescolare (CITE 0-1) dei bambini di 4 anni, dal 1979/1980 al 2005/2006.	Eurostat, UOE e statistiche demografiche	96
x	x		Figura C6.	Tassi di partecipazione all'educazione prescolare e primaria (CITE 0 e 1), per fascia di età, 2006.	Eurostat, UOE e statistiche demografiche	98
	x	x	Figura C7.	Tassi di partecipazione per fascia di età dall'istruzione secondaria inferiore all'istruzione terziaria (CITE 2-6), 2006.	Eurostat, UOE e statistiche demografiche	100
	x		Figura C8.	Percentuale di studenti dell'istruzione secondaria superiore generale (CITE 3) per regione NUTS, 2006.	Eurostat, UOE e statistiche demografiche	101
	x		Figura C9.	Distribuzione degli studenti dell'istruzione secondaria superiore (CITE 3) per tipologia di programma (generale e professionale), globalmente e per sesso, 2006.	Eurostat, UOE	103
	x		Figura C10.	Tassi di partecipazione, globali e per sesso, al termine della scuola dell'obbligo, 2006.	Eurostat, UOE e statistiche demografiche	105
x	x	x	Figura C11.	Durata prevista del percorso di istruzione di alunni di cinque anni (CITE 0-6), 2006.	Eurostat, UOE e statistiche demografiche	106
		x	Figura C12.	Percentuale di iscritti all'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) rispetto alla totalità di alunni e studenti, 2006.	Eurostat, UOE	107

		x	Figura C13.	Evoluzione dell'indice (rispetto al 1998) del numero di studenti dell'istruzione terziaria (CITE 5 e 6), 2002-2006.	Eurostat, UOE	109
		x	Figura C14.	Rapporto tra la percentuale di studenti dell'istruzione terziaria iscritta nella regione (CITE 5 e 6) e la percentuale della popolazione totale che vive nella regione, secondo la classificazione NUTS, 2006.	Eurostat, UOE e statistiche demografiche	111
		x	Figura C15.	Tasso di partecipazione all'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) per età e sesso, 2006.	Eurostat, UOE	113
		x	Figura C16.	Evoluzione nel numero di studentesse ogni 100 studenti iscritti a un corso di istruzione terziaria (CITE 5 e 6), 2002-2006.	Eurostat, UOE	115
		x	Figura C17.	Ripartizione per età degli studenti iscritti a un corso di istruzione terziaria a tempo pieno (CITE 5 e 6), 2006.	Eurostat, UOE	116
		x	Figura C18.	Percentuale di studentesse iscritte a vari indirizzi di studio. Istruzione terziaria (CITE 5 e 6), 2006.	Eurostat, UOE	118
		x	Figura C19.	Percentuale di studenti dell'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) che studiano in un altro Stato membro, paese candidato o appartenente all'AELS/SEE, 2002-2006.	Eurostat, UOE	119
D—RISORSE						
Sezione I – Investimento e attrezzature						
x	x	x	Figura D1.	Spesa pubblica totale per l'istruzione (CITE 0-6) in percentuale rispetto al PIL, 2006.	Eurostat, UOE e Conti nazionali	121
x	x	x	Figura D2.	Distribuzione per paese della quota di spesa pubblica destinata all'istruzione (CITE 0-6) rispetto alla spesa pubblica totale, 2006	Eurostat, UOE e Conti nazionali	123
		x	Figura D3.	Spesa pubblica totale per l'istruzione, per livello di istruzione (CITE 1, 2-4 e 5-6), in percentuale rispetto al PIL, 2006	Eurostat, UOE e Conti nazionali	124
x	x	x	Figura D4.	Spesa annua nelle scuole pubbliche (CITE 0-6) per alunno/studente in EUR SPA, in migliaia, 2006	Eurostat, UOE e Conti nazionali	126
		x	Figura D5.	Spesa annua nelle scuole pubbliche per alunno/studente per livello di istruzione (CITE 1, 2-4 e 5-6), in EUR SPA, in migliaia, 2006.	Eurostat, UOE e Conti nazionali	127
x	x	x	Figura D6.	Percentuale della spesa per l'istruzione (CITE 0-6) sostenuta da fonti pubbliche e private, 2006.	Eurostat, UOE	128
x			Figura D7.	Offerta prescolare gratuita o a pagamento negli istituti a finalità educativa, 2006/2007.	Eurydice	129
		x	Figura D8.	Finanziamento pubblico delle scuole private sovvenzionate rispetto alle scuole del settore pubblico (ammontare della sovvenzione o modalità di calcolo). Istruzione primaria e secondaria inferiore. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	131
x	x	x	Figura D9.	Fonti di finanziamento pubblico dell'istruzione per livello amministrativo, prima e dopo i trasferimenti (CITE 0-6), 2006.	Eurostat, UOE	133
x	x	x	Figura D10.	Ripartizione della spesa annua totale nelle scuole pubbliche (CITE 0-6) per grandi categorie di spesa, 2006	Eurostat, UOE	135
		x	Figura D11.	Percentuale di alunni del quarto anno della scuola primaria che, a detta dell'insegnante o del capo di istituto, hanno accesso a una biblioteca di scuola o di classe oppure a un angolo lettura in classe. Settore pubblico e privato, 2006.	IEA, banca dati PIRLS 2006	136
x	x	x	Figura D12.	Sostegno pubblico diretto (borse di studio e prestiti) agli alunni e agli studenti in proporzione alla spesa pubblica destinata all'istruzione, per livello di istruzione (CITE 0-6), livello di scuola (CITE 1, 2, 3 e 4) e livello terziario (CITE 5 e 6), 2006.	Eurostat, UOE	138
		x	Figura D13.	Tipi di sostegno finanziario destinato ai genitori dei bambini dell'istruzione primaria e secondaria inferiore. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	139
		x	Figura D14.	Beneficiari e obiettivi del sostegno finanziario pubblico destinato agli studenti a tempo pieno dell'istruzione terziaria di primo livello (CITE 5). Settore pubblico e/o privato sovvenzionato. Anno accademico 2006/2007.	Eurydice	141
		x	Figura D15.	Tipi di contributi privati versati ogni anno dagli studenti iscritti a un corso di studi superiori di primo livello a tempo pieno (CITE 5) nel settore pubblico e/o privato sovvenzionato. Anno accademico 2006/2007.	Eurydice	143
		x	Figura D16.	Ammontare delle tasse e di altri contributi (in EUR SPA) versati dagli studenti iscritti a un corso di studi superiori di primo livello a tempo pieno (CITE 5) nel settore pubblico e/o privato sovvenzionato. Anno accademico 2006/2007.	Eurydice	146

D – RISORSE						
Sezione II – Insegnanti						
x	x	Figura D17.	Organizzazione della formazione iniziale degli insegnanti dell'istruzione prescolare, primaria e secondaria generale (CITE 0, 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	150	
x	x	Figura D18.	Livello e durata minima della formazione iniziale degli insegnanti del livello prescolare (CITE 0) e proporzione minima obbligatoria di tempo dedicato alla formazione professionale. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	152	
	x	Figura D19.	Livello e durata minima della formazione iniziale degli insegnanti del primario (CITE 1), e proporzione minima obbligatoria del tempo dedicato alla formazione professionale. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	153	
	x	Figura D20.	Livello e durata minima della formazione iniziale degli insegnanti del secondario inferiore (CITE 2) e proporzione minima obbligatoria di tempo dedicato alla formazione professionale. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	155	
	x	Figura D21.	Livello e durata minima della formazione iniziale degli insegnanti del secondario superiore (CITE 3) e proporzione minima obbligatoria di tempo dedicato alla formazione professionale. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	156	
	x	Figura D22.	Fase finale di qualifica sul lavoro per l'istruzione prescolare, primaria e secondaria generale (CITE 0, 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	158	
	x	Figura D23.	Regolamentazioni e/o raccomandazioni relative ai tipi di sostegno per i nuovi insegnanti. Istruzione primaria e secondaria generale inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007	Eurydice	160	
	x	Figura D24.	Status della formazione continua degli insegnanti dell'istruzione primaria e secondaria generale inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007	Eurydice	161	
	x	Figura D25.	Proporzioni di alunni del quarto anno del primario il cui insegnante dichiara di aver partecipato a una formazione continua in servizio sull'insegnamento della lettura durante gli ultimi due anni, 2006.	IEA, banca dati PIRLS 2006	162	
	x	Figura D26.	Tipi di status professionale. Insegnanti del livello primario e secondario generale inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	163	
	x	Figura D27.	Regolamentazioni e/o raccomandazioni relative a misure di sostegno per gli insegnanti in servizio. Istruzione primaria e secondaria inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	165	
	x	Figura D28.	Proporzioni di alunni del quarto anno del primario il cui insegnante dichiara che specialisti o altri adulti sono disponibili per occuparsi degli alunni con difficoltà di lettura, 2006	IEA, banca dati PIRLS 2006	167	
	x	Figura D29.	Definizioni ufficiali dell'orario di lavoro degli insegnanti. Istruzione primaria e secondaria generale inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	168	
	x	Figura D30.	Ripartizione del numero di ore settimanali di lavoro degli insegnanti a tempo pieno. Istruzione primaria e secondaria (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	171	
	x	Figura D31.	Età di pensionamento degli insegnanti. Istruzione primaria e secondaria (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	175	
	x	Figura D32.	Stipendi di base lordi annui minimi e massimi rapportati al PIL per abitante (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	177	
	x	Figura D33.	Personale docente in percentuale rispetto alla popolazione attiva totale, livello primario e secondario inferiore (CITE 1 e 2). Settore pubblico e privato, 2006.	Eurostat e Eurydice	180	
	x	x	Figura D34.	Percentuale di donne nel corpo docente, livello primario e secondario (CITE 1, 2 e 3) e terziario (CITE 5 e 6). Settore pubblico e privato, 2006.	Eurostat, UOE e indagini sulla forza lavoro	181
	x	Figura D35.	Ripartizione degli insegnanti per fascia di età, istruzione primaria (CITE 1). Settore pubblico e privato, 2006.	Eurostat, UOE	182	
	x	Figura D36.	Ripartizione degli insegnanti per fascia di età, istruzione secondaria (CITE 2 e 3). Settore pubblico e privato, 2006.	Eurostat, UOE	184	
	x	Figura D37.	Proporzioni di insegnanti nelle fasce di età prossime alla pensione. Istruzione primaria (CITE 1) e secondaria (CITE 2 e 3). Settore pubblico e privato, 2006.	Eurostat, UOE, Eurydice 2006/07	186	

D – RISORSE					
Sezione III – Capi di istituto					
x		Figura D38.	Esperienza professionale e formazione richieste ufficialmente per diventare capo di istituto nell'istruzione primaria e secondaria generale, inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	190
x		Figura D39.	Numero minimo di anni di esperienza professionale di insegnamento richiesta per diventare capo di istituto. Istruzione primaria e secondaria generale, inferiore e superiore (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	192
x		Figura D40.	Stipendi di base lordi annui minimi e massimi rapportati al PIL per abitante. Capi di istituto (CITE 1, 2 e 3). Anno scolastico 2006/2007.	Eurostat e Eurydice	194
x		Figura D41.	Proporzione del tempo dedicato alle diverse attività dai capi degli istituti frequentati dagli alunni del quarto anno del primario, 2006.	IEA, banca dati PIRLS 2006	197
E – PROCESSI EDUCATIVI					
Sezione I – Orario di insegnamento					
x		Figura E1.	Numero minimo raccomandato di ore di insegnamento all'anno per i primi 9 anni di istruzione primaria e secondaria. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	200
x		Figura E2.	Ripartizione minima raccomandata delle ore di insegnamento in percentuale, per materia obbligatoria o ambito generale, per debutta la durata dell'istruzione primaria. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	202
x		Figura E3.	Ripartizione minima raccomandata delle ore di insegnamento in percentuale, per materia obbligatoria o ambito generale dell'istruzione secondaria generale obbligatoria a tempo pieno. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	204
x		Figura E4.	Distribuzione degli alunni del quarto anno del livello primario in base al numero di ore settimanali destinate all'insegnamento della lingua di istruzione, rispetto al numero minimo ufficiale di ore raccomandato. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.	IEA, banca dati PIRLS 2006 e Eurydice, 2006/2007	206
x		Figura E5.	Percentuale di alunni del quarto anno del primario, il cui insegnante dichiara di usare libri di testo, libri di letteratura infantile, programmi per l'apprendimento della lettura o materiale su Internet almeno una volta alla settimana. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.	IEA, banca dati PIRLS 2006	208
x		Figura E6.	Percentuale di alunni del quarto anno del primario il cui insegnante dichiara di dare dei compiti a casa sulla lingua di istruzione. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.	IEA, banca dati PIRLS 2006	209
x		Figura E7.	Distribuzione degli alunni di 15 anni in base al numero di ore settimanali che dichiarano di dedicare ai compiti e alle lezioni a casa. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.	OCSE, banca dati PISA 2006	211
E – PROCESSI EDUCATIVI					
Sezione II – Formazione dei gruppi e clima scolastico					
x		Figura E8.	Principali modalità di raggruppamento dei bambini nell'educazione prescolare (CITE 0). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	213
x		Figura E9.	Numero massimo raccomandato di bambini di 4 anni per adulto. Scuole o altri istituti prescolari a finalità educativa. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	215
x		Figura E10.	Modelli principali di ripartizione degli insegnanti e materie assegnate agli insegnanti (alunni di 7 anni). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	216
x		Figura E11.	Ripartizione degli alunni del quarto anno del primario secondo il tipo di ripartizione delle responsabilità di insegnamento e delle materie tra in segnanti, come indicato dagli insegnanti stessi. Settore pubblico e privato. Anno scolastico 2006/2007.	IEA, banca dati PIRLS 2006	218
x		Figura E12.	Prescrizioni o raccomandazioni relative alle dimensioni delle classi a livello primario. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	219
x		Figura E13.	Evoluzione del rapporto alunni/insegnante nell'istruzione primaria (CITE 1), 2001 e 2006	Eurostat, UOE	221
x		Figura E14.	Distribuzione degli alunni del quarto anno del primario, secondo la dimensione della loro classe, come dichiarato dagli insegnanti e rispetto ai massimi ufficialmente raccomandati o prescritti, 2006.	IEA, banca dati PIRLS 2006 e Eurydice, 2006/2007	222

	x	Figura E15.	Ripartizione degli alunni del quarto anno del primario secondo l'approccio organizzativo usato più spesso nell'ambito dell'insegnamento della lettura, come indicato dall'insegnante. Settore pubblico e privato, 2006.	IEA, banca dati PIRLS 2006	224
	x	Figura E16.	Modalità di integrazione degli alunni immigrati di diversa lingua materna nelle scuole. Istruzione obbligatoria a tempo pieno. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	225
	x	Figura E17.	Rapporto alunni/insegnanti nell'istruzione secondaria (CITE 2 e 3), 2006.	Eurostat, UOE	227
	x	Figura E18.	Ripartizione di alunni del quarto anno del primario in base al numero di 'reati' verificatisi a scuola, come dichiarato da loro, 2006.	IEA, banca dati PIRLS 2006	228
	x	Figura E19.	Ripartizione di alunni del quarto anno dell'istruzione primaria che frequentano una scuola in cui problemi quali ritardi ripetuti, assenze ingiustificate e disturbo in classe sono un problema moderato o serio, secondo il capo di istituto, 2006.	IEA, banca dati PIRLS 2006	230
E – PROCESSI EDUCATIVI					
Sezione III – Valutazione degli alunni					
	x	Figura E20.	Principali norme ufficiali di passaggio di classe nell'istruzione primaria ordinaria (CITE 1). Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	232
	x	Figura E21.	Condizioni di ammissione all'istruzione secondaria inferiore (CITE 2), settore pubblico e privato sovvenzionato. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	233
	x	Figura E22.	Certificato al termine dell'istruzione secondaria inferiore generale o dell'istruzione obbligatoria a tempo pieno. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	236
	x	Figura E23.	Certificato al termine dell'istruzione secondaria superiore generale. Anno scolastico 2006/2007.	Eurydice	239
F – Diplomati e livelli di qualifica					
	x	Figura F1.	Percentuale di ragazzi di 20-24 anni che hanno completato almeno l'istruzione secondaria superiore (CITE 3), 2007	Eurostat, indagine sulla forza lavoro	241
	x	Figura F2.	Percentuale della popolazione che non ha completato almeno l'istruzione secondaria superiore (CITE 3), per fasce di età, 2007.	Eurostat, indagine sulla forza lavoro	242
	x	Figura F3.	Numero di ragazze per 100 ragazzi che hanno ottenuto un diploma di istruzione secondaria superiore generale (CITE 3), 2002-2006.	Eurostat, UOE	243
	x	Figura F4.	Percentuale della popolazione con un diploma di istruzione terziaria (CITE 5 e 6) rispetto alla popolazione di 30-64 anni, per fascia di età, 2007.	Eurostat, indagine sulla forza lavoro	245
	x	Figura F5.	Numero di donne con un diploma di istruzione terziaria per 100 uomini (CITE 5 e 6), 2006	Eurostat, UOE	246
	x	Figura F6.	Evoluzione del numero di donne con un diploma di istruzione terziaria per 100 uomini (CITE 5 e 6), 2002-2006.	Eurostat, UOE	247
	x	Figura F7.	Ripartizione dei diplomati dell'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) nei diversi ambiti di istruzione e di formazione, 2006.	Eurostat, UOE	249
	x	Figura F8.	Proporzione di donne con un diploma di istruzione terziaria (CITE 5 e 6) per ambito di istruzione e di formazione, 2006.	Eurostat, UOE	251
	x	Figura F9.	Evoluzione del numero di diplomati dell'istruzione terziaria (CITE 5 e 6) in scienze e tecnologia per 1000 abitanti di 20-29 anni, 2002-2006.	Eurostat, UOE	253

NB: Eurostat, indagine sulla forza lavoro: dati estratti a luglio 2008

Eurostat, UOE: dati estratti a luglio 2008 e a giugno 2009

Eurostat, statistiche demografiche: dati estratti a luglio 2008

Eurostat, Conti nazionali: dati estratti a luglio 2009

RINGRAZIAMENTI

AGENZIA ESECUTIVA PER L'ISTRUZIONE, GLI AUDIOVISIVI E LA CULTURA

P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brussels
(<http://www.eurydice.org>)

Direzione scientifica

Arlette Delhaxhe

Autori

Stanislav Ranguelov (Coordinamento)

Isabelle de Coster, Bernadette Forsthuber, Sogol Noorani, Philippe Ruffio

Impaginazione e realizzazione grafica

Patrice Brel

Coordinamento della produzione

Gisèle De Lel

ESPERTI ESTERNI E COAUTORI

Arnaud Desurmont, Christian Monseur, Stephanie Oberheidt

EUROSTAT (EDUCAZIONE, SCIENZA E CULTURA)

che ha fornito gli indicatori a partire dalle banche dati Eurostat

Lene Mejer, Marta Beck-Domzalska, Eric Gere, Reigo Hirno,
Georgeta Istrate, Fernando Reis, Paolo Turchetti, Tomas Uhlár

UNITÀ NAZIONALI EURYDICE

BELGIQUE / BELGIË

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

Eurydice Vlaanderen / Internationale Projecten
Ministerie Onderwijs en Vorming
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Contributo dell'unità: Elke Ghijsels (Secondary and Adult Education); Veronique Adriaens (Elementary and Part Time Arts Education); Ann Van Driessche (Departmental Staff); Isabelle Erauw (Division for Strategic Policy Support); Bieke Vander Elst (Inspection Division); Sabine Meuwis (Division for Employment Conditions Policy)

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG
Gospertstrasse 1
4700 Eupen
Contributo dell'unità: Leonhard Schifflers, Johanna Schröder

BULGARIA

Eurydice Unit
European Integration and International Organisations Division
European Integration and International Cooperation
Department
Ministry of Education and Science
2A, Kniaz Dondukov Blvd.
1000 Sofia
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č.1
110 06 Praha 1
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

DANMARK

Eurydice Unit
CIRIUS
Fiolstræde 44
1171 København K
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

DEUTSCHLAND

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und Forschung
(BMBF) / PT-DLR
Carnotstr. 5
10587 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn
Contributo dell'unità: Brigitte Lohmar

EESTI

Eurydice Unit
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Contributo dell'unità: Kersti Kalmda (coordinamento) e responsabilità collettiva con rappresentanti del ministero ed esperti del Centro per gli esami e le qualifiche

ÉIRE / IRELAND

Eurydice Unit
Department of Education and Science
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

ELLÁDA

Eurydice Unit
Ministry of National Education and Religious Affairs
Directorate of European Union
Section C 'Eurydice'
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
15180 Maroussi (Attiki)
Contributo dell'unità: Athina Plessa-Papadaki (Direttore per gli affari dell'Unione europea); Dr. Anastasia Kostakis (Unità Eurydice)

ESPAÑA

Unidad Española de Eurydice
CIDE – Centro de Investigación y Documentación Educativa
Ministerio de Educación
c/General Oráa 55
E – 28006 Madrid
Contributo dell'unità: Flora Gil Traver;
esperto: Alberto Alcalá Lapidó

FRANCE

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
Mission aux relations européennes et internationales
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contributo dell'unità: Nadine Dalsheimer;
esperto: Pierre Fallourd

ÍSLAND

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Science and Culture
 Office of Evaluation and Analysis
 Sölvhólsgötu 4
 150 Reykjavík
 Contributo dell'unità: Margrét Harðardóttir

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
 Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica
 (ex INDIRE)
 Ministero della Pubblica Istruzione
 Ministero dell'Università e della Ricerca
 Via Magliabechi 1
 50122 Firenze
 Contributo dell'unità: Alessandra Mochi, Antonella Turchi;
 esperto: Dino Cristanini (dirigente tecnico, Ministero
 dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca)

KYPROS

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Kimonos and Thoukydidou
 1434 Nicosia
 Contributo dell'unità: Christiana Haperi;
 esperto: Gregory Makrides (Presidente, Fondazione Thales)

LATVIJA

Eurydice Unit
 LLP National Agency – Academic Programme Agency
 Blaumaņa iela 28
 1011 Rīga
 Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
 Schulamt
 Austrasse 79
 9490 Vaduz
 Contributo dell'unità: Marion Steffens-Fisler, Eva-Maria
 Schädler

LIETUVA

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Science
 A. Volano g. 2/7
 01516 Vilnius
 Contributo dell'unità: responsabilità collettiva con responsabili
 del ministero ed esperti del Centro per lo sviluppo educativo

LUXEMBOURG

Unité d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
 professionnelle (MENFP)
 29, rue Aldringen
 2926 Luxembourg
 Contributo dell'unità: Mike Engel

MAGYARORSZÁG

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Szalay u. 10-14
 1055 Budapest
 Contributo dell'unità: Katalin Zoltán, István Orbán, Sára Kun-
 Hatony, Dóra Demeter

MALTA

Eurydice Unit
 Directorate for Quality and Standards in Education
 Ministry of Education, Culture, Youth and Sport
 Floriana VLT 2000
 Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

NEDERLAND

Eurydice Nederland
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
 Directie Internationaal Beleid
 IPC 2300 / Kamer 10.130
 Postbus 16375
 2500 BJ Den Haag
 Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

NORGE

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Research
 Department of Policy Analysis, Lifelong Learning and
 International Affairs
 Akersgaten 44
 0032 Oslo
 Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

ÖSTERREICH

Eurydice-Informationsstelle
 Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – I/6b
 Minoritenplatz 5
 1014 Wien
 Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

POLSKA

Eurydice Unit
 Foundation for the Development of the Education System
 LLP Agency
 Mokotowska 43
 00-551 Warsaw
 Contributo dell'unità: Anna Smoczyńska in collaborazione con
 esperti del Ministero dell'educazione nazionale

PORTUGAL

Eurydice Portuguese Unit
 Ministry of Education
 Office for Education Statistics and Planning
 Av. 24 de Julho, 134 – 4º
 1399-054 Lisboa
 Contributo dell'unità: Guadalupe Magalhães, Rosa Fernandes;
 esperti: Carlos Ruela, Elsa Estêvão, Helder Guerreiro, João
 Matos

ROMÂNIA

Eurydice Unit
National Agency for Community Programmes in the Field of
Education and Vocational Training
Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor
Sector 4
040205 Bucharest
Contributo dell'unità: Veronica - Gabriela Chirea;
esperti: Maria Dornean (Direttore, Ministero dell'educazione,
della ricerca e dell'innovazione); Violeta Gogu (Agenzia
romena per la qualità nell'istruzione pre-universitaria –
ARACIP); Anca Denisa Petrache (Ministero dell'educazione,
della ricerca e dell'innovazione)

SLOVENIJA

Eurydice Unit
Ministry of Education and Sport
Department for Development of Education (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Contributo dell'unità: Tatjana Plevnik, Barbara Kresal-Sterniša

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International Cooperation
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Contributo dell'unità: Tatjana Plevnik, Barbara Kresal-Sterniša

SUOMI / FINLAND

Eurydice Finland
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

SVERIGE

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
Utbildningsdepartementet
103 33 Stockholm
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

TÜRKIYE

Eurydice Unit
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Birimi Merkez Bina Giriş
Kat B-Blok NO 1 Kizilay
06100 Ankara
Contributo dell'unità: Osman Yıldırım Uğur, Bilal Aday, Dilek
Güleçyüz

UNITED KINGDOM

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Contributo dell'unità: Sigrid Boyd

Eurydice Unit Scotland
International Team
Schools Directorate
2B South
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Contributo dell'unità: personale dell'unità nazionale e colleghi del
governo scozzese

PUNTI DI CONTATTO EUROSTAT

Commissione europea – Eurostat

Unità F4: Statistiche dell'educazione

Uffici: Bech B3/434, 5 rue Alphonse Weicker, L-2721 Luxembourg

Punti di contatto nazionali che hanno partecipato alla preparazione del presente rapporto

BELGIQUE / BELGIË

Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44
1080 Bruxelles
Contributo: Nathalie Jauniaux

Department of Education and Training – Flemish Community
(Belgium)
Departmental Staff
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussels
Contributo: Ann Van Driessche

BULGARIA

Statistics of Social Activities Division
NSI of Bulgaria
2, P. Volov street
1038 Sofia
Contributo: Stoyan Baev e Svilen Koteliev

ČESKÁ REPUBLIKA

Czech Statistical Office
Institute for Information on Education
Senovazne nam. 26
P.O.Box 1,
110 06 Prague 1
Contributo: Vladimír Hulík

DANMARK

Ministry of Education
Frekeriksholms Kanal 25
1220 København K
Contributo: Julie Grønnet Hansen

Statistics Denmark

Sejrgade 11
2100 København Ø
Contributo: Leo Jensen

DEUTSCHLAND

Statistisches Bundesamt
Gustav-Stresemann-Ring 11
65189 Wiesbaden
Contributo: Christiane Krueger-Hemmer

EESTI

Statistical Office of Estonia
Endla 15
15174 Tallinn
Contributo: Tiit-Liisa Rummo-Laes

ÉIRE / IRELAND

Department of Education and Science
Marlborough Street
Dublin 1
Contributo: Gillian Golden e Nicola Tickner

ELLÁDA

Ministry of National Education and Religious Affairs
Directorate of Planning and Operational Research
Andrea Papandreou 37
15180 Maroussi (Athens)
Contributo: Angelos Karagiannis and Chrysa Drydaki

ESPAÑA

Ministerio de Educación y Ciencia
Plaza del Rey 6
28004 Madrid
Contributo: Jesus Ibáñez Milla

FRANCE

Ministère de l'Éducation nationale et Ministère de
l'Enseignement supérieur et de la Recherche
61 rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contributo: Cedric Afsa

ÍSLAND

Statistics Iceland
Education and Culture Statistics
Borgartuni 21a
150 Reykjavík
Contributo: Asta M. Urbancic

ITALIA

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio di statistica
Via Michele Carcani 61
00153 Roma
Contributo: Paola Di Girolamo e Maria Teresa Morana

KYPROS

Statistics of Education
Michalakis Karaolis Street
1444 Nicosia
Contributo: Demetra Costa

LATVIJA

Central Statistical Bureau of Latvia
Lacpleša St. 1
1301 Riga
Contributo: Anita Svarckopfa

LIECHTENSTEIN

Office of Economic Affairs
Contributo: Harry Winkler

LIETUVA

Education and Culture Statistics Division,
Statistics Lithuania
Gedimino av.29,
01500 Vilnius
Contributo: Daiva Marcinkeviciene e Gaile Dapsiene

LUXEMBOURG

Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
professionnelle (MENFP)
29, rue Aldringen
2926 Luxembourg
Contributo: Jérôme Levy

MAGYARORSZÁG

Hungarian Central Statistical Office
Keleti Károly u. 5-7
1024 Budapest
Contributo: Katalin Janak

MALTA

National Statistics Office
Lascaris
Valletta
Contributo: Joslyn Magro Cuschieri

NEDERLAND

Statistics Netherlands
Education Statistics
P.O Box 4000
2270 JM Voorburg
Contributo: Dick Takkenberg

NORGE

Statistics Norway – SSB
Division for Population and Education Statistic
Oterveien 23
2225 Kongsvinger
Contributo: Terje Risberg

ÖSTERREICH

Statistik Austria
Guglgasse 13
1110 Wien
Contributo: Wolfgang Pauli

POLSKA

Central Statistical Office Poland
Al. Niepodleglosci 208
00925 Warsaw
Contributo: Chojnicka Malgorzata

PORTUGAL

Ministry of Education
Office for Education Statistics and Planning
Av. 24 de Julho, 134 – 2°
1399-054 Lisboa
Contributo: Nuno Rodrigues e Mario Baptista

ROMÂNIA

National Institute of Statistics
General Direction of Social Statistics
16 Libertatii Boulevard
70 542 Bucharest, Sector 5
Contributo: Nicoleta Adamescu

SLOVENIJA

Statistical Office of Estonia
Vožarski Pot 12
1000 Ljubljana
Contributo: Tatjana Skrbec

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Statistical Office of the Slovak Republic
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Contributo: Pavol Baxa e Alzbeta Ferencicova

SUOMI / FINLAND

Statistics Finland
P.O. Box 4B
00022 Finland
Contributo: Mika Tuononen

SVERIGE

Statistiska centralbyran
Statistics Sweden
701 89 Örebro
Contributo: Kenny Petersson

TÜRKIYE

Turkish Statistical Institute
Education Statistics Team
MEB Strateji Gelistirme Baskanligi
Bakanliklar Ankara
Contributo: Nilgün Duran e Fatima Tarpis

UNITED KINGDOM

dcsf
International
Department for children, schools and families
Room W606
Moorfoot
Sheffield
England S1 4PQ
Contributo: Tony Clarke e Steve Hewitt

EACEA; Eurydice; Eurostat

Le cifre chiave dell'istruzione in Europa

Edizione 2009

Bruxelles: Eurydice

2009 – 278 p.

(Cifre chiave)

ISBN 978-92-9201-042-3

DOI 10.2797/24331

