

Promuovere l'occupabilità per facilitare la transizione dall'università al lavoro. Uno studio pilota della Federico II.

Promoting employability to facilitate the transition from university to work. A pilot study of Federico II.

Marianna Capo, Università degli Studi di Napoli Federico II.

Maura Striano, Università degli Studi di Napoli Federico II.

Anna Grimaldi, Istituto Nazionale per l'Analisi delle Politiche Pubbliche.

ABSTRACT ITALIANO

Il contributo presenta i risultati di uno studio esplorativo condotto nel 2017-2018 presso l'Ateneo Federiciano, nell'ambito dei servizi specifici offerti dalla Sezione di Promozione dell'Occupabilità del Centro di Ateneo Sinapsi. Nello specifico, lo studio riporta gli esiti di uno screening dei livelli di occupabilità percepita dagli studenti attraverso la somministrazione del questionario Avo Giovani (Grimaldi et al., 2015) messo a punto e validato dall'Inapp. La finalità principale dello studio esplorativo è stata quella di mettere a punto un percorso di orientamento specialistico per gli studenti, ancorato al costrutto di Occupabilità sostenibile. In un'ottica preventiva è importante promuovere l'occupabilità degli studenti già durante il percorso di studi, in modo da consentire loro di gestire attivamente e consapevolmente i processi legati alla prefigurazione e allo sviluppo della carriera professionale, quindi, il passaggio dall'università al mondo del lavoro.

ENGLISH ABSTRACT

The paper presents the results of an exploratory study carried out in 2017-2018 at the University of Naples "Federico II", by the Section for the Promotion of Employability of the Center Sinapsi. The study reports the results of a screening of the levels of employability perceived by university students through the Avo Giovani assessment questionnaire, developed and validated by the INAPP (Grimaldi et al., 2015). The main aim of the exploratory study was to identify dedicated orientation activities for the students in order to promote a sustainable employability for most of them. From a preventive point of view, it is important to promote students' employability during their study path, in order to allow them to run actively and consciously the prefiguration and development of their professional career and, therefore the passage from university to labour market.

Introduzione

Negli ultimi decenni è profondamente cambiata la struttura della società e soprattutto del lavoro. È cambiata anche l'università e, in particolare, è cambiata la popolazione universitaria che si è estesa anche alla fascia di età più adulta. Ma a tale cambiamento è corrisposto anche un cambio dell'articolazione e della struttura dell'insegnamento? In genere si ritiene che molto resti ancora da fare in questa direzione e che l'università si trovi

di fronte alla necessità di doversi adeguare ai cambiamenti economico-sociali. In passato, la struttura del lavoro, per quanto vasta e complessa, era articolata in 'posizioni di lavoro' stabili nel tempo e gerarchizzate. Esse davano certezza a un'intera vita di lavoro. All'uscita dal sistema formativo ognuno poteva inserirsi in un posto di lavoro e crescervi, mano a mano, risalendo la gerarchia. Oggi la struttura di lavoro è cambiata. La 'posizione di lavoro', così come ancor più il posto di lavoro, ha perso senso e fisica consistenza; le organizzazioni si sono fortemente degerarchizzate, esternalizzate e informatizzate. La stabilità produttiva, organizzativa e tecnica delle attività è minima. Il cambiamento tecnologico, organizzativo e produttivo prevale su ogni stabilità (Kaneklin & Gilardi, 2007). Ogni persona, al di là della formazione acquisita, deve prepararsi a cambiare attività e anche professionalità lungo il corso della vita lavorativa (che peraltro tende ad allungarsi). È così cambiata anche la mission dell'università. Non tanto e non soltanto insegnare particolari conoscenze e *skill* da utilizzare in un lavoro dato e stabile quanto fondare un apprendimento che consenta alla persona di muoversi e navigare in un contesto assai mobile e incerto. L'apprendimento e lo sviluppo di talune competenze divengono largamente necessarie in un tal contesto, tra queste: conoscenza e auto-governo, auto-valutazione delle proprie abilità e debolezze, abilità relazionali, conoscenze e abilità a gestire relazioni sociali, capacità di decisione e di fronteggiamento di difficoltà e frustrazioni, senso critico, auto-apprendimento, auto-orientamento, abilità cognitiva a muoversi tra discipline e pratiche professionalmente differenziate (Grimaldi, 2012). L'università, insomma, deve insegnare "ad evolversi" ma per "questo sono necessari insegnamenti che vadano oltre l'attività tradizionale e disciplinare. Di conseguenza è urgente cambiare le modalità, i tempi, i moduli di insegnamento e di generazione dell'apprendimento. L'insegnamento ad evolversi dovrà dipanarsi come un *fil rouge* attraverso tutti gli insegnamenti disciplinari, in momenti brevi e frequenti, con la collaborazione aperta di tutti gli attori: un processo che somiglia a quelli aziendali di sviluppo delle risorse umane, caratterizzati da frequenti monitoraggi, supplementi formativi e feedback. Va qui inoltre citata una prospettiva totalizzante, perché considera in una visione olistica tutte le componenti della vita della persona e del suo contesto e, tuttavia, troppo distante dal mondo degli insegnanti, soprattutto italiani, per esser considerata. Si tratta dell'*Integrative Life Planning* (Hansen, 2011). L'università in tale prospettiva diventa quindi agenzia educativa privilegiata, luogo in cui viene definita l'identità socio-professionale delle persone, con l'obiettivo di favorire nel soggetto la ricerca e la comprensione di se stesso e del proprio ruolo in una determinata realtà e di potenziare così le competenze per l'occupabilità (Grimaldi, 2016).

Da diverso tempo i datori di lavoro lamentano che l'istruzione superiore non sviluppa adeguatamente le competenze per l'occupabilità dei laureati. Già nel 1991, Candy e Crebert hanno realizzato uno studio che partiva dalla constatazione comune proveniente dal mondo dell'impresa, ovvero che *'i nuovi dipendenti tendono ad emergere dalle università con la testa piena di teorie...spesso mal equipaggiate per affrontare gli aspetti del lavoro come problem-solving, decision-making, lavoro in team e apprendimento per sé stessi'* (p. 572). Pare che le imprese continuino a trovare laureati impreparati per il mondo del lavoro, poiché mancano alcune delle competenze di base necessarie per un'occupazione di successo

(Bridgestock, 2009). Le competenze per l'occupabilità rappresentano dunque requisiti essenziali e necessari non solo per trovare un lavoro ma anche per il successo professionale. Suß e Becker (2012) affermano che caratteristiche quali flessibilità, creatività, doti comunicative e ampie conoscenze di base stanno diventando sempre più importanti nel mercato globale attuale. Un lavoratore competente possiede sicuramente conoscenze e abilità, ma un lavoratore che sa svolgere un compito usando le sue abilità non necessariamente è competente se non sa organizzare il lavoro in modo da rispondere a richieste sfidanti. Nello specifico, mentre le competenze tecniche soddisfano le richieste della propria attività, le competenze sociali sono fondamentali per comunicare e per integrarsi nella struttura organizzativa durante lo svolgimento di un progetto. Nella stessa direzione gli studi di Griffin e Annulis (2013) sottolineano come nel corso degli anni le richieste del mercato del lavoro rispetto alle competenze per l'occupabilità siano profondamente cambiate. Gli autori presentano un elenco di competenze particolarmente richieste: problem solving, lavoro di gruppo, comunicazione verbale e scritta, pensiero critico, controllo e gestione, competenze interpersonali, disponibilità al cambiamento, project management.

Alla luce di tali evidenze, è sottolineato da molta letteratura che per migliorare la qualità della vita lavorativa e favorire l'occupazione sia necessaria la promozione di programmi educativi che consentano lo sviluppo di un insieme di capacità e di competenze trasversali (soft skill) che rendano gli individui maggiormente occupabili (De Vos et al., 2011; Gamboa et al., 2009; Mäkikangas et al., 2013). Programmi educativi dove siano centrali, per una buona occupabilità della persona, sia le competenze auto-orientative (pensare e scegliere consapevolmente il proprio futuro), sia quelle di progettazione e ri-progettazione di sé (*life design*) (Grimaldi et al., 2014). Riuscire ad assegnare nuovi significati al proprio progetto di vita personale e professionale presuppone, ad esempio, di attribuire al rischio significati più neutri, se non addirittura positivi considerandolo essenzialmente come sfida da percorrere. Ma significa anche porsi obiettivi perseguibili, e quindi aderenti sia ai propri bisogni, sia alle caratteristiche del proprio contesto di riferimento. Ma come le diverse dimensioni (bisogni, valori, interessi, percezione del mercato del lavoro, ecc.) si intrecciano nel delineare la direzione e il comportamento di un individuo, e nel determinare il processo di costruzione dell'identità sociale e professionale? I valori rappresentano una dimensione saliente che sottende e sostiene le scelte dell'individuo. Sono elaborati socialmente e rappresentano obiettivi che orientano le opzioni e le valutazioni tra diverse alternative possibili in un determinato contesto socio-culturale. In questo senso costituiscono delle linee guida nella vita di un individuo: ogni soggetto ricerca situazioni professionali che corrispondano al proprio sistema valoriale e tende a enfatizzare determinati aspetti del lavoro o a preferire alcune professioni rispetto ad altre (Boerchi & Castelli, 2000; Catalano et al., 2006; Perron et al., 2004). La soddisfazione dell'individuo, in questa prospettiva, dipende dalla concordanza tra i valori propri e quelli che la pratica professionale permette di realizzare. Quando l'individuo possiede un sistema di valori consolidato, solitamente, risulta meno indeciso rispetto al proprio avvenire e si impegna con più forza nella costruzione di un'identità professionale. È per questo importante che le azioni formative vadano nella direzione di una maggiore

conoscenza di sé stessi e favoriscano una maggiore presa di coscienza del proprio sistema di valori. Quando il soggetto ritiene che il successo dipende da se stesso, dalla sua capacità di acquisire conoscenze e competenze, dalla sua formazione, in altri termini quando procede ad attribuzioni di controllo interne, appare più motivato a riflettere sul proprio futuro. Strettamente correlato alla possibilità di autodeterminazione del soggetto rispetto alle proprie scelte, in un'ottica sociocognitiva, rimane fondamentale il costrutto di autoefficacia intesa come le convinzioni degli individui sulla propria capacità di realizzare delle prestazioni. L'autoefficacia può contribuire a spiegare i diversi tipi di interessi professionali e le possibilità di carriera che le persone si rappresentano; maggiore è l'autoefficacia percepita, più ampio è il ventaglio di preferenze che le persone tenderanno a prendere in considerazione (Bandura et al., 2001). Dall'insieme di questi studi emerge come le persone con un sentimento di autoefficacia più forte tendano a considerare un numero maggiore di opzioni, mentre quelle con bassa autoefficacia tendono a scartare intere categorie di lavori, a prescindere dai vantaggi che queste potrebbero procurare. Una serie di studi conferma che minore è il senso di autoefficacia per lo svolgimento di attività connesse alle decisioni di carriera, maggiore è il livello di indecisione occupazionale (Nota et al., 2007). Le persone tendono a non impegnarsi nell'esplorazione delle possibili carriere e delle loro implicazioni se non hanno fiducia nelle proprie capacità di raggiungere buone decisioni (Vannotti & Ferrari, 2005). Altri studi evidenziano anche un legame forte tra sentimento di efficacia percepita e dimensione del coping, ovvero l'insieme di pensieri, comportamenti e sentimenti che le persone mettono in atto per gestire situazioni difficili, impreviste o preoccupanti (Lazarus & Folkman, 1987), quali le transizioni lavorative. Alla base degli studi sul coping (Grimaldi & Ghislieri, 2004) è la concezione che il comportamento sia funzione della dinamica relazione tra la persona (con le sue caratteristiche personali, le sue motivazioni, i suoi valori, le sue priorità) e il contesto in cui si colloca la scelta della strategia di coping da utilizzare. La conoscenza del proprio stile di coping può offrire importanti stimoli di riflessione per una maggiore consapevolezza di sé sostenendone l'occupabilità. Nel corso degli anni diversi studi Inapp (allora Isfol) hanno avuto l'obiettivo di esplorare le dimensioni di cui sopra e le loro implicazioni operative finalizzate ad accrescere l'occupabilità della persona. In uno di questi lavori (Grimaldi, 2007) si è cercato di esplorare i nessi e gli intrecci tra:

- i diversi significati che le persone, giovani e adulti, attribuiscono al lavoro;
- i bisogni lavorativi che le persone si aspettano di soddisfare nello svolgimento di attività lavorative (in particolare sono stati esplorati quattro tipologie di bisogni: potere e successo, relazione e affiliazione, autorealizzazione e protezione e sicurezza);
- i valori lavorativi che guidano le persone nella definizione di obiettivi e strategie di azione (in particolare sono stati esplorati i seguenti valori: accrescimento del sé, trascendenza del sé, conservatorismo, apertura al cambiamento, piacevolezza, sicurezza)
- la percezione del mercato del lavoro, inteso come l'insieme delle rappresentazioni che i giovani e gli adulti hanno sia del contesto di riferimento sia delle competenze importanti per riuscire ad entrare nel mondo lavorativo (e in particolare i seguenti fattori: dinamicità, chiarezza, equità, complessità, incertezza e stress);

- le convinzioni di efficacia personale riguardo le capacità di cercare un lavoro (con le seguenti declinazioni: tolleranza alla frustrazione, esplorazione intraprendente, tensione propositiva, integrazione relazionale);

- le esigenze di orientamento.

Non si vuole in questa sede riportare l'insieme dei risultati ottenuti bensì sintetizzare alcuni dati di ricerca che hanno certamente influito sulla concezione, sulla definizione e sulla delineazione del modello di occupabilità che qui è descritto. In particolare si vuole qui sottolineare la relazione (così come evidenziato dai risultati dell'equazione strutturale applicata ai dati di ricerca) tra le quattro dimensioni che si ritengono salienti anche nella determinazione dell'occupabilità delle persone: i bisogni individuali che attraverso il lavoro la persona cerca di soddisfare; i valori personali che orientano e sostengono i comportamenti lavorativi individuali e collettivi; la percezione del mercato del lavoro; le convinzioni di efficacia personale nella ricerca del lavoro.

Bisogni e valori riferiti al lavoro sono fortemente connessi. I primi rappresentano le leve motivazionali e alimentano i corrispondenti valori che a loro volta sostengono e dirigono le scelte e i comportamenti lavorativi. I secondi, a loro volta, influenzano le convinzioni di efficacia nella ricerca del lavoro. Interessante è anche il dato per cui la "percezione del mercato del lavoro" gioca un ruolo di mediazione, configurandosi come variabile intermedia tra bisogni e valori da un lato e convinzioni di autoefficacia nella ricerca del lavoro dall'altro, soprattutto se il mercato del lavoro è percepito come chiaro. In conclusione, bisogni e valori influenzano in misura significativa, le convinzioni di efficacia nella ricerca del lavoro che risentono anche del tipo di percezione del mercato del lavoro (Avallone, in Grimaldi, 2007). A valle di tali evidenze empiriche abbiamo definito *'l'occupabilità come l'intreccio tra il capitale umano, sociale e psicologico della persona - mediato dalle variabili situazionali - che consente all'individuo di porsi/riproporsi nel mercato del lavoro con un personale progetto professionale aderente al contesto'* (Grimaldi et al., 2014, p. 58). Nel considerare rilevanti le dimensioni di cui sopra (e non solo), è convinzione di chi scrive che nella programmazione e progettazione di azioni formative bisognerà prevedere interventi che influiscano positivamente anche nello sviluppo e nella maturazione di quei bisogni e quei valori che accrescono il sentimento di autoefficacia nella ricerca del lavoro. In considerazione di quanto presentato e discusso sin qui in materia di occupabilità, è stato costruito e validato il questionario AVO (Autovalutazione Occupabilità) che consente di ottenere una stima del potenziale interno di occupabilità (Grimaldi et al., 2015).

In conclusione, e in considerazione di quanto evidenziato è convinzione di chi scrive che mettere in moto un insieme di misure che consentano di ridare speranza di futuro alle generazioni di domani costituisce una corresponsabilità sociale non più eludibile. Mentre il mercato del lavoro cerca di ridefinirsi attraverso la ricerca di un maggiore equilibrio tra politiche passive e attive, capaci di arginare la precarietà e la frammentarietà degli ingressi di molti lavoratori che spesso ne escono in modo forzato e prolungato, le agenzie educative, e in particolare le università, più vicine al passaggio verso il lavoro, dovrebbero programmare una strategia a favore dell'occupabilità. E questo comporta un complessivo cambiamento culturale di paradigmi, ma anche di ruoli professionali. Per mutuare quanto si legge nella Buona Scuola a proposito degli insegnanti *'Ci si aspetta che non insegnino solo*

un sapere codificato, ma modi di pensare (creatività, pensiero critico, problem-solving, decision-making, capacità di apprendere), metodi di lavoro (tecnologie per la comunicazione e collaborazione) e abilità per la vita e per lo sviluppo professionale nelle democrazie moderne...' (Legge 13 luglio 2015, n.107, capitolo II - p. 45).

Lo studio: presupposti teorici e obiettivi

Presso il Centro di Ateneo Sinapsi dell'Università degli Studi di Napoli Federico II è attiva la Sezione di Promozione dell'Occupabilità (SPO) (1) che propone una serie di servizi e attività rivolti a laureandi, laureati, dottorandi e Dottori di ricerca con l'obiettivo di garantire a tutti gli studenti dell'Ateneo Federiciano le condizioni più idonee per identificare e realizzare le opportunità di carriera (Fugate et al., 2004), gestendo attivamente e consapevolmente il passaggio dall'università al mondo del lavoro.

Dal 2016 la sezione SPO utilizza, nell'ambito delle attività di valutazione e monitoraggio dell'occupabilità, il questionario AVO Giovani (Inapp, già Isfol, 2016) (2), uno strumento psicometricamente validato (Grimaldi et al., 2015), articolato in diverse sezioni che permettono di indagare ed approfondire quegli aspetti che incidono maggiormente nella determinazione della propria occupabilità quali: l'adattabilità; la capacità di fare *networking*; la conoscenza e la fruizione dei servizi del territorio; il supporto sociale; la percezione del mercato del lavoro; le strategie di fronteggiamento nella risoluzione di problemi (*coping*); l'autoefficacia percepita (Grimaldi, Porcelli & Rossi 2014).

Nell'anno accademico 2017/18 la Sezione SPO, nell'ambito delle varie attività realizzate, ha somministrato il questionario AVO Giovani presso alcuni corsi di laurea triennale dell'Ateneo al fine di valutare il potenziale di occupabilità all'inizio del percorso di studi intrapreso. I Cdl coinvolti sono stati Biologia, Logopedia, Ingegneria ed Economia, per un totale di 310 studenti intercettati di età compresa tra 18 e 25 anni, con l'obiettivo di avere un primo inquadramento del grado di occupabilità degli studenti durante i primi anni accademici. In una seconda fase, in relazione alle criticità riscontrate e grazie a collaborazioni e convenzioni interdipartimentali, sono stati effettuati delle attività di focus group con gli studenti di Biologia e Logopedia. Nello specifico l'intervento presso il Cdl di Biologia, fa parte di una proposta operativa più articolata e risponde al mandato del Piano Lauree Scientifiche (PLS) che, coerentemente con il IV obiettivo del Piano di Intervento Nazionale, punta a promuovere azioni per ridurre il tasso di trasferimento/abbandono dovuto, nel caso specifico di questo corso, soprattutto alla migrazione degli studenti verso i Cdl di area biomedica. L'obiettivo generale è quello di realizzare percorsi e azioni formative nella prospettiva dell'occupabilità e della competitività, in un'ottica di apprendimento permanente per facilitare e migliorare l'inserimento degli studenti nei circuiti universitari, contribuendo all'implementazione proattiva del sé degli studenti.

L'obiettivo specifico, invece, è ribaltare le logiche comuni, legate ad una tradizione universitaria funzionalista, per cominciare a comprendere che l'imparare a essere "occupabili" e "competitivi" sono delle competenze da acquisire, e non degli obiettivi finali da raggiungere al termine degli studi.

La realizzazione dell'intervento con gli studenti del CdL di Logopedia si inserisce invece, nell'ambito di una convezione tra il Centro Sinapsi e il Dipartimento di Neuroscienze e Scienze Riproduttive e Odontostomatologiche. L'esperienza pilota ha visto coinvolte, nello specifico, la Sezione per il Successo Formativo congiuntamente a quella dei Servizi di Promozione all'Occupabilità. Oltre alla somministrazione del questionario AVO Giovani, con l'obiettivo di rilevare il livello di occupabilità percepita (potenziale interno di occupabilità); sono state implementate poi azioni integrate di orientamento, motivazione e supporto agli studenti. In particolare, le attività proposte hanno previsto un percorso riflessivo sull'esperienza di tirocinio con l'obiettivo di favorire una maggiore integrazione tra competenze tecniche, acquisite in particolare durante il tirocinio curricolare, e competenze trasversali. È inoltre stato previsto un workshop dal titolo: *'Quali competenze trasversali per l'occupabilità del logopedista?'* strutturato in 2 incontri della durata di 3 ore, ciascuno con l'obiettivo di supportare la valorizzazione dei curricula professionali, attraverso la descrizione narrativa delle competenze trasversali e dei saperi maturati nel corso dell'esperienza universitaria e non, e, quindi, favorire una maggiore esplorazione dei profili professionali in uscita (Capo, in Garrino & Bruschi, 2019).

La scelta di effettuare tali percorsi parte dal presupposto che l'esperienza universitaria è chiamata a favorire l'acquisizione e lo sviluppo delle competenze cosiddette "trasversali" (*soft skills*), fornendo allo studente un primo importante bagaglio di conoscenze, abilità e qualità che entrano in gioco quando si deve tradurre una competenza in comportamento, rispondendo ad un'esigenza dell'ambiente organizzativo.

La consapevolezza e la mobilitazione puntuale di conoscenze e abilità per affrontare un compito reale sono gli elementi caratterizzanti della competenza.

Per l'adozione di un posizionamento attivo e consapevole rispetto al mercato del lavoro è indispensabile il possesso da parte degli studenti e dei laureati delle competenze auto-orientative (pensare e scegliere consapevolmente il proprio futuro) e delle competenze di progettazione e ri-progettazione di sé (*life design*), che consentono ai soggetti di porsi nel mercato del lavoro con un personale progetto professionale aderente alle risorse personali ed al contesto di riferimento.

Nella prospettiva della formazione continua l'orientamento si configura come *dispositivo di interfaccia* indispensabile per garantire continuità e significatività ai processi formativi, facilitando la realizzazione di un progetto di sviluppo personale e professionale coerente con le aspettative, i bisogni, le risorse e le potenzialità dei singoli individui, in relazione ai loro contesti di vita (Savickas et al., 2010).

Metodo

Partecipanti

Sono stati coinvolti per la prima fase dello studio 310 studenti (138 maschi e 172 femmine) di età compresa tra i 18 e i 25 anni con un'età media di 22 anni. Tutti gli studenti frequentano un corso di laurea triennale dell'Università degli Studi di Napoli Federico II e risultano così distribuiti: Biologia (n=96), Logopedia (n=93), Ingegneria (n=76), Economia (n=45). Il questionario AVO è stato somministrato in gruppo e ha previsto un tempo di

completamento tra 20 e 40 minuti. La seconda fase dello studio ha previsto invece la partecipazione a cicli di focus group degli studenti dei Cdl di Biologia e Logopedia distribuiti in 3 gruppi di circa 30 studenti per 3 incontri di 2 ore ciascuno condotti dalle operatrici del Centro Sinapsi.

Strumenti

Questionario ISFOL AVO Giovani (Grimaldi et al., 2015)

Il questionario è composto da 5 scale che indagano le dimensioni seguenti: *adattabilità professionale*, *coping*, *autoefficacia percepita nel mondo del lavoro*, *percezione del mercato del lavoro*, *reti sociali e sostegno percepito*. Ai fini del seguente studio sono state considerate solo le prime tre scale. La scala dell'adattabilità professionale è composta da 30 item e comprende quattro sottodimensioni: *orientamento al futuro* (e.i. "Troverò un lavoro che soddisfi le mie aspettative"); *orientamento all'apprendimento* (e.i. "Mi attivo per cercare soluzioni nuove ai problemi"); *flessibilità e apertura al cambiamento* (e.i. "Mi considero pronto ad affrontare le incertezze del mondo del lavoro") e *orientamento alla pianificazione* (e.i. "Sono abituato a programmare le mie attività"). La scala di coping è composta da 11 item e comprende due sottodimensioni: *coping di analisi e valutazione della situazione* (e.i. "Sto cercando un lavoro: esamino tutti gli annunci") e *coping di evasione/evitamento* (e.i. "Non ho superato un esame: mi arrendo e non ci riprovo"). La scala dell'Autoefficacia Percepita nella ricerca del lavoro è composta da 12 item e comprende le sottodimensioni della *tolleranza alla frustrazione* (e.i. "Affrontare i fallimenti insiti nella ricerca del lavoro"), *esplorazione intraprendente* (e.i. "Cercare le informazioni che ti servono"), *tensione propositiva* (e.i. "Pianificare un tuo progetto professionale"), *integrazione relazionale* (e.i. "Lavorare con persone nuove"). La scala della Percezione del mercato del lavoro è composta da 12 item che indagano, chiedendo a un soggetto di posizionarsi lungo un continuum costituito da due polarità, le seguenti sottodimensioni: *staticità/dinamicità* (e.i. "veloce vs. lento"), *confusione/chiarità* (e.i. "comprensibile vs. incomprensibile"), *insicurezza/sicurezza* (e.i. "costante vs. incostante"), *stress/rilassamento* (e.i. "gratificante vs. frustrante"). La scala Reti sociali e Sostegno Percepito valuta il grado di aiuto e supporto dei membri appartenenti alla propria rete (amici, parenti, partner, etc.).

Risultati

Fase 1: I risultati della somministrazione del questionario AVO

Le variabili considerate ai fini dello studio sono state il sesso, il potenziale di occupabilità e il corso di laurea frequentato.

Il potenziale interno di occupabilità

È stato calcolato il potenziale di occupabilità degli studenti appartenenti ai diversi corsi di laurea presi in considerazione, che si colloca, per tutto il campione di riferimento (Fig.1), nella fascia medio-alta (M=18,15).

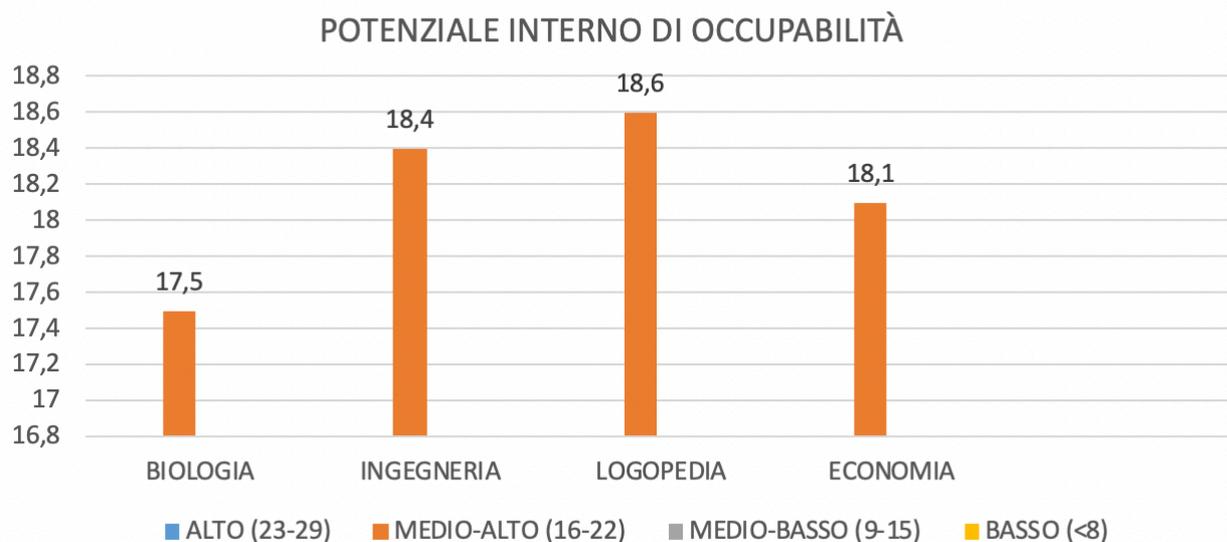


FIG.1 - POTENZIALE DI OCCUPABILITÀ DEGLI STUDENTI APPARTENENTI AI CORSI DI LAUREA PRESI IN CONSIDERAZIONE

Le dimensioni dell'occupabilità

L'adattabilità

La media riportata nelle sottodimensioni dell'adattabilità si colloca in una fascia medio-alta per tutti i CdI considerati (Orientamento al futuro $M=4,83$; Orientamento all'apprendimento $M=5,00$; Flessibilità e apertura al cambiamento $M=4,74$; Orientamento alla pianificazione $M=5,09$) con risultati più bassi nella sottodimensione Flessibilità e apertura al cambiamento, nello specifico per il CdI di Logopedia ($M=4,54$).

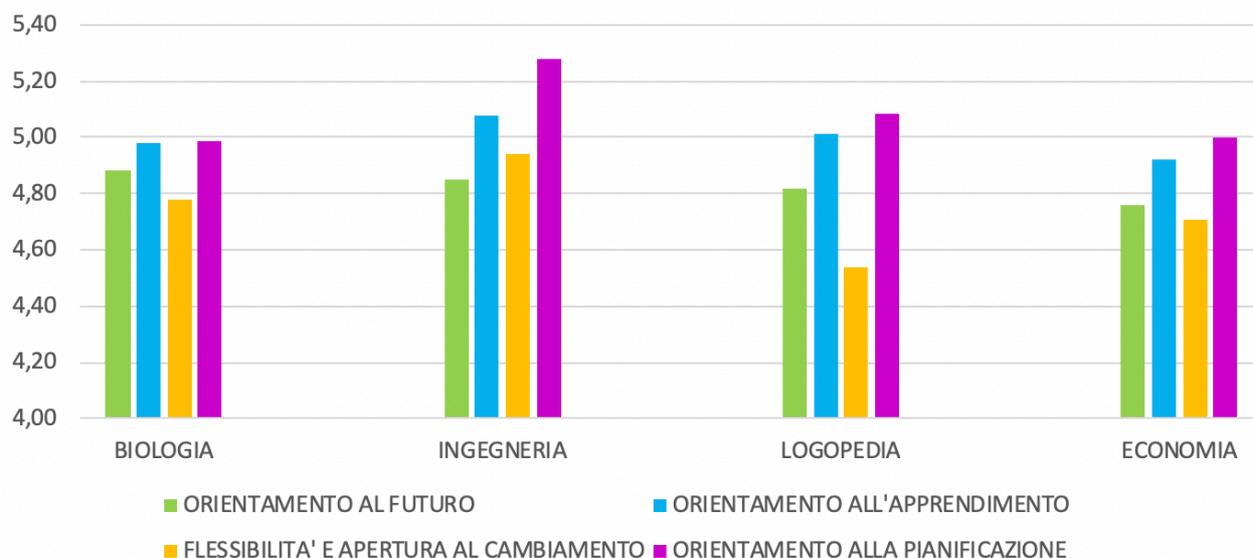


FIG. 2.- DISTRIBUZIONE DEI PUNTEGGI ALLE QUATTRO SOTTODIMENSIONI DELL'ADATTABILITÀ PROFESSIONALE RIPORTATE DAGLI STUDENTI DEI VARI CDL

L'orientamento al futuro consiste nella disposizione del soggetto ad avere uno sguardo al futuro, pianificando concretamente azioni funzionali alla realizzazione degli obiettivi prefigurati, un *orientamento al futuro* che si esprime nell'aver aspettative positive riguardo gli eventi futuri. Tra l'altro diversi studi (Carver & Scheier, 1994; Judge et al., 1999; Peterson, 2000) confermano come gli individui che hanno un atteggiamento mentale positivo possiedono una maggiore fiducia nelle proprie abilità e, quindi, una visione più chiara delle opportunità di lavoro. *L'orientamento all'apprendimento* nasce dall'interesse per la propria crescita personale e professionale e si esprime nella propensione ad approfondire la conoscenza di contenuti e ambienti nuovi, ponendosi in una prospettiva di miglioramento costante. La propensione all'apprendimento continuo influisce positivamente all'adattabilità in generale (London & Smither, 1999) ed al successo di carriera (Hall & Mirvis, 1995; London & Smither, 1999). Per *flessibilità ed apertura al cambiamento* si intende l'attitudine a gestire i cambiamenti, ad adattare le qualità e caratteristiche in funzione delle richieste di un contesto lavorativo o del fronteggiando attivamente e flessibilmente situazioni complesse ed incerte (Digman, 1990). Infine, *l'orientamento alla pianificazione* consiste nella propensione a organizzare un programma di azioni dettagliate, funzionali alla realizzazione degli obiettivi prefissati.

Il coping

I punteggi dei Cdl in entrambe le sottoscale del coping (Fig. 3) risultano nella fascia media (Analisi e valutazione M=4,75; Evasione/evitamento M=1,75). Gli studenti di Biologia, rispetto all'intero campione di riferimento, presentano valori più bassi al coping analisi e valutazione della situazione (M=4,55) e più alti quello di evasione/evitamento (M=1,88).

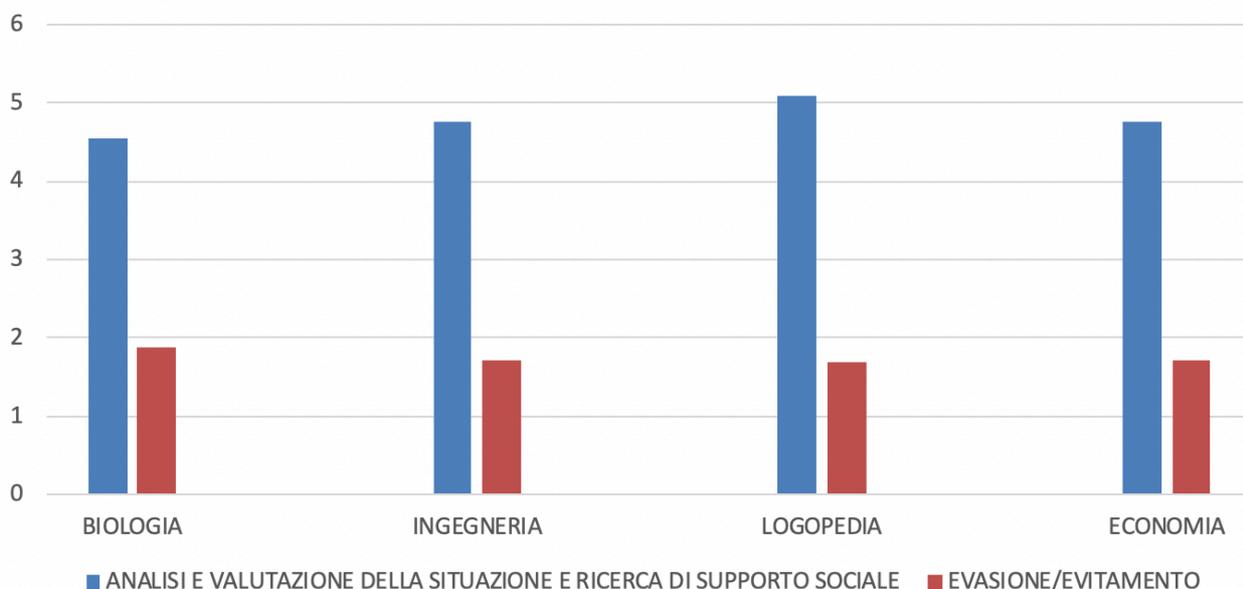


FIG. 3- DISTRIBUZIONE DEI PUNTEGGI RIPORTATI ALLE DIMENSIONI DI COPING DAGLI STUDENTI DEI CDL.

Il *coping analisi e valutazione della situazione* implica una strategia focalizzata su un determinato problema che richiede una ricognizione sistematica di tutte le risorse e variabili in gioco, finalizzata alla risoluzione definitiva della situazione problematica. Il *coping evasione evitamento* consiste in un consapevole rifiuto o elusione del problema che viene considerato dal soggetto impossibile da risolvere.

L'autoefficacia percepita nella ricerca del lavoro

I punteggi ottenuti alle sottodimensioni della seguente scala risultano in media più bassi rispetto a quelli delle altre dimensioni (Tolleranza alla frustrazione $M=3,91$; Esplorazione intraprendente $M=4,08$; Tensione propositiva $M=3,96$; Integrazione relazionale $M=4,34$) pur collocandosi in una fascia di punteggio media. Come emerge dalla Figura 4, gli studenti del Cdl in Logopedia mostrano, un punteggio più basso alla sottodimensione *tolleranza alla frustrazione* ($M=3,36$).

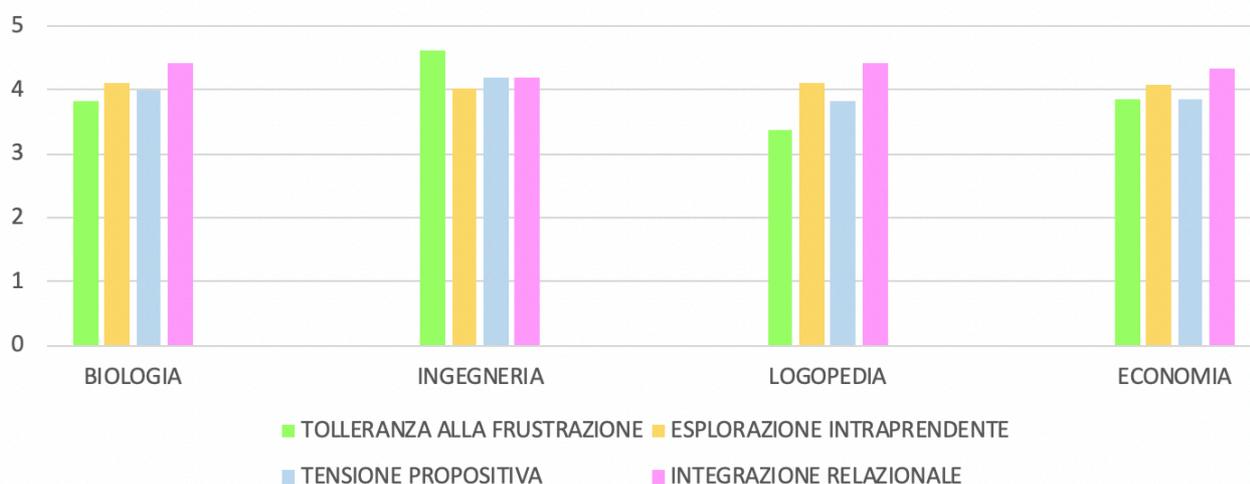


FIG. 4- DISTRIBUZIONE DEI PUNTEGGI ALLE QUATTRO SOTTODIMENSIONI DELL'AUTOEFFICACIA PERCEPITA RIPORTATE DAGLI STUDENTI DEI VARI CDL.

La scala dell' *Autoefficacia percepita nella ricerca del lavoro*, validata nel 2007 (Farnese et al., 2007) nell'ambito di uno specifico studio Isfol (4), esplora le percezioni di efficacia dei soggetti rispetto alle differenti attività che si possono avviare per cercare un lavoro. In generale, gli individui che hanno livelli più alti di autoefficacia riescono a fronteggiare meglio le sfide e le difficoltà della vita, raggiungendo i diversi obiettivi (Judge et al., 1998). L'autoefficacia percepita comprende quattro sottodimensioni, ovvero: tolleranza alla frustrazione; esplorazione intraprendente; tensione propositiva e integrazione relazionale. La *tolleranza alla frustrazione* attiene alle convinzioni che le persone possiedono circa la capacità di tollerare e reggere le difficoltà incontrate nella ricerca del lavoro; per *esplorazione intraprendente* ci si riferisce alla capacità dei soggetti di esplorare i contesti, attivandosi nella ricerca di informazioni relative a nuove opportunità lavorative, individuando le offerte professionali più adatte al proprio profilo di competenze; la *tensione propositiva* esprime la capacità di una persona di definire un proprio progetto professionale, cogliendo le opportunità offerte dal mercato del lavoro; infine, l'*integrazione*

relazionale rappresenta la capacità di allargare la propria rete di conoscenze, attingendo ai consigli di persone con una maggiore esperienza.

Al fine di valutare se le differenze riscontrate tra i vari Corsi di laurea fossero significative, si è provveduto all'analisi della varianza a una via (ANOVA) e sono stati effettuati i test post hoc col software SPSS dai quali emerge che il Cdl di Biologia presenta valori di potenziale di occupabilità significativamente più bassi rispetto a Ingegneria ($p.=,028$) e Logopedia ($p.=,015$) come ci si aspettava (Fig. 1).

Emerge inoltre che gli studenti di Logopedia presentano punteggi di *flessibilità al cambiamento* significativamente più bassi rispetto a Ingegneria ($p.=,001$), (Fig. 2), valori di *coping analisi e valutazione* significativamente più alti rispetto a ingegneria ($p.=,000$) e biologia ($p.=,016$) e valori di *tolleranza alla frustrazione* significativamente più bassi rispetto agli alti Cdl (ingegneria $p.=,000$; biologia $p.=,000$; economia $p.=,000$), (Fig.4).

L'analisi degli item

Sono stati individuati gli item delle sottodimensioni delle scale con medie più basse al fine di valutare se ci fossero legami tra i diversi Cdl rispetto a richieste specifiche emergenti dagli item. Identificando solo quelli comuni a tutti i Cdl come si evidenzia dalle figure 5 e 6:

Per la scala di *Adattabilità*: item 13 "Mi considero pronto ad affrontare le incertezze del mondo del lavoro" (flessibilità a apertura al cambiamento).

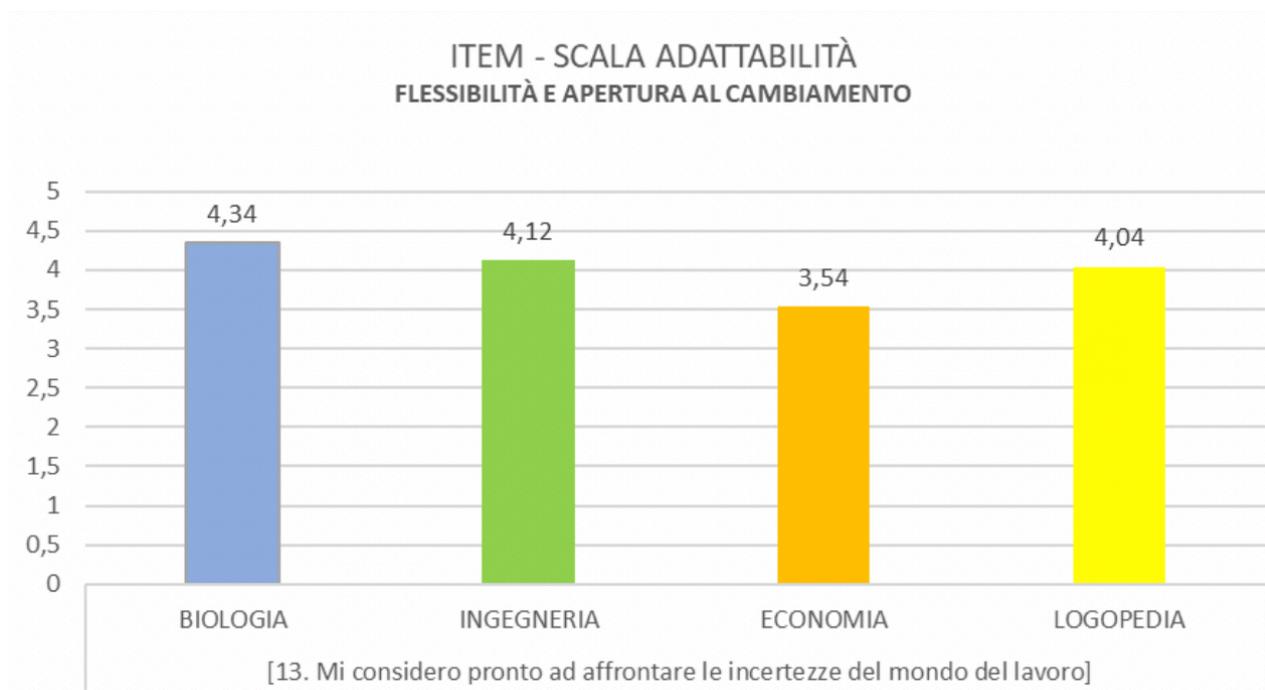


FIG. 5- GRAFICO PER LA DESCRIZIONE DEGLI ITEM CON MEDIA PIÙ BASSA – SCALA DELL'ADATTABILITÀ DEI CDL.

Il dato mostra una maggiore difficoltà di affrontare le incertezze del mondo del lavoro negli studenti del Cdl in Economia rispetto agli studenti del Cdl in Biologia. Tale dato

risulta essere inversamente proporzionale al tasso di occupazione molto alto per gli studenti in uscita dai Cdl in Economia e, al contrario, basso rispetto ai Cdl in Biologia. Risulta quindi necessario approfondire le ragioni che spingono gli studenti di Economia a considerarsi poco adatti ad affrontare le incertezze e le difficoltà, data la possibilità elevata di riuscire a collocare utilmente e rapidamente nel mercato di lavoro odierno.

Per la scala di Autoefficacia percepita nel mondo del lavoro: item 1 “Affrontare i fallimenti insiti nella ricerca del lavoro” (tolleranza alla frustrazione); item 6 “Selezionare le offerte di lavoro più adatte alle tue competenze” (esplorazione intraprendente).

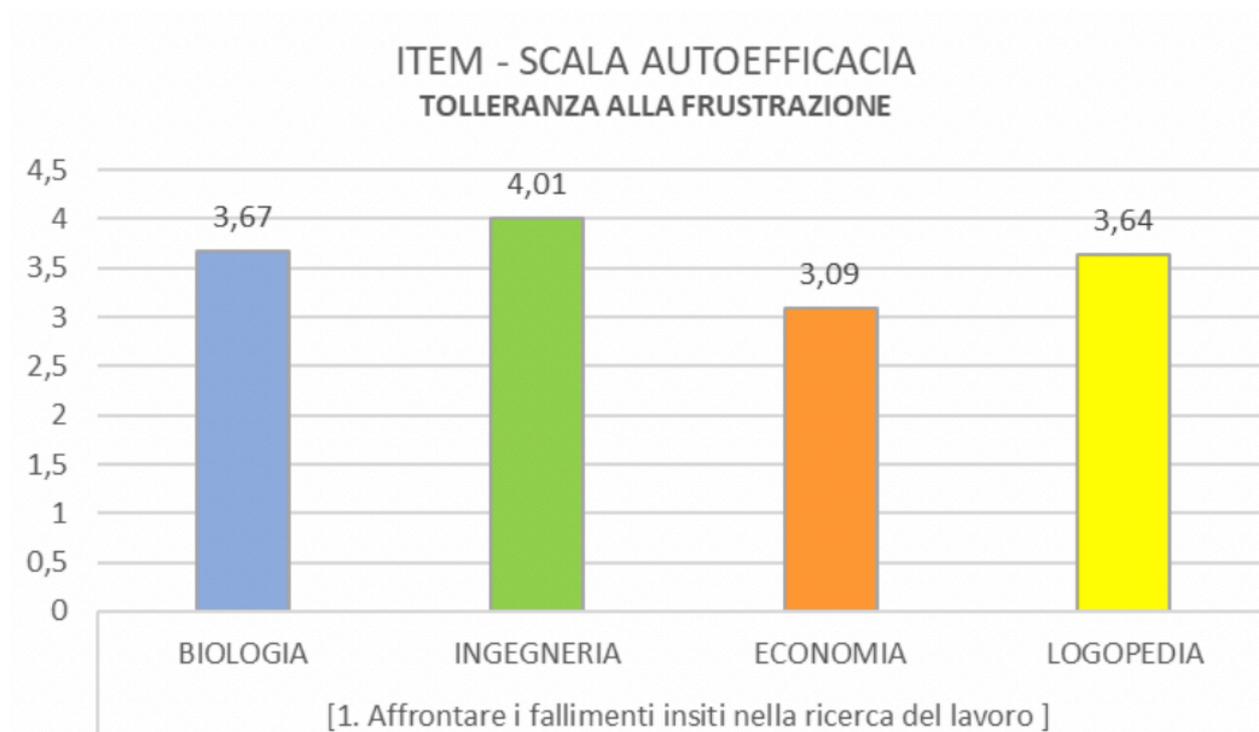


FIG. 6- GRAFICO PER LA DESCRIZIONE DEGLI ITEM CON MEDIA PIÙ BASSA – SCALA AUTOEFFICACIA NELLA RICERCA DEL LAVORO.

La capacità di affrontare i fallimenti insiti nella ricerca del lavoro, presentata nella fig. 7, risulta approssimativamente uniforme per gli studenti dei Cdl in Biologia, Ingegneria e Logopedia. Il dato risulta più basso per gli studenti del Cdl in Economia: tale difficoltà potrebbe essere giustificata dalla convinzione degli studenti di non trovare o trovare poche difficoltà nel mondo del lavoro ma è necessario approfondire tali ipotesi o ulteriori ipotesi emergenti con modalità di ricerca finalizzate all’approfondimento delle aspettative rispetto al profilo lavorativo prescelto.

Il punteggio più basso registrato dagli studenti del Cdl di Ingegneria potrebbe legarsi al fatto che gli studenti appartenenti a questa tipologia di indirizzo, già prima della conclusione del percorso di studi, hanno la possibilità di entrare in contatto col mondo del lavoro attraverso reti e partnership delle aziende con l’università, per cui verrebbe meno l’esigenza di attivarsi nella ricerca attiva delle offerte più adatte al proprio profilo.

ITEM - SCALA AUTOEFFICACIA ESPLORAZIONE INTRAPRENDENTE

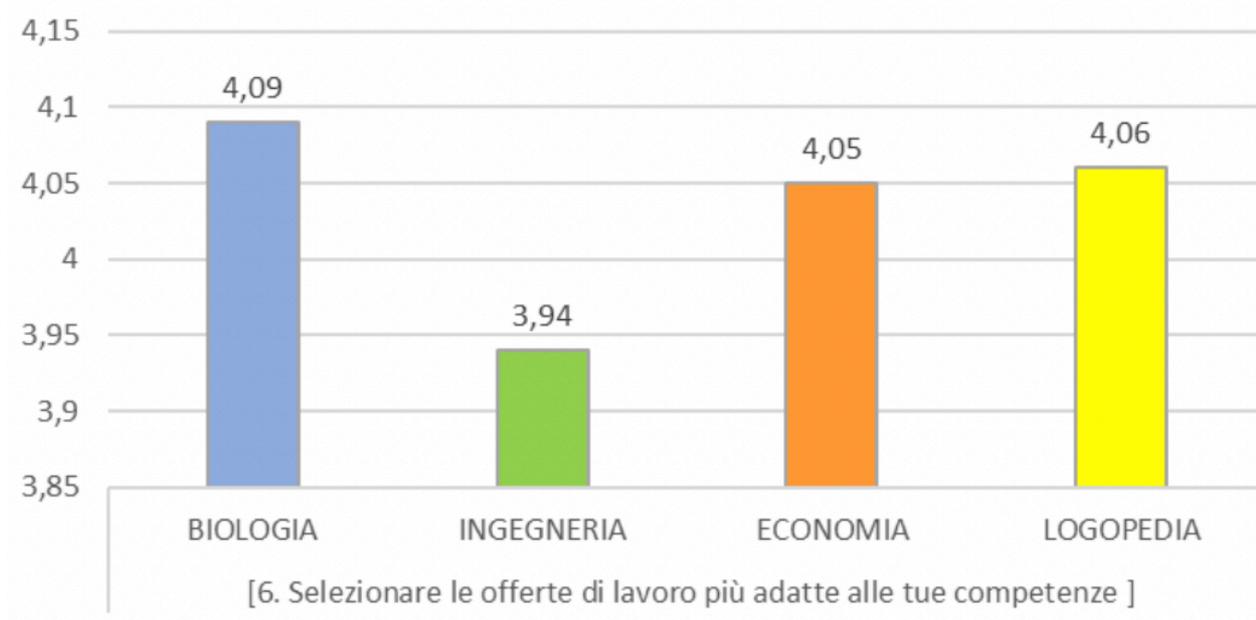


FIG. 7- GRAFICO PER LA DESCRIZIONE DEGLI CON MEDIE PIÙ BASSE – SCALA AUTOEFFICACIA NELLA RICERCA DEL LAVORO.

Fase 2: I risultati emersi dai focus group

Focus group presso il Cdl di Biologia

In una seconda fase dello studio, si è partiti dalle conoscenze pregresse sulle difficoltà incontrate dagli studenti di Biologia di collocarsi in modo utile nel mondo del lavoro, come confermato anche dal questionario AVO, e si è proceduto all'approfondimento di alcune tematiche attraverso un ciclo di focus group. Dall'analisi dei nuclei tematici emerge che:

- la scelta del Cdl in Biologia per circa la metà degli studenti corrisponde ad una seconda opzione: non essere risultati vincitori ai test di ingresso per i corsi a numero programmato in "Medicina e Chirurgia" e "Professioni Sanitarie" li ha orientati verso un corso di studi affine, con esami condivisi, lasciando aperta la possibilità per i successivi anni accademici di poter nuovamente tentare i test di ingresso al Cdl scelto come prima opzione, convalidando gli esami già svolti e considerando l'anno trascorso come un anno formativo e di preparazione in vista delle successive prove selettive;

- il bisogno di imparare ad applicare le conoscenze. Nei corsi di laurea ad indirizzo scientifico il nesso teoria-prassi è fortemente atteso e, quindi, gli studenti si aspettano un'organizzazione didattica che supporti tali aspettative e che le dedichi spazi appositi. In qualche modo gli studenti manifestano il bisogno di "mettere le mani in pasta", ovvero di esercitarsi all'interno di laboratori dove poter "assaggiare" cosa comporta l'esercizio di un determinato profilo professionale. In questo modo, gli studenti ritengono di poter

comprendere veramente se piace e che cosa piace delle discipline scientifiche. E quale di queste può diventare un'opportunità per il futuro professionale;

- i vari corsi e le relative conoscenze sono visti come compartimenti stagni, non utilizzano in modo integrato e sinergico le conoscenze/competenze acquisite attraverso lo studio dei singoli insegnamenti.

Focus group presso il Cdl di Logopedia

Dai focus group effettuati con gli studenti del Cdl di Logopedia, in relazione alle dimensioni emerse come "critiche" dal questionario AVO, è stato possibile declinare tali difficoltà riferendole alla modalità di percezione del tirocinio formativo e professionalizzante che caratterizza in modo peculiare l'organizzazione del loro corso di laurea. Tali questioni possono essere riassumibili e interpretabili lungo due direzioni:

- la sensazione di essere "gettati" nel tirocinio dovendosi confrontare da subito con un'identità professionale sentita come prematura rispetto all'identità di studenti in formazione;

- la sensazione di percepirsi inadeguati ad immettersi subito nel mercato del lavoro, al termine del percorso universitario e del conseguimento della laurea: pur offrendo il corso di laurea in Logopedia una preparazione multidisciplinare nell'ambito dei disordini della voce, del linguaggio e della comunicazione, gli studenti non si sentono sufficientemente "competenti" ad occuparsi della cura, della riabilitazione, dell'educazione e più in generale, della comunicazione in età evolutiva, adulta e geriatrica.

Discussione

Nel complesso, dai dati si evince per l'intero gruppo di studenti coinvolti nella prima fase dello studio, un indice sintetico di occupabilità medio-alto, emerge però per il Cdl di Biologia un potenziale interno di occupabilità inferiore rispetto a quello degli altri studenti coinvolti da spiegare probabilmente con una minor definizione, soprattutto al primo anno, del legame con il mondo del lavoro e con una scarsa determinazione nel perseguire la scelta di questo corso di studi rispetto agli altri qui considerati. Nonostante ciò, il gruppo di studenti di Biologia si percepisce come adattabile, orientato all'apprendimento e alla ricerca di soluzioni. Dichiara di utilizzare modalità per lo più attive per affrontare i momenti difficili, supportati da un sentimento di autoefficacia abbastanza elevato.

Complessivamente emerge una percezione del mercato del lavoro come poco accogliente, poco supportivo che desta preoccupazione, rabbia e rassegnazione e che influisce sulla proattività e quindi anche sul potenziale di occupabilità. Recenti studi (Gilardi & Guglielmetti, 2015) mettono in relazione la percezione di opportunità di impiego e il sentimento di autoefficacia sulla percezione di occupabilità delle persone, evidenziando che sentire il mercato del lavoro ostile può influire sia sul sentimento di occupabilità percepito sia sulla ricerca attiva del lavoro. Ciò suggerisce, pertanto, l'opportunità di esplorare maggiormente tali dimensioni nei processi di formazione in uscita.

Tali risultati, se integrati con l'analisi qualitativa (analisi trascrizioni focus group) suggeriscono la necessità di offrire agli studenti di Biologia un percorso finalizzato

all'autovalutazione e promozione delle competenze trasversali, proponendo dei cicli di attività orientative che facilitino l'individuazione e la valorizzazione di tutte le esperienze formative (volontariato, stage, tirocini, etc.) intese quali occasioni per acquisire nuove competenze. L'esigenza di rispondere proattivamente alle nuove richieste di un mercato del lavoro instabile e in continuo cambiamento richiede agli studenti la necessità di acquisire non solo competenze tecnico scientifiche, ma di investire sempre più sull'autovalutazione e progressiva implementazione delle *soft skills*, considerate fondamentali nella promozione della propria carriera professionale. L'utilizzo di tecniche e pratiche discorsive ha favorito l'avvio di un tempo di riflessione su di sé, sulle proprie aspettative e motivazione per buona parte dei partecipanti. Nell'ambito dell'orientamento e nell'ottica della promozione dell'occupabilità, come confermato da diversi studi e ricerche (Grimaldi, 2003; Loiodice, 2004; Batini & Del Sarto, 2005; Batini & Del Sarto, 2007; Grimaldi & Del Cimmuto, 2007; Di Rienzo et al., 2015) le pratiche narrative diventano un dispositivo fondamentale: in altre parole, nell'atto di raccontare ogni soggetto si è riappropriato consapevolmente dei significati sottesi alle diverse esperienze vissute (Demetrio 1996; Formenti, 1998; Jedlowski, 2002; Riva, 2004) ed ha potuto concentrare l'attenzione su alcune dimensioni e competenze ritenute centrali e strategiche per il successo nello studio universitario e per la promozione della propria occupabilità quali: la gestione del tempo, le strategie di *coping*, la flessibilità al cambiamento, l'orientamento alla pianificazione, il pensiero critico, etc. Riappropriarsi oggi di competenze meta-riflessive è fondamentale per poter affrontare e reggere la sfida della modernità, abituandosi a ripensare le proprie traiettorie personali alla luce delle esperienze passate e delle opportunità del presente, per costruire con consapevolezza il proprio futuro (Demetrio, 1996; Batini & Zaccaria 2000), in quanto 'raccontando le proprie storie, gli individui creano un futuro possibile [...] anziché ricordare, le persone ricostruiscono il passato, cosicché avvenimenti trascorsi vengono a sostenere scelte attuali e a gettare le basi per movimenti futuri' (Savickas, 2005, p. 58).

Anche nel caso degli studenti del Cdl di logopedia, l'intervento proposto, a partire dall'esplorazione dei vissuti e delle ambivalenze nella relazione con l'istituzione formativa e con i suoi diversi protagonisti, ha permesso di introdurre uno spazio di riflessione di gruppo e ha consentito di trasformare e generare significati funzionali all'acquisizione di competenze inerenti la specificità della relazione con l'istituzione formativa, con i pazienti e con la costruzione dell'identità professionale, sia durante che al termine degli studi. La realizzazione di focus group e l'utilizzo di dispositivi narrativi, facilitato dalle capacità analitiche e valutative emerse in questo gruppo, ha consentito agli studenti di raccontare i propri vissuti, attivando su di essi un pensiero critico e facilitando il passaggio da un fare "tecnico" ad un posizionamento consapevole rispetto alle emozioni, alle rappresentazioni ed alle aspettative in gioco provando a gestire consapevolmente il senso di frustrazione derivante da un ingresso avvertito come precoce ed eccessivamente richiestivo del mondo del lavoro. Connettere conoscenze e competenze permette di consolidare l'applicazione delle conoscenze acquisite e di sviluppare una maggiore consapevolezza in merito ai propri obiettivi professionali (Capo, in Garrino & Bruschi, 2019). Sebbene l'organizzazione didattica del Cds in Logopedia preveda ampi spazi dedicati al tirocinio curricolare, le

studentesse laureande condividono il bisogno di sperimentare maggiormente attività che possano sostenere processi di pensiero sul proprio agire professionale. Sicuramente emerge il bisogno di usufruire maggiormente di esperienze e contesti che diano la possibilità di *imparare ad applicare le conoscenze*. Un'ulteriore riflessione andrebbe fatta rispetto al fatto che in tutti i Cdl considerati le sottodimensioni *tolleranza alla frustrazione e tensione propositiva* della scala Autoefficacia nella ricerca del lavoro hanno riportato punteggi più bassi delle altre scale. Si potrebbe ipotizzare che tali sottodimensioni si riferiscano, in modalità diverse, a fattori che non dipendono esclusivamente e direttamente dalle proprie capacità, ma mettono in gioco variabili, non prevedibili a priori, legate al mercato del lavoro di riferimento e alle opportunità presenti al suo interno. Anche gli item delle sottoscale con i punteggi più bassi comuni ai corsi di laurea considerati, potrebbero confermare tale ipotesi, dal momento che l'interpretazione dell'item 'affrontare i fallimenti insiti nella ricerca del lavoro' potrebbe essere viziata da una sottostima delle opportunità presenti nel territorio di riferimento e che la 'selezionare le offerte in base alle proprie competenze' possa essere influenzata dal fatto che per alcuni Cdl - salvo Ingegneria in cui le dinamiche di incontro domanda-offerta sono già inserite in un sistema di relazioni tra università e aziende che riducono l'esigenza di attivarsi per la selezione - risulti più difficile sia immaginare sia definire le proprie competenze e d'altra parte individuare realtà già presenti in cui queste possano essere realmente riconosciute e apprezzate. Andrebbe esplorato quindi il contesto di riferimento considerato dagli studenti per la compilazione e la percezione dello stesso.

Limiti e prospettive future

Tra i limiti dello studio, va considerata l'esiguità del campione selezionato rispetto alla totalità di Cdl presenti nell'Ateneo Federiciano grazie ai quali sarebbe possibile avere un quadro completo e variegato per indirizzo di studio del grado di occupabilità degli studenti ai primi anni accademici. In una prospettiva di studio e di intervento futura andrebbe valutata la possibilità, soprattutto nei Cdl con maggiore rischio di drop out, di potenziare gli interventi in aula durante l'anno accademico con l'obiettivo di promuovere, attraverso dispositivi riflessivi, quelle competenze trasversali che si sono rivelate essenziali per accrescere la consapevolezza delle proprie scelte di studio e lavoro. Una possibile linea di studio futura potrebbe essere di tipo longitudinale, prevedendo delle somministrazioni in ingresso e in uscita per monitorare l'andamento nel tempo delle dimensioni dell'occupabilità tenendo conto delle attività professionalizzanti (tirocini, stage, laboratori) che possono avere un impatto sulla ridefinizione della propria scelta e del proprio percorso di carriera.

Si potrebbe anche valutare la possibilità di approfondire un confronto con altri Atenei italiani, al fine di valutare non solo le differenze tra diversi Cdl ma inserire tra le variabili l'influenza del contesto socioculturale sulla percezione del proprio potenziale di occupabilità e la relazione tra scelta del corso di studi e domanda del territorio.

Conclusioni

I dati raccolti nell'ambito dello studio esplorativo da noi presentato evidenziano la necessità di introdurre all'interno dei curricula formativi universitari a livello di laurea magistrale percorsi di orientamento formativo in uscita, che fungano da interfaccia con un mondo del lavoro percepito come incerto ed in rapida trasformazione, il che talvolta, determina, negli studenti, la percezione di una sostanziale incoerenza tra il progetto di studi intrapreso e la prefigurazione degli scenari occupazionali che si presentano ai loro occhi.

L'orientamento formativo, tuttavia, non deve essere concepito come un percorso aggiuntivo, avulso dall'impianto progettuale dei corsi di studio e scollegato dai contenuti degli insegnamenti curricolari.

Esso deve invece fondarsi su una profonda integrazione tra i contenuti di conoscenza e le competenze che gli studenti andranno ad acquisire ed i progetti professionali verso cui si indirizzano, tenendo conto delle diverse dimensioni messe a fuoco attraverso l'utilizzo del questionario AVO.

Ciò si può ottenere attraverso la creazione di uno spazio intermedio, strettamente collegato con i percorsi di stesura dell'elaborato finale, che dovrebbe sempre configurarsi come un progetto operativo contestualizzato e finalizzato ad inquadrare saperi e competenze all'interno di possibili scenari di pratica professionale.

All'interno di questo spazio agli studenti viene consentito di sperimentare la possibilità di effettuare collegamenti significativi tra i saperi curricolari e diverse tipologie di pratiche professionali, in risposta a specifici problemi e situazioni, che richiedono la messa in campo di competenze trasversali e specialistiche accanto a capacità di adattamento e di coping.

In questi termini l'orientamento si configura, anche, come un percorso attraverso cui iniziare a costruire una specifica epistemologia, che funzionerà come cornice interpretativa utile ad inquadrare e a sostenere i processi di "partecipazione legittima periferica" (Lave, Wenger, 2006) attraverso cui i novizi vengono a consolidare identità, ruoli e funzioni nei contesti di pratica.

Lo spazio dell'orientamento dovrebbe essere anche uno spazio al cui interno gli studenti possano interrogarsi sulle loro rappresentazioni (talvolta ingenuo o distorte) dei ruoli professionali (anche in relazione alla loro funzione sociale), dei compiti e delle mansioni ad essi correlati, della natura delle pratiche in cui si esplicano, tenendo conto delle differenze tra le specifiche configurazioni territoriali di riferimento.

L'attenzione alla dimensione contestuale e territoriale permetterebbe anche agli studenti di esplorare la complessità variegata del mercato del lavoro, mettendo a confronto le percezioni individuali e le configurazioni emergenti dall'interazione di una molteplicità di variabili, economiche, politiche, sociali.

In questa prospettiva, lo spazio dell'orientamento, se costruito in riferimento agli scenari occupazionali territoriali (valorizzando anche il contributo che diversi attori possono offrire nel delineare itinerari per un ingresso accompagnato nel mondo del lavoro), consente anche di mettere a fuoco il ruolo e la funzione delle reti sociali e di diverse tipologie di misure di sostegno.

Infine, attraverso percorsi di questo tipo gli studenti possono avere l'opportunità di interrogarsi e di riflettere sulle proprie abilità, attitudini e capacità, sulla propria autoefficacia e sulle proprie risorse, e su come essi stessi siano (o non siano) in grado di mobilitarle efficacemente nella direzione di un progetto professionale coerente, realistico e sostenibile.

Note degli autori

Il presente contributo è nato dal confronto e dalla collaborazione fra le autrici. Tuttavia, ai fini del riconoscimento del contributo individuale, si segnala che Anna Grimaldi (dirigente Inapp) si è occupata dell'introduzione, Maura Striano delle conclusioni, Marianna Capo della stesura dei paragrafi 1, 2, 3, 4 e 5. Marianna Capo, pedagoga sociale e PhD in Scienze Psicologiche e Pedagogiche, progetta e realizza le attività formative previste nell'ambito della sezione di Promozione dell'Occupabilità (SPO).

Note

- (1) Nel 2012, nell'ambito delle attività previste dal Centro di Ateneo Sinapsi, nasce BdC che nel 2017, in seguito ad una riorganizzazione interna al Centro, diventa la Sezione per la Promozione dell'occupabilità (SPO).
- (2) L'Istituto Nazionale per l'Analisi delle Politiche Pubbliche (INAPP) è un ente pubblico di ricerca, che svolge analisi, monitoraggio e valutazione delle politiche del lavoro e dei servizi per il lavoro, delle politiche dell'istruzione e della formazione, delle politiche sociali e di tutte quelle politiche pubbliche che hanno effetti sul mercato del lavoro. La sezione SPO collabora da anni con l'Inapp (ex Isfol). La convenzione tra l'Ateneo Federiciano e l'Inapp prevede l'utilizzo e la somministrazione del Questionario Avo, come primo step per l'autovalutazione delle dimensioni di occupabilità di Studenti, laureati e laureandi.
- (3) Si ringraziano per la collaborazione nella raccolta dei dati rispettivamente la Dr.ssa M.C. Galdo (operatrice BdC/Spo dal 2012 al 2018) e le dr.sse Alessia Boiano, Maria Gallizzo, Fabiana Pace, Noemi Savoca e Melania Vono, volontarie SNC in servizio nell'anno accademico 2019/20 presso il Centro di Ateneo Sinapsi.
- (4) La scala dell'autoefficacia percepita nella ricerca del lavoro è stata validata nell'ambito della ricerca "Bisogni, valori e autoefficacia nella ricerca del lavoro". Per approfondimenti: Avallone, F., Farnese, M.L., Grimaldi, A., Pepe, S., Porcelli, R., & Principe, G. (2007). Bisogni, valori e autoefficacia nella scelta del lavoro. Roma, ISFOL Editore

Bibliografia

- Avallone, F., (2007). *Note conclusive: Bisogni, valori, autoefficacia e orientamento*, in Grimaldi, A. (Cur), *Bisogni, valori e autoefficacia nella scelta del lavoro*, Isfol, 95-105.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V., Pastorelli, C., (2001). *Self-efficacy: belief as shapers of children's aspirations and career trajectories*, *Child Development*, 72(1), 187-206.
- Batini, F., & Zaccaria, R. (Cur).(2000). *Per un Orientamento narrativo*. FrancoAngeli: Milano.
- Batini, F., & Del Sarto, G. (2007). *Raccontare storie. Politiche del lavoro ed orientamento narrativo*. Carocci: Roma.
- Batini, F., Del Sarto, G., (2005). *Narrazioni di narrazioni. Orientamento narrativo e progetto di vita*. Erickson: Trento.
- Boerchi, D., Castelli C., *Inventario dei valori professionali (IVP)*, Vita e Pensiero, Milano, 2000.
- Bridgstock, Ruth S., (2009). *The graduate attributes we've overlooked: enhancing graduate employability through career management skills*. *Higher Education Research and Development*, 28 (1), 31-44. <https://doi.org/10.1080/07294360802444347>.
- Candy, P.C., & Crebert, R.G., (1991). *Ivory tower to concrete jungle: the difficult transition from the academy to the workplace as learning environments*. *Journal of Higher Education*, 62(5), 568-592. DOI: 10.2307/1982209
- Capo, M., (2019). *Connecting Skills and biographical resources to enter in labour market. The experience of laboratory "skills for employability" of the Sinapsi University Center*, In L. Garrino, & B. Bruschi, (Cur.), *Togetherness And Its Discontents*. Pensa Multimedia: Lecce.
- Carver, C.S. & Scheier, M.F. (1994). *Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction*. *Journal of personality and Social Psychology*, 66(1), 184-195. DOI: [10.1037/0022-3514.66.1.184](https://doi.org/10.1037/0022-3514.66.1.184).
- Catalano, S., Trapani, R., Miragliotta, A., Sprini G., (2006). *Questionario dei Valori Professionali (QVP): un nuovo strumento nelle pratiche orientative*. *Giornale Italiano di Psicologia dell'Orientamento*, 7(2), 31-42.
- Demetrio, D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Cortina: Milano.
- De Vos, A., De Hauw, S., Van der Heijden, B I.J.M., (2011). *Competency development and career success: The mediating role of employability*. *Journal of Vocational Behaviour*, 79 (2), 438-447.
- Digman, J. M. (1990). *Personality structure: Emergence of the five – factor model*. *Annual review of Psychology* 41, 417 - 440. <http://doi.org/10.1146/annurev.ps.41.020190.002221>.
- Di Rienzo, P., & Serreri, P. (2015). *Biografie adulte in transizione. L'orientamento universitario come processo di accompagnamento basato sulle competenze*. *Pedagogia Oggi*, 1, 231-253.
- Farnese M.L. Avallone F., Pepe S., Porcelli R., (2007). *Scala di Autoefficacia percepita del lavoro*. In A. Grimaldi (a cura di), *Bisogni, Valori e autoefficacia nella scelta del lavoro*, (pp.172-177). Isfol: Roma.
- Formenti, L. (1998). *La formazione autobiografica*. Guerini e Associati: Milano.
- Fugate M., Kinicki A.J., Ashforth B.E. (2004). *Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications*. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 14-88.
- Jedlowski, P. (2002). *Memoria, esperienza e modernità*. Franco Angeli: Milano.
- Judge T. A., Locke E. A., Durham C. C., Kluger A. N. (1998). *Dispositional effects on job and life satisfaction: The role of core evaluations*. *Journal of Applied Psychology*, 83(1), 17-34. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.1.17>.

- Judge, T. A., Thoresen, C.J., Pucik, V., & Welbourne, T. M. (1999). *Managerial coping with organizational change: A dispositional perspective*. *Journal of applied Psychology*, 84 (1), 107-122. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.1.107>.
- Gamboa, J.P., Gracia, F., Ripoll, P., & Peirò, J.M., (2009). *Employability and Personal Initiative as Antecedents of Job Satisfaction*. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(2), 632-640. <https://doi.org/10.1017/S1138741600001992>.
- Gilardi, S., Guglielmetti, C., (2015). *Will I make? Self – perceived employability in the unemployed*, *Ricerche di Psicologia*, 1, 63 -87. DOI: [10.3280/RIP2015-001003](https://doi.org/10.3280/RIP2015-001003)
- Grimaldi, A., (Cur). (2016). *Dall'AutoValutazione dell'Occupabilità al progetto professionale. La pratica Isfol di orientamento specialistico*. *Isfol Research Paper*, 30, 1-96
- Grimaldi, A., Porcelli, R., Rossi, A., Silvi, E., & Bosca, M.A. (2015). *Il questionario Avo Giovani. Studio di validazione*. *Osservatorio Isfol*, 4, 173- 205.
- Grimaldi, A., Porcelli, R., & Rossi, A. (2014). *Orientamento: dimensioni e strumenti per l'occupabilità: la proposta dell'Isfol al servizio dei giovani*. *Osservatorio Isfol*, 4(1-2), 45-63.
- Grimaldi, A. (Cur). (2012). *Rapporto Orientamento 2011. Sfide e obiettivi per un nuovo mercato del lavoro*, *Osservatorio Isfol*.
- Grimaldi, A. (Cur). (2007). *Bisogni, valori e autoefficacia nella scelta del lavoro*. *Isfol Editore*.
- Grimaldi, A., & Del Cimmuto, A. (Cur). (2007). *Dialoghi sull'orientamento. Dalle esperienze ai modelli*. *Isfol Editore: Roma*.
- Grimaldi, A. Ghislieri, C. Montalbano, G., (2006). *Le dimensioni del coping e dell'attribuzione causale nell'orientamento: due strumenti Isfol*, *Isfol Editore: Roma*.
- Grimaldi, A., Ghislieri, C., & Montalbano, G. (Cur). (2004). *Io di fronte alle situazioni di lavoro. Un questionario ISFOL sulle strategie di coping*, *Isfol Editore: Roma*.
- Grimaldi, A. (Cur). (2003). *Orientare l'orientamento. Modelli, strumenti ed esperienze a confronto*. *FrancoAngeli: Milano*.
- Griffin, M., Annulis H., (2013). *Employability skills in practice: the case of manufacturing education in Mississippi*. *International Journal of Training and Development*, 17, (3), 221-332. DOI: [10.1111/ijtd.12011](https://doi.org/10.1111/ijtd.12011)
- Hall, D. T., & Mirvis, P.H. (1995). *The new career contract: developing the whole person at midlife and beyond*. *Journal of Vocational Behavior*, 47, 269-289. DOI: [10.1006/jvbe.1995.0004](https://doi.org/10.1006/jvbe.1995.0004)
- Hansen, S. S. (2011). *Integrative life planning: A holistic approach*. *Journal of Employment counseling*, 48, (4), 167-160. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2011.tb01105.x>.
- Kaneklin, C., Gilardi S. (2007). *Formare una pratica professionale competente in ambito psicologico: il ruolo dell'università*, *Psicologia Sociale*, 3, 89-408.
- Lave J., Wenger E. (2006) *L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*, *Erickson, Trento*.
- Lazarus, R. S., Folkman S., (1987). *Transactional theory and research on emotions and coping*, "European Journal of Personality", 1(3), 141-169. <https://doi.org/10.1002/per.2410010304>
- Liodice, I. (2004). *Non perdere la bussola. Orientamento e formazione in età adulta*. *FrancoAngeli: Milano*.

London, M., & Smither, J.W. (1999). *Career - related continuous learning: Defining the construct And mapping the process*. In G. R. Ferris (Ed), *Research in human resources management*, 17, 81 - 121. Elsevier Science/JAI Press

Mäkikangas, A., De Cuyper, N., Mauno, S., & Kinnunen, U., (2013). *A longitudinal person-centred view on perceived employability: The role of job insecurity*. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22 (4), 490-503. DOI [10.1080/1359432X.2012.665230](https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.665230)

Nota, L., Farrari, L., Scott, V., Solberg, H., & Soresi, S., (2007). *Career Search Self-Efficacy, Family Support, and Career Indecision with Italian Youth*. *Journal of career assessment*, 15 (2), 181-193. <https://doi.org/10.1177/106907270>

Perron, J., Fraccaroli, F., Pombeni, M.L., & Daoust J.P. (2004). *I valori lavorativi tra gli studenti delle scuole superiori: Validazione di uno strumento per l'orientamento professionale*. *Bollettino di Psicologia Applicata*, 243, 31-41.

Peterson, C. (2000). *The future of optimism*. *American Psychologist*, 55(1), 44-55. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.44>

Riva, M. G. (2004). *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*. Guerini e Associati: Milano.

Savickas, M.L. (2005). *The theory and practice of career construction*. In S. D. Brown & R. W. Lent (eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). John Wiley & Sons: Hoboken.

Savickas M.L. et al. (2010). *Construire sa vie (Life designing) un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle. L'orientation scolaire et professionnelle* [Online], <http://journals.openedition.org/osp/2401>. DOI: <https://doi.org/10.4000/osp.2401>.

Striano, M. (2015). *La sfida del riassetto di competenze e life skills*. In E. Marescotti (Cur), *Ai confini dell'educazione degli adulti. I limiti, le possibilità, le sfide* (pp.123-135). Mimesis Edizioni: Milano.

Süß S., Becker J., (2012). *Competences as the foundation of employability: a qualitative study of German freelancers*. *Personnel Review*, 42 (2), 223-240. <https://doi.org/10.1108/00483481311309393>

Vannotti, M., Ferrari, L., (2005). *Congruenza, autoefficacia, valutazione delle proprie capacità e controllo primario nell'orientamento professionale di giovani che svolgono le prime esperienze lavorative*. *Giornale Italiano di Psicologia dell'orientamento*, 6, 27-36.

Riferimenti Normativi

Legge 13 luglio 2015, n. 107. *Riforma della scuola "La Buona scuola"*, *Gazzetta Ufficiale*, n. 175 del 30 luglio 2015 - Serie generale.