

RICERCHE

Il laboratorio “Five skills for employability”: uno studio esplorativo per la pratica dell’orientamento in uscita degli studenti dell’Ateneo Federico II.

The “Five skills for employability” workshop: an explorative study for graduate career guidance at Federico II University of Naples.

Marianna Capo, Università di Napoli Federico II.

ABSTRACT ITALIANO

Il contenuto presenta i risultati di uno studio esplorativo condotto nell’anno accademico 2022/23 nell’ambito dei percorsi laboratoriali per la Promozione dell’Occupabilità. Il team SPO ha deciso di puntare sull’implementazione di cinque soft skills individuate come quelle più ricercate nei contesti di lavoro: comunicazione efficace, teamwork, customer service orientation, problem solving e, infine, la likeability. Le quattro competenze che gli studenti dichiarano di aver implementato attraverso il dispositivo del *Digital Portrait* sono: progettazione, pensiero creativo, comunicazione ed infine l’autoconsapevolezza. L’attività svolta nel laboratorio conferma la necessità delle attività di orientamento lungo l’intero arco della vita. La strada da percorrere prevede il focus sull’individuo, sugli snodi dell’intero suo percorso esistenziale/professionale. Viene confermata, altresì, l’importanza fondamentale delle soft skills per tutte le tipologie di lavoratori e ribadita l’importanza di una riflessione profonda sulle proprie competenze trasversali al fine di essere più performante nel contesto lavorativo.

ENGLISH ABSTRACT

This paper describes the results of an explorative study carried out as part of the Employability Promotion workshop activities. The team involved focused on the improvement of the soft skills that are most sought after in today’s job market: effective communication, teamwork, customer service orientation, problem solving, and likeability. Thanks to the *Digital CV* device, graduates improved the following skills: planning, creative thinking, communication, and self-awareness. The workshop activities confirmed the necessity of lifelong guidance. The way forward involves focusing on individuals and on the key-points of their existential and professional paths. The activities also confirmed the fundamental importance both of soft skills for all types of workers and awareness on one’s own transversal skills to improve work performance.

Introduzione

Nonostante le soft skills siano sempre più richieste dai datori di lavoro non sempre, in ambito scolastico e accademico, sono previsti percorsi ed attività mirati alla loro implementazione. Le soft skills, infatti, più che delle discipline da poter apprendere, vengono considerate una predisposizione. Un’opinione questa che porta a chiedersi se le soft skills si possano insegnare.

Si concorda nell'affermare che per alcuni soggetti potrebbe risultare innato e naturale mostrare una buona performance comunicativa o di risoluzione dei problemi.

È anche vero, però, che abbracciamo pienamente l'ormai diffusissima *prospettiva life-span*, (Alberici, 2002; Levinson, 1978; Rutter and Rutter1992; Tennant and Pogson, 1995) che abbandona l'idea di una staticità della persona a favore di una possibilità di cambiamento continuo lungo l'intero ciclo di vita, e rileva come adeguati stimoli personali ed ambientali possano permettere lo sviluppo di soft skills potenzialmente già presenti nel nostro repertorio di risorse. Nel dibattito educativo degli ultimi 30 anni, il concetto di apprendimento lungo l'arco della vita è stato ampiamente utilizzato, una prospettiva teorica che serve a riconoscere i nuovi bisogni educativi delle società post-moderne (Hasan, 1996; Neice, Murray, 1997; Resnick, Wirth, 1996; EU, 1996). L'apprendimento lungo l'arco della vita si riferisce a tutti i contesti di apprendimento significativi (formali, non formali e informali).

Si tratta di un cambio di paradigma che non solo sostiene l'ampliamento del processo educativo all'età adulta, ma rileva anche l'importanza di modificare le tradizionali forme educative a partire dai primissimi anni di scuola. Non ci si orienta più, infatti, sul concetto di apprendimento efficiente, quanto si insiste sull'enfasi del contesto e dei prerequisiti personali degli studenti, ovvero sulla necessità di inserire nei programmi educativi il concetto di "self-reflexivity" (Boud, Keogh & Walker, 1985; Dewey, 1910; Moon, 1999), come senso critico. Le istituzioni educative e formative devono, cioè, diventare "organizzazioni di apprendimento" che formano gli studenti alla capacità di apprendere lungo l'arco della vita.

Alheit e Dausien (Alheit, Dausien, 2000; Alheit, 1992) sostengono che, come soggetti biografici abbiamo la sensazione di essere "organizzatori" del nostro corso di vita, ed anche se le cose non vanno sempre ed esattamente come vorremmo, noi agiamo in modo tale da rimodulare i nostri piani preservando una quota di autonomia ed agency personale. L'attitudine principale che abbiamo per la nostra biografia è quella di pianificare. Se è vero che le nostre attività e modi di essere vengono influenzati comunque da strutture sovraordinate e sistemi sociali (società, valori familiari, percorsi obbligatori) ciò non confligge con il fatto che noi continuiamo ad agire in modo autonomo e indipendente nella nostra biografia. L'apprendimento lungo l'arco della vita abbraccia totalmente questa prospettiva. Infatti, la biografia personale porta con sé, al tempo stesso, il nostro sistema di funzionamento, di valori, il modo in cui guardiamo la vita e che costruiamo giorno per giorno attraverso le nostre esperienze e la partecipazione ai differenti contesti; ma anche una parte di "vita non vissuta", intesa come potenziale di creazione di nuove skills, strutture di significazione o di cambiamento a partire da quelle già esistenti (Alheit, Dausien, 2000).

Considerato in questa prospettiva si ritiene che le Università dovrebbero organizzarsi con l'erogazione di servizi e attività che garantiscano ai laureandi e laureati di permettere ciò che Dewey (1938) definisce "autenticità di esperienza", ovvero, essere in grado di presentare delle situazioni che lo studente potrebbe trovarsi a fronteggiare nel futuro ambiente di lavoro e che richiedono la messa in atto di adeguate skills, ma all'interno di un ambiente protetto, sano e stimolante, quale quello di un contesto gruppale.

Quindi, sì: le soft skills possono essere insegnate; certamente si può favorire nei soggetti un processo di riconoscimento e/o auto-riconoscimento e consapevolezza delle principali skills, nonché accompagnarli nell' esplorazione di risorse presenti ad un livello latente e potenziale, in modo da adoperarsi per implementarle.

Lo studio esplorativo: presupposti teorici e obiettivi

A partire dall'anno accademico 2016, presso il Centro di Ateneo Sinapsi, (Università degli Studi di Napoli Federico II) è operativo, nell'ambito della Sezione "Orientamento vocazionale e Promozione dell'Occupabilità", il Laboratorio Interattivo (1) che propone una serie di servizi ed attività rivolti a laureati e laureandi con la finalità di assicurare a tutti gli studenti federiciani le condizioni per affrontare, consapevolmente e proattivamente, la transizione dall'Università al mondo del lavoro. Esso è strutturato in modo tale da implementare non solo le skills indispensabili per entrare e permanere nel mondo del lavoro, ma anche per fornire consigli motivazionali per incoraggiare a non fermarsi, accettare il cambiamento e non abbattersi alle prime difficoltà. Difatti, durante il periodo universitario gli studenti si abituano ad avere a che fare con altri studenti più o meno coetanei, con esigenze e prospettive simili alle proprie; nei contesti professionali, invece, si entra in contatto con persone molto diverse, in possesso di tutta una serie di skills che promuovono l'occupabilità. Recentemente la comunità politica e scientifica ha soffermato l'attenzione sulla ricerca e sulle pratiche di orientamento scolastico, universitario e professionale: a livello nazionale e internazionale l'orientamento è riconosciuto come una risorsa per l'accompagnamento in tutte le fasi della vita, con impatto sul progetto di vita, educativo e professionale di ogni persona. D'altronde, ormai tutte le autorità in materia concordano sulla definizione di Orientamento, inteso come: "processo volto a facilitare la conoscenza del sé, del contesto formativo, occupazionale, sociale, culturale ed economico di riferimento, delle strategie messe in atto per relazionarsi ed interagire con tali realtà, al fine di favorire la maturazione e lo sviluppo delle competenze necessarie per poter definire o ridefinire autonomamente obiettivi personali e professionali aderenti al contesto, elaborare o rielaborare un progetto di vita e di sostenere le scelte relative"(Accordo Orientamento Permanente approvato in Conferenza Unificata il 20 dicembre 2012). In concordanza con quanto sopra riportato, nell'anno accademico 2022 - 23, nell'ambito dei percorsi laboratoriali per la Promozione dell'Occupabilità, il team SPO ha deciso di puntare sull'implementazione di cinque soft skills che, secondo una ricerca effettuata dal Centre for Business del college George Brown di Toronto (Almonte, 2022), sono state individuate come le principali soft skills richieste e ricercate nei contesti di lavoro, ovvero: comunicazione efficace, teamwork, customer service orientation, problem solving e, infine, la likeability.

La comunicazione efficace rientra tra le soft skills definite "interpersonali" (insieme a teamwork e customer service orientation) che differiscono da quelle definite "intrapersonali", (problem solving e likeability), in quanto queste ultime vengono utilizzate per gestire la nostra relazione con gli altri: tendiamo, cioè, a modificarle sulla base della reazione delle persone con cui ci si interfaccia. É una capacità decisamente trasversale che ci si trova, ad utilizzare in diverse situazioni lavorative, come nel

teamwork, nella customer service orientation. Le attività progettate puntano a porre all'attenzione degli studenti la considerazione che la comunicazione, in quanto fulcro centrale delle relazioni interpersonali, è una funzione complessa che non si esaurisce nella componente verbale: le skills di comunicazione nei luoghi di lavoro riguardano competenze molteplici e diverse: di scrittura, di comunicazione verbale e di ascolto. Il modulo formativo offre un approfondimento su due dimensioni di cui non sempre gli studenti sono a conoscenza, ovvero la: *comunicazione relazionale e situazionale* e la *conoscenza dell'appropriato format e stile*. Vengono presentate tecniche e strategie relative all'aspetto relazionale e situazionale della comunicazione. Ulteriori approfondimenti proposti riguardano: la comunicazione non verbale, una modalità espressa da gesti, espressioni del viso, movimenti, postura che il soggetto assume mentre parla o mentre ascolta. Per conoscenza dell'appropriato format e stile, invece, si intende: "la capacità di utilizzare canali differenziati di comunicazione, ad esempio la scrittura: "con uno stile appropriato nelle diverse situazioni sia tradizionali (report, proposte, documenti ufficiali ecc.), sia contemporanee (mail, post social media, messaggi ecc.)"(2) (Almonte, 2022, p. 60). Oltre alla scrittura, la comunicazione nei luoghi di lavoro include anche una comunicazione verbale che può andare dalle presentazioni alle call, le quali prevedono un proprio format e un proprio modo di utilizzare il tono e ritmo della voce (paraverbale). I format da utilizzare nei luoghi di lavoro sono molteplici e variegati: pertanto alla persona viene richiesta flessibilità e adattabilità.

La *Customer Service Orientation* consiste nell'inclinazione a rendersi utili con i clienti e i consumatori del servizio, al fine di instaurare una relazione basata sulla reciprocità. In numerose ricerche (Keillor et Al., 2000; Klein et Al., 2006; Liao, Chuang, 2004; Popli, Rizvi, 2017); è stata infatti dimostrata una correlazione positiva tra questa skill e la soddisfazione percepita del servizio e dell'intera organizzazione. È fondamentale, oggi, maturare tale skill anche nella prospettiva del mondo dell'online e del virtuale. Vengono poste all'attenzione degli studenti le skills richieste per mostrare un efficace *customer service orientation*: innanzitutto, in una prima fase del contatto con l'utente/cliente è inevitabile partire dalla *costruzione del rapporto* che consiste nel creare la sensazione di fiducia per favorire la percezione di avere una visione comune del mondo. un altro aspetto fondamentale è creare un buon rapporto attraverso *l'ascolto attivo*, il *rispecchiamento del cliente* durante la conversazione), come anche utilizzare il nome del cliente, *mostrare empatia* e comprensione, *mostrarsi propositivo nell'ideare una soluzione da poter implementare insieme*. Una volta che il rapporto è stato creato è indispensabile impegnarsi nel mantenere una relazione positiva con l'utente, ad esempio utilizzando un tono di voce (la voce è un potente strumento) informale o amichevole. Gradualmente gli studenti vengono introdotti a quello che è l'obiettivo principale nell'orientamento al cliente, ovvero la soddisfazione dei bisogni dell'utenza: le skills devono essere utilizzate con l'intento di fronteggiare il divario tra i bisogni dell'utente e quello che il professionista può loro offrire, in modo tale da comunicare che si lavorerà nella ricerca di una soluzione anche se questa è difficile o addirittura impossibile da trovare. In quest'ultimo caso, l'abilità del professionista consisterà nel sostenere l'utente in una riformulazione della propria richiesta: ancora, si insiste sulla necessità di mostrare un'inclinazione alla gentilezza e all'aiuto.

Il *Teamwork* è la seconda soft skill interpersonale presa in considerazione, ed è definita come l'abilità di lavorare efficacemente in gruppo. Klein et al. (2006) riconoscono quattro sub-skills nell'abilità di team work: ascolto attivo, cooperazione e coordinazione, risoluzione di conflitti, persuasione (successful influencing/persuading). La partecipazione e la presenza attiva e propositiva all'interno del Team, piuttosto che la semplice cooperazione, sono un aspetto fondamentale del team work. La fiducia reciproca è un valore indispensabile. Widmer et al. (2009) introducono il costrutto della "Team reflexivity" inteso quale dimensione fondamentale del lavoro di successo in Team. Esso consiste nell'abilità di ogni membro del Team di adeguarsi ai cambiamenti integrando le prospettive e le opinioni dei diversi collaboratori, così come i cambiamenti esterni ambientali. Per questo motivo, la flessibilità è fondamentale nel team work, sia riguardo alle strategie del compito che ai cambiamenti del contesto lavorativo.

Un altro aspetto esaminato riguarda la relazione "leadership/followership": essere in team significa anche essere a proprio agio nell'oscillare tra il ruolo di "dominance" in alcuni momenti e il ruolo di "deference", cioè di accogliere e seguire le richieste dei propri co-worker, in altri momenti e rispetto a determinati compiti. In letteratura (Goleman 2015, 2019; Hougaard, Carter 2022; Sinek, Mead, Docker, 2018) hanno identificato diverse caratteristiche per essere un leader efficace, come l'*ego management*, intesa come la capacità di esperire successo dal raggiungimento degli obiettivi del Team, piuttosto che da un riconoscimento individuale.

Altra sub-skill del team work è quella dell'ascolto attivo, che include tecniche come: concentrarsi su cosa il tuo collega sta dicendo; mostrare la propria attenzione attraverso il linguaggio del corpo; ripetere e parafrasare quello che il collega ha detto, piuttosto che interrompere per affermare la propria opinione; sintetizzare quello che è stato detto e, quando necessario, porre domande di chiarificazione; altra sub-skill consiste nella capacità di dimostrare cooperazione e collaborazione, attraverso: la condivisione delle proprie idee e l'invitare i colleghi-collaboratori a fare lo stesso, assicurarsi il consenso piuttosto che darlo per assodato, comprendere il punto di vista degli altri, aiutare gli altri con i loro compiti e chiedere aiuto se necessario. Ancora, si lavora anche sulla capacità di persuasione (successful influencing/persuading); e sulla capacità di risoluzione dei conflitti, intesa come la capacità di utilizzare il *linguaggio del compromesso*.

Le attività si focalizzano anche sulla conoscenza ed implementazione da parte degli studenti di una competenza "nuova", ma assolutamente indispensabile non solo nella vita quotidiana, ma anche nei contesti di lavoro: la *likeability*, definita come "l'abilità di creare attitudini positive nelle altre persone facendole sentire bene con sé stesse e con la situazione che si condivide" (Almonte, 2022, 142) e consiste nella scelta di agire in modo amichevole, gentile ed entusiasta. Competenza importante anche per i datori di lavoro.

Gli studenti vengono in tal modo orientati sul come:

- 1) dimostrare "positività" e apertura sia attraverso il contatto fisico (toccare un braccio, una pacca sulla spalla ecc.) e/o con il linguaggio non verbale (sorriso, risata ecc.).
- 2) dimostrare "estroversione" attraverso la formulazione di domande per rompere il ghiaccio, esercitare un ascolto attivo e praticare un "giusto" humor (attraverso il racconto di brevi storie e aneddoti);

- 3) dimostrare “centramento sull’altro” parlando degli altri piuttosto che di sé stessi, complimentarsi per il lavoro altrui, ascrivere il successo ai membri del team piuttosto che a sé stessi.
- 4) dimostrare “affidabilità”, lo verifichiamo come, ad esempio, completare i lavori assegnati prima della scadenza, lavorare con impegno e accuratamente, ecc., tutti atteggiamenti che permettono di dimostrare agli altri di riuscire a portare a termine determinati compiti in maniera egregia; ancora, risulta particolarmente importante “sottolineare le somiglianze” (Almonte, 146), attraverso la mimica, i valori, nei contesti organizzativi.

Altra competenza considerata fondamentale nei contesti di lavoro è il *problem solving*. L’orientamento al *problem solving* è definito come l’attitudine cognitiva, emotiva e comportamentale di una persona nel fronteggiare un dato problema. consiste nella capacità di «leggere» i nuovi contesti professionali analizzando e valutando le variabili in gioco in modo da garantire una gestione e risoluzione efficace dei problemi (Fischer, Greiff, Funke, 2012). È sia la dimostrazione di volontà nella risoluzione dei problemi sia la credenza personale rispetto alle proprie capacità di risolverli.

I datori di lavoro ritengono come principali competenze di *problem solving*: l’ascolto efficace per capire il problema, analizzare il problema velocemente e accuratamente, offrire chiare soluzioni al problema che rispondano efficacemente ai bisogni dei clienti e dei consumatori.

Gli studenti, nell’ambito delle attività laboratoriali, vengono introdotti ai due orientamenti al *problem solving*:

- 1) “*Orientamento positivo*”: le persone che hanno un orientamento positivo al *problem solving* guardano le difficoltà come sfide o opportunità di scoprire le proprie abilità e tendono a credere di poter superare e risolvere le difficoltà.
- 2) “*Orientamento negativo*”: le persone che hanno un orientamento negativo al *problem solving* agiscono in modo da ostacolare la reale soluzione dei problemi, ad esempio attraverso l’evitamento o la procrastinazione.

Come si sviluppa un orientamento positivo al *problem solving*? Viene posta all’attenzione degli studenti:

- 1) la possibilità di guardare e verbalizzare i problemi come sfide ed opportunità per dimostrare le proprie abilità;
- 2) riconoscere e chiarire il proprio interesse nel risolvere il problema, piuttosto che limitarsi a sperare che qualcun altro lo risolva al nostro posto;
- 3) paragonare il problema da risolvere con un problema risolto con successo in passato;
- 4) immaginare e ipotizzare in che modo questo problema potrebbe essere risolto;
- 5) avere fiducia che il problema verrà risolto con successo e che questa risoluzione richiamerà altri eventi positivi. A questo proposito gli studenti vengono incoraggiati a implementare un “*positive self-talk*”, cioè un guardare a sé stessi con fiducia (ad esempio affermando “io posso” prima di fare qualcosa).

Infine, viene affermato quanto sia indispensabile coltivare la personale capacità di pianificare passo per passo le azioni necessarie alla risoluzione del problema. Questo

prevede due processi o step da seguire e rispetto ai quali viene proposto agli studenti di esercitarsi:

- 1) incorporare il problema in problemi più piccoli e/o ipotesi di cause;
- 2) costruire una soluzione ad ogni sotto-problema.

Metodo: partecipanti e strumenti

I partecipanti

Lo studio esplorativo ha visto la partecipazione di tutti gli studenti che nell'anno accademico 2022-23 hanno partecipato ai laboratori interattivi per la promozione dell'Occupabilità; si tratta di studenti che hanno fatto spontaneamente richiesta, o studenti di un CdS per i quali il coordinatore ha chiesto l'attivazione di un laboratorio Interattivo per la promozione dell'Occupabilità: non è stato, quindi, eseguito alcun tipo di campionamento.

La popolazione risulta composta da 291 studenti (104 maschi e 187 femmine) con un'età media di 23,11 anni, afferenti ai corsi di studi in Biologia (n:51); Meccatronica (n:27); Scienze Storiche (n:17); Sociologia (Sociologia digitale e analisi del web e Comunicazione pubblica, sociale e politica) (n:144); Agraria (n:8); STPA (n:21).

L'obiettivo del presente lavoro è di valutare, mediante l'utilizzo di questionari, il livello di soddisfazione e utilità delle attività laboratoriali, il livello di utilità del Digital Portrait, la padronanza rispetto ai temi trattati e le competenze trasversali acquisite dagli studenti che hanno preso parte alle attività del Laboratorio interattivo nel corso dell'anno 2022-2023.

Strumenti

Il laboratorio "Five skills for employability"

Per l'anno accademico 2022/23 si è scelto di avviare una nuova attività laboratoriale, finalizzata all'implementazione di cinque skills: team work, problem solving, customer orientation service, likeability, comunicazione efficace. L'attività è stata articolata in due livelli: 1) un livello teorico-conoscitivo finalizzato a fornire agli studenti tutta una serie di elementi conoscitivi rispetto alle cinque skills (per un totale di cinque ore laboratoriali); 2) un livello pratico declinato attraverso la proposta di simulazioni e role play che hanno incoraggiato il coinvolgimento attivo degli studenti, attività questa condotta dai volontari del servizio civile (3) applicati alla sezione Spo, adeguatamente formati allo svolgimento delle attività (per un totale di cinque ore laboratoriali).

Il questionario di soddisfazione Spo

Al termine dei laboratori interattivi, agli studenti è stato chiesto di compilare il questionario, messo a punto dai professionisti del Team Spo.

Il questionario è articolato in tre sezioni, che puntano a indagare alcuni parametri indicativi in merito a:

- soddisfazione rispetto alle attività laboratoriali (esercitazioni, contenuti teorici ecc.);

- utilità delle attività laboratoriali per l'apprendimento/implementazione delle soft skills;
- implementazione delle competenze attraverso la realizzazione del *Digital Portrait* (4);
- domande esplorative riguardo la propria capacità di riconoscere le soft skills implementate durante i laboratori.

La somministrazione è avvenuta al termine dell'ultimo incontro laboratoriale ed ha previsto un tempo di completamento di circa 20 – 30 minuti.

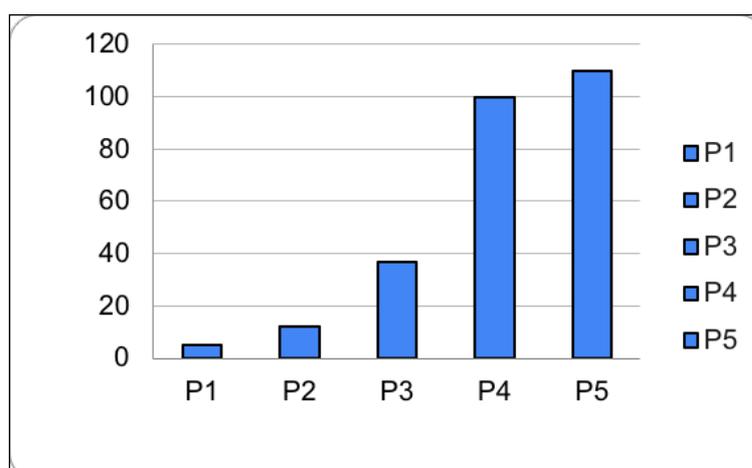
Metodologia statistica

I questionari sono stati raccolti in modalità online e conservati su supporti informatici protetti da password. I dati sono stati successivamente utilizzati per l'analisi e la rappresentazione dei risultati tramite MS Excel. Per le variabili di punteggio sono state calcolate la media e la deviazione standard, mentre per quelle qualitative le frequenze percentuali.

Risultati

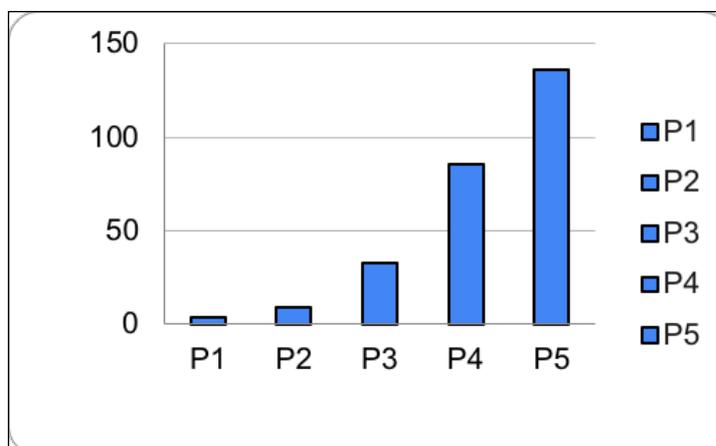
Ai laboratori interattivi dell'anno accademico 2022-23 hanno partecipato studenti afferenti a sei diversi corsi di studi, ovvero: Agraria, Biologia, Scienze e Tecnologie delle Produzioni Animali (STPA), Meccatronica, Scienze Storiche, Sociologia (Sociologia digitale e analisi del web e Comunicazione pubblica, sociale e politica). Al fine di avere una visione completa, si è stabilito di distinguere i dati anche in funzione della natura dei corsi di studio, ovvero in corsi: "Tecnici" (n = 4) e "Umanistici" (n = 2).

Il questionario di soddisfazione SPO prevede due item per comprendere il grado di soddisfazione degli studenti relativamente alla partecipazione alle attività laboratoriali offerte. Al primo Item: "*Quanto sei soddisfatto/a delle attività laboratoriali (esercitazioni, tutorati e contenuti teorici)?*", emergono i seguenti dati:



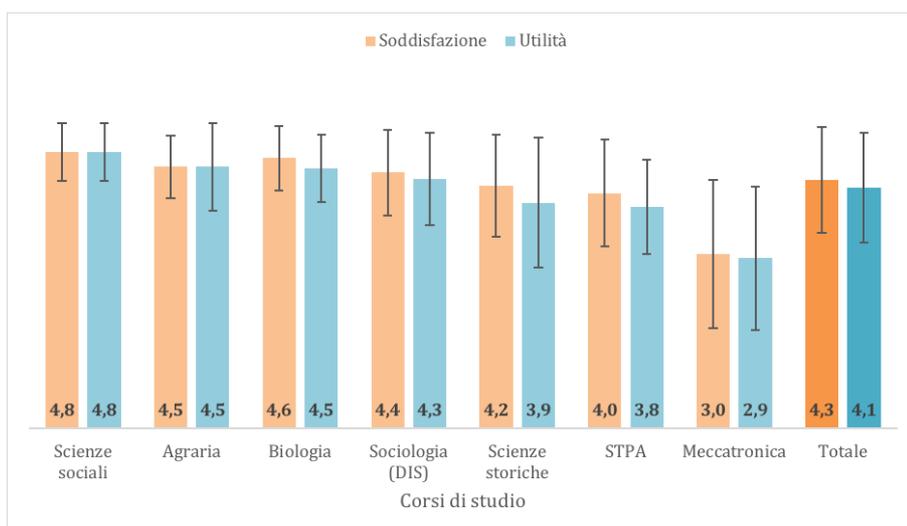
GRAF. 1- LIVELLO DI SODDISFAZIONE DICHIARATO DAGLI STUDENTI IN RELAZIONE ALLE VARIE ATTIVITÀ LABORATORIALI.

Al secondo item: “Le attività laboratoriali sono risultate utili all’apprendimento delle conoscenze relative alle competenze trasversali (soft skills) necessarie nel mondo del lavoro?”, si riportano i seguenti dati:



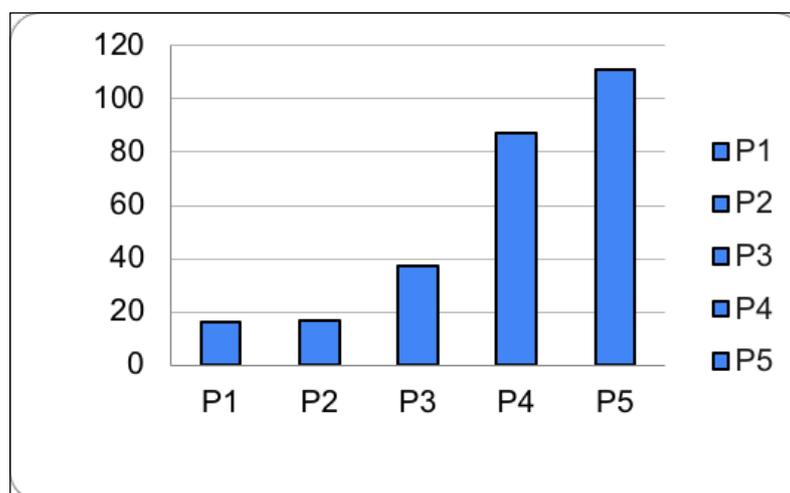
GRAF. 2 – PERCEZIONE DELL’UTILITÀ DELLE ATTIVITÀ LABORATORIALI ALL’APPRENDIMENTO DELLE CONOSCENZE RELATIVE ALLE COMPETENZE TRASVERSALI NECESSARIE NEL MONDO DEL LAVORO.

In sintesi, possiamo notare che la maggioranza degli studenti, indipendentemente dal corso di laurea, si distribuisce su di un punteggio di soddisfazione tra 5 (completamente soddisfatto) e 4 (soddisfatto), valutando le attività laboratoriali adeguatamente soddisfacenti e utili all’apprendimento delle competenze trasversali necessarie nel mondo del lavoro. Più nello specifico, emerge una maggiore dispersione di punteggi nei corsi di laurea in Scienze Storiche, STPA, Meccatronica e Sociologia (DIS), soprattutto per quanto riguarda il primo item.

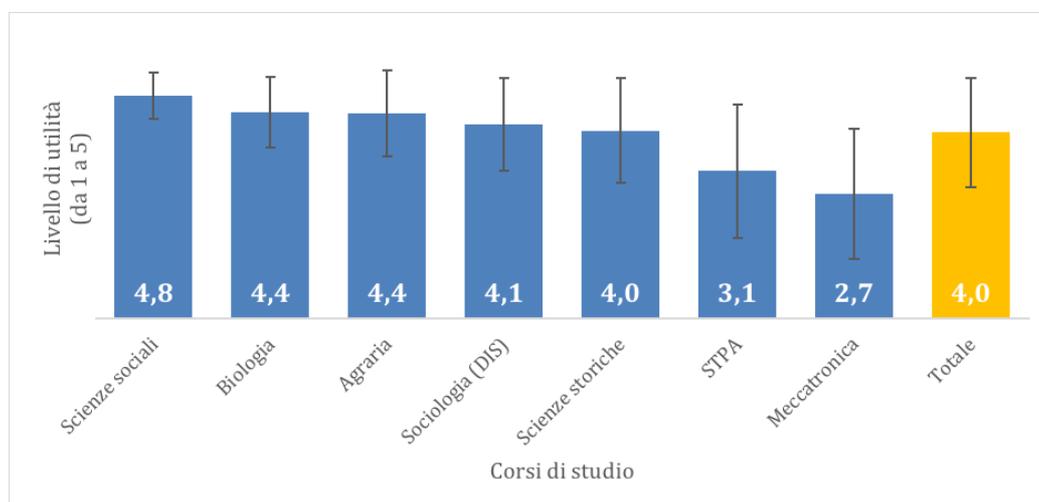


GRAF. 3 – LIVELLO DI SODDISFAZIONE DICHIARATO DAGLI STUDENTI E PERCEZIONE DELL’UTILITÀ DELLE VARIE ATTIVITÀ LABORATORIALI PER CORSI DI STUDIO.

Infine, a questi si aggiunge un terzo item, ovvero: *“Quanto ritieni sia stata utile la produzione del Digital Portrait?”* per il quale la maggior parte degli studenti si posiziona sul punteggio massimo 5, come si evince dal grafico 4.

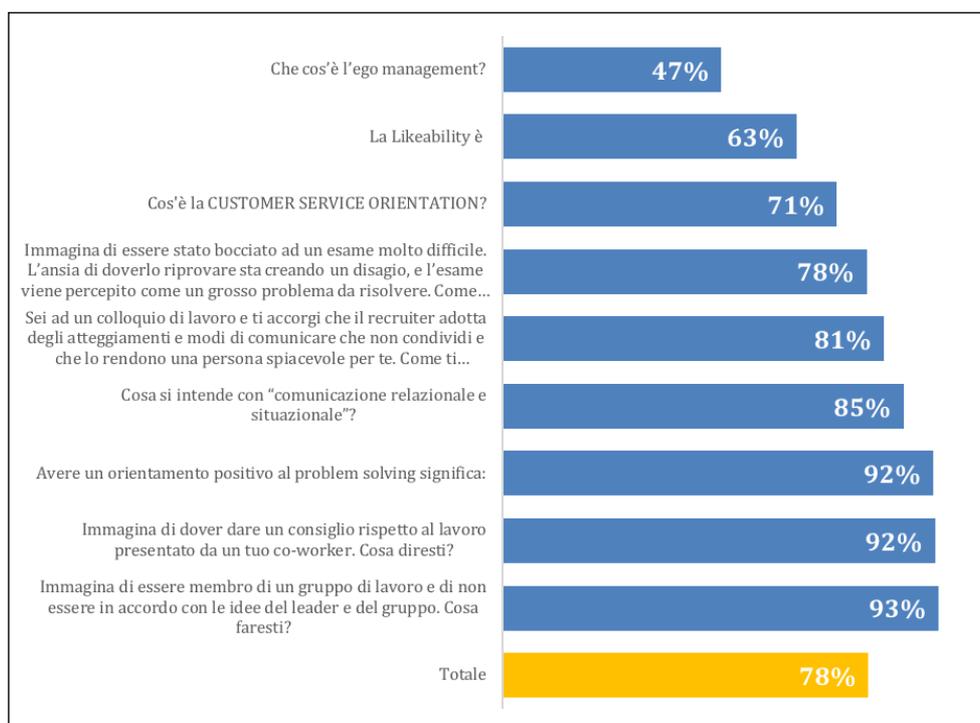


GRAF. 4 - UTILITÀ RELATIVAMENTE ALLA REALIZZAZIONE DEL DIGITAL PORTRAIT , AI FINI DELL'IMPLEMENTAZIONE DELLE COMPETENZE TRASVERSALI.



GRAF. 5 - UTILITÀ RELATIVAMENTE ALLA REALIZZAZIONE DEL DIGITALCV, AI FINI DELL'IMPLEMENTAZIONE DELLE COMPETENZE TRASVERSALI, PER CORSI DI STUDIO.

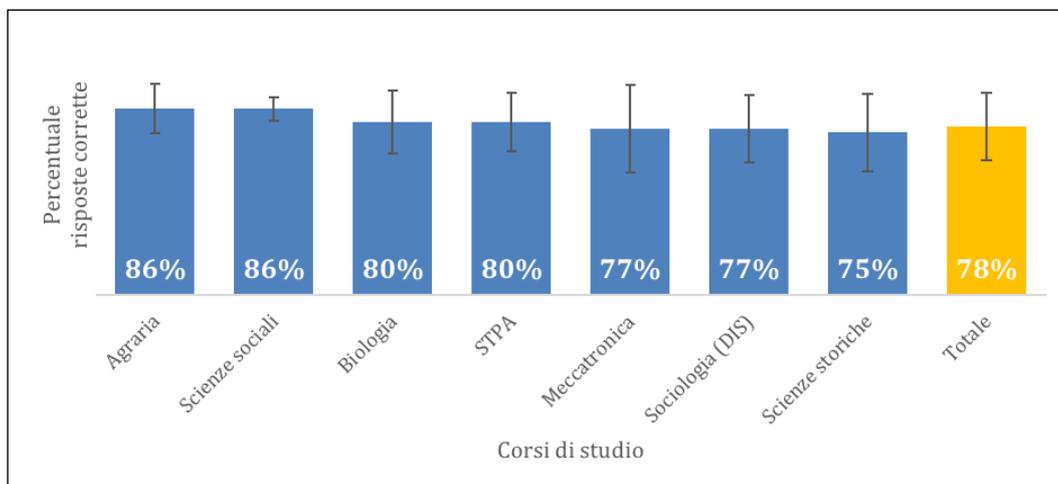
Nel dettaglio, rispetto ai singoli corsi di studio rileviamo che Scienze Sociali attribuisce all'attività di realizzazione del *Digital Portrait* il livello più alto di utilità (4,8%), a seguire Biologia e Agraria (4,4%), Sociologia (4,1%) Scienze Storiche (4,0%), STPA (3,1%) infine Meccatronica (2,7). Gli Studenti dell'ambito "umanistico" preferiscono l'utilizzo di un dispositivo di natura narrativa che li porta non solo a dire di sé ma anche a riflettere su di sé, sulle proprie scelte, sugli eventi biografici inerenti il percorso di studi ed i progetti professionali futuri; mentre quelli dell'area "tecnica" dimostrano, rispetto all'utilizzo del dispositivo narrativo- autobiografico finalizzato all'implementazione del *Digital Portrait*, delle riserve iniziali, scoprendone poi il senso in itinere. La sorpresa sono gli studenti di Agraria che, pur appartenendo ad un corso "tecnico", dimostrano interesse rispetto al dispositivo narrativo; ciò è dovuto alla circostanza che la loro adesione e partecipazione ai laboratori è stata spontanea e non relativa ad una richiesta da parte del coordinatore per attivare dei percorsi laboratoriali a loro favore.



GRAF. 6 – PERCENTUALE DI RISPOSTE CORRETTE RIGUARDO LA PADRONANZA DEI SINGOLI TEMI.

Il questionario di soddisfazione SPO, inoltre, prevede anche una sezione dedicata alla verifica della padronanza dei temi affrontati durante il laboratorio. Essa prevede nove items a risposta multipla sulla conoscenza, sia teorica che pratica, di alcune soft skills. Un solo item tra le 4 scelte disponibili è corretto. I dati (Grafico 6) dimostrano che, per tutti gli items, indipendentemente dal singolo corso di studi, la maggior parte degli studenti è riuscita ad individuare l'item corretto (> 78%), si deduce, quindi, che la presentazione e le esercitazioni sono risultate efficaci. Emerge solo una maggiore incertezza per quanto riguarda l'item dell'ego management (che cos'è l'ego management? = 47%) e della soft

skills della Likeability (Che cos'è la Likeability? = 63%), rispetto alla quale gli studenti sembrerebbero mostrare una minore padronanza, anche se più della metà degli studenti hanno risposto correttamente. In merito ai singoli Corsi di Studio (Grafico 7) si evidenzia che per Agraria e Scienze Sociali si registrano percentuali più alte di risposte corrette (86%), a seguire Biologia e STPA (80%) Meccatronica e Sociologia (77%), Scienze Storiche (75%).



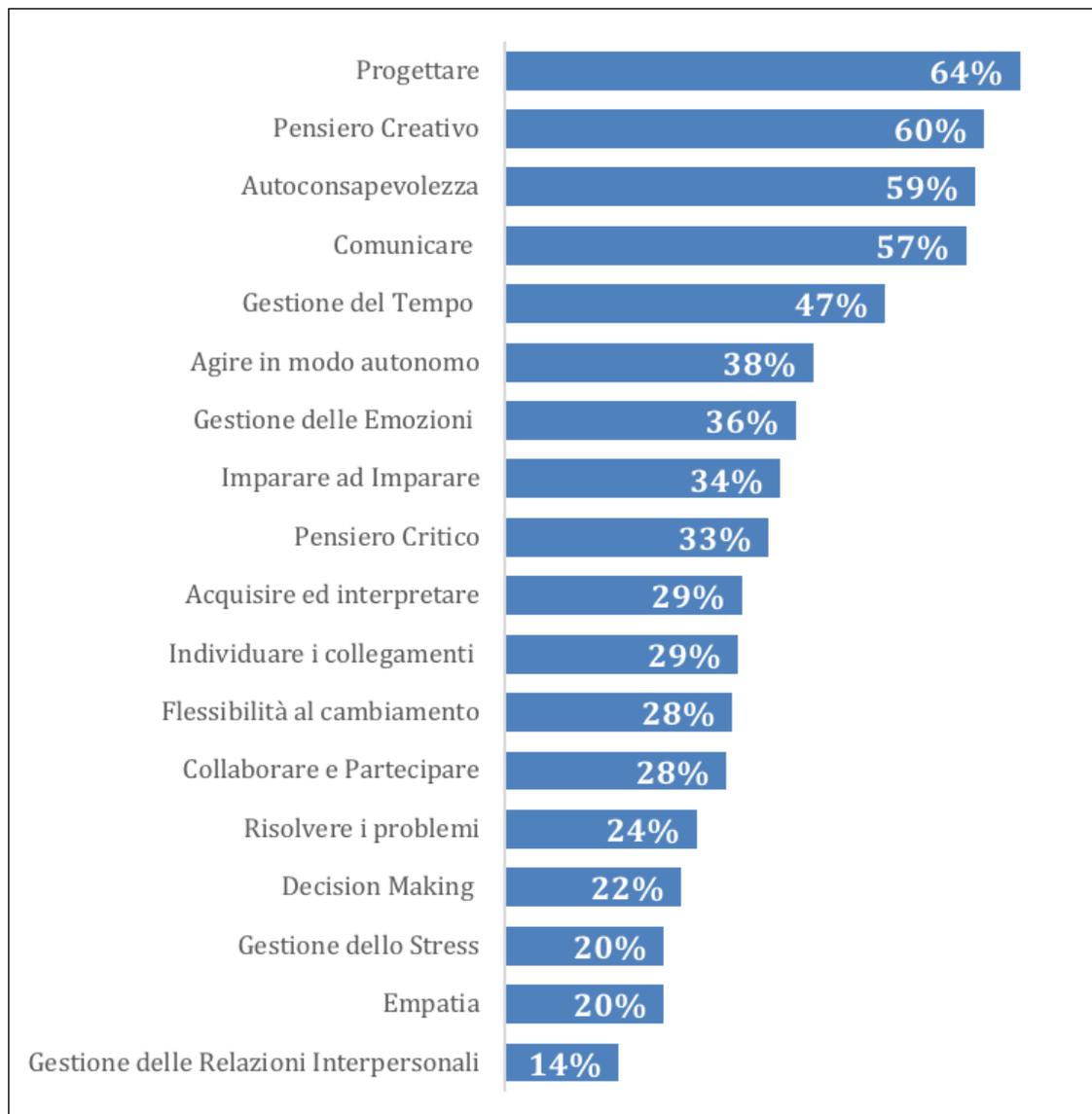
GRAF. 7 – PERCENTUALE DI RISPOSTE CORRETTE RIGUARDO LA PADRONANZA DEI TEMI PER CORSI DI STUDIO.

Nella parte finale del questionario, è stata inserita anche una sezione in cui si è chiesto agli studenti di individuare quali soft skills, a loro parere, sono state implementate soprattutto attraverso la realizzazione del *Digital Portrait*. Per chiarezza, si specifica che sono state citate e chiamate in causa quasi tutte le soft skills ritenute fondamentali rispetto alla promozione dell'occupabilità, ovvero: progettare, pensiero creativo, autoconsapevolezza, comunicare, gestione del tempo, agire in modo autonomo, gestione delle emozioni, imparare ad imparare, individuare i collegamenti, acquisire ed interpretare le informazioni, flessibilità al cambiamento, collaborare e partecipare, risolvere i problemi, decision making, empatia, gestione dello stress, gestione delle relazioni interpersonali.

Come si evidenzia dal grafico 8, la realizzazione del *Digital Portrait* ha contribuito allo sviluppo e all'implementazione soprattutto delle competenze di progettazione (64%), pensiero creativo (60%), autoconsapevolezza (59%) e comunicare (57%). Avendo introdotto le competenze trasversali in un incontro ad esse dedicato emerge che le quattro competenze che gli studenti riconoscono di aver implementato attraverso il dispositivo del *Digital Portrait* sono: la progettazione, in quanto necessaria per la costruzione dello story board, ovvero di una traccia narrativa attraverso la quale lo studente recupera il proprio filo rosso biografico; il pensiero creativo fondamentale per elaborare una versione grafico-narrativa della propria storia e "dare consapevolmente una forma al proprio percorso di vita" (Capo, 2021, p. 118); la comunicazione intesa come insieme di strategie comunicative per dire di sé ad un determinato interlocutore, producendo e indirizzando una storia ad

altri, oltre che a sé stesso; ed, infine, l'autoconsapevolezza intesa come macro-competenza trasversale che funge da punto di partenza per l'elaborazione di un proprio progetto personale-professionale.

Difatti, "la narrazione ristabilisce la centralità interpretativa-progettuale dell'individuo e, quindi, la capacità delle persone di trasformare i propri vissuti in esperienze, individuare nuove prospettive evolutive e rintracciare le motivazioni ad esse collegate per collocarle all'interno di un sistema culturalmente e socialmente condiviso" (ibidem).



GRAF. 8 - COMPETENZE IMPLEMENTATE/SVILUPPATE DAGLI STUDENTI ATTRAVERSO LA REALIZZAZIONE DEL LORO DIGITAL PORTRAIT.

Di seguito un commento sui risultati per ogni singola competenza, ragionando nell'ordine delle percentuali distinte per corsi di studi: "Tecnici" ed "Umanistici".

TAB. 1 – VALORI PERCENTUALI DELLE COMPETENZE TRASVERSALI DISTINTI PER CORSI DI STUDI "TECNICI" ED "UMANISTICI".

Competenze trasversali	% Tecnici (N=107)	% Umanistici (N=161)
Progettare	57%	69%
Pensiero creativo	57%	61%
Autoconsapevolezza	62%	57%
Comunicare	53%	60%
Gestione del tempo	43%	50%
Agire autonomo e responsabile	37%	39%
Gestione delle emozioni	31%	40%
Imparare ad imparare	31%	37%
Pensiero critico	36%	34%
Individuare collegamenti	31%	28%
Acquisire e interpretare informazioni	23%	34%
Flessibilità al cambiamento	28%	25%
Collaborare e partecipare	30%	25%
Risolvere problemi	21%	25%
Decision making	13%	28%
Empatia	19%	20%
Gestione dello stress	14%	24%
Gestione delle relazioni interpersonali	36%	35%

Progettare. Presente in maniera più o meno omogenea tra i corsi di studio, oscillando da un minimo di 48% a un massimo 88%. Quest' ultimo dato, appartiene agli studenti di Scienze storiche, i quali sembrerebbero avere un maggior tasso di risposta per quanto riguarda lo sviluppo di suddetta competenza. Tuttavia, come si evince dalla tabella 9, tra studenti "tecnici" e "umanistici" è presente una lieve differenza nel tasso di risposta (57% vs 69%).

Pensiero creativo. Risultati omogenei che si mantengono tra il 63% al 65% degli studenti che hanno riportato tale competenza, tranne che per Agraria in cui si è avuto un picco di risposte che ha raggiunto l'88%, mentre per Meccatronica un tasso basso di risposta pari al

26%. Tale risultato potrebbe, però, essere influenzato dalla numerosità dei gruppi esaminati (Agraria un campione pari a n. 8 soggetti, contro i numeri nettamente superiori, ad esempio, di Biologia (n = 51) e Sociologia (n = 144).

Autoconsapevolezza. Si presenta una lieve differenza tra studi tecnici e umanistici, in quanto per i primi si riporta un tasso di risposta che oscilla tra il 41% e il 73%, mentre nei secondi si mantiene più o meno basso (58% e 59%). Infatti, ragionando sul totale tra "tecnici" e "umanistici" la differenza nel tasso di risposta è pari a 62% vs 57% (Tabella 9).

Comunicare. Anche in questo caso, Agraria presenta il tasso di risposta più alto (88%), gli studenti degli altri corsi di studio, invece, rispondono di aver implementato tale competenza, distribuendosi in maniera molto più omogenea (da 41% a 63%), studenti che hanno come obiettivo lo sviluppo della competenza comunicativa, intesa come quella capacità che consente di comunicare e interagire con le altre persone in modo efficace, ovvero capacità che sono finalizzate a gestire il rapporto con l'utenza, oltretutto consentire di padroneggiare la varietà degli impieghi professionali verso cui tali studenti sono proiettati.

Gestione del tempo. Sebbene si presenti una situazione alquanto equa nella dichiarazione della presenza di tale competenza tra corsi di studio tecnici e umanisti (43% vs 50%) (Tabella 9), si evidenzia una certa eterogeneità tra i singoli corsi (38%, 51%, 45%, 26%, 29%, 55%), sottolineando le percentuali più alte in Biologia (51%) e Sociologia (55%).

Agire in modo autonomo. La competenza è presente in egual modo in tutti i corsi di studio, tuttavia senza superare la soglia del 41% degli studenti di ogni singolo corso di studio.

Gestione delle emozioni. Tale skill si distribuisce equamente soprattutto per i corsi di studio umanistici, sebbene in quelli tecnici assuma un andamento altalenante, ovvero presente per il 25% degli studenti di Agraria, 41% per Biologia, 31% per STPA e appena 11% per Meccatronica.

Imparare ad imparare. Anche questa segue lo stesso andamento della precedente, non presentando grosse differenze tra gli studenti dei corsi di studio tecnici e umanistici (31% vs 37%), sebbene presenti percentuali piuttosto basse in Agraria (25%), STPA (23%), Meccatronica (7%), Scienze storiche (29%).

Pensiero critico. Differenza non significativa tra corsi tecnici e umanistici (36% vs 34%), (Tabella 9) sebbene si presentino differenze all'interno dei corsi singoli delle due categorie, ovvero negli studenti di corsi tecnici si oscilla da un tasso di risposta del 13% in Agraria ad uno del 64% in STPA, mentre Scienze Storiche e DIS non presentano differenze se non lievi (29% vs 36%).

Individuare i collegamenti. Dalla Tabella 9, si evince una sottile differenza non significativa tra corsi tecnici e umanisti (31% vs 28%), nessuna differenza nei singoli corsi umanistici (29% per entrambi) e differenza tra i primi singoli corsi tecnici (25%, 39%, 36%) e Meccatronica che presenta un picco a ribasso del tasso di risposta (11%). Tali differenze dipendono dall'orientamento allo studio e all'apprendimento.

Acquisire ed interpretare l'informazione. Nessuna differenza significativa in nessuna categoria, se non un tasso di risposta basso per la padronanza di tale skill in STPA (18%) e Meccatronica (15%).

Flessibilità al cambiamento; collaborare e partecipare; risolvere i problemi; Decision making; empatia; gestione dello stress; gestione delle relazioni interpersonali. Sono state accomunate in un'unica categoria di screening dei risultati, in quanto presentano tassi di risposta bassi (pochi studenti che ne dichiarano l'implementazione/padronanza), pertanto non significativamente indicativi se non riguardo differenze lievemente marcate tra studenti di corsi tecnici e umanistici in "Decision making" (13% vs 28%) e "Gestione dello stress" (14% vs 24%) (Tabella 9).

Per concludere, Meccatronica presenta i tassi di risposta più bassi se confrontati con quelli degli altri corsi di studio, indicando la tendenza di ogni singolo studente di tale corso di studi a riportare poche o pochissime competenze in "suo possesso", diversamente dagli studenti degli altri corsi di studio che spesso hanno indicato anche 3/4/5 competenze ciascuno, aumentando il tasso di risposta/presenza delle singole skills.

Discussione

Gli studenti, afferenti ai vari CdS, si sono mostrati partecipativi nelle attività di esercitazione ed entusiasti per lo svolgimento del percorso laboratoriale. In merito alle attività proposte, si deduce la necessità di una maggiore individualizzazione del percorso, sulla base delle necessità dei singoli corsi di laurea. In particolare, i corsi "umanistici", come Scienze Storiche, hanno mostrato un'attitudine critica molto sviluppata che richiede l'ideazione di esercitazioni e materiali più creativi e complessi, e meno direttivi. Al contrario, corsi "tecnici", come biologia, hanno richiesto la necessità di una maggiore direttività e strutturazione delle attività.

Per quanto riguarda l'acquisizione delle soft skills, si nota che i corsi di studi "tecnici" (biologia, meccatronica, ecc.) fanno fatica ad abbandonare l'idea di un lavoratore "perfetto", che deve mostrarsi costantemente performante, a favore di un lavoratore che attivamente crea scambi, interagisce e negozia con l'ambiente circostante.

Non a caso, infatti, questi corsi di laurea stentano ad esercitarsi su soft skills non tradizionali, come la "likeability", approcciando con resistenza all'idea di negoziare la propria spontaneità e i propri valori con quelli del contesto lavorativo in cui cercano di entrare; altro dato interessante è quello relativo alla *Gestione delle emozioni*. Tale skill si distribuisce equamente, soprattutto per i corsi di studio umanistici, sebbene in quelli tecnici assuma un andamento altalenante, ovvero presente per il 25% degli studenti di

Agraria, 41% per Biologia, 31% per STPA e appena l'11% per Meccatronica: sembrerebbe che gli studenti di Meccatronica siano *“fortemente orientati ad un approccio “learn by doing” e “learn by thinking” in cui le conoscenze sono trasmesse solo in parte attraverso lezioni frontali, ma in larga misura attraverso attività pratiche di laboratorio e attività progettuali opportunamente concepite con la finalità di stimolare lo studente al ragionamento e alla sperimentazione supportata dalla riflessione”* (5) e, da questo punto di vista, studiano e apprendono per il lavoro che faranno e, di conseguenza, sembrano investire poco nell'implementazione della dimensione emozionale. Analogamente il punteggio relativamente inferiore raggiunto dagli studenti di meccatronica nel *“pensiero creativo”* potrebbe essere imputato al fatto che il corso di laurea si prefigge l'obiettivo di offrire allo studente un percorso formativo triennale a carattere altamente professionalizzante concepito per corrispondere al fabbisogno di tecnici molto qualificati e specializzati in ambiti meccatronici di aziende ad elevato contenuto tecnologico. Professionisti inquadrabili nelle diverse realtà industriali e con una spiccata operatività in compiti di supervisione, mantenimento e miglioramento di impianti di media/alta complessità. Probabilmente, tali aspetti richiederebbero un approfondimento maggiore, in un'ottica di individualizzazione in base alle esigenze degli studenti. Nel dettaglio, sia il pensiero creativo sia l'intelligenza emotiva si collocano tra le soft skills più importanti e richieste, in quanto sono competenze trasversali fondamentali per integrare il quadro delle competenze tecniche e che le imprese considerano un enorme valore aggiunto. In particolare, l'intelligenza emotiva, sul piano professionale, non solo consente di sviluppare consapevolezza di sé stessi e autocontrollo ma rappresenta anche un elemento essenziale per esprimere e sviluppare abilità di leadership, associando alla preparazione tecnica la capacità di gestire e valorizzare le emozioni, proprie e altrui.

In ambito lavorativo diventa indispensabile non solo analizzare le caratteristiche personali dei lavoratori, e come essi si inseriscono all'interno del team, ma è anche necessario che i manager siano dotati di intelligenza emotiva per guidare la squadra nel modo efficace.

Il pensiero creativo, il problem solving, l'intelligenza emotiva sono, pertanto, competenze che l'università è assolutamente chiamata a stimolare: l'innovazione è collaborativa e si costruisce con e attraverso il lavoro di squadra. Quando si parla di industria 4.0 si intende una rivoluzione che non è soltanto tecnologica, ma soprattutto culturale, cognitiva, emotiva; certamente centrali sono le competenze tecniche, ma ancora più importante è l'intelligenza emotiva, la capacità di immaginare, di *“divergere”*, di adattarsi alle innovazioni introdotte dalla tecnologia.

I maggiori livelli di autoconsapevolezza raggiunti dagli studenti dei corsi di laurea *“tecnici”* si spiegano considerando che tali percorsi formano professionisti altamente richiesti nel mercato del lavoro, figure professionali concepite per corrispondere al fabbisogno di tecnici altamente qualificati e specializzati nei vari ambiti (6) meccatronici, biologici, e, quindi, caratterizzati anche da una maggiore sicurezza del sé professionale relativa ad una loro maggiore impiegabilità nell'odierno mercato del lavoro (Almalaura, 2023). Relativamente alla skill *“comunicazione efficace”* si evince che Agraria presenta il tasso di risposta più alto (88%), probabilmente per le caratteristiche del corso di studi: i laureati in Scienze agrarie, forestali e ambientali, infatti possono trovare occupazione in

imprese agrarie e agroindustriali; servizi pubblici e privati destinati all'agricoltura, alle foreste, alla gestione degli spazi verdi e dei Parchi e ai settori a essa collegati; nella consulenza tecnica e di supporto alle aziende agrarie, zootecniche e forestali; in attività professionali autonome previa iscrizione all'albo dei Dottori Agronomi e Forestali, profili e funzioni, questi, per i quali assume un'importanza fondamentale soprattutto la capacità di comunicare e veicolare informazioni inerenti i progetti e le attività professionali. Si vuole notare, come in generale, la gestione del tempo sia in assoluto una competenza rispetto alla quale si focalizzano molte ansie e timori da parte degli studenti. Da recenti ricerche (7) emerge non solo che gli studenti universitari lamentano la mancanza e la gestione di tempo come una delle loro principali difficoltà, ma che queste difficoltà portano a un malessere diffuso. Il 48% ammette di provare ansia da prestazione fonte di peggiori performance accademiche, mancanza di concentrazione, senso di panico, inquietudine e sintomi somatici. Con Covey (1994) e Gray (2016), riteniamo che questo possa essere ricondotto alla mancanza di autodisciplina, ma, fundamentalmente, anche alla circostanza che essi non sono in grado di definire con esattezza le attività da svolgere per portare a termine i propri progetti di studio. Anche Agire autonomo non supera la soglia del 41% un po' per tutti i corsi di studio: ciò che si ipotizza è che l'organizzazione delle attività universitarie (gruppi di studio, di lavoro di gruppo, ecc.) spesso porta a implementare di più la capacità di collaborare in team, confrontandosi con gli altri, piuttosto che prendere decisioni in modo autonomo. Il pensiero critico è una competenza molto sviluppata negli studenti di Scienze Storiche: dato che gli obiettivi del corso di studio sono: *“saper fare ricerche autonome nel campo delle scienze storiche; saper progettare e realizzare un testo argomentativo di ambito storico, utilizzando opportunamente e correttamente le fonti e la letteratura secondaria; saper utilizzare i principali strumenti informatici e digitali per la ricerca storica e per la comunicazione dei risultati della stessa”*(8).

Relativamente alla “decision making” e alla “gestione dello stress” in generale gli studenti afferenti indistintamente ai vari corsi di Studio affermano di non averla ancora acquisita perché sono competenze che essi ritengono essere in implementazione.

Infine, per quanto riguarda le attività generali proposte dal laboratorio, gli studenti sembrano aver accolto con entusiasmo la proposta della creazione di un *Digital Portrait*, che consente loro la possibilità sia di effettuare una auto-ricognizione delle proprie risorse, sia di avere la chance di promuoversi attraverso il racconto di sé. I partecipanti hanno esplicitamente richiesto di soffermarsi più tempo sulle attività che riguardano le modalità di stesura delle mail di candidatura spontanea e sulle domande poste ai colloqui individuali e sulle simulazioni dei colloqui di gruppo, situazioni alle quali guardano spesso con timore e senso di insicurezza.

Conclusioni

L'attività svolta nel laboratorio conferma, e ribadisce con forza, la necessità e al tempo stesso la centralità delle attività di orientamento lungo l'intero arco della vita. I risultati ottenuti, in linea con ricerche e sperimentazioni simili svolte in Italia e all'estero (9), ci indicano chiaramente la strada da percorrere: focus sull'individuo, sugli snodi del suo percorso esistenziale/professionale e non più limitato ai momenti canonici, quali le scelte

formative o i ripensamenti durante la carriera, ma che lo seguano in tutto il percorso di vita. La nostra attività, per quanto rivolta a una platea omogenea come gli studenti universitari, ha confermato l'importanza fondamentale delle soft skills per tutte le tipologie di lavoratori. Ancora oggi, e più dai lavoratori stessi che dalle aziende, queste vengono sacrificate in nome dell'importanza delle consuete skills tecniche. Emerge con forza dalle considerazioni a tal proposito anche la poca conoscenza e/o competenza in soft skills relative al self-awareness, emerse durante il laboratorio.

In particolar modo si impone la necessità di indirizzare le persone a una riflessione, attenta e profonda, sulle proprie competenze trasversali, per consentire loro di presentarsi in maniera maggiormente performante alle aziende.

Note

- (1) Il team del laboratorio è composto da una pedagoga, esperta di Orientamento e metodologie narrative ed autobiografiche e da una Psicologa, esperta di orientamento. Per ulteriori approfondimenti si veda: Capo M. (2022). Il laboratorio Interattivi Spo: uno spazio - tempo psico-pedagogico per l'auto-riconoscimento del sé personale e professionale. In A. De Vita (Ed.) *Orientare nelle transizioni Scuola – università – promuovendo le character skills* (pp. 145-159). Lecce: Pensa Multimedia. ISBN 978- 88-6760-970- 3.
- (2) Le traduzioni dall'inglese all'italiano sono a cura dell'autrice dell'articolo.
- (3) Dal 2014 ogni anno il Centro SInAPSi dell'Università degli Studi Federico II di Napoli mette a disposizione 50 posti per giovani dai 18 ai 28 anni che vogliano impegnarsi in un progetto di inclusione degli studenti con disabilità. Il Centro di Servizi e Ricerca di Ateneo, che garantisce supporto e sostiene l'inclusione per tutti coloro che si sentono esclusi dalla vita universitaria, perché in situazioni di disabilità o a causa di un disturbo specifico dell'apprendimento, avvia annualmente un progetto di Servizio Civile che punta a favorire inclusione degli studenti con disabilità, e non solo, per tutto il percorso di studi. I 50 volontari vengono applicati presso le diverse sezioni del Centro di Ateneo Sinapsi: Sezione per il successo formativo (SSF); Sezione per l'orientamento vocazionale e la promozione dell'Occupabilità (Spo), Sezione DSA – Disturbi di apprendimento; Sezione Antidiscriminazione.
- (4) La realizzazione del *Digital Portrait* è una delle attività previste nell'ambito del laboratorio interattivo per promozione dell'occupabilità ed è finalizzata a favorire negli studenti l'implementazione delle strategie di comunicazione del sé personale e professionale. Altra attività di punta è l'autovalutazione delle competenze trasversali realizzata mediante l'utilizzo del dispositivo BDC che consente la restituzione ad ogni studente di una mappa personalizzata raffigurante le competenze trasversali possedute e distribuite su tre livelli: risorse, livello intermedio e aree di miglioramento. Per approfondimenti si veda la seguente monografia di cui sono Autrice (2021): *Il racconto di sé tra auto-riconoscimento e promozione*. Lecce: Pensa Multimedia.
- (5) Per approfondimenti: <https://www.unina.it/-/18805108-ingegneria-meccatronica>.
- (6) In particolare, i laureati in ingegneria: a un anno dalla laurea lavora il 76% contro il 54% del totale dei laureati. A tre anni gli occupati sono il 91% (contro il 73 del totale), a cinque anni il 96% (contro l'86% del totale). Tra gli occupati, a un anno, si va dal 74% dei laureati in Ingegneria elettronica all'84% dei laureati in Ingegneria civile. *Almalaurea, XXV Rapporto sul Profilo e sulla Condizione Occupazionale dei Laureati, giugno 2023*.
- (7) Nell'ambito di una ricerca condotta dall'Università Statale di Milano un questionario psicologico sottoposto nel 2022, a 7096 studenti, ha mostrato che il 32% è insoddisfatto della qualità della propria vita. Per approfondimenti: <https://lastatalenews.unimi.it/mente-universitari-indagine-statale-benessere-psicologico>. Altra indagine "Chiedimi come sto", sulle conseguenze psicologiche della pandemia, è stata condotta dall'Istituto di ricerca Ires dell'Emilia - Romagna e evidenzia che a crescere a partire dall'emergenza sanitaria sono state

soprattutto le emozioni negative tra cui la noia (68%), la demotivazione (66%), l'ansia (60%), la paura e la rabbia (46%). Allo stesso tempo sono diminuite quelle positive e in particolare il senso di libertà (62%), la voglia di fare (60%), la serenità (56%) e l'allegria (55%). La ricerca è stata realizzata da Ires Emilia-Romagna e Alta Scuola Spi-Cgil per conto di Spi-Cgil Nazionale, Rete degli Studenti Medi, Unione degli Universitari, e in particolare curata da Davide Dazzi e Assunta Ingenito (Ricercatori Ires Emilia-Romagna). Per approfondimenti: <https://www.spiweb.it/cultura-e-societa/cultura/chiedimi-come-sto-gli-studenti-al-tempo-della-pandemia-ricerca-cgil/>.

- (8) Per approfondimenti si rimanda al manifesto del corso Magistrale in Scienze Storiche: <https://www.studiumanistici.unina.it/corsi/scienze-storiche-n68/>.
- (9) Anthony, S., & Garner, B., (2016) Teaching Soft Skills to Business Students. *Business & Professional Communication Quarterly*, 79.3, 360-370; Brett, N. (2018). Future G: Not just Technical Skills Graduates Will Need Creativity and Empathy. *The Guardian*. www.theguardian.com/education/2018/dec/20/future-graduates-will-need-creativity-and-empathy-not-just-technical-skills; Pavoncello, D., Fonzo, C., L'orientamento permanente e l'inclusione sociale dei giovani: prospettive di sviluppo, in *Rassegna Cnos*, Anno 29–n.3/2013, pp. 39-56; Asquini, G., Refrigeri, L., Squarzoni, A., & Turri, M. (2019). Percorsi universitari e competenze trasversali. Sfide e potenzialità. *Scuola democratica*, 10(1), 209-224; Pezzoli, M. (Ed.). (2017). *Soft Skills che generano valore: Le competenze trasversali per l'industria 4.0*. FrancoAngeli; De Santis, A., Sannicandro, K., Bellini, C., Cecconi, L., & Minerva, T. (2019). Valutazione e soft skills nella didattica universitaria. In *Training actions and evaluation processes. Atti del Convegno Internazionale SIRD* (pp. 493-502). Pensa Multimedia; Project Transval-Eu Validation of transversal skills across Europe (2021- 2023) per approfondimenti: <https://www.transvalproject.eu/about-transval-eu/the-project/>

Bibliografia

Accordo Orientamento Permanente approvato in Conferenza Unificata il 20 dicembre 2012.

Alberici, A. (2000). *Istituzioni di Educazione degli adulti*. Milano: Guerini.

Alberici, A. (2002). *Imparare sempre nella società della conoscenza*. Milano: Mondadori.

Alheit P., Dausien B., (2000). "Biographicity" as a basic resource of lifelong learning in: Alheit P., Back J., Kammler E., Salling Olesen H., Taylor, R., (Eds) *Lifelong Learning Inside and Outside Schools*. Vol.2 Roskilde: RUC, 400-422.

Alheit P. (1992). "The biographical approach to adult education" in Mader, W. (ed) *Adult Education in the Federal Republic of Germany: Scholarly Approach and Professional Practice*. Vancouver: University of British Columbia, 186-222.

Almalaurea, XXV Rapporto sul Profilo e sulla Condizione Occupazionale dei Laureati, Giugno 2023.

Anthony, S., & Garner, B., (2016) Teaching Soft Skills to Business Students. *Business & Professional Communication Quarterly*, 79(3), 360-370.

Asquini, G., Refrigeri, L., Squarzoni, A., & Turri, M. (2019). Percorsi universitari e competenze trasversali. Sfide e potenzialità. *Scuola democratica*, 10(1), 209-224

Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning experience into learning*. London: Kogan Page.

Brett, N. (2018). *Future G: Not just Technical Skills Graduates Will Need Creativity and Empathy*. *The Guardian*. www.theguardian.com/education/2018/dec/20/future-graduates-will-need-creativity-and-empathy-not-just-technical-skills.

Capo M. (2022). *Il laboratorio Interattivo Spo: uno spazio - tempo psico-pedagogico per l'auto-riconoscimento del sé personale e professionale*. In A. De Vita (Ed.) *Orientare nelle transizioni Scuola – università – promuovendo le character skills*, 145- 159. Lecce: Pensa Multimedia. ISBN 978-88-6760-970- 3

Circolare ministeriale 15 aprile 2009, n. 43, “Piano nazionale di orientamento: Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita” (https://www.istruzione.it/archivio/web/istruzione/cm43_09.html);

Corriere della Sera, Wozniak: «La creatività serve come l'ingegneria. Le tasse Apple? Il sistema è sbagliato» di Massimo Sideri, 3 Luglio 2017.

Covey S.R. (1994). *First Things First*. New York: Simon & Schuster.

De Santis, A., Sannicandro, K., Bellini, C., Cecconi, L., & Minerva, T. (2019). Valutazione e soft skills nella didattica universitaria. In *Training actions and evaluation processes. Atti del Convegno Internazionale SIRD*, 493-502. Pensa Multimedia

Decreto Legislativo 14 gennaio 2008, n. 21, recante “Norme per la definizione dei percorsi di orientamento all'istruzione universitaria e all'alta formazione artistica, musicale e coreutica, per il raccordo tra la scuola, le università e le istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica, nonché per la valorizzazione della qualità dei risultati scolastici degli studenti ai fini dell'ammissione ai corsi di laurea universitari ad accesso programmato” (<https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legislativo:20080114;21>)

Decreto-legge 12 settembre 2013, n. 104, convertito, con modificazioni, dalla legge 8 novembre 2013, n. 128, recante “Misure urgenti in materia di istruzione, università e ricerca”, e, in particolare, l'articolo 8.

Dewey, J. (1991). *How we think*. Buffalo, NY: Prometheus Books (Originally published: Lexington, MA: D.C. Heath, 1910).

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*, trad. it. *Esperienza e educazione*, (a cura di F. Cappa), Milano: Raffaello Cortina Editore, 2014.

Jensen P.M., Hyldig M., (2020). *The Power of Likeability*: http://projekter.aau.dk/projekter/files/334375776/Jensen_P_M_2020_The_Power_of_Likeability.pdf,

Goleman D., (2015). *Piccolo manuale di intelligenza emotiva per leader che ottengono risultati*, (traduzione di R. Merlini). Milano: Rizzoli Etas.

Goleman D., (2019). *The Emotionally Intelligent Leader*. Harvard Business Review Press.

Goleman D., (1995) *Intelligenza emotiva (Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ)*, (traduzione di Isabella Blum e Brunello Lotti) Collana Saggi stranieri. Milano: Rizzoli, 1996.

Goleman D., (1998). *Lavorare con l'intelligenza emotiva (Working with Emotional Intelligence, 1998)*, traduzione di I. Blum, Collana Saggi stranieri, Milano, Rizzoli, 1998.

Gray T. (2016). *Strategie per la gestione del tempo – Come riavere indietro il tuo tempo*. Cascina (PI), Ap Publishing.

Hougaard R., Carter J., (2022). *Compassionate Leadership: How to Do Hard Things in a Human Way e di The Mind of the Leader: How to Lead Yourself, Your People, and Your Organization for Extraordinary Results*. Harvard Business Review Press.

Kamiyama H., Ando A., Masumura R., Kobashikawa S., & Aono Y., (2020) *Likeability Estimation foe Contact Center Agents by Selecting Annotators Based on Binomial Distribution*. *Accoustical Science and Technology*, 41.6

- Keillor B. D., Parker R.S., & Pettijohn C.E., (2000). Relationship-Oriented Characteristics and Individual Salesperson Performance. *Journal of Business and Industrial Marketing*, 15.1.
- Klein C., DeRouin R.E., & Salas E. (2006). Uncovering Workplace International Skills: A Review, Framework, and Research Agenda. In G. P. Hodgkinson & J.K. Ford (Eds.) *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 2006, Vol. 21, Hoboken, N.J: John Wiley & Sons.
- Il Sole24ore “Covid, è crisi da post pandemia: ansia e stress per nove studenti su dieci” Maggio 2022. <https://www.ilsole24ore.com/art/covid-e-crisi-post-pandemia-ansia-e-stress-nove-studenti-dieci-AEiGCDaB#commentsform>.
- Levinson, D. (1978). *The Seasons of a Man's Life*. New York: Knopf.
- Smith, F. (1992). *To Think. In language, learning and education*. London: Routledge.
- Liao H., Chuang A., (2004). A Multilevel Investigation of Factors Influencing Employee Service Performance and Customer Outcomes. *Journal of Academy of Management*, 47.1.
- Menendez A., (2019). *The likeability Trap: How to Break Free and Succeed as You Are*. New York: Harper Business.
- Moon, J. A. (1999). *A handbook of reflective and experiential learning*. London: Routledge.
- Pavoncello, D., Fonzo, C., L'orientamento permanente e l'inclusione sociale dei giovani: prospettive di sviluppo, in *Rassegna Cnos*, Anno 29–n.3/2013, pp. 39-56
- Pezzoli, M. (Ed.) (2017). *Soft Skills che generano valore: Le competenze trasversali per l'industria 4.0*. Milano: FrancoAngeli.
- Popli S., Rizvi I.A., (2017). Leadership Style and Service Orientation: The Catalytic Role of Employee Engagement. *Journal of Service Theory and Practice*, 27.1.
- Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea del 22 maggio 2017 (2017/C 189/03) sul quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente, che abroga la raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 23 aprile 2008, sulla costituzione del quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente - EQF ([https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=FR](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=FR)).
- Rutter, M. and Rutter, M. (1992). *Developing Minds. Challenge and continuity across the lifespan*. London: Penguin. Good, accessible overview of lifespan development.
- Sinek S., Mead M., Docker P., (2018). *Trova il tuo perché*. Milano: Vallardi (trad. it. a cura di C. Turla)
- Tennant, M. and Pogson, P. (1995). *Learning and Change in the Adult Years*. San Fransisco: Jossey-Bass. Provides a very helpful overview of life course development for those concerned with lifelong learning.
- Widmer P.S., Schippers M.C., & West M.A., (2009). Recent Developments in Reflexivity Research: A Review. *Psychology of Everyday Activity*, 2.