

Vol. 8, n. **2**

# RICERCAZIONE

Six-monthly Journal on Learning  
Research and Innovation in Education

**December 2016**

EDITOR

*Francesco Pisanu, IPRASE*

SPECIAL ISSUE ON THE INTEGRATION OF SCHOOL,  
TRAINING AND WORLD OF WORK



Provincia autonoma  
di Trento



# RICERCAZIONE

Six-monthly Journal on Learning, Research and Innovation in Education

## *Editor*

Francesco Pisanu, IPRASE

## *Editorial staff*

Sonia Brusco, Francesca Rapanà, IPRASE

## *International scientific board*

Christopher Bezzina - University of Malta  
Renate Motschnig - University of Vienna  
Anne-Nelly Perret-Clermont - University of Neuchâtel  
Lauren Resnick - University of Pittsburgh  
Roger Säljö - University of Gothenburg  
Michael Schratz - University of Innsbruck

## *National scientific board*

Annamaria Ajello - La Sapienza University, Rome  
Paolo Calidoni - University of Sassari  
Daniele Checchi - University of Milan  
Piergiuseppe Ellerani - Università del Salento, Lecce  
Italo Fiorin - LUMSA University, Rome  
Franco Fraccaroli - University of Trento  
Andrea Gavosto - Giovanni Agnelli Foundation, Turin  
Giancarlo Gola - University of Trieste  
Dario Ianes - Free University of Bozen  
Lucia Mason - University of Padua  
Luigina Mortari - University of Verona  
Angelo Paletta - University of Bologna  
Alberto Parola - University of Turin  
Giuseppe Tacconi - University of Verona  
Paola Venuti - University of Trento  
Arduino Salatin - IUSVE

Six-monthly Journal published twice a year.  
© 2016 Provincia Autonoma di Trento Editore

---

Ricercazione has been accredited by National Agency of Evaluation of the University System and Research as a scientific Journal of Class A in two scientific-disciplinary categories: Pedagogy and History of Pedagogy and Teaching methods, Special Education, Educational Research.  
Registered at Court of Trento - N. 6, April 28, 2015. Translation in German has been done by Lorenzo Bonosi, and proof-reading of the English parts by Claudia Marsilli and Leah Dabrowski.

ISSN: 2036-5330

Director manager: Giampaolo Pedrotti (Ufficio stampa PAT)

## *Principal Contact*

**Francesco Pisanu**, IPRASE  
Phone: +39 0461 494360  
francesco.pisanu@iprase.tn.it

## *Support Contact*

**Sonia Brusco**  
Phone: +39 0461 494379  
sonia.brusco@iprase.tn.it

# IPRASE

ISTITUTO PROVINCIALE PER LA RICERCA, L'AGGIORNAMENTO E LA SPERIMENTAZIONE EDUCATIVA  
PROVINCIAL INSTITUTE FOR INSERVICE TRAINING AND EDUCATIONAL RESEARCH AND EXPERIMENTATION

IPRASE – Ente strumentale della Provincia Autonoma di Trento, così come disposto dall'art. 33 della L.P. 16 giugno 2006, n. 3, sostiene l'attività del sistema educativo provinciale e, secondo quanto stabilito dall'art. 42 della L.P. 7 agosto 2006, n. 5 e s.m., ha il compito di promuovere e realizzare azioni finalizzate alla ricerca, alla sperimentazione, alla documentazione, allo studio e all'approfondimento di tematiche educative e formative, anche relative alla condizione giovanile, e di favorire iniziative a sostegno dell'innovazione didattica e dell'autonomia scolastica.

L'Istituto, con D.P.P. 3 aprile 2008 n.10-117/Leg. e s.m. si è dotato di Regolamento che ne declina l'ordinamento e le funzioni.

Riguardo alla formazione e all'aggiornamento progetta, attua, verifica e monitora percorsi rivolti al personale della scuola nell'ottica dello sviluppo professionale continuo, anche in relazione ai fabbisogni formativi connessi al reclutamento di nuovo personale.

Riguardo alla valutazione, realizza azioni di ricerca e formazione, effettua rilevazioni a livello locale, nazionale e internazionale sulla qualità degli apprendimenti degli studenti e svolge attività di monitoraggio sulle azioni di innovazione didattica.

Per favorire la conoscenza, la condivisione e la diffusione delle buone pratiche, raccoglie e mette a disposizione la documentazione relativa ai processi didattici e di apprendimento.

Le prospettive dell'Istituto in merito alle azioni evidenziate sono oggetto del Piano Strategico e, per il triennio 2015-2017, mirano a costruire l'educazione per il futuro e a preparare oggi le generazioni del domani, assicurando la condivisione della proposta tra le Istituzioni scolastiche, le comunità locali, le imprese e le Istituzioni sociali e politiche.

L'attenzione al mondo dei discenti si realizza anche attraverso l'azione dell'Osservatorio Giovani, parte integrante di IPRASE, che effettua studi e ricerche su aspetti educativi, culturali e sociali della realtà giovanile. Al fine di assicurare il pieno raggiungimento delle proprie finalità, IPRASE agisce d'intesa con il Dipartimento provinciale della Conoscenza e attiva accordi, in Italia e all'estero, con Istituzioni pubbliche o private operanti nell'ambito dell'educazione, della formazione, della documentazione e della ricerca, collabora con l'Università degli Studi di Trento, con altre Università, con Istituti di ricerca e documentazione facenti capo al Ministero della Pubblica Istruzione e con Istituti di ricerca operanti in Italia e all'estero.

IPRASE – an autonomous body funded by the Autonomous Province of Trento, as provided for by article 33 of the Provincial Law of June 16, 2006, no. 3, supports the activities of the provincial educational system and, according to the provisions of article 42 of the Provincial Law of August 7, 2006, no. 5 and subsequent amendments, has the task of promoting and implementing actions aimed at research, experimentation, documentation, studies and in-depth examination of education and training issues, also in relation to the youth situation, and encouraging initiatives supporting educational innovation and school autonomy.

With D.P.P. of 3 April 3 2008 no. 10-117 / Leg. and subsequent amendments, the institute has adopted regulations determining its organisation and roles.

As regards training and refresher courses, IPRASE designs, implements and monitors programmes directed at school personnel, based on continuing professional development, also in relation to training needs linked to the recruitment of new staff.

As regards assessment, IPRASE carries out research and training and surveys at local, national and international level on the quality of learning for pupils, and carries out monitoring activities regarding educational innovation.

To promote knowledge, exchange of experience and the dissemination of good practice, IPRASE collects and makes available documentation related to educational processes and learning.

All these activities are the subject of the IPRASE Strategic Plan and in the 2015-2017 period are aimed at building meaningful education for the future, to prepare today the generations of tomorrow, ensuring agreement as regards the proposals by educational institutions, local communities, businesses and political and social institutions.

Attention for the world of learners is also achieved through the actions of the youth monitoring unit, an integral part of IPRASE, which carries out studies and research on educational, cultural and social aspects of the situation for young people.

In order to ensure full achievement of its goals, IPRASE acts in agreement with the provincial education department and stipulates agreements at national and international level with public or private sector organisations operating in the field of education, training, documentation and research. IPRASE collaborates with the University of Trento and with other universities, with research and documentation institutes supervised by the Italian Ministry of Education and Research (MIUR) and with research institutes operating in Italy and abroad.

---

## IPRASE

Director **Luciano Covi**  
luciano.covi@iprase.tn.it

www.iprase.tn.it | iprase@iprase.tn.it  
Via Tartarotti, 7 - Palazzo Todeschi - 38068 Rovereto  
Phone: +39 0461 494360 Fax: +39 0461 494399

# Indice

RICERCAZIONE - Vol. 8, n. 2 - December 2016

- 7 **Editoriale - Francesco Pisanu**  
Integrare scuola, formazione e mondo del lavoro: un punto di vista organizzativo
- 21 **Aubra Shepard & Mark Runco**  
Creatività e educazione: una rassegna della letteratura
- 39 **Yong Zhao & Brian Gearin**  
Per un cambiamento di paradigma: supportare lo sviluppo di una mentalità imprenditiva a scuola
- 53 **Licia Cianfriglia**  
L'esperienza italiana di alternanza scuola-lavoro: valore formativo, risultati e aspettative delle scuole ad un anno dall'obbligo
- 65 **Simone Virdia**  
Alternanza scuola-lavoro in Europa: un'indagine comparata sulla transizione tra istruzione e primo impiego dei diplomati
- 85 **Eleonora Bonafè & Valentina Conti**  
Gli effetti dello stage prima e dopo il diploma
- 103 **Francesca Sartori, Anna Ressa & Carlo Buzzi**  
Ripensare all'alternanza: le valutazioni critiche dei neo-diplomati trentini nei confronti delle azioni proposte dalle scuole
- 125 **Riccardo Sartori, Andrea Ceschi, Arianna Costantini, Giulia Passaia & Mario E. Vargas Sáenz**  
Dispersione scolastica e prospettive di carriera
- 143 **Luisa Pandolfi, Arcangelo Uccula, G. Filippo Dettori, M. Francesca Ghiaccio & Paolo Calidoni**  
Famiglia, formazione, occupazione: filiere "quasi deterministiche"
- 161 **Markus Ammann**  
Il tirocinio esperienziale di alta qualità come strumento di orientamento alla carriera
- 177 **Daniele Morselli**  
Un approccio capacitante all'imprenditorialità durante l'alternanza scuola-lavoro
- 197 **Concetta Tino & Monica Fedeli**  
L'alternanza scuola-lavoro: la voce di tutor e coordinatori nelle organizzazioni
- 211 **Friedhelm Eicker, Christoph Bohne & Gesine Haseloff**  
Il problema nel problema: una riflessione sull'orientamento degli studenti all'interno di percorsi di apprendimento basati su problemi
- 227 **Francesco Pisanu**  
Recensione del libro "Studiare in azienda, lavorare a scuola" di Stefano Cianciotta

# Index

RICERCAZIONE - Vol. 8, n. 2 - December 2016

- 7 **Editorial** - Francesco Pisanu  
Integrating school, training and the world of work: an organizational perspective
- 21 **Aubra Shepard & Mark Runco**  
Recent Research on Creativity and Education
- 39 **Yong Zhao & Brian Gearin**  
Paradigm Shift: Fostering an Entrepreneurial Mindset in Schools
- 53 **Licia Cianfriglia**  
The Italian experience of school-work alternance: educational value, results and expectations of schools after one year
- 65 **Simone Virdia**  
School to work alternance in Europe: a comparative analysis on the transition between schooling and first employment of students
- 85 **Eleonora Bonafè & Valentina Conti**  
The effects of internships before and after high school diploma
- 103 **Francesca Sartori, Anna Ressa & Carlo Buzzi**  
Rethinking school-work alternance: critical evaluations of graduates from Trentino on local schools' guidance activities
- 125 **Riccardo Sartori, Andrea Ceschi, Arianna Costantini, Giulia Passaia & Mario E. Vargas Sáenz**  
School drop-out and career opportunities
- 143 **Luisa Pandolfi, Arcangelo Uccula, G. Filippo Dettori, M. Francesca Ghiaccio & Paolo Calidoni**  
Family, education and employment: 'quasi-deterministic' paths
- 161 **Markus Ammann**  
High-quality experience-oriented internships as a source for career guidance
- 177 **Daniele Morselli**  
A capability approach for enterprise education during school-work alternance
- 197 **Concetta Tino & Monica Fedeli**  
School-work alternance: the voice of students' tutors inside the hosting organizations
- 211 **Friedhelm Eicker, Christoph Bohne & Gesine Haseloff**  
The problem with the problem – on student orientation in advanced problem-based teaching and learning pathways
- 231 **Francesco Pisanu**  
Review of 'Studiare in azienda, lavorare a scuola', by Stefano Cianciotta

# Index

RICERCAZIONE - Vol. 8, n. 2 - December 2016

- 7 **Leitartikel - Francesco Pisanu**  
Die Integration von Schule, Ausbildung und Beruf aus der organisatorischen Perspektive
- 21 **Aubra Shepard & Mark Runco**  
Die neuere Forschung zum Thema Kreativität und Unterricht
- 39 **Yong Zhao & Brian Gearin**  
Die Förderung des Unternehmergeistes in der Schule – Ein Paradigmenwandel
- 53 **Licia Cianfriglia**  
Die italienische Erfahrung mit der Wechsellausbildung: Ausbildungswert, Ergebnisse und Erwartungen der Schulen nach dem ersten Jahr
- 65 **Simone Virdia**  
Die Wechsellausbildung in Europa: Eine vergleichende Untersuchung zum Übergang vom Unterricht zum ersten Arbeitsstelle nach dem Abitur
- 85 **Eleonora Bonafè & Valentina Conti**  
Die Auswirkung der Praktikumsteilnahme vor und nach dem Abitur
- 103 **Francesca Sartori, Anna Ressa & Carlo Buzzi**  
Zu einem neuen Konzept der Wechsellausbildung: Die Kritik der Trentiner Absolventen an den Maßnahmen der Schulen
- 125 **Riccardo Sartori, Andrea Ceschi, Arianna Costantini, Giulia Passaia & Mario E. Vargas Sáenz**  
Schulabbruch und Berufschancen
- 143 **Luisa Pandolfi, Arcangelo Uccula, G. Filippo Dettori, M. Francesca Ghiaccio & Paolo Calidoni**  
Familie, Ausbildung und Beruf als quasi-deterministische Laufbahn
- 161 **Markus Ammann**  
hochwertige, erfahrungs-orientierte Praktika als Berufsorientierung
- 177 **Daniele Morselli**  
Ein Befähigungsansatz zur Förderung des Unternehmergeistes während der Wechsellausbildung
- 197 **Concetta Tino & Monica Fedeli**  
Die Wechsellausbildung: Die Stimme der Betreuer und Koordinatoren der Gasteinrichtungen
- 211 **Friedhelm Eicker, Christoph Bohne & Gesine Haseloff**  
Das Problem mit dem Problem: Zur Schülerorientierung bei fortgeschrittenem und problembasierten Unterricht und Lehre
- 227 **Francesco Pisanu**  
Buchbesprechung "Studiare in azienda, lavorare a scuola" von Stefano Cianciotta

# Ripensare all'alternanza: le valutazioni critiche dei neo-diplomati trentini nei confronti delle azioni proposte dalle scuole

---

To get news on or to share views on this article, the first author can be contacted to the following address: Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale - Via Verdi, 26 - 38122 Trento (Italy) - Email: francesca.sartori@unitn.it.

---

## Estratto

Questo lavoro mette in luce alcune criticità del modello vigente di *alternanza scuola-lavoro* emerse dalle valutazioni dei neo-diplomati nel corso di un'indagine condotta nel Trentino. I dati riportati inducono a ripensare al rapporto tra orientamento e lavoro a partire dall'analisi delle pratiche diffuse e delle considerazioni degli utenti rispetto alla loro utilità. L'efficacia del modello di *alternanza* in realizzazione presso le scuole sarà messa in discussione con l'intento di proporre alcune soluzioni migliorative che possano agevolare il grado di orientamento tra i giovani coinvolti e il loro processo di transizione tra l'istituzione formativa e il mercato occupazionale.

**Parole chiave:** orientamento, alternanza scuola-lavoro, stage, transizione post-diploma.

## Abstract

This paper highlights some critical issues of the current pattern of school-work alternance that have emerged from the new-graduates' assessments in the course of a research in Trentino. These data lead us to rethink the relationship between guidance and work from the analysis of common practices and students' point of view as regards their usefulness. The effectiveness of the alternance model used in schools will be challenged with the intention to propose some better solutions that can facilitate the development of guidance processes among the young people involved and their process of transition between the educational institution and the employment market.

**Key words:** guidance, school-work alternance, internship, post high school transition.

## Zusammenfassung

Der vorliegende Artikel zeigt kritische Punkte im derzeit befolgten Modell der Wechsellausbildung auf, die aufgrund der Evaluierung seitens der Absolventen im Rahmen einer im Trentino durchgeführten Untersuchung hervorgetreten sind. Die erhobenen Daten legen ein Umdenken des Zusammenhangs zwischen Schulberatung und Arbeit nahe, angefangen mit der Analyse der gängigen Konzepte und der Betrachtungen seitens der Teilnehmer hinsichtlich deren Nutzen. Die Wirkung des Wechsellausbildungsmodells, das an den Schulen befolgt wird, soll in Frage gestellt werden, um Alternativlösungen

zur Verbesserung sowohl der schulinternen Beratung der teilnehmenden Studenten als auch ihres Berufseinstiegs vorzuschlagen.

**Schlüsselwörter:** schulberatung, wechsellausbildung, praktikum, berufseinstieg.

---

## 1. Introduzione

Dal feudalesimo fino alla rivoluzione industriale il lavoro è stato una “questione individuale” sia che venisse svolto in famiglia dove i figli acquisivano le competenze necessarie per continuare a esercitare il mestiere paterno e le figlie apprendevano dalle madri a gestire la casa e ad accudire i bambini, sia che si svolgesse fuori dalle mura domestiche, in tal caso i giovani maschi imparavano il mestiere nella “bottega” dell’artigiano o diventavano braccianti presso poderi vicini mentre le figlie andavano a “servizio” in altre famiglie (Bloch, 1967). A quei tempi non vi era separazione tra gli aspetti tecnico-pratici e quelli teorico-educativi del lavoro. La professione veniva appresa osservando chi la praticava da tempo; l’esperto – padre o padrone esso fosse – rappresentava il “maestro”, il tutore e l’educatore al tempo stesso.

Con la diffusione del lavoro in fabbrica, avvenuta in parallelo alla espansione dell’istruzione pubblica del XIX secolo in tutta Europa, si è creato uno iato tra apprendimento e lavoro, in misura diversa in base alle caratteristiche dei differenti sistemi educativi ma particolarmente rilevante in Italia. Tale distacco risulta a tutt’oggi molto evidente soprattutto negli indirizzi liceali, nati come scuole non professionalizzanti di stampo umanistico – secondo l’interpretazione

gentiliana – e caratterizzati da studi generalisti dove la trasmissione delle conoscenze avviene in modo disgiunto dalla pratica lavorativa<sup>1</sup>. Ciò si può spiegare con il fatto che i licei prevedono la prosecuzione dell’istruzione a livello terziario<sup>2</sup>, tuttavia gli stessi istituti tecnici e professionali riescono solo in parte a formare giovani pronti ad inserirsi nel mondo occupazionale. Molte sono le cause esterne e interne al mercato del lavoro che hanno portato all’elevato tasso odierno di disoccupazione e inoccupazione giovanile, non solo in Italia, come anche alla precarietà che perdura oltre i tempi di accesso al mondo del lavoro. Certamente la distanza tra apprendimento astratto scolastico e pratica lavorativa risulta essere uno dei fattori centrali che influiscono negativamente sulla possibilità per i giovani di trovare un’occupazione coerente e congruente con il titolo conseguito, in tempi relativamente rapidi una volta conclusi gli studi.

Bisogna quindi agire per creare condizioni di maggiore occupabilità dei diplomati. Un contributo può provenire dall’offerta di più numerose occasioni in cui studentesse e studenti delle secondarie superiori possano utilizzare le conoscenze scolastiche, le abilità e le caratteristiche personali per trasformarle in “saper fare” in vari ambiti e contesti. Senz’altro utile allo scopo è l’acquisizione, attraverso metodologie e pratiche specifiche,

---

<sup>1</sup> In realtà con la riforma Gelmini si è introdotto qualche timido cambiamento attivando indirizzi più applicativi e laboratoriali con l’opzione “scienze applicate” per il liceo scientifico (aumento di ore per materie quali informatica, scienze, fisica e chimica), e l’opzione “economico-sociale” per il liceo delle scienze umane (rafforzamento delle discipline economiche e giuridiche) rispetto alle opzioni “tradizionali” di tali indirizzi di studio.

<sup>2</sup> Non è oggetto del presente articolo la valutazione del ruolo di *stage* e tirocini nella formazione terziaria ma non si può non sottolineare come sia ancora oggi sottovalutata l’esperienza pratica di studenti e studentesse durante gli studi universitari che rimangono in larga parte astratti, teorici producendo pertanto laureati privi di competenze concrete fondamentali per l’inserimento occupazionale. Lo svantaggio competitivo risulta particolarmente rilevante nel confronto con laureati che si sono formati in altri sistemi accademici.

delle cosiddette “competenze trasversali” particolarmente apprezzate dalle aziende. Esse consistono ad esempio nelle capacità di comunicare, di fare squadra, nell’abilità di *leadership* e di *problem solving*, nell’autonomia di svolgere le mansioni richieste. È importante più in generale che i diplomandi imparino a leggere le continue trasformazioni del mercato del lavoro e dei vari settori produttivi, a prendere confidenza con la cultura del lavoro e dell’organizzazione aziendale.

Il mercato del resto richiede flessibilità, adattamento a sempre nuove condizioni di lavoro e adeguamento alle tecnologie oltre che una forte specializzazione; il sistema educativo nel suo complesso difficilmente può fornire istruzione e formazione rispondente a tali bisogni. Le aspettative dei giovani di trovare un lavoro che valorizzi il titolo di studio posseduto e quelle delle aziende che ambiscono ad impiegare giovani preparati, motivati e competenti trovano pertanto molte difficoltà a realizzarsi; in altre parole non si verifica un incontro diffuso e positivo tra domanda e offerta di lavoro.

Un passo significativo per affrontare il problema è la legge n. 107 del 13 luglio 2015 (*La buona scuola*) che ha attribuito particolare rilevanza all’esperienza lavorativa dei giovani durante gli anni di scuola, tanto da renderla obbligatoria. Si rileva inoltre che parlando di *alternanza scuola-lavoro* si conferisce all’istituzione scolastica un ruolo primario di responsabilità sia nell’individuazione di aziende, enti, associazioni disponibili e in grado di fornire esperienze utili e coerenti con i diversi percorsi di studio, sia nel preparare studentesse e studenti a fruire al meglio di tali occasioni formative tramite lezioni specifiche di stampo teorico e metodologico da collocare all’interno dell’orario scolastico.

Non basta dunque organizzare *stage* per gli studenti per parlare di alternanza scuola-lavoro. Quest’ultimo strumento formativo risulta più complesso e articolato della singola esperienza lavorativa organizzata dalla scuola o individuata autonomamente dallo studente e proprio per questo incontra più problemi nel-

la sua applicazione. Pur rimanendo un punto di riferimento fondamentale nel suo ruolo di educazione, istruzione e formazione (Schizzerotto & Barone, 2007) si prospetta un cambiamento della collocazione della scuola nella società: non più chiusa tra le sue mura come depositaria della conoscenza, ma aperta alla realtà culturale e produttiva locale, nazionale e internazionale. La realizzazione dell’alternanza inciderà inoltre sull’organizzazione scolastica e sulla didattica perché richiede di collegare sistematicamente la formazione in aula con l’esperienza pratica; introdurrà nuove figure di docenti e richiederà per questo nuove specializzazioni.

Tuttavia lo *stage* rimane uno strumento basilare seppure da collocare all’interno di un quadro di riferimento più ampio. Analizziamone perciò sinteticamente le caratteristiche e gli obiettivi. Innanzitutto dobbiamo ricordare che gli *stage* non hanno nulla a che vedere con un rapporto di lavoro subordinato: non vengono, in genere, retribuiti ma prevedono obiettivi formativi nei confronti dello studente; per l’azienda assumono valore sociale poiché contribuiscono ad innalzare il livello di *employability* di diplomati e diplomate ma anche un valore strumentale per la possibilità dei datori di lavoro di entrare in contatto con soggetti rispondenti alle loro esigenze. Non possono essere tuttavia pensati come mezzo per creare occupazione anche se l’assunzione di uno/una stagista può essere un apprezzato effetto secondario, come confermato dalle testimonianze raccolte tra i neo-diplomati della nostra ricerca e come sembrano evidenziare anche alcuni studi condotti in altri paesi (Mihail, 2006; Smith & Wilson, 2004) così come in Italia a livello nazionale (AlmaDiploma, 2016) e locale (Sartori, 2010). In evidenza si pongono invece le finalità orientative dello *stage* per produrre maggior consapevolezza nella scelta del lavoro futuro. Tale strumento può essere considerato un’attività integrante del processo di orientamento che gli istituti hanno il compito di attivare durante il triennio secondario di II grado ma non certamente l’unica e neppure

la prima in ordine di importanza. È riduttivo quindi pensare che con l'attivazione di *stage* organizzati dalla scuola, per quanto di qualità, si possa ritenere assolto l'obbligo dell'orientamento che si basa su molteplici altri interventi ormai codificati anche se non sempre attivati e neppure sempre apprezzati dagli utenti di tale servizio<sup>3</sup>.

Per concludere, l'alternanza scuola-lavoro risulterà un vero punto di svolta, una reale opportunità, solo a condizione che lo *stage* sia qualitativamente significativo, di una durata significativa, coerente con l'indirizzo di studio e possibilmente attento alle specificità individuali, interessi, attitudini e aspirazioni oltre che alla preparazione di chi lo svolge.

I dati, quantitativi e qualitativi, che andremo a presentare in questo articolo derivano da una indagine realizzata tra il 2013 e il 2015<sup>4</sup> dal Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale dell'Università degli Studi di Trento, per conto di IPRASE del Trentino, incentrata sull'analisi delle percezioni, degli atteggiamenti e degli stili decisionali degli studenti in fase di transizione<sup>5</sup>. Le domande di ricerca possono essere sintetizzate in tre nuclei principali:

a) *L'orientamento praticato*: come si struttura l'orientamento verso il lavoro attuato dalle scuole? Quali i livelli di partecipazione?

Con quali altre fonti, canali od esperienze viene integrato dagli studenti?

b) *L'orientamento percepito*: quale grado di successo riscuote l'orientamento verso il lavoro attuato dalle scuole in termini di positività, soddisfazione ed utilità delle esperienze vissute? Quali critiche vengono mosse? Quali carenze individuate?

c) *La ricaduta orientativa*: quali effetti ha avuto l'attività orientativa praticata dalle scuole sul concreto inserimento dei neo-diplomati nel mercato del lavoro? Esistono altri percorsi extra-scolastici che influenzano in modo significativo l'ingresso nel lavoro?

## 2. I dati e le variabili utilizzate

La parte di ricerca che ha coinvolto nello specifico i giovani in transito dalla scuola secondaria di secondo grado verso l'università o il mondo del lavoro è stata condotta tramite strumenti sia quantitativi sia qualitativi. Una prima rilevazione di dati è stata realizzata attraverso un questionario somministrato in classe all'inizio dell'anno scolastico 2013-14 ad un campione<sup>6</sup> di 835 diplomandi distribuiti in 51 classi di 8 scuole trentine: questa prima rilevazione ha coinvolto anche i genitori, intervistati tramite questionario raccolto dalle

<sup>3</sup> Quali ad esempio: rapporti e scambi con esperti, interventi specifici e/o test per capire gli interessi personali, incontri con rappresentanti di vari ambiti produttivi, attività motivazionali utili a sostenere la scelta verso percorsi universitari e lavorativi ritenuti tradizionalmente non adatti al genere di appartenenza del singolo soggetto. Soprattutto per gli studenti che otterranno un diploma professionalizzante, entrare in contatto con realtà lavorative coerenti con i previsti sbocchi operativi potrà aiutarli a capire se un determinato ambito professionale sia effettivamente corrispondente alle proprie aspirazioni o desideri.

<sup>4</sup> Si fa presente pertanto che l'indagine è stata svolta prima della promulgazione della legge su "La buona scuola" (luglio 2015) che ha riconosciuto e sostenuto l'importanza dell'alternanza scuola-lavoro; si ricorda tuttavia che già nel 2005 tale strumento era stato introdotto dalla riforma Moratti seppur con modalità parzialmente diverse e rivolto solo agli istituti tecnici e professionali mentre da qui in avanti riguarderà anche i licei.

<sup>5</sup> L'indagine ha affrontato la transizione tra la scuola secondaria di primo grado e la secondaria di secondo grado e tra questa, dopo il diploma, al lavoro o agli studi universitari o, per la formazione professionale, alla prosecuzione della formazione (IV e V anno) post qualifica o all'occupazione. I risultati di questo piano d'indagine, utili nel definire i processi decisionali e motivazionali che stanno alla base delle scelte scolastiche e lavorative di giovani e famiglie, sono stati presentati in due rapporti (Buzzi *et al.*, 2014; Buzzi *et al.*, 2015) e in una pubblicazione di sintesi (Sartori, 2015). In questo articolo si affrontano le sole problematiche relative alla transizione scuola-lavoro dei neo-diplomati.

<sup>6</sup> Si è utilizzato un campionamento a scelta ragionata per quote sulla base di due criteri: la dimensione del comune di ubicazione della scuola e l'indirizzo di studi. In conseguenza di una lieve sovra-rappresentazione dei liceali, i dati sono stati ponderati per garantire una distribuzione degli studenti per indirizzo di studi rappresentativa della popolazione reale.

scuole. Il carattere processuale del fenomeno analizzato ha richiesto un'altra rilevazione, in senso longitudinale, a valle del conseguimento del titolo: nell'autunno del 2014 sono stati infatti nuovamente intervistati 479 neo-diplomati attraverso due metodologie di rilevazione parallele (*web survey* e Cati). È stato così possibile confrontare i dati che facevano riferimento alle intenzioni con le scelte operate effettivamente alla conclusione della fase di transizione.

Anche lo studio qualitativo è stato condotto in due momenti successivi. Faremo riferimento in questa sede alla sola seconda fase, realizzata nei mesi di marzo e aprile 2015 attraverso interviste in profondità e *focus group* rivolti ad alcuni giovani diplomati che avevano preso parte al precedente modulo quantitativo e ad attori coinvolti direttamente o indirettamente nei processi di scelta (amici e coetanei; genitori; insegnanti orientatori; operatori di agenzie di collocamento), oltre ad alcuni testimoni privilegiati del mondo degli studi terziari (docenti universitari che tengono corsi alle matricole) o del lavoro (imprenditori e responsabili del personale)<sup>7</sup>.

Per la stesura di questo articolo abbiamo condotto delle elaborazioni *ad hoc* utilizzando

i dati provenienti dall'insieme di questo materiale. La maggior parte delle analisi dei dati quantitativi che presentiamo fanno riferimento a risposte ottenute prima e/o dopo il raggiungimento del diploma, estraendo i casi che sono stati intervistati in entrambe le rilevazioni.

Per quanto riguarda le variabili utilizzate, la *condizione attuale*, che individua la situazione post-diploma, distingue quattro categorie fondamentali: gli *studenti*, intendendo anche chi studia ma al contempo lavora e/o cerca un lavoro, i *lavoratori*, escludendo gli studenti ma includendo chi sta anche cercando un altro lavoro, i giovani *in cerca di lavoro*, ossia chi sta soltanto cercando un lavoro ma non è occupato in alcuna altra attività e i *neet*, identificando chi non studia, non lavora, né sta cercando un lavoro. Nelle analisi sono state utilizzate come variabili di controllo alcune caratteristiche socio-demografiche quali il sesso, il *capitale culturale* della famiglia<sup>8</sup> e la *cittadinanza*<sup>9</sup>. Altri indicatori chiave, utilizzati come variabili indipendenti, sono il *tipo di scuola di provenienza*<sup>10</sup>, la carriera scolastica dello studente misurata dal *voto ottenuto all'esame di maturità*<sup>11</sup> e il grado di *determinazione orientativa* raggiunta nella fase di transizione<sup>12</sup>.

<sup>7</sup> Nella selezione dei neo-diplomati da intervistare si è tenuto conto della condizione dichiarata al momento dell'intervista quantitativa, per coinvolgere sia studenti iscritti ad un corso universitario, sia studenti iscritti ad un corso di formazione non universitaria, sia giovani lavoratori, sia neo-diplomati inoccupati. Inoltre è stato considerato il sesso e il tipo di scuola frequentato (liceo o istituto tecnico). Tutte le interviste e i *focus group* sono stati condotti utilizzando delle tracce differenziate che hanno affrontato i seguenti temi: la scelta post-diploma; l'orientamento scolastico; l'esperienza presente e le prospettive future (giovani all'università, al lavoro o in cerca di lavoro). Le interviste sono state videoregistrate e hanno concorso alla realizzazione di alcuni filmati, divisi in sotto-capitoli tematici, al fine di offrire una testimonianza concreta sulle diverse esperienze post-diploma.

<sup>8</sup> Il *capitale culturale* della famiglia è stato individuato considerando il titolo di studio più elevato conseguito dai genitori. Sono state confrontate le risposte dei figli con quelle dei genitori e in caso di divergenza è stata data la precedenza alle informazioni provenienti dal questionario genitori. Sono stati identificati tre livelli di capitale culturale: *basso* (fino alla qualifica professionale), *medio* (diploma di maturità) e *alto* (laurea e altri titoli post-diploma).

<sup>9</sup> Per l'individuazione della *cittadinanza* sono stati considerati sia lo stato di nascita dei figli sia quello dei genitori. Sono stati definiti *stranieri* i ragazzi nati all'estero e i ragazzi nati in Italia, ma con entrambi i genitori stranieri. I restanti, compresi i figli di coppia mista, sono stati definiti nativi *italiani*.

<sup>10</sup> Il *tipo di scuola* è stato suddiviso nelle due macro-categorie dei *licei* (scientifico, classico, linguistico e delle scienze umane) e degli *istituti tecnici* (tecnico economico, tecnologico e per geometri, professionale per il commercio e turistico).

<sup>11</sup> Riguardo al *voto ottenuto all'esame di maturità* sono state identificate le fasce di studenti che hanno ottenuto i punteggi più bassi (60-69/100), intermedi (70-79/100) e più elevati (80-100/100).

<sup>12</sup> L'indice di *determinazione orientativa*, di tipo additivo, è stato ottenuto a partire da una batteria di atteggiamenti di carattere propositivo che definiva il grado di orientamento dei giovani verso il futuro nei confronti di svariati aspetti. L'indice è stato successivamente ricodificato in tre categorie (*basso*, *medio*, *elevato livello di determinazione orientativa*).

### 3. I risultati

Cominceremo con l'affrontare l'aspetto dei comportamenti dei giovani, esaminando il tipo di azioni messe in atto per orientarsi alla scelta post-diploma. Proseguiremo osservando le valutazioni che danno i neo-diplomati rispetto alle fonti e ai canali utilizzati per orientarsi una volta conseguito il titolo. Nella terza parte analizzeremo l'efficacia effettiva delle esperienze orientanti ai fini dell'inserimento lavorativo dei neo-diplomati. Ciascuno dei tre sotto-paragrafi parte da un livello di analisi più generale per poi analizzare aspetti più specifici.

#### 3.1. L'orientamento praticato

La partecipazione alle attività di orientamento ai fini lavorativi varia in funzione dell'interesse dimostrato dagli intervistati verso un inserimento immediato nel mercato del lavoro una volta conseguito il diploma. In Tab. 1 risulta infatti che oltre un diplomato su quattro, aspirando a proseguire gli studi, non si è attivato per ricevere informazioni sulle possibilità di lavoro. Se si aggiunge la quota dei disinteressati ad orientarsi avendo già una prospettiva lavorativa presso conoscenti, quasi un giovane su tre dichiara di non aver proceduto, nella fase di transizione post-diploma, ad ampliare il proprio futuro orizzonte professionale attraverso attività orientative. Il 39.1% degli intervistati dichiara inoltre di essersi informato in modo poco approfondito. Complessivamente, soltanto uno su quattro mostra un atteggiamento proattivo, affermando di essersi documentato dettagliatamente rispetto alle possibilità lavorative. Se osserviamo l'atteggiamento dei diversi profili di intervistati, confermiamo un minore interesse alla questione del lavoro tra coloro che hanno proseguito gli studi rispetto a chi lavora, a chi cerca un lavoro o a chi non è

attivo. Altre analisi hanno mostrato anche che sono i diplomati negli istituti tecnici, più che i liceali, ad essersi attivati in misura maggiore nella conoscenza del mercato del lavoro. Interessante è rilevare tuttavia che anche tra i più interessati al mondo delle professioni, ovvero tra chi ha un lavoro e chi lo cerca, come tra i diplomati degli istituti tecnici, la quota di chi si è informato in modo dettagliato non raggiunge mai la maggioranza dei casi (41.7% per i lavoratori, 39.3% per chi è in cerca o *neet*, 38.5% in generale per i diplomati nelle scuole tecniche).

Quali fonti vengono utilizzate dai giovani in transizione verso il mondo del lavoro per conoscere le opportunità esistenti? In Tab. 2 rileviamo che la fonte principale di orientamento è la rete internet per oltre i due terzi degli intervistati. Importante per un giovane su tre è anche la lettura di quotidiani, riviste ed opuscoli specializzati. Meno incisivi sono gli eventi come le fiere sul tema, i servizi preposti proprio al collocamento e i media tradizionali (tv e radio). Se guardiamo al ruolo della scuola, osserviamo che appena un intervistato su cinque fa riferimento all'orientamento scolastico per conoscere il mercato del lavoro (quota che sale al 27.5% per quanto riguarda i diplomati negli istituti tecnici e tocca appena il 13.0% dei liceali). Considerando la condizione attuale, notiamo che chi è in cerca di lavoro si mostra evidentemente più assiduo nella mobilitazione verso fonti di informazione, privilegiando in ogni caso sempre il canale internet (81.3%) piuttosto che rivolgersi ai servizi di collocamento (ben sotto la metà).

Le attività orientative verso il lavoro condotte dalle istituzioni scolastiche sembrano dunque riscontrare scarso successo. Vediamone le ragioni partendo dalla partecipazione ad esperienze orientative in generale (cfr. Tab. 3). Il primo elemento che emerge è una non molto diffusa percezione, tra gli intervistati, di aver svolto attività di orientamento<sup>13</sup>: ciò

---

<sup>13</sup> Tale percezione nelle nostre analisi non appare aumentare nel corso dell'anno scolastico, ma piuttosto diminuisce a qualche mese di distanza dal diploma.

<i>Ti sei informato:</i>	Studenti (N=294)	Lavoratori (N=102)	In cerca di lavoro/Neet (N=83)	Totale (N=479)
Sì, dettagliatamente	16.8	41.7	39.3	26.0
Sì, ma in modo poco approfondito	38.3	34.3	47.9	39.1
No, non ne avevo bisogno perché sapevo già che avrei lavorato nell'azienda di famiglia o presso conoscenti	2.9	15.6	1.9	5.4
No, non ne avevo bisogno perché volevo continuare a studiare	39.9	3.1	8.1	26.5
n.r.	2.1	5.3	2.8	2.9
<b>Totale</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Tab. 1 - Informazioni ricercate sulle possibilità di lavoro, per condizione attuale (valori percentuali; risposte dopo il diploma).

<i>Hai utilizzato:</i>	Studenti (N=294)	Lavoratori (N=102)	In cerca di lavoro/Neet (N=83)	Totale (N=479)
Articoli su quotidiani o riviste	29.0	35.4	43.2	32.8
Trasmissioni televisive/radiofoniche	17.7	25.9	11.4	18.3
Lettura di opuscoli specializzati	33.5	29.1	30.1	32.0
Siti internet	61.4	75.2	81.3	67.7
Saloni/fiere	22.8	25.4	12.1	21.5
Servizi di orientamento extra-scolastici (Informagiovani, ufficio di collocamento)	10.4	26.8	44.3	19.8
Incontri di orientamento organizzati dalla tua scuola	18.4	23.1	21.0	19.8

Tab. 2 - Fonti utilizzate per ricevere informazioni sulle possibilità di lavoro, per condizione attuale (valori percentuali; risposte positive prima e/o dopo il diploma).

si può attribuire almeno in parte al mancato riconoscimento delle finalità specifiche delle attività orientative proposte dalla scuola. Mettendo a confronto le attività tra loro, le iniziative di *counseling* individuale risultano meno frequenti, in base alle testimonianze degli intervistati, rispetto ad altri percorsi come i laboratori di sostegno alla scelta, i test di valutazione delle conoscenze, gli incontri presso le università, i colloqui di gruppo con esperti.

La percezione di aver partecipato ad attività di orientamento risulta più elevata tra i di-

plomati negli istituti tecnici rispetto ai diplomati nei licei, tra chi è inserito o cerca un lavoro più che tra gli attuali studenti universitari. Da ulteriori analisi qui non mostrate risulta meno diffusa la percezione di aver praticato forme di orientamento scolastico tra i giovani che non sono ancora inseriti in alcuna attività (in cerca di lavoro o *neet*) rispetto a chi lavora.

Focalizzandosi su esperienze concretamente vissute e considerate tipicamente di orientamento lavorativo si delinea una buona, e a volte notevole, diffusione di contatti

<i>Hai partecipato a/ha svolto:</i>	Liceo (N=254)	I.Tecnico (N=225)	Totale (N=479)
Percorsi/laboratori che ti aiutino nella scelta	71.1	90.9	80.4
Valutazione delle conoscenze (test di ingresso)	74.6	82.5	78.3
Colloqui personali con esperti che ti aiutino a scegliere	58.9	74.8	66.4
Colloqui di gruppo con esperti che offrono informazioni sulle varie opzioni	68.0	85.3	76.1
Incontri presso le Università	78.0	77.6	77.8

Tab. 3 - Partecipazione ad attività di orientamento durante gli studi, per tipo di scuola (valori percentuali; risposte positive prima e/o dopo il diploma).

	Liceo (N=254)	I.Tecnico (N=225)	Totale (N=479)
Esperienze di lavoro organizzate dalla scuola	38.5	67.3	52.1
Altre esperienze di lavoro	70.3	78.2	74.0
Stage formativi presso aziende o altri enti	36.9	73.0	53.8

Tab. 4 - Partecipazione ad attività di orientamento durante gli studi, per tipo di scuola (valori percentuali; risposte positive prima e/o dopo il diploma).

<i>Sono stati molto o abbastanza utili:</i>	Studenti	Lavoratori	In cerca di lavoro/Neet	Totale
Articoli su quotidiani o riviste	(N=83) 81.3	(N=35) 69.4	(N=35) 67.0	(N=154) 75.3
Trasmissioni televisive/radiofoniche	(N=49) 80.3	(N=26) 73.3	(N=9) 92.1	(N=85) 79.4
Lettura di opuscoli specializzati	(N=98) 87.7	(N=29) 95.0	(N=25) 71.9	(N=152) 86.5
Siti internet	(N=199) 91.1	(N=60) 90.8	(N=58) 88.6	(N=317) 90.5
Saloni/fiere	(N=68) 87.5	(N=26) 93.7	(N=10) 61.3	(N=104) 86.5
Servizi di orientamento extra-scolastici (Informagiovani, ufficio di collocamento)	72.4 (N=27)	72.7 (N=22)	70.3 (N=32)	71.7 (N=81)
Incontri di orientamento organizzati dalla tua scuola	79.8 (N=46)	76.6 (N=21)	85.1 (N=14)	79.9 (N=81)

Tab. 5 - Percezione dell'utilità delle fonti di informazione – se utilizzate – sulle possibilità di lavoro per condizione attuale (valori percentuali; risposte positive prima e/o dopo il diploma).

con il mondo del lavoro attraverso iniziative personali, iniziative organizzate dalla scuola o *stage* (cfr. Tab. 4). Le esperienze di collegamento tra scuola e lavoro, laddove esistono, si concentrano negli anni centrali dell'istruzione secondaria e soprattutto nel quarto anno: arrivati al quinto anno e con l'avvicinarsi dell'esame di maturità, è difficile poter effettuare esperienze professionalizzanti durante gli studi, sia perché non vengono proposte dagli istituti scolastici, sia perché gli sforzi dei diplomandi sono in direzione dell'esame conclusivo del ciclo e/o della preparazione dei test universitari. Ragion per cui l'incidenza della pratica di attività lavorative non aumenta se osserviamo i dati ottenuti all'avvio del quinto anno scolastico e li confrontiamo con quelli rilevati dopo il diploma. Quasi tre quarti degli studenti afferma comunque di aver avuto esperienze di lavoro al di fuori dell'intervento scolastico (74.0%). Meno frequenti sono quelle organizzate dalla scuola (52.1%) e gli *stage* (53.8%). Si conferma la tendenza delle scuole più professionalizzanti ad offrire maggiori occasioni di esperienze lavorative o possibilità di *stage* rispetto ai licei (67.3% contro il 38.5% nel primo caso e 73.0% contro il 36.9% nel secondo). Tra i lavoratori, infine, è molto più probabile aver già praticato durante la frequenza della scuola secondaria un'esperienza di lavoro rispetto a quanto accade per gli studenti universitari.

### 3.2. L'orientamento percepito

Quali valutazioni personali offrono i giovani sulle esperienze di orientamento praticate? Innanzitutto prendiamo in considerazione le diverse fonti utilizzate per orientarsi verso il mondo del lavoro ed esaminiamone l'utilità percepita dagli intervistati che ne hanno beneficiato (cfr. Tab. 5). La pratica più utile, per oltre il 90% dei neo-diplomati, è stata la consultazione di siti internet. Utili anche

gli opuscoli specializzati e la visita a fiere sull'argomento (86.5%). Da notare che una quota pari a quasi il 30% sostiene l'inutilità di essersi rivolto ai servizi di collocamento e che un intervistato su cinque non ritiene utile l'orientamento praticato a scuola ai fini lavorativi. Tendenzialmente meno soddisfatti rispetto all'utilità delle varie fonti di orientamento sono quei giovani che non sono ancora riusciti ad inserirsi in alcun tipo di attività.

Le informazioni ottenute dalla scuola sulle opportunità post-diploma riguardano principalmente il mondo universitario, mentre molto più scarsa è l'attenzione posta sull'orientamento lavorativo. Nel corso dell'ultimo anno della scuola secondaria, infatti, proprio nel cosiddetto "quinto anno orientativo", assai poco approfondita da parte della scuola, secondo la percezione dei giovani neo-diplomati, è stata la conoscenza del mondo del lavoro.

Secondo i dati raccolti attraverso i questionari, soltanto un terzo degli intervistati appare soddisfatto delle informazioni sul mercato occupazionale ottenute a livello scolastico (cfr. Fig. 1). I meno soddisfatti sono i liceali (14.9% rispetto al 54.9% dei diplomati in scuole tecniche) mentre, se guardiamo alla condizione attuale, sono gli studenti universitari a mostrarsi più critici nei confronti del servizio di orientamento informativo della scuola per ciò che riguarda il lavoro (25.2% contro il 54.1% dei lavoratori e il 38.8% di chi cerca lavoro).

Riportiamo a tal proposito anche alcuni brani tratti dalle interviste in profondità relative al modulo di indagine qualitativo e rivolte ai neo-diplomati trentini per conoscere il loro punto di vista rispetto alle esperienze condotte durante il periodo scolastico<sup>14</sup>. Le testimonianze raccolte confermano il potenziale inespresso delle attività di orientamento scolastico evidenziando proprio le lacune nelle informazioni ottenute rispetto al mondo del lavoro. Se, ad esempio, alcune scuole

<sup>14</sup> Si rimanda alla nota n° 6 per una spiegazione di alcuni aspetti metodologici relativi al modulo di indagine qualitativo.

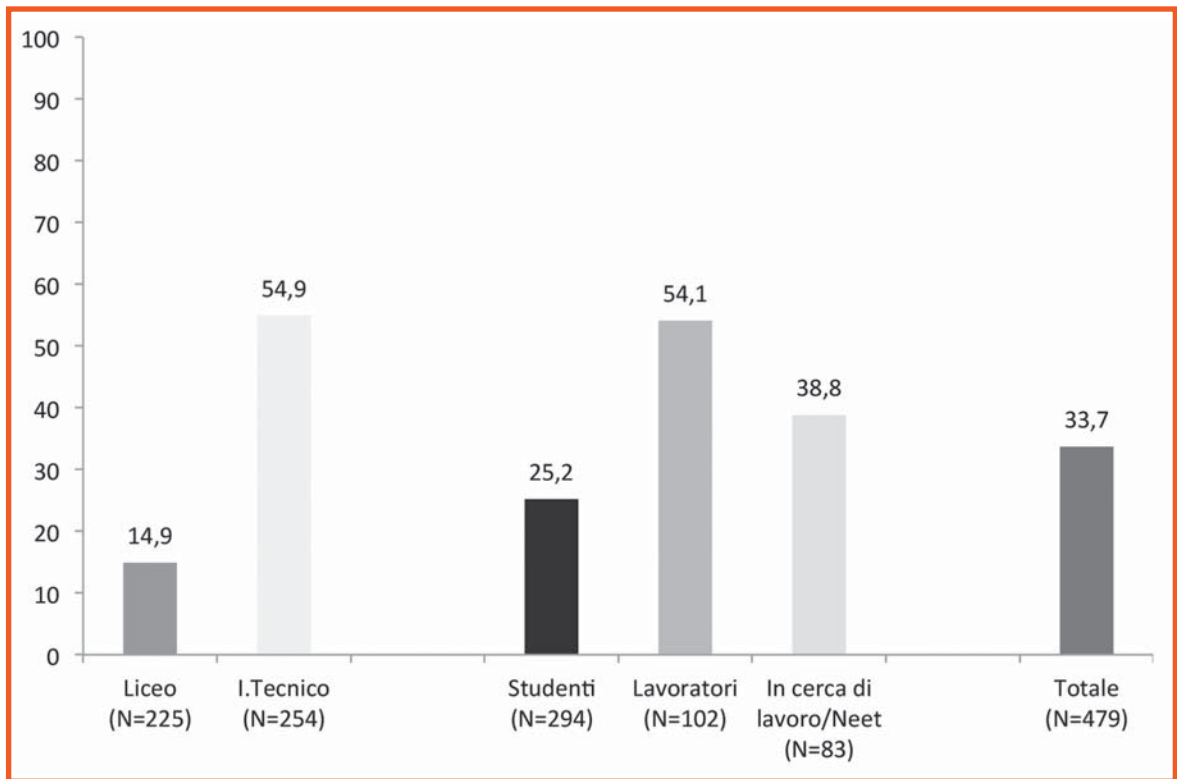


Fig. 1 Soddisfazione per le informazioni ricevute dagli istituti di II grado relativamente al mondo del lavoro, per tipo di scuola e condizione attuale (valori percentuali; risposte molte e abbastanza, dopo il diploma).

appaiono più attive nell'offerta di possibilità di incontrare esperti della realtà occupazionale:

Ci sono stati dei rappresentanti dell'Agenzia del lavoro che hanno spiegato alla classe alcuni modi per cercare lavoro, come compilare il curriculum, come inviarlo e dove inviarlo (*Diplomato in cerca di lavoro*),

altre si limitano ad offrire

... le solite cose, del tipo appena finita la scuola, se non avete intenzione di andare all'università, iscrivetevi all'Agenzia, ma nient'altro (*Diplomato in cerca di lavoro*).

Anche di fronte alle iniziative messe in atto da parte della scuola per rapportarsi con il mercato occupazionale, i giovani intervistati non appaiono molto entusiasti circa la loro efficacia orientativa:

In quarta e in quinta sono venute delle persone a parlare a scuola, un paio dell'università e un paio dal mondo del lavoro, aziende affini al nostro programma di studi, ma non ho proprio trovato alcun giovamento da questi incontri (*Diplomato in cerca di lavoro*).

Soprattutto in occasione dell'ultimo anno, i giovani segnalano la mancata opportunità di partecipare ad un sistema di

orientamento serio, tenendo presente anche le possibilità lavorative, il mercato del lavoro, perché nessuno ci ha mai spiegato come funzionava il mercato del lavoro, che posizioni avevano più successo rispetto ad altre (*Studentessa universitaria*).

<i>Sono stati molto o abbastanza positivi:</i>	Studenti	Lavoratori	In cerca di lavoro/Neet	Totale
Percorsi/laboratori che ti aiutino nella scelta	(N=214) 57.2	(N=90) 64.3	(N=69) 59.5	(N=373) 59.3
Valutazione delle conoscenze (test di ingresso)	(N=224) 59.6	(N=84) 50.2	(N=66) 49.7	(N=375) 55.7
Colloqui personali con esperti che ti aiutino a scegliere	(N=180) 60.8	(N=77) 65.0	(N=55) 52.9	(N=312) 60.4
Colloqui di gruppo con esperti che offrono informazioni sulle varie opzioni	(N=210) 63.3	(N=84) 66.7	(N=63) 54.1	(N=358) 62.5
Incontri presso le Università	(N=242) 87.0	(N=76) 64.5	(N=63) 56.4	(N=381) 77.4

Tab. 6 - Percezione dell'utilità delle attività di orientamento organizzate dalla scuola, se svolte (valori percentuali; risposte positive prima e/o dopo il diploma).

<i>Sono stati molto o abbastanza positivi:</i>	Studenti	Lavoratori	In cerca di lavoro/Neet	Totale
Esperienze di lavoro organizzate dalla scuola	(N=119) 17.5	(N=64) 29.8	(N=44) 24.2	(N=226) 22.2
Altre esperienze di lavoro	(N=219) 20.4	(N=88) 39.0	(N=41) 11.1	(N=348) 24.0
Stage formativi presso aziende o altri enti	(N=115) 23.5	(N=66) 44.3	(N=48) 34.3	(N=229) 31.7

Tab. 7 - Percezione dell'utilità dell'esperienza di lavoro, se svolta, per condizione attuale (valori percentuali; risposte positive prima e/o dopo il diploma).

Un elemento rilevante è in definitiva la tendenza di molti dei giovani diplomati che hanno praticato le attività orientative proposte dalla scuola a giudicarle come scarsamente positive (cfr. Tab. 6). A parte gli incontri presso le università, valutati positivamente da oltre i tre quarti del campione ed evidentemente graditi soprattutto dai liceali e da chi ha scelto di proseguire gli studi, le attività di *counseling* sono giudicate positivamente da meno di due intervistati su tre e, allo stesso modo, i percorsi di sostegno alla scelta sono valutati in modo positivo da soltanto poco più della

metà di chi li ha seguiti. I meno soddisfatti rispetto ai percorsi di orientamento scolastico sono i giovani che hanno optato per non proseguire gli studi ma non sono ancora riusciti ad inserirsi in una realtà lavorativa.

Mostriamo, in Tab. 7, la percezione dell'utilità delle esperienze lavorative praticate concretamente durante gli studi secondari. Ogni commento ci sembra superfluo dal momento che, secondo i dati raccolti attraverso i questionari, sia le occasioni di lavoro, organizzate o meno dalla scuola, gli *stage* hanno soddisfatto in termini di adeguatezza

solo una percentuale compresa tra un quinto e un terzo di chi le ha svolte<sup>15</sup>.

Prendiamo come esempio gli *stage*. Tale strumento, utilizzato in molte scuole a fini orientativi (in alcuni casi è previsto anche lo *stage* curricolare obbligatorio), presenta aspetti assai controversi. Per alcuni intervistati, l'impatto con il mondo del lavoro attraverso lo *stage* rappresenta un'ottima occasione per conoscere in modo più approfondito le proprie inclinazioni, capacità e competenze acquisite, per altri si rivela un'esperienza assai poco utile in generale come si evince dalle considerazioni degli stessi diplomati intervistati:

Dipende molto da dove ti capita di lavorare, a volte gli *stage* sono utili, altre volte non servono a nulla. Alcuni miei compagni si erano trovati bene e avevano fatto dei piccoli progetti. Altri come me hanno invece avuto una brutta esperienza di *stage* (*Diplomato in cerca di lavoro*);

Alcuni si sono trovati bene, hanno fatto progetti, belle cose, altri, come nel mio caso, erano là, proprio buttati lì, in balia di noi stessi, non passano più quei due mesi lì (*Diplomato lavoratore*).

Lo *stage* si rivela un'esperienza orientativa positiva laddove si creino condizioni di lavoro serene e l'azienda ospitante si dimostri accogliente, disponibile ad offrire un'opportunità realmente formativa al giovane stagista. In un ambiente poco interessato e a contatto con persone che non compiono lo sforzo di sostenere i ragazzi in formazione può accadere di sentirsi anche molto a disagio:

Vedevo che le persone non erano molto disponibili, erano intente nel loro lavoro e si percepiva che non avevano interesse

a spiegarmi le cose, quindi era difficile anche chiedere solo di poter far qualcosa o chiedere spiegazioni... Avevo un ufficio mio ma non me ne facevo niente dell'ufficio se non avevo la possibilità di far qualcosa (*Diplomato lavoratore*).

I giovani intervistati concordano inoltre sulla necessità che lo *stage*, per poter essere realmente utile, sia attinente al percorso di studi:

Un mio compagno è andato a fare uno *stage* in Comune a gestire archivi, a far cartelle e fotocopie e non è che gli sia stato utile sicuramente, quindi anche lì dipende... se gli *stage* sono fatti bene e in aziende del tuo ambito sicuramente sono esperienze positive, se invece sono fotocopie allora no (*Diplomato in cerca di lavoro*);

Stavano al Pronto soccorso a compilare delle carte, moduli, ad aiutare, così... non c'entra niente con la nostra scuola. Invece, pensando alla scuola professionale che faccio ora, lo *stage* è proprio incentrato su quello che facciamo, quindi se faccio estetista vado in un centro estetico, mi insegnano delle cose, eccetera. Ma al liceo lo *stage* non si riferiva alle cose che noi studiavamo (*Studentessa non universitaria*).

Lo *stage* è dunque utile soprattutto nelle situazioni in cui permette di conoscere realmente le possibilità occupazionali e di mettersi in gioco concretamente, anche a fronte di un'eventuale caduta di motivazioni rispetto al proprio percorso:

Lo *stage* era andato bene ma non era un qualcosa che mi interessava fare come lavoro, anzi, mi è servito per capire piuttosto

<sup>15</sup> I dati AlmaDiploma 2016 invece mettono in evidenza che nella maggioranza dei casi gli studenti che hanno svolto uno *stage* formativo l'hanno giudicato positivamente (88%): hanno dichiarato che i compiti sono stati assegnati in modo chiaro (93%), che lo *stage* è stato organizzato in modo efficace (92%), è risultato utile per la formazione (88%) e l'attività di tutoraggio è stata adeguata. La valutazione degli *stage* è risultata più positiva dove questa esperienza formativa è più diffusa (cioè negli indirizzi professionali e tecnici).

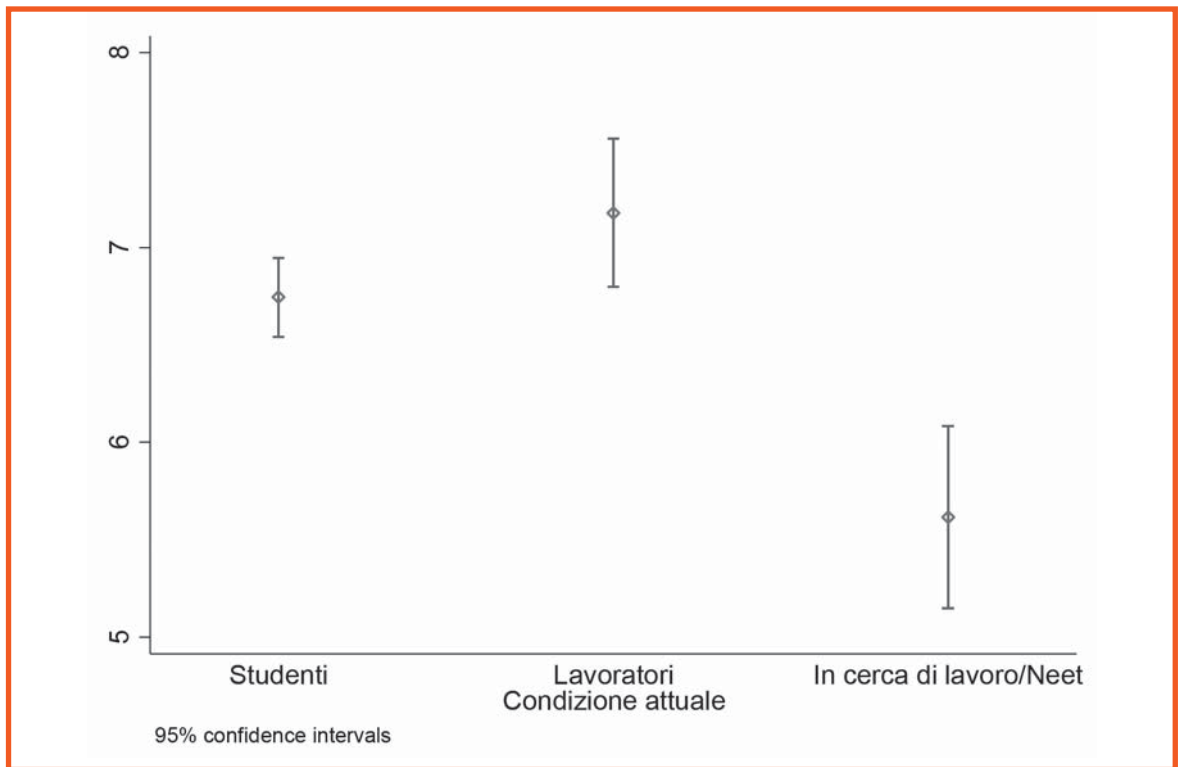


Fig. 2 Punteggi medi di determinazione orientativa per condizione attuale (N=453).

che il settore delle multifunzionali non era il mio settore (*Studente universitario*).

### 3.3 Le esperienze orientanti e l'inserimento nel mercato del lavoro

Al di là delle percezioni, che sono pur sempre soggettive, rimane l'esigenza di misurare l'efficacia effettiva delle esperienze orientanti. Nell'immagine in questa pagina (cfr. Fig. 2) mostriamo il livello di *determinazione orientativa* raggiunto dai neo-diplomati a

seconda della condizione al momento dell'intervista: tale indice è stato costruito a partire dagli atteggiamenti rilevati tra i giovani allo scopo di misurarne il grado di orientamento nella fase di transizione post-secondaria<sup>16</sup>. Su un punteggio che può variare tra 0 e 10, se i lavoratori mostrano un livello di determinazione medio di 7.2 e gli studenti di 6.8, il target dei giovani in cerca di lavoro (a cui è stata aggiunta la piccola frangia dei *neet*), con il 5.8, si collocano come fascia più debole, significativamente più distante dalle altre due

<sup>16</sup> Come già anticipato in nota 11, questo indice additivo è stato ottenuto a partire da una batteria di atteggiamenti rispetto alla propria condizione e al proprio futuro: la batteria è composta da una serie di item che fanno riferimento ad una dimensione orientativa di incertezza/soddisfazione. L'analisi fattoriale confermativa ha permesso di individuare 12 item (5 positivi e 7 negativi) che risultano coerenti con la dimensione orientativa individuata mentre 4 sono stati esclusi poiché estranei. I valori mancanti sono stati rimpiazzati attraverso la media ottenuta per ogni specifico item. L'indice è stato trasformato tramite procedura di *ranging* secondo la formula [(valore osservato - valore min)/(valore max - valore min)\*10]. Sulla base delle frequenze cumulative l'indice è stato successivamente ricodificato nelle tre categorie utilizzate nell'analisi multivariata riportata nelle pagine seguenti (*basso, medio, elevato livello di determinazione orientativa*).

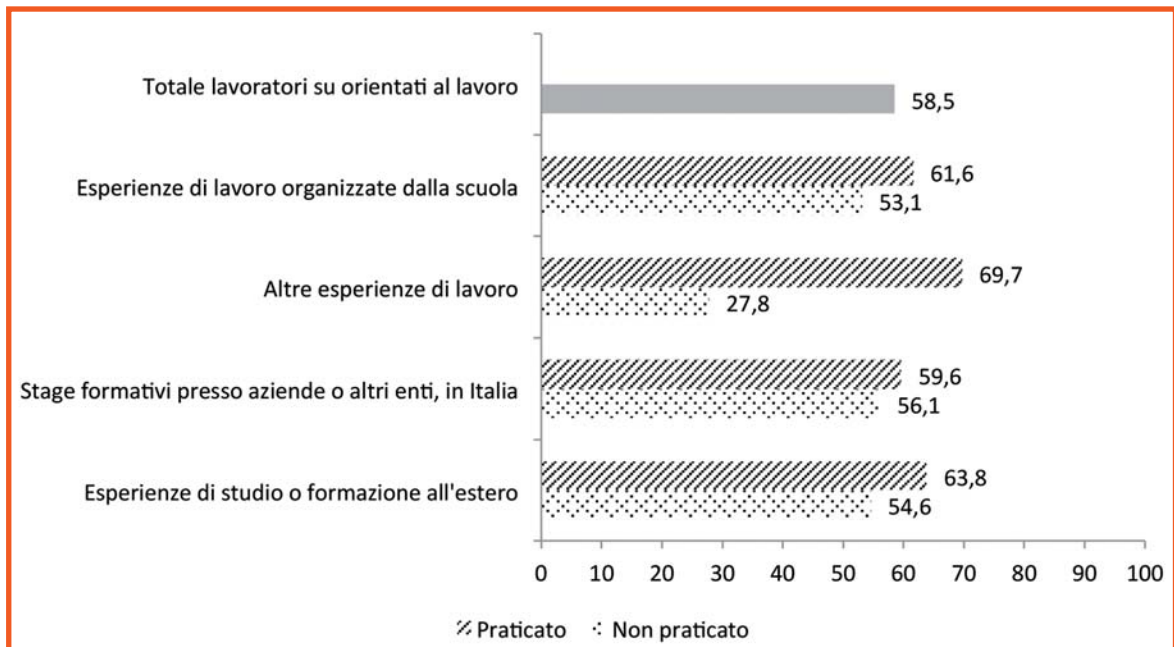


Fig. 3 Condizione di lavoratore per chi ha partecipato o meno ad attività di orientamento durante gli studi (valori percentuali; risposte positive prima e/o dopo il diploma; N=135).

categorie di intervistati dal punto di vista della consapevolezza raggiunta rispetto alle proprie scelte future.

Questo indice ci dà qualche utile informazione sulla ricaduta dei processi di orientamento in termini di conoscenza e motivazione, ma quali fattori incidono concretamente sulle chances effettive nella transizione post-diploma? Le esperienze orientative sono importanti in termini di risultati oggettivi? Abbiamo cercato di rispondere a queste domande analizzando l'incidenza delle pratiche orientative rispetto alle possibilità di trovare o meno un lavoro dopo il diploma. Le analisi che seguono sono per questo circoscritte al campione di giovani diplomati che hanno scelto di lavorare (58.5%) oppure di cercare un lavoro (41.5%), escludendo quindi gli attuali studenti e i *neet*. In Fig. 3 mostriamo che le probabilità di aver ottenuto un lavoro sono un po' più elevate per chi ha già avuto un'esperienza di tipo formativo o lavorativo: per chi si è attivato all'estero le chances di lavorare sono pari al 63.8% contro il 54.6% di chi non ha avuto questa esperienza; allo stesso modo l'esperienza lavorativa organizzata

dalla scuola incrementa le possibilità di lavoro dal 53.1% al 61.6%. Anche la pratica dello *stage* sembra influire positivamente, seppur in modo poco significativo, sull'ingresso nel mercato del lavoro: se le chances di lavorare sono pari al 56.1% per chi non ha praticato un tirocinio, crescono al 59.6% per chi ha avuto questa opportunità. L'azione in assoluto più importante sembra tuttavia essere rappresentata dall'esperienza di un lavoro trovato indipendentemente dalla scuola. Chi, infatti, ha sperimentato un'attività lavorativa in modo autonomo rispetto alla scuola per il 69,7% lo troviamo, ottenuto il diploma, inserito dopo pochi mesi nel mondo del lavoro. Chi non ha avuto questa esperienza lavora, al momento dell'intervista, solo nel 27,8% dei casi. Questo fenomeno mostra apparentemente la maggiore funzionalità delle esperienze lavorative procacciate autonomamente o comunque al di fuori dell'intervento scolastico ai fini di un più precoce inserimento occupazionale dei diplomati. Tuttavia, va segnalato che si tratta di una fotografia della situazione dei neo-diplomati a poco tempo di distanza dall'ottenimento

del titolo di studio e che nella maggior parte dei casi il tipo di lavoro trovato all'uscita della scuola è un lavoro mediamente di basso profilo e caratterizzato da scarsa stabilità temporale. Diversa potrebbe essere la situazione dopo un lasso di tempo maggiore e in riferimento ad un lavoro meno precario.

Riportiamo, in Tab. 8, un'analisi più approfondita, basata su tre modelli di regressione logistica, condotta allo scopo di verificare la reale portata di alcuni fattori orientativi sulle opportunità di lavoro dei giovani neo-diplomati intervistati.

Il Modello 1 è il nostro punto di partenza e ci conferma che le esperienze orientanti in assoluto più significative ai fini dell'inserimento lavorativo sono quelle condotte nel mondo del lavoro in modo indipendente dall'istituzione scolastica. Le esperienze formative e professionali considerate sono in grado di spiegare, da sole, l'11% della variabilità nelle *chances* di lavoro.

Nel Modello 2 aggiungiamo le variabili socio-anagrafiche di controllo come il sesso, la cittadinanza e il capitale culturale familiare e verifichiamo quanto le esperienze orientanti condotte rimangano significative a parità di condizioni di appartenenza. L'impatto di tali esperienze rimane immutato anche considerando gli aspetti socio-anagrafici degli intervistati. Questi fattori aggiungono poco alla spiegazione delle diverse opportunità di lavoro tra i nostri neo-diplomati (11.5%).

Nell'ultimo modello, il terzo, aggiungiamo gli indicatori di carriera scolastica (tipo di scuola frequentata e punteggio ottenuto all'esame conclusivo) e di atteggiamento (indice di determinazione orientativa): le esperienze lavorative extra-scolastiche rimangono le più importanti anche indipendentemente dal tipo di percorso scolastico pregresso e dal grado di motivazione mostrato. Molto importante,

per trovare un lavoro, sembra anche proprio questo ultimo aspetto: il livello di determinazione orientativa raggiunto sembra avere un impatto molto forte nell'ingresso nel mercato del lavoro. Considerando anche questi elementi, riusciamo a spiegare fino al 25% della diversità di *chances* di lavoro. Nonostante questi risultati offrano alcune indicazioni interessanti, è evidente che rimane indubbiamente un'ampia quota di variabilità nelle possibilità di lavoro dei giovani neo-diplomati che non riusciamo a spiegare con questi fattori.

#### 4. Note conclusive: verso un nuovo modello di alternanza

La ricerca qui illustrata aveva l'obiettivo principale di rilevare cosa fa la scuola trentina per preparare i giovani ad affrontare l'università o il mondo del lavoro dopo la conclusione degli studi e di conoscere il giudizio degli studenti sulle attività di orientamento offerte. In questo articolo si è inteso approfondire come e in che misura l'alternanza scuola-lavoro sia stata recepita dal sistema scolastico trentino nel suo complesso. E quindi non solo come sia sviluppata negli istituti tecnici e professionali, che da tempo svolgono progetti, spesso curricolari, per fornire competenze pratiche ai futuri lavoratori, ma come anche i licei si stiano attrezzando per ottemperare alla normativa nazionale che li ha inseriti nella sperimentazione e dal prossimo anno scolastico nella realizzazione di esperienze lavorative formative in collaborazione con il mondo produttivo<sup>17</sup>.

Abbiamo rilevato che varie sono state le iniziative portate avanti dalle scuole per orientare gli studenti alle scelte post-diploma, ma una parte significativa di loro non ha riconosciuto un ruolo particolarmente attivo dell'istituzione educativa soprattutto nei con-

<sup>17</sup> Lo stesso *Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca* ha siglato vari Protocolli d'intesa con musei, aziende e associazioni per promuovere i percorsi di alternanza scuola-lavoro e altri accordi sono stati sottoscritti dagli Uffici scolastici regionali. Presso le Camere di Commercio, in collegamento con il Registro nazionale per l'alternanza scuola-lavoro, si trova l'elenco delle imprese e degli enti pubblici e privati disponibili ad accogliere gli studenti.

	Mod.1 esperienze orientative Coeff. $\beta$ (err. stand.)	Mod.2 indicatori anagrafici Coeff. $\beta$ (err. stand.)	Mod.3 profilo del diplomato Coeff. $\beta$ (err. stand.)
<i>Esperienze di lavoro organizzate dalla scuola (rif. No)</i>			
Sì	0.215 (0.499)	0.303 (0.514)	0.613 (0.579)
<i>Altre esperienze di lavoro durante gli studi (rif. No)</i>			
Sì	1.760*** (0.436)	1.749*** (0.441)	1.410 (0.491)
<i>Stage durante la scuola (rif. No)</i>			
Sì	0.088 (0.520)	0.009 (0.539)	-0.538 (0.622)
<i>Esperienze di studio o formazione all'estero (rif. No)</i>			
Sì	0.216 (0.386)	0.222 (0.411)	0.408 (0.484)
<i>Genere (rif. Femmine)</i>			
Maschi		0.016 (0.415)	-0.577 (0.544)
<i>Cittadinanza (rif. Stranieri)<sup>a</sup></i>			
Italiani		-0.408 (0.711)	-0.521 (0.846)
<i>Capitale culturale familiare (rif. Basso)</i>			
Medio		0.271 (0.422)	0.768 (0.498)
Elevato		0.303 (0.591)	0.575 (0.721)
<i>Tipo di scuola (rif. I.Tecnico)</i>			
Liceo			-0.759 (0.562)
<i>Voto all'esame di maturità (rif. 60-69)</i>			
70-79			0.105 (0.513)
80-100			0.304 (0.657)
v.m.			1.131 (1.302)
<i>Indice di determinazione (rif. Basso)</i>			
Medio			1.944 (0.577)
Elevato			2.216 (0.584)
v.m.			1.567 (1.280)
Pseudo R <sup>2</sup>	0.110	0.115	0.250

Note: \*\*\*p<0,01; \*\*; p<0,05; \*; p<0,10; <sup>a</sup>Attenzione, numerosità bassa

Tab. 8 Modelli di regressione logistica sulla condizione di lavoratore piuttosto che in cerca di lavoro, N=135.

fronti del mondo del lavoro. Ovviamente l'attenzione agli sbocchi occupazionali post-diploma di studentesse e studenti come pure dei docenti è inevitabilmente dimensionata in base al tipo di scuola: maggiore per i percorsi professionalizzanti e minore per quelli "generalisti" che prevedono la continuazione degli studi. Nel complesso, tuttavia, è emerso che l'informazione sulle opportunità future è agita autonomamente dagli studenti (tramite internet), le attività di *counseling* individualizzato sembrano essere quantitativamente limitate e non sempre valutate positivamente, poste comunque in secondo piano rispetto ad altre attività quali i laboratori di sostegno alla scelta, i test di valutazione delle conoscenze, gli incontri presso le università, i colloqui di gruppo con esperti. L'apprezzamento per tutte queste azioni non raggiunge comunque livelli elevati. Luci ed ombre caratterizzano anche gli *stage* attivati presso aziende, in misura variabile in base al tipo e alla qualità delle esperienze vissute individualmente e al clima trovato nella realtà produttiva. Naturalmente parliamo in generale sapendo che ogni istituto ha caratteristiche diverse, fa scelte autonome, con differenti livelli di impegno e di successo nelle iniziative di orientamento. Un risultato, in parte inaspettato, comporta tuttavia la necessità di riflettere e di ripensare a come viene affrontato lo *stage* dallo studente come viene preparato dalla scuola e come viene accolto dall'azienda: appare infatti che l'aver svolto un'attività formativa istituzionale produca effetti concreti piuttosto limitati sulle opportunità di trovare lavoro dopo il diploma mentre le esperienze lavorative extra-scolastiche risultino più significative in termini di occupabilità post-diploma. Coloro che si sono mossi autonomamente nella ricerca di qualche contatto con il mondo del lavoro sembrano avere dunque più *chances* di trovare un'occupazione in tempi brevi dopo il

diploma, come è successo agli intervistati che già lavorano a cinque mesi dalla conclusione degli studi<sup>18</sup>. Tale risultato appare in contrasto con le finalità dello *stage* scolastico e ne mette in dubbio il ruolo orientativo e formativo quanto meno nelle modalità di attivazione più diffuse. Vero è che le differenze rilevate tra la ricaduta delle attività lavorative istituzionali e di quelle informali sulla capacità di trovare lavoro potrebbero essere attribuite alla presenza di relazioni familiari attive nella realtà produttiva locale: molti studi confermano del resto l'importanza della rete sociale nel muoversi efficacemente alla ricerca del lavoro, ma su tale fattore non è evidentemente possibile intervenire a livello istituzionale. Per migliorare le proposte di attivazione di *stage* può essere invece utile considerare gli atteggiamenti proattivi dei giovani che hanno individuato, e fors'anche scelto autonomamente, l'azienda dove svolgere un'esperienza lavorativa. L'intraprendenza, l'impegno e la motivazione nell'acquisire competenze necessarie per il futuro professionale già durante gli studi sono qualità utili per avere successo nella ricerca di un'occupazione. Tali fattori sono compresi nell'indice di "determinazione orientativa" che, come abbiamo visto, appare strettamente correlato con la facilità di entrare nel mondo del lavoro dei neo-diplomati.

Ripensare dunque all'alternanza scuola-lavoro vuol dire ideare *stage* – che ne sono lo strumento costitutivo – facendo attenzione ad aspetti quali la motivazione dello studente, il suo coinvolgimento attivo nel progetto, la coerenza con l'indirizzo scolastico, una didattica innovativa per competenze, il monitoraggio del percorso e in conclusione la valutazione del raggiungimento o meno dei risultati attesi e la riflessione dello studente sull'esperienza fatta. Non si possono ovviamente tralasciare tutte le attività che la scuola dovrà intraprendere nei confronti della realtà produttiva

---

<sup>18</sup> Nell'analisi ci siamo limitati a registrare l'entrata nel mercato senza approfondire i livelli di regolarità, coerenza e congruenza con il titolo di studio. Il risultato è comunque un'ulteriore conferma della criticità delle modalità di attivazione dello *stage* scolastico la cui efficacia deve essere migliorata inserendolo all'interno di un modello più ampio ed organico come quello dell'alternanza.

finalizzate a creare contatti e stringere accordi con imprese, aziende, associazioni o enti disponibili ad accettare la responsabilità formativa degli stagisti, mantenendo relazioni costanti durante il tempo di presenza di uno o più studenti. Neppure è possibile dimenticare la complessità e l'impegno necessari per procedere nell'offrire a studenti e studentesse *stage* individualizzati quando il loro numero è elevato, il contesto produttivo e di servizi dove si colloca la scuola è povero, la dimensione delle aziende è piccola e quindi non in grado di accogliere stagisti, e se negli istituti non c'è la condivisione del corpo insegnanti sull'importanza dell'alternanza scuola-lavoro o la disponibilità di tempo per tali attività.

Cerchiamo tuttavia di articolare al meglio tali elementi e le criticità rilevate al fine di definire un modello di *stage* tale da massimizzarne l'efficacia realizzando al contempo l'alternanza scuola-lavoro, ossia un apprendimento continuo in contesti diversi<sup>19</sup>. Innanzitutto, prioritario sarà *formare gli insegnanti* in modo che siano in grado di programmare e realizzare una didattica che miri all'ottenimento di competenze fruibili nel mercato del lavoro, che abbia anche valenze orientative, che sia basata su laboratori, visite ad aziende e lezioni frontali finalizzate ad accrescere la conoscenza della cultura e dell'organizzazione del lavoro. Sarà necessario formare anche dei *tutor scolastici* che avranno la responsabilità del progetto di *stage*, del suo monitoraggio in itinere e della valutazione finale, in stretta connessione con il *tutor aziendale*. Quest'ultimo dovrà condividere il progetto formativo (attività di co-progettazione) e, una volta iniziato lo *stage*, spiegare i compiti affidati allo stagista e assicurare il supporto interno in modo da consentire il loro svolgimento e monitorare l'esperienza affinché sia realmente formativa e,

infine, per valutare i risultati raggiunti. Queste due figure sono complementari e pur provenendo da ambiti diversi hanno un obiettivo comune: consentire allo stagista di svolgere un'esperienza formativa positiva.

L'attività di *stage* dovrebbe prevedere il *coinvolgimento dello studente* nella definizione del progetto per renderlo parte attiva e attribuirgli un ruolo da protagonista, per motivarlo o quanto meno renderlo consapevole di cosa lo aspetta e in grado di approfittare delle opportunità offerte. Importante è la *qualità del progetto* sia nella coerenza con l'indirizzo di studi sia nel rispetto del livello culturale; esso dovrebbe tener conto di interessi e capacità possedute dal soggetto ma anche porre attenzione alle fasi fin qui indicate<sup>20</sup>. Particolarmente rilevante è dunque porre l'attenzione al ruolo attivo dello studente proprio alla luce di quanto emerso dalla ricerca che indica gli *stage* attivati fuori dell'istituzione scolastica come più predittivi del successo nella ricerca del lavoro di quelli organizzati da essa. La scuola non dovrebbe dunque preparare solo una lista di aziende, enti o associazioni e attribuire una di queste allo studente ma lasciare maggiore agio nella scelta o stimolarne l'interesse facendo emergere indicazioni personali. Anche se queste risultassero poco realistiche, l'accompagnare lo studente in un processo di consapevolezza e di conoscenza del mercato del lavoro potrebbe diventare una parte integrante della formazione per il post-diploma.

Passando alla fase della *valutazione* – che richiede la definizione di una scheda che specifichi, non solo formalmente ma nella sostanza, le competenze da raggiungere con il progetto di *stage* – si confronteranno gli obiettivi previsti inizialmente con quelli ottenuti e avverrà la certificazione delle competenze

---

<sup>19</sup> Per l'articolazione degli elementi che concorrono alla definizione di un modello ottimale di *stage* gli autori di questo articolo si sono proficuamente confrontati con Pasquale Catalisano, docente di scuola secondaria di secondo grado distaccato presso il Dipartimento di Sociologia e Ricerca sociale per il biennio 2014-16 per realizzare un progetto di orientamento.

<sup>20</sup> Si veda anche il Decreto ministeriale congiunto del Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca con il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Roma 5 giugno 2014.

acquisite. La valutazione e la certificazione assumeranno rilevanza per lo studente che sarà reso consapevole delle proprie doti e qualità ma anche dei propri punti di debolezza, non solo per quanto riguarda i contenuti tecnici dei compiti svolti ma in particolare riguardo ai cosiddette *soft skills* (ovvero le capacità di affrontare e risolvere problemi, di produrre innovazione, di formulare pensiero critico, di comunicare, di collaborare). Anche il tutor scolastico riceverà informazioni importanti dalla scheda di valutazione soprattutto dal punto di vista metodologico: potranno emergere conferme della bontà o dei limiti del progetto ma anche eventuali criticità relative alla sua realizzazione.

Alla conclusione di tutto il percorso di *stage* rimane da considerare la *rielaborazione* dell'esperienza fatta da parte dello studente con il supporto del tutor scolastico. È importante quest'ultima fase perché consente allo stagista di ripensare alle attività svolte, ad eventuali difficoltà incontrate o a situazioni di apprendimento significative che hanno caratterizzato l'inserimento in un luogo di lavoro. Riuscendo a capire eventuali errori commessi, comportamenti non adeguati al contesto, incomprensioni con il tutor o con i soggetti con cui è entrato in relazione, il giovane avrà raggiunto maggiore consapevolezza di sé e sarà più preparato ad affrontare in futuro un'esperienza di lavoro vera e propria.

Le fasi ora descritte rappresentano un modello ideale di alternanza scuola-lavoro che necessita però di un'interpretazione flessibile per la sua realizzazione nei diversi contesti produttivi e per i vari tipi di scuola. Maggiori complessità si evidenziano in particolare per i licei rispetto agli istituti tecnici e professionali, date le differenti caratteristiche e quindi le diverse prospettive della scelta post-diploma. Andiamo ad analizzarne le più importanti:

- la tradizionale distanza dei licei con il mondo del lavoro comporta difficoltà per gli insegnanti ad entrare in una nuova ottica e creare un nuovo legame con il territorio;
- la didattica frontale più diffusa necessita di

essere innovata e finalizzata, soprattutto se rivolta all'orientamento, all'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro;

- l'orario scolastico richiede una rimodulazione non facile da ottenere per trovare uno spazio per lo stage che, almeno per ora, si tende a collocare durante i mesi estivi;
- le attività di orientamento verso il mondo del lavoro sono in generale poco presenti nei licei trentini, facendo riferimento a quanto è emerso dall'indagine sui diplomati trentini;
- la motivazione limitata da parte degli studenti liceali che sono impegnati, soprattutto al quinto anno, a scegliere il corso di studi e a prepararsi per i test d'ingresso all'università e sono apparentemente poco interessati ad informarsi ed attivarsi per l'entrata nel mondo del lavoro dopo il diploma;
- la ridotta capacità formativa e orientativa di uno *stage* che non può che essere poco attinente con il lavoro futuro che gli studenti e le studentesse vorrebbero svolgere o che comunque pone il problema della congruenza con il titolo terziario che intendono ottenere;
- lo scarso collegamento delle discipline insegnate nei licei, generaliste e non professionalizzanti, con la realtà produttiva rende più difficile l'individuazione degli obiettivi formativi da raggiungere nello svolgimento di uno *stage*;
- la valutazione dello *stage*, difforme nei contenuti e nei criteri utilizzati da quella usata per le materie scolastiche, non trova facilmente uno spazio proprio tra i giudizi sull'apprendimento dello studente tanto che normalmente il riconoscimento dell'esperienza lavorativa si esaurisce semplicemente con l'attribuzione di crediti formativi.

L'attivazione estesa ai licei dell'alternanza scuola-lavoro, prevista dalla legge del 2015, necessita quindi di una messa a punto e soprattutto un'attivazione graduale per af-

frontare le problematiche ora descritte ma anche per la difficoltà oggettiva di trovare una collocazione adeguata per un numero cospicuo di studenti. L'impegno è elevato per gli insegnanti ma soprattutto per le aziende che dovrebbero accogliere, senza comportare disservizi organizzativi, giovani che come mentalità e conoscenze appaiono piuttosto lontani dalla pratica lavorativa. Da tenere presente in ogni modo che realtà produttive come le case editrici, le redazioni di giornali o enti culturali come i musei, fondazioni, enti di ricerca e associazioni che mirano alla conservazione, valorizzazione e promozione del patrimonio artistico-culturale a livello locale e ancora associazioni del privato sociale che

gestiscono servizi di vario genere possono collaborare fattivamente con studenti liceali per avvicinarli al mondo del lavoro. Un'altra opportunità per interpretare l'alternanza scuola-lavoro è attivare "l'impresa formativa simulata" all'interno della scuola in stretta collaborazione con un'azienda o con esperti del campo, per consentire agli studenti di riprodurre in un contesto laboratoriale la costituzione e poi la gestione di un'impresa virtuale partendo dalla definizione della forma giuridica dell'impresa per poi passare al capitale sociale, ai soci, alla sede, all'oggetto sociale e a tutto quanto necessario alla nascita del nuovo soggetto imprenditoriale.

## Bibliografia

- AA.VV. (2003, 2004). L'alternanza scuola-lavoro. *Annali dell'Istruzione* n. 5/6-2003 e n. 1-2004 (reperibili al sito: [www.annaliistruzione.it/riviste/annali/rivistaannali.htm](http://www.annaliistruzione.it/riviste/annali/rivistaannali.htm)).
- AA. VV. (2006). *Alternanza scuola-lavoro e sistema camerale. I risultati del primo anno di sperimentazione in Emilia-Romagna*, Ufficio Scolastico Regionale Emilia Romagna e Unioncamere Emilia-Romagna, Bologna Accorsi, M.G., Mosco, S. (2005). Tirocini formativi e di orientamento nei curricula scolastici. *Rivista dell'Istruzione*, 1, pp. 34-40.
- AlmaDiploma (2016). *Il profilo dei diplomati 2015. Rapporto 2016*, [www.almadiploma.it/info/pdf/convegno2015/01\\_Introduzione%20al%20Rapporto%20e%20commento%20ai%20risultati.pdf](http://www.almadiploma.it/info/pdf/convegno2015/01_Introduzione%20al%20Rapporto%20e%20commento%20ai%20risultati.pdf).
- AlmaLaurea (2016). *XVIII Indagine sulla condizione occupazionale dei laureati. Rapporto 2016*, [www.alma laurea.it/sites/alma laurea.it/files/docs/universita/occupazione/occupazione14/alma laurea\\_condizione\\_occupazionale\\_indagine\\_2015.pdf](http://www.alma laurea.it/sites/alma laurea.it/files/docs/universita/occupazione/occupazione14/alma laurea_condizione_occupazionale_indagine_2015.pdf).
- Bertagna G. (2003). *Alternanza scuola-lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*. Milano: Franco Angeli.
- Bloch M. (1967). *La società feudale*, Torino: Einaudi.
- Bramanti A. (2015). Nuove alleanze nel percorso scuola-lavoro. *Scuola democratica*, 3, pp. 643-661.
- Buzzi C., Sartori F., Bozzon R., Ressa A., Belloni D., Coval C. & Raspatelli R. (2014). *Rapporto di ricerca sull'azione "Orientarsi a scuola. La prospettiva dell'utenza"*, indagine a cura del Dipartimento di SRS dell'Università di Trento e promossa da Iprase Trentino nell'ambito del Programma Operativo FSE, OB. 2 2007-2013 Asse IV - ob. Spec. H - Cod. 4H.19 "Modellizzazione di un sistema organico di orientamento, coerente con i fabbisogni professionali espressi dal territorio e con le linee della programmazione provinciale". Il report è disponibile all'indirizzo [www.iprase.tn.it/fse](http://www.iprase.tn.it/fse).
- Buzzi C., Sartori F., Ressa A. & Coval C. (2015). *Rapporto di ricerca "Orientarsi dopo la scuola secondaria"*, indagine longitudinale a cura del Dipartimento di SRS dell'Università di Trento e promossa da Iprase Trentino nell'ambito del Programma Operativo FSE, OB. 2 2007 - 2013 Asse IV - ob. Spec. H - Cod.

4H.19 “Modellizzazione di un sistema organico di orientamento, coerente con i fabbisogni professionali espressi dal territorio e con le linee della programmazione provinciale”. Il report è disponibile all’indirizzo [www.iprase.tn.it/fse](http://www.iprase.tn.it/fse).

- Chiari G. (2003). *Apprendimento in situazione: nuovi modelli di alternanza*. Milano: Franco Angeli.
- Di Nubila R. (a cura di) (2000). *Formazione umana e Formazione professionale*, Quaderni di didattica, 2-3’ Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali, Pisa-Roma.
- Di Nubila R. (2004). *Oltre l’aula: la formazione continua nell’alternanza, negli stage, nelle imprese, nelle istituzioni*. Padova: Cedam.
- Mihail D.M. (2006). Internships at Greek universities: An exploratory study. *Journal of Workplace Learning*, 18, pp. 28-41.
- Nota L. & Soresi S. (2000). *Autoefficacia nelle scelte*. Firenze: Giunti - Organizzazioni Speciali.
- Ottaviano R. (a cura di) (2005), *Scuola e lavoro: l’esperienza dell’alternanza in Lombardia*, Milano: La Nuova Italia.
- Sartori F. (a cura di) (2015). *Orientarsi dopo la scuola secondaria*. Editore Provincia Autonoma di Trento, IPRASE, disponibile all’indirizzo [www.iprase.tn.it/fse](http://www.iprase.tn.it/fse).
- Sartori R. (2010). Stage e tirocinio tra orientamento e formazione: il caso di alcune laureate in discipline umanistiche di Verona e Provincia. *Giornale Italiano di Psicologia dell’Orientamento*, 11, pp. 23-33.
- Schizzerotto A. & Barone C. (2006). *Sociologia dell’istruzione*. Bologna: Il Mulino.
- Serio L. & Vaffrè V. (2004). Alternanza scuola-lavoro: il punto di vista delle aziende, *Persone&Conoscenze*.
- Serio L. & Vinante M. (a cura di) (2005). *Viaggio nell’alternanza scuola-lavoro. Territori di integrazione tra il mondo della scuola e il mondo delle imprese*. Milano: Il Sole 24 Ore.
- Smith E. & Wilson L. (2004). School-based apprenticeships and traineeships in Australia. *Education & Training*, 46, pp. 64-74.
- Soresi S., Nota L., Ferrari L. (2004). Autodeterminazione e scelte scolastico-professionali: uno strumento per l’assessment. *Giornale Italiano di Psicologia dell’Orientamento*, 5, pp. 26-42
- Zuccheromaglio C. (a cura di) (1995). *I Contesti Sociali dell’Apprendimento. Acquisire Conoscenze a Scuola, nel Lavoro, nella Vita Quotidiana*. Milano: LED.

# List of referees for volume 8

Alessia Dorigoni (University of Trento, IT)  
Anna Ress (University of Trento, IT)  
Chiara Mottler (IPRASE, IT)  
Concetta Tino (University of Padua, IT)  
Daniele Morselli (University of Helsinki, FI)  
Dina Guglielmi (University of Bologna, IT)  
Francesca Rapanà (IPRASE, IT)  
Francesco Pisanu (Fondazione Franco Demarchi, IT)  
Francesco Rubino (Autonomous Province of Trento, IT)  
Gianluca Argentin (University of Milan Bicocca, IT)  
Giovanni Abbiati (FBK, IRVAPP, IT)  
Giuseppe Tacconi (University of Verona, IT)  
Lisa Friese (University of Trento, IT)  
Luisa Pandolfi (University of Sassari, IT)  
Manuel Beozzo (University of Eichstaett-Ingolstadt (GER)  
Marcella Cellurale (IPRASE, IT)  
Markus Amman (University of Innsbruck, AU)  
Massimiliano Costa (University of Cà Foscari, IT)  
Maurizio Gentile (University of Verona, IT)  
Paolo Calidoni (University of Sassari, IT)  
Piergiuseppe Ellerani (University of Salento, IT)  
Riccardo Sartori (University of Verona, IT)  
Rita Chiesa (University of Bologna, IT)  
Rita Minello (University of Cà Foscari, IT)  
Simone Virdia (University of Trento, IT)



# GUIDE FOR AUTHORS

## GENERAL OUTLINES

The IPRASE Journal only accepts unpublished papers in the three following domains: research in education, evaluation studies and social research on youth policies. Articles must not have been published previously, nor included in any other national or international journal, with exception of those papers contained in the article that have been presented as abstracts, posters, university theses, seminars, or conferences.

### *Type of articles*

The Journal will be publishing three types of articles. a) Empirical studies: research based on quantitative and qualitative data. b) Theoretical works: literature reviews and/or studies pertaining to conceptual models and original interpretative hypothesis. c) Results from “good practices” of methodological solutions and operational experiences implemented in intervention projects and studies.

### *Target Readers*

The principal readers of the articles of types a) and b) will be researchers, policy and decision makers, school head teachers, consultants in the educational, assessment and social field. Readers of type c) will be teachers, school principals, researchers, social operators, consultants.

## SPECIAL ISSUES

One of the issues in the year is dedicated to a single theme. The editorial board of the Journal, in agreement with the scientific board of IPRASE, has the task of defining a specific theme for the current year. Papers from the individual authors will be revised according to the established review policy.

## SUBMISSION OF ARTICLES/paper

Articles should be sent to: francesco.pisanu@iprase.tn.it and should be presented in the following format/layout:

- Title. Concise and precise, written in capital letters in bold on the first line of the first page at the top left corner.
- Name of the author, institution, organisation. The complete name is to appear in the line right below the title, on the left side of the page, in bold. Under the name, the institution, the organisation in Italics. The same order is to be respected for coauthors.
- Addresses. It is important to cite author's phone numbers, postal code and e-mail address.
- Abstract. Concise and descriptive, maximum 100 words.
- Key words. To be placed immediately below the abstract, max 5 words.

- Abbreviations. To be defined in their first use in the text and then remain unchanged throughout the whole article
- Acknowledgements and post-script to be included in a special paragraph at the end of the article before the bibliography. For co-authored papers, each author must be explicitly named and correlated to their direct contribution to the paper.
- Funds. If articles have been funded, then the author is to acknowledge the sponsor or institution supporting the research.

## **REVIEW POLICY**

The editorial board verifies the correspondence of the papers with respect to the fields of interest of the journal and the research areas of IPRASE. The papers are then to be submitted to the judgment of two referees chosen by the scientific committee of IPRASE and the editorial board of the journal (the name of the author and every other references are omitted). For every article to be submitted to the referees, dates of arrival and acceptance are cited.

Reviewing standards Referees will evaluate the articles on the basis of the following criteria and will send the authors an assessment report with modifications to be made.

## ***Style and language***

The manuscript should be easy to read and have a simple syntax. Authors should avoid any use of colloquialisms, sexist language or idiomatic phrases. For articles in English, British English is the preferred version. Italian and English are preferred languages at the moment.

## **ELECTRONIC FORMAT REQUIREMENTS FOR ACCEPTED ARTICLES**

The manuscript is to be sent in Word, Word Perfect 6.0, RTF formats. A copy must be kept of the last version, the file saved with the default extension of the program.

General Criteria Articles are to be from 35,000 to 55,000 keystrokes long, spaces, figures and tables included. The document is to be in a single column with A4 format (297x210). Times New Roman, 12, single spacing, justified alignment, indent 0.5 of the first line of every paragraph. The ENTER key must be used only when starting a new paragraph. Use of syllabification commands and double spaces to align is to be avoided. To avoid typing errors, please use automatic spelling control. The article is to be divided into separate sections. For example: 1., followed by 1.1., and 1.1.1., 1.1.2., and so on. Every section is to be presented with a short subtitle.

### ***Electronic use of figures, tables and formulas.***

Images, graphics, diagrams (from now on “figures”) and tables are to be placed within the text. Collocation of these elements will have to be definitive.

In addition, figures are to be presented in a separate file, format JPG or TIFF. Please avoid figures taken from newspapers and zip or rar format for visualisation as the quality will be poor. Figures in digital form are to be:

- Pictures in black and white 800 dpi.
- Images in grey colours 300 dpi.

Figures and tables are to be referred to in the text and numbered in the order of quotation. Every table and figure should have a heading (“Fig. 1” in the case of figures, “Tab. 1” in the case of tables) and a concise explanatory key. Headings are to be progressively numbered. When figures and tables are taken from other sources they are to be acknowledged at the bottom of the page by a bibliographic reference with the following formula: “from” or “adapted from”. Tables or formulas are to be created by using the word processor software and are not to be imported from external sources. When preparing tables, one single grid is preferable rather than a grid for every line. If the author prefers not to use tables, please use tabulations to align columns rather than spaces. The editorial board can slightly modify their reference in the text for printing reasons. Please quote the source of figures for copyright reasons. Please avoid using famous works of art. Please obtain permission for publishing pictures which portray people.

### ***Footnotes***

To be placed at the bottom of the page, numbered progressively and written in 10 Times New Roman.

## REFERENCES

The author is held responsible for quotation accuracy. Guidelines for quotes in the text, accompanying figures or tables and in the final bibliography.

### *Quotations in the text*

When a particular author associated to a theory, issue, or empirical evidence, please open and close brackets, quoting surname of the author followed by a comma and the year of publication. Example:

“PISA survey on scientific literacy is not based on the analysis of curricula but ... (Mayer, 2008)”.

For co-authored papers, please quote in alphabetic and chronologic order. In quotations of more than one author’s works, please separate the names with a comma. In quotations of one single author’s different works, do not repeat the name, but separate dates of publications with a semi-colon. For example: (Bandura, 1997; 1982; 1986; Bordieu, 1983; 1986). When there are more than two authors, only the first name is to be quoted, followed by “*et al.*”. For example: (Graff *et al.*, 2008).

When quoting parts of another text , please use ENTER key, so as to place the quotation at the beginning of the line. To be written in Times New Roman 10. Indent left and right borders with 1.5 centimetres. Open and close inverted commas when starting and concluding the quotation, adding the bibliography and number of page. For example:

«From the PISA data, so as from other PISA survey’s and TIMSS surveys’ data, a scientific indication emerges addressed to memorisation of notions and concepts [...]» (Mayer, 2008, p. 61).

In case of omission within a quoted text, please indicate with [...]

### *Quotation under figures and tables*

When quoting an author under a figure or a table, please follow these examples:

#### *Chapter taken from a book*

From: C. Zamperlin (1994). Test of mathematical skill. In R. De Beni & Group MT (Eds), *QI Tests. Tests for the filling in of the frame 1 of national grid assessment* (pp. 69-72). Firenze: Organizzazioni Speciali.

#### *Single authored article taken from a Journal*

From: D.L. Duke, (2006). What we know and don’t know about improving low-performing schools. *Phi Delta Kappa*, 87(10), pp. 728-734.

#### *Co-authored works*

From: R.J. Marzano *et al.*, (2001). *Classroom instruction that works. Research-based strategies for increasing students achievement*. Alexandria, VA: ASCD.

If the authors use the same source for more then one tables and figures, it is recommended to cite in this way, writing then in the References the entire volume:

Cheung & Sit (2007, p. 57)  
Cheung & Sit (2007, p. 53)  
Cheung & Sit (2007, p. 50)

Bibliography at the end of the articles The bibliography is to be placed at the end of the article, after the appendix, acknowledgments and post-script, and is to contain only those quotations from the text. Quotations are first in alphabetic order and then in chronologic order. If an author has more than one quotation from the same year, these must be divided alphabetically. For ex: “2006a”, “2006b”, etc.

Please follow these examples for the bibliography.

### **Journal**

Paxton P. (1999). Is social capital declining in the United States? A multiple indicator assessment. *American Journal of Sociology*, 105 (1), pp. 88-127.

Baxter, G.P., & Glaser, R. (1998). Investigating the cognitive complexity of science assessments. *Educational Measurement: Research and Practice*, 17(3), pp. 37-45.

### **Book**

Field J. (2004). *The Social Capital: a Introduction*. Trento: Erickson.

Glaser R., Linn R. & Bohrnstedt G. (1997). *Assessment in transition: Monitoring the nation's educational progress*. New York: National Academy of Education.

Siegler R.S. (1998). *Children's thinking* (3<sup>rd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

### **Chapter in an edited book**

Burt R.S. (2001). *Structural holes versus network closure as social capital*. In N. Lin, K.S. Cook & R.S. Burt (Eds.), *Social capital. Theory and research* (pp. 31-56). Piscataway, NJ: Aldine Transaction.

Glaser R. & Silver E. (1994). *Assessment, testing, and instruction: Retrospect and prospect*. In L. Darling-Hammond (Ed.), *Review of research in education* (Volume 20), (pp. 393-419). Washington, DC: American Educational Research Association.

Snow R.E. & Lohman D.F. (1993). *Implications of cognitive psychology for educational measurement*. In R.L. Linn (Ed.), *Educational measurement* (3<sup>rd</sup> ed.), (pp. 263-330). Phoenix, AZ: Onyx Press.

### **Electronic documents downloaded from Internet**

UNICEF (2001). The state of the world's children 2001. Available from: [www.unicef.org/sowc01/](http://www.unicef.org/sowc01/), [Accessed 14.04.08].

Mislevy R.J. (2000). The challenge of context. Presentation at the 2000 CRESST Conference. Available from: [Accessed 11.09.03].

Folgheraiter F. (2007). The care of relationships in the school: The social capital. Available from: [Accessed 15.01.08].

## **SENDING OF THE COPIES OF THE JOURNAL**

A limited number of offprints will be sent to the author at his/her postal address. Additional copies will have to be ordered separately. A copy of the article in PDF version will be sent by e-mail on request.

## IPRASE per l'ambiente



Questo documento è stampato interamente su carta certificata FSC® (Forest Stewardship Council®), prodotta con cellulosa proveniente da foreste gestite in modo responsabile, secondo rigorosi standard ambientali, sociali ed economici.

Finito di stampare  
nel mese di dicembre 2016  
per i tipi  
delle Edizioni Osiride di Rovereto

*Printed in Italy*