



Università degli Studi di Genova
Genoa University



DISFor Dipartimento di Scienze della Formazione

**CORSO DI LAUREA IN
PEDAGOGIA, PROGETTAZIONE E RICERCA EDUCATIVA**

L'alternanza scuola lavoro come percorso di orientamento e strumento di contrasto alle disuguaglianze sociali. Riflessioni da una ricerca valutativa a livello nazionale

Relatore: Valeria Silvia Pandolfini

Correlatore: Claudio Torrigiani

Candidato: Camilla Loria

ANNO ACCADEMICO 2022/2023

“Il successo è ottenere ciò che si vuole. La felicità è volere ciò che si ottiene.”

Dale Carnegie

Alla mia famiglia

Ai miei amici

A me

Inidice

INTRODUZIONE	1
1. L'ADOLESCENZA E LA CREZIONE DELL'IDENTITA'	1
1.1 <i>Adolescenza</i>	1
1.2 <i>L'adolescenza e la creazione dell'identità</i>	3
1.2.1 <i>L'identità, il rapporto con i genitori e i pari</i>	5
1.3 <i>Il contesto scolastico in adolescenza: identità, benessere e dinamiche relazionali</i>	7
1.4 <i>Il passaggio dalla scuola superiore all'inserimento nel mercato del lavoro</i>	10
1.5 <i>L'alternanza scuola lavoro, paradigmi, modelli, tipologie</i>	12
1.6 <i>“Skills mismatch”</i>	15
2. STORIA DEI PCTO E FUNZIONAMENTO ATTUALE	23
2.1 <i>Cos'è il PCTO? Linee e obiettivi generali</i>	23
2.2 <i>Le origini: l'alternanza scuola-lavoro (2003-2005)</i>	24
2.2.1 <i>Le modifiche dell'alternanza scuola-lavoro (2015)</i>	25
2.3 <i>Questioni non risolte nell'alternanza scuola-lavoro</i>	26
2.4 <i>Obiettivi</i>	27
2.5 <i>I Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento</i>	33
2.6 <i>Le finalità dei PCTO</i>	36
2.7 <i>I compiti dell'istituzione scolastica nei PCTO</i>	38
2.7.1 <i>PCTO e disabilità</i>	39
2.8 <i>Politiche attive del lavoro e la transizione dalla scuola al lavoro</i>	41
2.9 <i>Work- based learning e work related learning</i>	55
2.10 <i>L'acquisizione di competenze attraverso il PCTO</i>	62
3 Prin: progetti di ricerca di rilevante interesse nazionale e disuguaglianze	67
3.1 <i>Progetto Prin, Cos'è?</i>	67
3.1. <i>Il progetto: obiettivi perseguiti e loro significato in termini di progresso delle conoscenze, stato dell'arte e metodologia proposta</i>	69
3.2. <i>Sviluppo progettuale, ruolo di ciascuna unità di ricerca rispetto agli obiettivi previsti, e modalità di integrazione e collaborazione</i>	75
3.3. <i>Potenzialità applicative possibili e impatto scientifico e/o tecnologico e/o sociale e/o economico del progetto</i>	78
3.3.1 <i>Un'indagine esplorativa tra Milano e Genova</i>	80
3.4. <i>Le disuguaglianze scolastiche</i>	86
Conclusioni	89
<i>Bibliografia</i>	92

INTRODUZIONE

Questo lavoro di tesi rappresenta l'analisi di un periodo delicato della vita degli individui come l'adolescenza con particolare attenzione alla creazione dell'identità, tratta inoltre il tema dell'alternanza scuola lavoro (ASL), la sua nascita e la sua evoluzione e il conseguente passaggio ai percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento (PCTO). Per quanto riguarda quest'ultimi è stata condotta un'analisi tramite la quale si è voluto indagare e spiegare le funzioni dei percorsi con annesso finalità e obiettivi da raggiungere, e l'incidenza che questi percorsi hanno nel futuro dei giovani studenti per quanto riguarda le scelte lavorative o successive scelte accademiche. Infine, si è analizzata una ricerca valutativa svolta a livello nazionale sul tema dell'alternanza scuola lavoro come percorso di orientamento e strumento di contrasto alle disuguaglianze sociali (PRIN).

L'Alternanza scuola-lavoro rappresenta un obbligo per tutte le studentesse e gli studenti degli ultimi tre anni delle scuole secondarie di secondo grado, licei compresi, è una delle innovazioni più significative della legge 107 del 2015 (La Buona Scuola) in linea con il principio della scuola aperta, con questo termine intendiamo una realtà scolastica in grado di far collaborare tutte le componenti della comunità scolastica come le famiglie, le insegnanti, gli allievi e tutte le figure adulte che interagiscono in questo contesto, in modo da poter creare una sinergia che permetterà una maggiore partecipazione sociale e un apprendimento migliore e soprattutto alla portata di tutti. Un cambiamento culturale per la costruzione di una via italiana al sistema duale, che riprende buone prassi europee, coniugandole con le specificità del tessuto produttivo ed il contesto socioculturale italiano.

Nel primo capitolo verranno esposte le principali tematiche collegate allo studente nel periodo di vita in cui svolge il percorso di alternanza scuola lavoro, per tanto verrà fatto un piccolo excursus sull'adolescenza e la creazione dell'identità. Successivamente verrà analizzato il passaggio dalla scuola secondaria di secondo grado all'inserimento nel mercato del lavoro e le opportunità alle quali andranno incontro i ragazzi una volta ultimati gli studi, in questo passaggio verrà inoltre analizzata l'influenza che il percorso di alternanza scuola lavoro ha sullo studente e sulle possibili disuguaglianze con particolare attenzione alle politiche che favoriscono le transizioni scuola lavoro. In seguito, verrà trattato il tema delle "Skills mismatch" ovvero lo scollamento tra scuola e mercato del lavoro, più nello specifico le skills che la scuola fornisce e le richieste nel mercato del lavoro, problema italiano e non solo.

Nel secondo capitolo verrà spiegato cosa si intende con il termine alternanza scuola lavoro in particolare l'attenzione si soffermerà sul cambiamento di nome che ha avuto questo percorso

passando da alternanza scuola lavoro a PCTO, con il termine PCTO intendiamo percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento, percorsi in cui la funzione orientativa gioca un ruolo fondamentale. Successivamente, verrà analizzata la stessa esperienza in altri paesi europei come la Germania in cui troviamo il sistema duale, l'Austria che fornisce l'opportunità di svolgere l'apprendistato in azienda. Infine, si esporranno i benefici e gli svantaggi di questo percorso e l'utilità come metodo pedagogico.

Nel terzo e ultimo capitolo verrà analizzato il progetto di ricerca di interesse nazionale (PRIN), verrà spiegato lo schema del progetto e il suo funzionamento. Successivamente verranno esposte le finalità dello studio esplorativo e i suoi obiettivi con particolare attenzione alla ricerca di fondo focalizzandosi sulla costruzione di strumenti per la rilevazione, sulle interviste agli stakeholder. Infine, verrà fatto un quadro conclusivo sull'intera ricerca.

Questo lavoro di tesi si concluderà con delle riflessioni finali maturate a seguito della ricerca nella speranza di aver dato una chiara lettura della tematica proposta e dei dati analizzati.

1. L'ADOLESCENZA E LA CREZIONE DELL'IDENTITÀ

1.1 Adolescenza

L'adolescenza rappresenta un periodo di forte cambiamento nella vita dell'essere umano, il quale va incontro a cambiamenti sia fisici che psicologici, rappresenta la transizione dalla fanciullezza all'età adulta. Insieme ad un cambiamento fisico si ha anche un cambiamento a livello sociale in cui c'è la rielaborazione di una nuova identità sociale. L'adolescente in questo periodo si trova a dover affrontare nuove esperienze sia a livello sociale che a livello personale scoprendo nuove realtà e nuovi mondi. In questo periodo di vita il giovane si crea un suo stile di vita attraverso la realizzazione di abitudini che riguardano le relazioni affettive con i familiari, con i pari, nuove abitudini con il proprio corpo e nell'avvio di nuove relazioni sentimentali e sessuali che si porterà stabilmente nella vita adulta (Giori,2014). Essendo una fase della vita molto delicata per le motivazioni sopra indicate capita molto spesso che gli adolescenti mettano in atto dei comportamenti definiti "a rischio", sono quei comportamenti volontari con conseguenze incerte che potrebbero portare conseguenze negative (Bell, Bell 1993). Nei comportamenti a rischio rientrano il consumo di sostanze come droga e alcool, incidenti dovuti alla guida imprudente, attività sessuale non protetta, mentre a spettro più ampio possiamo includere tra i comportamenti a rischio i seguenti comportamenti:

- Stress cronico a seguito di pressioni dei tempi scolastici e lavorativi, conflitti, emarginazione dal contesto.
- Stress cronico dovuto alle aspettative da ricoprire in base al sesso
- Capacità di adattamento dell'individuo e della famiglia ai cambiamenti sociali.
- Medicalizzazione della vita, il paziente viene trattato come oggetto passivo.

I comportamenti e le situazioni sopraindicate sono avvenimenti che non dipendono solo dal soggetto ma sono la conseguenza di un'interazione tra motivazioni individuali e condizioni socioculturali; quindi, in questi comportamenti la componente soggettiva risulta veramente bassa (Giori,2014). È importante analizzare i rischi che si possono incontrare durante il percorso evolutivo, i quali possono portare ad una diminuzione della probabilità che un giovane cresca come un adulto responsabile. Il comportamento deviante e la trasgressività sono due fattori che caratterizzano il periodo adolescenziale per tanto è importante comprendere quali siano i comportamenti che possono essere definiti devianti, esistono diverse aree di rischio:

- Deficit cognitivi, handicap fisici, disturbi dell'affettività, problematiche che rientrano nella vulnerabilità individuali
- Perdita di una persona, conflitti, rifiuti, abusi che determinano delle difficoltà familiari
- Incompatibilità di personalità bambino e genitore, emarginazione sociale che portano a dei disturbi nelle relazioni affettive familiari
- Affiliazione a gruppi devianti, difficoltà economiche ed emarginazione sociale che determinano delle disfunzioni dei sistemi di sostegno sociale.

Questi elementi uniti tra loro possono creare una varietà di forme creando quelli che vengono definiti indicatori di rischio come l'abuso di droghe, comportamenti delinquenziale, violazioni delle norme e abbandono scolastico, definendosi precursori del disadattamento sociale. Oltre ai fattori a rischio vanno analizzati i fattori protettivi che possono aiutare a contrastare quelli a rischio favorendo un adattamento e un buon sviluppo. I fattori definiti protettivi sono i seguenti (Giori,2014):

- maggiori competenze individuali, cognitive, affettive e relazionali, come un miglior livello di istruzione, alcune caratteristiche di personalità, come maggiori competenze relazionali, che favoriscono un atteggiamento positivo in chi si prende cura dell'adolescente
- caratteristiche positive dei genitori, buon livello culturale e positivi stili di relazione, coesione della famiglia e buona qualità della comunicazione tra i genitori
- la presenza di adulti che possono sostituirsi ai genitori come supporto e di relazioni dell'adolescente con adulti diversi da figure genitoriali
- Più opportunità per il passaggio nella condizione di vita adulta

Infine, l'adolescenza a seconda della fase comporta rischi specifici tipici per maschi e femmine, la fase tra i 12 e i 14 anni definita prima adolescenza è la più ricca di cambiamenti e che rappresenta più difficoltà di accettazione dei cambiamenti del corpo e dell'ampiamiento delle aree delle esperienze personali, in questa fase l'adolescente è più fragile e più propenso a cambiamenti d'umore. La fase tra i 15 e i 16 anni definita adolescenza di mezzo è un periodo difficile per l'adattamento scolastico, mentre la fase dai 17 ai 19 anni, la tarda adolescenza, le principali difficoltà che la rappresentano sono difficoltà nel sociale e nell'inserimento nel contesto sociale allargato con reazioni da stress per il passaggio all'età adulta in quanto si va incontro a personalità più stabili (Giori,2014).

1.2 L'adolescenza e la creazione dell'identità

Il punto centrale di questo paragrafo è rappresentato dall'identità, della creazione di essa durante l'adolescenza. Utilizzando il termine identità si parla della capacità di creare un "io" indipendente in grado di terminare con successo un impegno preso in linea con i propri interessi, valori e talenti. La buona riuscita del processo precedentemente indicato darà al soggetto un sé bene definito, coerente e differente da quello degli altri, questo gli permetterà di ordinare con chiarezza i propri interessi e le proprie direzioni di vita arrivando a soddisfare un benessere personale e sociale (Palmonari e Pojagh,2009). Contrariamente se la creazione non avverrà con successo si avrà un soggetto privo di stabilità che passa da un'identità ad un'altra, provando ruoli sociali differenti senza trovare una collocazione soddisfacente in cui investire le proprie energie in maniera stabile. A tal proposito Erikson nei suoi studi sostiene che nella costruzione dell'identità il punto focale da analizzare è la crisi che si ha tra l'identità e la sua stessa diffusione. Questa crisi viene approfondita e analizzata da Marcia (1966) attraverso la ricerca empirica, in particolare sofferma la sua attenzione sullo stadio cinque della teoria dello stadio di Erikson, stadio che rappresenta il momento in cui gli adolescenti creano la propria identità cercando di capire chi sono e chi vogliono essere in futuro. Durante il suo lavoro l'autore identifica due variabili che intervengono nella formazione dell'identità, che permettono di comprendere la creazione di essa, che sono (Palmonari e Pojagh,2009):

- L'esplorazione, detta anche crisi, è la variabile che permette di valutare diverse alternative al fine di arrivare ad una soluzione sui propri obiettivi, valori e comportamenti. La fine dell'esplorazione può essere rappresentata dalla scelta di un aspetto su cui lavorare o dalla consapevolezza di non essere giunti ad una conclusione valida abbandonando così la ricerca.
- L'impegno invece rappresenta la variabile caratterizzata da una scelta chiara sugli ambiti in cui si vuole lavorare, iniziando un'attività importante per la realizzazione della scelta presa. Il mancato impegno per l'autore è un comportamento essenzialmente mutevole.

Dopo aver analizzato queste due variabili gli autori hanno deciso di proporre quattro stati possibili dell'identità (Palmonari e Pojagh,2009) :

- *Stato di acquisizione dell'identità*, questo stato è caratterizzato da individui che hanno setacciato attivamente diverse alternative fino a raggiungere impegni precisi a lungo termine in ambiti diversi.

- *Stato di moratorium*, in questo stato gli individui sono ancora in fase esplorativa e non hanno preso ancora nessun impegno
- *Stato di blocco dell'identità*, in questo stato gli individui hanno mantenuto identificazioni e valori dell'infanzia nonostante si siano impegnati in alcuni ambiti come ad esempio quello politico, religioso senza attivare alcun processo di esplorazione privandosi così della possibilità di valutare diverse alternative.
- *Stato di diffusione dell'identità*, gli individui in questo stato sono caratterizzati da superficialità e da confusione tanto da non riuscire ad arrivare a nessuna conclusione fruttuosa.

Marcia ha ispirato molti lavori successivi con lo scopo di individuare differenze tra gli adolescenti che sono riusciti a raggiungere vari stati dell'identità per individuare la dinamica che include la formazione e revisione dell'identità, a tal fine sono stati esposti dei modelli che valuta l'interazione di tre processi: *l'impegno, l'esplorazione in profondità e la riconsiderazione dell'impegno* (Crocetti, Rubini, Meeus 2008). *L'impegno* è quel processo che tiene conto delle scelte fatte in aree rilevanti per l'identità e del livello in cui gli individui si indentificano in queste scelte. *L'esplorazione in profondità* è caratterizzata da impegno attivo riflettendo, cercando informazioni e dialogando con altre persone. *La riconsiderazione dell'impegno* sono i tentativi dell'individuo nel paragonare i propri impegni con altre alternative e gli sforzi per modificare gli impegni non più soddisfacenti. Questo processo di formazione comporta una doppia valutazione degli impegni, l'esplorazione in profondità è un atto che si svolge parallelamente all'impegno per tanto ci permette di comprendere a seconda del livello di approfondimento quanto gli individui si indentificano con gli impegni presi (Meeus et al. 2002). La riconsiderazione dell'impegno rappresenta un concetto molto simile al costrutto di esplorazione di Marcia in quanto indica la possibilità da parte degli adolescenti di rielaborare i propri impegni assumendone di nuovi più vicini alle proprie caratteristiche e proprie aspirazioni, sulla base di un'analisi degli impegni attuali non sull'assenza di essi. Alla fine degli anni 80 lo studio dell'identità ha subito un importante scossa che arriva con la teorizzazione degli stili di identità proposto da Berzonsky, questi stili sono delle strategie socio cognitive che permettono di gestire il processo di formazione dell'identità. Gli studi di Berzonsky vertono principalmente sull'esposizione di tre diverse strategie: quella informativa, normativa ed evitante, l'individuo è caratterizzato dalla strategia che utilizza in maniera predominante ma è possibile che vengano utilizzate tutte e tre. Gli adolescenti che utilizzano principalmente lo stile informativo cercando, valutano ed elaborano le informazioni sul proprio sé, attingendo così ai propri attributi personali per la definizione di esso. L'utilizzo dello stile normativo negli

adolescenti li porta a adeguarsi alle aspettative e ai valori altrui nel momento in cui devono prendere delle decisioni e nel momento in cui devono definire il proprio sé utilizzano delle componenti collettive. Infine, gli individui che utilizzano uno stile evitante si focalizzano su elementi sociali tendendo ad evitare il problema della definizione dell'identità. Gli stili di Berzonsky corrispondono (?) agli stati dell'identità definiti da Marcia per tanto si può sostenere che un'adolescente con uno stile informativo si trova in uno stato di acquisizione o di moratorium mentre gli individui con uno stile normativo si trova in uno stato di blocco, infine gli individui con uno stile evitante sono in uno stato di diffusione dell'identità (Palmonari e Pojagh,2009).

1.2.1 L'identità, il rapporto con i genitori e i pari

Gli adolescenti sviluppano la loro identità all'interno di una società e attraverso delle relazioni significative che si vengono a creare con le figure di riferimento. Per tanto l'attenzione dai fattori individuali per la creazione dell'identità si sposta sulle interazioni e sul l'unione di caratteristiche sociali e personali (Palmonari e Pojagh,2009). Trattando le interazioni dei soggetti con le figure di riferimento è importante parlare della famiglia e del gruppo dei pari che rappresentano i contesti più importanti all'interno dei quali gli individui sperimentano e si mettono in gioco per impegnarsi in attività adeguate alle loro caratteristiche e alle loro aspirazioni. Il gruppo dei pari insieme alla famiglia rappresenta un contesto relazionale molto importante per gli adolescenti tanto da essere definito "laboratorio sociale" (Sherif, Sherif 1964), dove gli individui possono confrontarsi e provare ruoli diversi permettendo una riorganizzazione e un ampliamento del concetto di sé. Alcune ricerche evidenziano come con l'aumento dell'età gli adolescenti sono propensi ad interagire con gruppi informali in quanto in essi riconoscono maggiore libertà e autonomia nel comportamento rispetto a quelli formali come quelli religiosi che molto spesso vengono lasciati dopo la cresima o quelli politici che sono identificati come lontani dall'interesse e dal vissuto personale (Fermani 2007; 2008). Il passaggio da un gruppo all'altro può essere caratterizzato da molteplici motivazioni come la caduta d'interesse, senso di disagio per i valori, scopi e attività del gruppo, appartenenza imposta e per tanto vissuta come inadeguata. La giovinezza è definita come il periodo in cui gli individui sperimentano ed esplorano l'identità, potendo sperimentare diverse alternative in campo affettivo, educativo, lavorativo e culturale. Essa però è anche il periodo dell'instabilità dovuta cambiamenti frequenti nelle relazioni e nella vita; infatti, gli individui si sentono in bilico perché non si percepiscono più come adolescenti ma non si sentono neanche adulti

godendo di più libertà in quanto non hanno più le regole dell'adolescente ma non ha neanche ancora la responsabilità dell'adulto; infine la giovinezza rappresenta l'età della possibilità dove i giovani sono tendenzialmente ottimisti anche se magari le prospettive non sono favorevoli (Palmonari e Pojagh,2009). La formazione dell'identità per quanto è stato riportato sopra è uno sviluppo chiave sia per l'adolescenza che per la giovinezza, ed è importante comprendere se questi due fasi della vita si declinano in maniera diversa in quanto si ritiene che giovani e adolescenti hanno delle prospettive temporali diverse (Lewin 1942). Comporre la propria identità determina una consapevolezza per quanto riguarda il passato, saper gestire il presente e porsi degli obiettivi da poter realizzare nel futuro quindi attraverso l'identità si definisce chi si è e chi si vuole diventare. Lo psicologo Lewin parla di pensiero ipotetico-deduttivo secondo il quale gli adolescenti hanno la capacità di ragionare a vari livelli di realtà, sono in grado di tener conto non solo della realtà momentanea ma sono in grado anche di considerare come potrebbero essere in futuro, nonostante gli adolescenti abbiano dei cambiamenti importanti per quanto riguarda la prospettiva temporale (Crocetti, Palmonari 2008). Successivamente Zimbardo e Boyd (1999) approfondiscono la tematica trattata da Lewin e definiscono la prospettiva temporale come un processo determinato dal flusso continuo di esperienze personali e sociali diventando così un processo inconscio che si organizza in categorie temporali le quali permettono di dare coerenza, ordine e significato a ciò che accade; questo tipo di funzionamento cognitivo viene utilizzato dagli individui per delineare le aspettative future, obiettivi richiamando eventi passati, per tanto la prospettiva temporale ha un'influenza dinamica sulle decisioni. Gli studiosi hanno continuato le loro ricerche teorizzando cinque dimensioni della prospettiva temporale (Palmonari e Pojagh,2009):

- Due dimensioni che si riferiscono al passato, si differenzia tra passato negativo contraddistinto da una visione del passato traumatica e passato positivo che è caratterizzato da ricordi nostalgici del passato.
- Due dimensioni che si riferiscono al presente, gli autori parlano di presente edonistico in cui non si pensa al futuro ma si considera solo il piacere momentaneo e di presente fatalistico in cui si riconosce un atteggiamento disinteressato verso la vita e verso il futuro.
- Una dimensione che si riferisce al futuro, in questa dimensione gli individui focalizzano la loro attenzione in maniera importante sul futuro per raggiungere determinati obiettivi a lungo termine.

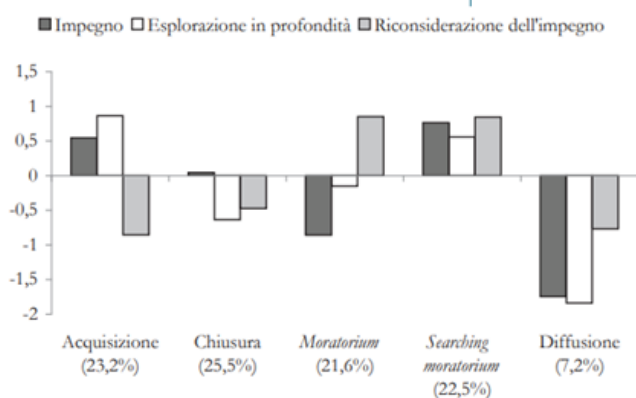
Studi più recenti svolti da Mazzotti (2005) hanno analizzato attraverso una ricerca come cambia la prospettiva temporale per adolescenti e giovani universitari e lavoratori. Da questi studi è emerso che non si riscontrano differenze sostanziali per quanto riguarda il passato sia positivo che negativo mentre emerge il contrario per quanto riguarda la percezione del presente e del futuro, gli adolescenti hanno un visone più edonistica e fatalistica dei giovani universitari e lavoratori, hanno inoltre una visione più negativa del futuro.

1.3 Il contesto scolastico in adolescenza: identità, benessere e dinamiche relazionali

Nel paragrafo precedente viene trattata l'importanza delle interazioni che si creano all'interno dei gruppi dei pari per la creazione dell'identità dell'individuo, di seguito invece ci si soffermerà sull'importanza del contesto scolastico nel quale si hanno le principali interazioni tra pari. Nell'adolescenza la scuola rappresenta un punto centrale per lo sviluppo dell'individuo in quanto rappresenta un luogo per la creazione di un altro tipo d'identità che è quella scolastica, alcuni individui ne hanno una stabile mentre altri la cercano continuamente (Crocetti,2014). A seconda degli stati di identità in cui si posizionano gli adolescenti si definiscono differenze significative nei livelli di benessere scolastico conseguentemente nella valutazione dei rapporti con gli insegnanti, nello specifico chi si posiziona nello stato di acquisizione si differenzia in maniera importante da chi si posiziona nello stato di diffusione per quanto concerne la soddisfazione scolastica e per la qualità delle relazioni con gli insegnanti. Una delle crisi dell'identità è rappresentata dalla riconsiderazione dell'impegno, comporta che altre possibilità rispetto a quelle prese in considerazione precedentemente vengono riconosciute come più rilevanti per tanto le scelte prese precedentemente non sono più corrispondenti ai desideri. Questa crisi non è solo legata alla creazione del sé ma ci permette anche di comprendere dei problemi comportamentali che possono essere interni come l'esternazione di sintomi ansiosi depressivi ma anche esterni come mettere in atto comportamenti devianti, questo tipo di comportamenti evidenzia anche una relazione difficile tra l'adolescente e i genitori. La riconsiderazione dell'impegno a lungo termine può essere vissuta come un evento utile alla formazione in quanto permette all'adolescente di comprendere come dei momenti di cambiamento sono necessari per la creazione di un'identità più matura e per il raggiungimento di nuovi equilibri (Erikson,1950). È possibile delineare cinque stati dell'identità grazie alla combinazione dei livelli d'impegno, di esplorazione in profondità e della riconsiderazione dell'impegno (Crocetti, 2008;2012):

- Stato di acquisizione, gli adolescenti hanno degli impegni che corrispondono alle loro aspettative tanto da non sentire la necessità di ridiscuterli, in ambito scolastico ha un impegno forte ed è convinto delle sue scelte.
- Stato di chiusura, gli adolescenti in questo stato hanno uno scarso impegno e non si impegnano a valutare alternativi più coinvolgenti, in ambito scolastico ha un impegno moderato riflettendo poco su ciò che studia.
- Stato di diffusione, gli adolescenti in questo stato non si preoccupano di non avere impegni, in ambito scolastico ha uno scarso impegno non prende in considerazione la possibilità di cambiare la sua condizione.
- Stato di moratorium, gli adolescenti non hanno impegni duraturi ma sono alla ricerca di impegni nuovi, in ambito scolastico si ha uno studente insoddisfatto che cerca di modificare il proprio impegno.
- Stato di searching moratorium, gli adolescenti in questo stato hanno un livello d'impegno alto con una forte esplorazione, in ambito scolastico si ha un adolescente con un forte impegno e una buona capacità di discussione degli impegni per svariati motivi (Crocetti,2014).

Una stabile formazione dell'identità scolastica è strettamente connessa alla capacità degli adolescenti di affrontare le sfide quotidiane e alla capacità di saper riconoscere delle figure di riferimento che siano in grado di dare un aiuto, un sostegno sociale attraverso le loro competenze e soprattutto attraverso una vicinanza emotiva (Crocetti, Fermani e Pojaghi ,2009). Inoltre, si può evidenziare tramite degli studi svolti da Meeus, Osterwegel e Vollebergh (2002) che l'impegno scolastico dell'adolescente è associato principalmente alla fiducia che si ha verso il padre, il dialogo con la madre favorisce una riflessione rispetto a ciò che viene studiato, mentre il legame con i pari che il quale incide nella formazione dell'identità pare non influisca nella sfera scolastica; per tanto emerge che l'identità scolastica è associata principalmente ad



una buona relazione con i genitori.

Di seguito verrà esposto ed analizzato lo studio “crescere” il quale attraverso dei questionari cerca di approfondire il rapporto tra identità scolastica, dinamiche relazionali e benessere. In questa ricerca vengono analizzati i dati

emersi dai questionari somministrati ad un campione di ragazzi dai 12 ai 18 anni con le loro famiglie nelle province di Padova e Rovigo, il campione che è stato analizzato è di circa 300 ragazzi estratto su base probabilistica con stratificazione per ambito territoriale, genere e cittadinanza; il questionario somministratogli era in parte auto compilato mentre l'altra parte è stata somministrata da un gruppo di rilevatori territoriali (Crocetti,2014). Per comprendere i dati in maniera consona è importante specificare che l'identità scolastica assume degli stati precisi, perciò, è stata valutata attraverso la versione italiana dell'Utrecht-Management of identity commitments scale, vengono utilizzati gli indicatori esposti nei paragrafi precedenti come: livello di impegno, esplorazione in profondità e riconsiderazione dell'impegno per classificare i ragazzi nei vari stati dell'identità. Dai primi dati emersi gli adolescenti si dividono in maniera quasi del tutto omogenea tra gli stati di acquisizione, chiusura, moratorium e searching moratorium, in pochi si collocano nello stato di diffusione(Crocetti,2014). Il 23.2% si trova nello stato che permette di acquisire l'identità scolastica con livelli di impegno alti e maturi, il 25.25% parla di chiusura perché ha livelli d'impegno moderati e bassi per quanto riguarda l'esplorazione e la rivalutazione dell'impegno, il 21.6% rappresenta lo stato di searching secondo cui si ha poco impegno e scarsa esplorazione ma un alto livello di rivalutazione dell'impegno, infine il 7.2% rappresenta lo stato di diffusione che si caratterizza per passività. Due indicatori vengono presi in considerazione per esaminare il benessere scolastico: lo stress percepito e la soddisfazione. Agli studenti viene posta una domanda che è la seguente "Quanto ti senti stressato per il lavoro che fai a scuola?"

Le risposte emerse sono:

- 10.8% "per niente"
- 64.4% un "po'"
- 20.9% "abbastanza"
- 3.9% "molto"

Un'ulteriore domanda sottoposta agli studenti è stata la seguente "attualmente cosa pensi della scuola?"

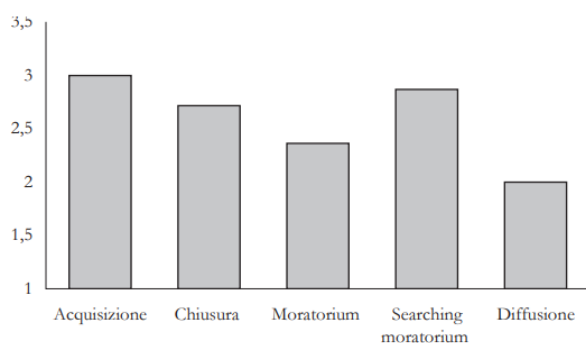
Le risposte emerse sono:

- 8.5% "mi piace molto"
- 58.2% "mi piace abbastanza"
- 27.1% "non mi piace tanto"

- 6.2% “non mi piace per niente”

Da questi dati è emerso che i livelli di stress e partecipazione variano a seconda degli stati dell'identità, non riportando differenze significative tra i due livelli ma ci sono differenze per quanto riguarda la soddisfazione scolastica, quelli più soddisfatti sono nello stato di acquisizione e poi in ordine decrescente si trova lo stato di searching moratorium, chiusura, moratorium e diffusione.

Fig. 2 – Punteggi medi di soddisfazione in funzione degli stati di identità



Come detto nei paragrafi precedenti l'identità non si forma in un vuoto relazione per tanto in ambito scolastico è importante analizzare le relazioni che intercorrono tra l'adolescente con i compagni e con gli insegnanti (Cavalli A. Argentin G 2007). All'interno della ricerca che stiamo analizzando i dati

emersi ci mostrano che l'82.4% degli adolescenti si sente compreso dai compagni rappresentando così la classe un contesto di supporto e il rapporto con gli insegnanti è altrettanto positivo, in quanto gli studenti si sentono supportati e compresi dall'insegnante la quale dona aiuto e supporto per i dubbi e per incoraggiare gli studenti nell'espressione delle proprie opinioni all'interno del gruppo classe. Un altro aspetto che viene valutato a seconda degli stati dell'identità è il clima relazionale in classe tra pari e con gli insegnanti, le differenze principali si riscontrano nel rapporto con gli insegnanti; nello stato di acquisizione ha un rapporto con l'insegnante più positivo, nello stato di diffusione hanno una visione della relazione più problematica. In conclusione, emerge che la scuola essendo un contesto di sviluppo per gli adolescenti permette ad essi di creare la propria capacità di assumere impegni rilevanti in vari ambiti in modo tale da poter raggiungere una soddisfazione personale (Berzonsky M.D., 2003).

1.4 Il passaggio dalla scuola superiore all'inserimento nel mercato del lavoro

Dopo la fine del percorso scolastico/accademico i ragazzi che escono da questi sistemi per inserirsi nel mondo lavorativo, si imbattono in un grande problema che è quello di colmare il gap esperienziale, in quanto non possiedono le esperienze generiche e specifiche che si acquisiscono sul posto di lavoro. Questa mancanza di esperienza rappresenta il gap più importante insieme al gap tra domanda e offerta definito skill gap, in cui si ha un aumento o una diminuzione consistente improvvisa che possono essere causate da fenomeni vari come ad esempio l'invecchiamento della popolazione, dai flussi migratori, dal ciclo dell'economia

(Minne e al., 2008). Il problema principale delle skill gap è la necessità di tempo per l'acquisizione delle competenze, è importante distinguere tra breve e lungo periodo, il breve periodo il mismatch può durare come conseguenza del lento adeguamento dell'offerta mentre nel lungo periodo si predilige un riequilibrio del mercato per effetto della flessibilità salariale, processo che dura a seconda delle rigidità che si incontrano nel sistema formativo scolastico e nel mercato del lavoro. Nel processo di transizione tra il mondo scolastico e quello lavorativo il problema principale è proprio lo skill gap che distingue i giovani dagli adulti, spiegando lo svantaggio dei giovani che hanno più disoccupazione rispetto agli adulti, più difficoltà nell'ingresso nel mondo del lavoro e una minore "tenuta" (capacità di mantenere il posto di lavoro) che a parità di titolo d'istruzione soffrono la mancanza di un'esperienza lavorativa generica, che insegna la disciplina al lavoro, il saper lavorare in gruppo, il rispetto degli orari, e soprattutto la mancanza di esperienza specifica che in un determinato posto di lavoro determina la conoscenza di un processo produttivo e le tecnologie utilizzate (Caroleo, 2012). Per tanto i ragazzi che cercano un buon posto di lavoro dovendo colmare questo gap cambiano continuamente lavoro alla ricerca del posto migliore. In alcuni casi i giovani con uno scarso livello di istruzione tornano in alcuni casi in un sistema di istruzione e di formazione professionale per riempire i vuoti formativi riconosciuto solo nel momento in cui si sono dovuti scontrare con l'inserimento nel mondo del lavoro. I datori di lavoro per le assunzioni ricercano dei lavoratori competenti e adatti alle loro esigenze produttive per tanto utilizzano degli strumenti di selezione flessibili come, ad esempio, la formazione sul posto di lavoro o dei periodi di prova. La transizione è quindi un processo che risulta per i giovani molto difficoltoso in quanto il mondo del lavoro è regolamentato da regole molto ferree e si va incontro a incertezze e ad errori di valutazione, facendo sì che i giovani entrino in un circolo vizioso di abbandoni prima del tempo del percorso di formazione professionale con seguente disoccupazione crescente e più lunga, possibilità più ampia di avere lavori precari, i quali portano ad una scarsa soddisfazione (Caroleo, 2012). A livello sociale nel lungo periodo le conseguenze che si riscontrano sono innumerevoli ed evidenti come la povertà e l'esclusione sociale, riduzione del livello di benessere che influisce sulla natalità e al blocco della crescita demografica arrivando così a delle conseguenze economiche. Questa condizione però non risulta comune a tutti i paesi dell'area OECD, ovvero un'area in cui si trova un'organizzazione internazionale di studi economici in paesi con un'economia di mercato comune, in alcuni paesi le politiche adottate risultano più efficaci nella transazione tra scuola e lavoro rendendo così l'occupazione più stabile. È importante distinguere le varie politiche istituzionali che caratterizzano i vari paesi, è evidente la differente declinazione della flessibilità, nei paesi anglosassoni, asiatici, su-americani, est europei in cui c'è completa

flessibilità sia in entrata che in uscita. I paesi nordeuropei invece offrono welfare ai lavoratori e salari minimi ai giovani, i paesi mediterranei mettono in atto regole stringenti e una protezione per chi è già occupato. In Italia, Spagna e Francia viene utilizzata una riforma della flessibilità contrattuale, quella che viene definita la riforma dei due livelli, sono stati introdotti differenti tipologie di contratto per favorire la flessibilità in entrata, non toccando le protezioni presenti per chi è già in possesso di un'occupazione. Un altro aspetto che viene considerato è la diversa gestione del sistema scolastico, universitario e della formazione per il quale in alcuni paesi fornisce l'opportunità di fare esperienze lavorative durante il periodo degli studi come avviene ad esempio in Germania in cui c'è un coordinamento tra sistema scolastico e sistema produttivo per favorire lo sviluppo dell'apprendimento (Ryan 2011). Alcuni paesi del centro nord Europa hanno investito fondi pubblici per politiche attive volte alla formazione "in" "out the job" per sostenere l'occupazione dipendente ed autonoma. Emerge che le politiche sulla flessibilità fin ora analizzate sono volte al benessere delle imprese in quanto tengono conto delle regole sui salari minimi, sulla disoccupazione, arrivando a raggiungere una rigidità salariale aumentando il costo del lavoro per le imprese. A livello di formazione e istruzione le politiche messe in atto si preoccupano di migliorare la transizione scuola-lavoro, il capitale umano dei giovani. La soluzione proposta da molte organizzazioni economiche che influiscono nelle impostazioni di policy dei paesi sviluppati e in via di sviluppo è quella di maggiore flessibilità istituzionale e salariale in quanto le politiche di formazione e le politiche attive richiedono investimenti costosi i cui rendimenti positivi si riscontrano nel lungo periodo (Caroleo, 2012).

1.5 L'alternanza scuola lavoro, paradigmi, modelli, tipologie

Per Alternanza scuola-lavoro si intende comunemente in Italia una metodologia educativa basata sull'alternarsi di periodi di formazione teorica, effettuati presso una istituzione scolastica o formativa a periodi di formazione a livello pratico con l'aiuto delle imprese o di alcune organizzazioni. Questo meccanismo ad oggi caratterizza ancora una parte dei sistemi educativi europei. (Nicoli, Salatin 2018) Tuttavia, a partire dai primi anni Duemila, l'adozione da parte dell'Unione Europea di politiche basate sul concetto di Lifelong Learning (apprendimento lungo tutto l'arco della vita) e il richiamo alla pluralità dei contesti di tipo formale, non formale e informale per l'apprendimento hanno cominciato a modificare in profondità il campo di applicazione dell'ASL. Sul piano strettamente pedagogico l'alternanza scuola lavoro si basa, come vedremo meglio oltre, su un paradigma centrato sull'apprendimento situato e sul coinvolgimento attivo del soggetto in formazione. Se in precedenza era diffusa una divisione

netta tra luoghi e tipologie di informazioni, ad oggi è più diffuso il principio della centralità del soggetto in apprendimento e dell'alternanza scuola-lavoro (di seguito ASL) si intende comunemente in Italia una metodologia educativa basata sull'alternarsi di periodi di formazione teorica, effettuati presso una istituzione scolastica o formativa a periodi di formazione, attività che viene svolta in una o più imprese o organizzazioni (Nicolini, Salatin 2018). Questa pratica caratterizza ancora oggi molti sistemi educativi europei. Dai primi anni del Duemila, l'Unione Europea ha adottato delle politiche basate sul concetto di Lifelong Learning (apprendimento lungo tutto l'arco della vita) e il richiamo alla pluralità dei contesti di tipo formale, non formale e informale per l'apprendimento hanno cominciato a modificare in profondità il campo di applicazione dell'ASL (Nicolini, Salatin 2018). Ad oggi questo tipo di pratica in Italia viene denominata PCTO ovvero percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento i quali sono orientati allo sviluppo di competenze personali, sociali, di cittadinanza e imprenditoriali, attraverso questi percorsi gli studenti sviluppano le cosiddette soft skills come indicato dalla legge 145/2018.

Sul piano strettamente pedagogico il PCTO si basa, su un paradigma centrato sull'apprendimento situato e sul coinvolgimento attivo del soggetto in formazione. Se in precedenza prevaleva una divisione piuttosto marcata tra luoghi e tipologie di formazione, oggi è sempre più diffuso il principio della centralità del soggetto in apprendimento e della sua continuità rispetto ai molteplici contesti, di cui peraltro viene riconosciuta l'equivalenza formativa e la reciproca permeabilità. In questa prospettiva, la formazione di tipo teorico viene vista non come un utilizzo esclusivo delle istituzioni scolastiche e formative, ma si colloca sempre più anche all'interno dell'impresa mentre, parallelamente, la componente «pratica» viene interpretata come generabile attraverso un insieme di luoghi e metodi di apprendimento non solo di tipo work based cioè “basati sul lavoro”. L'Alternanza si può collegare in questo senso a una esperienza che in Europa ha radici plurisecolari basate sul modello dell'apprendistato di mestiere, cioè sull'affiancamento tra un maestro e un allievo. Questa tradizione è stata ripresa con l'avvento della società industriale, attraverso i vari modelli di training (addestramento), off e on the job, imperniati soprattutto su attività di accompagnamento e sostegno (Nicolini, Salatin 2018). Nella società contemporanea queste strategie, tuttavia, non sono più sufficienti ed è per questo che si parla oggi sempre più di “apprendistato cognitivo”. I nuovi modelli formativi pongono infatti una maggiore attenzione alla dimensione metacognitiva, cioè agli aspetti riflessivi del controllo e della variazione nei contesti di applicazione. In tale prospettiva, la conoscenza viene intesa come qualcosa da costruire e non solo da trasferire, in quanto finalizzata a far acquisire competenze atte a potenziare:

- essere sicuri di sé stessi («sapere e aver voglia di imparare»)
- schemi mentali («avere consapevolezza di dove si va»)
- visione condivisa («sapersi proiettare nel futuro»)
- apprendimento di gruppo («imparare insieme»)
- strumenti per strutturare e comprendere le situazioni («saper guardare oltre il proprio lavoro particolare e integrarlo nell'insieme»).

Proprio per questo sul piano metodologico non può essere più sufficiente esercitare un accompagnamento generico, ma è necessario assumere un approccio strutturato che deve comprendere una buona competenza tecnica specifica (il “bagaglio da trasmettere”) ma anche un'ottima capacità di riflessione, di ascolto, di coinvolgimento, di condivisione e di verifica puntuale dei processi di lavoro e dei risultati ottenuti a livello individuale e di gruppo. Per sviluppare modelli di apprendimento sul lavoro è opportuno, tuttavia, ribadire la necessità di un cambiamento culturale strutturale che preveda uno sforzo a lungo termine da parte dei datori di lavoro e dei decisori politici. Secondo lo studio condotto da Ecorys, (2013), analizzando l'esperienza degli ultimi venti anni in Europa, ciò richiede l'impegno attivo dei vari stakeholders, soprattutto a livello di:

- *governance*: è necessaria una collaborazione efficace e forte da parte di una grande diversità di soggetti interessati, insieme con una chiara definizione dei loro ruoli e responsabilità;
- *qualità*: un processo di apprendimento sul lavoro deve essere infatti di alta qualità per sfruttare appieno le proprie potenzialità e assicurare un riconoscimento come percorso di apprendimento trasferibile;
- *partnership*: questo modello chiama in causa anzitutto le aziende il cui ruolo diventa determinante per il successo dei percorsi.

1.6 “Skills mismatch”

Spesso nei dibattiti politici e nella documentazione viene citato il disallineamento delle competenze; tuttavia, il concetto di disallineamento delle competenze è molto ampio e può comprendere una serie di misure. Nello specifico, il disallineamento delle competenze si può utilizzare per descrivere il disallineamento verticale (di solito misurato in termini di sovraistruzione). Le misure di disallineamento possono essere suddivise in quelle misurate a livello delle circostanze individuali e quelle misurate in termini di aggregati a livello di impresa. I singoli concetti di disallineamento si riferiscono al grado in cui i lavoratori delle imprese possiedono qualifiche o livelli di istruzione superiori, inferiori o scarsamente collegati a quelli richiesti nell'ambito del loro lavoro attuale e, nel caso di posti vacanti, al grado in cui l'istruzione e le competenze delle persone in cerca di lavoro soddisfano i requisiti dell'impresa che assume. Queste possono essere suddivise in misure di eccedenza e deficit di capitale umano (McGuinness, Pouliakas, Redmond 2018). L'eccedenza di capitale umano si misura tipicamente in termini di sovraistruzione o sovraqualificazione. Per quanto riguarda la letteratura esistente, la stragrande maggioranza degli studi riguarda l'eccesso di istruzione. Tuttavia, l'eccesso di istruzione può anche essere correlato a disallineamenti orizzontali (o campi di studio), per cui i lavoratori vengono assunti in posti di lavoro non pertinenti alle competenze e alle conoscenze da essi accumulate nell'ambito dell'istruzione formale. Gli aggregati a livello di impresa dei disallineamenti di competenze si limitano tipicamente allo studio dei divari e delle carenze di competenze. Le carenze di competenze descrivono la situazione in cui il datore di lavoro ritiene che i lavoratori non possiedano le competenze necessarie per svolgere con successo il loro ruolo attuale. Le carenze di competenze si riferiscono a una situazione in cui i datori di lavoro non sono in grado di coprire i posti vacanti chiave a causa della mancanza di candidati adeguatamente qualificati. Dal punto di vista della politica, le carenze di competenze possono nuocere alla produttività a causa di una minore produzione per lavoratore, che tende anch'essa a gonfiare il costo medio del lavoro. Anche la redditività delle imprese risentirà negativamente delle carenze di competenze dovute a ulteriori investimenti nella formazione e nelle assunzioni. Anche la capacità delle imprese di innovare e di adattarsi alle mutevoli condizioni del mercato può risentirne negativamente. A livello macroeconomico, la competitività può essere erosa a causa dell'aumento dell'inflazione salariale e dei livelli di produttività più bassi. La carenza di competenze può anche ripercuotersi su prestazioni inferiori a livello aziendale e macroeconomico attraverso la creazione di lacune di competenze, in quanto le imprese sono costrette ad assegnare lavoratori inadeguati (esistenti

o nuovi) ai posti vacanti (McGuinness, Pouliakas, Redmond 2018). Di seguito esporremo gli approcci di misurazione implicati in ciascun tipo di disallineamento delle competenze, compresi i vantaggi e gli svantaggi o le difficoltà potenziali associati a ciascuna misura.

-Sovra istruzione e sotto istruzione: ci sono tre approcci per misurare la sovra istruzione e la sotto istruzione: il metodo soggettivo, il metodo empirico e il metodo di valutazione del lavoro (Leuven e Oosterbeek, 2011). I due metodi più comunemente utilizzati sono quelli soggettivi ed empirici. Sebbene ciascun metodo sia concepito per misurare lo stesso tipo di disallineamento, l'entità delle stime può variare a seconda della misura utilizzata (Barone e Ortiz, 2011; Commissione europea, 2015). I dettagli dei tre approcci e le difficoltà ad essi associate sono discussi qui di seguito.

-Soggettivo: La valutazione si basa generalmente sull'autovalutazione da parte del lavoratore del livello delle qualifiche richieste per «ottenere» o «fare» il lavoro, che viene poi confrontata con il livello di istruzione più elevato effettivamente acquisito dal lavoratore per determinare se sono equivalenti (hanno un livello di istruzione pari a quello richiesto), sovra istruiti (hanno un livello di istruzione superiore a quello richiesto) o sotto istruiti (hanno un livello di istruzione inferiore a quello richiesto). Ad esempio, l'indagine dell'OCSE sulle competenze degli adulti (PIAAC) chiede ai singoli, in relazione alla propria istruzione, quale livello di istruzione essi ritengano necessario per svolgere in modo soddisfacente il proprio lavoro: basterebbe un livello inferiore; occorrerebbe un livello superiore; lo stesso livello. Sulla base delle risposte fornite a questo tipo di domande, l'eccesso di istruzione viene generalmente misurato in termini di una variabile fittizia binaria; tuttavia, essa viene occasionalmente determinata anche in riferimento ad anni di sovra istruzione. È importante notare che le diverse combinazioni dei due approcci soggettivi possono avere effetti diversi: essere troppo istruiti sia a “fare il lavoro” che a “ottenere il lavoro” riflette un eccesso di competenze, mentre essere troppo istruiti a “fare il lavoro” mentre essere abbinati a “ottenere il lavoro” può riflettere meglio i requisiti di ingresso in eccesso. Secondo l'ESJS del Cedefop, il 75,6% dei laureati dell'UE dichiara di aver bisogno di un diploma terziario solo ai fini dell'assunzione, mentre il 71,6% dichiara di aver bisogno di un diploma terziario per svolgere il proprio lavoro. (Cedefop, 2015). Questo l'apparente credenziali, cioè i datori di lavoro che chiedono un diploma superiore al necessario al momento dell'assunzione rispetto al livello effettivo di competenze del posto di lavoro, è maggiore tra i giovani lavoratori dell'UE (24-29 anni), con il 73% che dichiara che per l'assunzione è necessario un diploma di istruzione superiore e il 67% che indica che per svolgere il proprio lavoro è necessario un diploma superiore. Va inoltre osservato che entrambi i tipi di sovra

istruzione possono verificarsi anche a livello di sotto diploma, dove le qualifiche di istruzione e formazione tecnica e professionale (TVET) sono più pertinenti.

Il principale vantaggio dell'approccio soggettivo è la relativa facilità di applicazione nei dati dell'indagine. Tra i suoi svantaggi vi sono la possibilità di distorsioni soggettive e l'impossibilità di applicarlo retroattivamente ai dati esistenti. Le argomentazioni di pregiudizio soggettivo si riferiscono a) livelli più elevati di apatia tra i lavoratori troppo istruiti, con conseguenti tassi di risposta più bassi e una sottovalutazione dell'incidenza, e b) la volontà dei lavoratori di esagerare il loro status professionale o le qualifiche richieste per poter svolgere il proprio lavoro, con conseguente riluttanza ad ammettere un'eccessiva istruzione, il che porta anche ad un pregiudizio verso il basso. Infine, non esiste un approccio uniforme all'attuazione della questione dell'eccesso di istruzione all'interno di insiemi di dati e queste variazioni nell'applicazione rendono difficile confrontare direttamente le stime o aggregare i dati ai fini dell'analisi transfrontaliera (Leuven e Oosterbeek, 2011).

-Realized Matches (metodo empirico): Il metodo delle partite realizzate, noto anche in letteratura come metodo empirico, valuta il fabbisogno educativo di una professione valutando il livello medio o modale di istruzione all'interno di una data professione, considerando i lavoratori con un'istruzione acquisita superiore (sotto) rispetto al livello come overeducated (undereducated). Il vantaggio principale dell'approccio «abbinamento» realizzato consiste nel fatto che esso può essere facilmente applicato a qualsiasi micro-serie di dati esistenti contenenti informazioni sia sul livello di istruzione che sull'occupazione. La facilità di calcolo implica che l'approccio possa essere applicato alle serie di dati esistenti, quali le indagini nazionali sulle forze di lavoro, facilitando così i confronti tra paesi, come nel caso McGuinness et al. (2017). Gli svantaggi del metodo delle partite realizzate sono che esso non contiene alcuna informazione sull'effettivo fabbisogno di competenze del posto di lavoro, riflette le credenziali medie di tutti i lavoratori di una data professione e, pertanto, è più strettamente correlato ai livelli di istruzione richiesti per «ottenere» piuttosto che per «fare» un dato lavoro in termini contemporanei. Inoltre, a causa delle limitazioni delle dimensioni del campione, il livello di istruzione modale è tipicamente derivato per gruppi professionali più ampi (ad es. operatori sanitari) e non ad un livello vicino a un titolo di lavoro individuale (ad es. infermiere). Ciò può mascherare la varianza del fabbisogno di qualifiche tra i posti di lavoro classificati nello stesso ampio gruppo professionale (Verhaest e Omeij, 2010). Un altro potenziale difetto dell'approccio realizzato consiste nel fatto che le medie occupazionali tenderanno ad essere guidate dalla maggior parte dei lavoratori anziani con un'anzianità di servizio più lunga, per cui l'approccio tenderà a riflettere le esigenze storiche di ingresso piuttosto che i toni correnti. Se i cambiamenti

nelle prassi occupazionali hanno portato ad un aumento del fabbisogno di competenze professionali e ad un aumento dei requisiti di ingresso per nuove coorti, l'approccio "match" realizzato identificherà i nuovi arrivati con un livello di istruzione superiore, mentre ciò potrebbe non essere vero.

-metodo dell'evoluzione del lavoro: si basa sulle valutazioni degli analisti professionali del lavoro incaricati di misurare i fabbisogni formativi delle professioni al fine di costruire dizionari professionali. Il vantaggio di questo approccio consiste nel fatto che esso viene percepito come più preciso in quanto si basa su competenze sul campo. In termini di svantaggi, il metodo di valutazione del lavoro è molto costoso da attuare e, pertanto, non è ampiamente disponibile a livello nazionale. Inoltre, le esigenze occupazionali possono cambiare rapidamente nel tempo, suggerendo che l'approccio potrebbe diventare obsoleto se l'analisi non viene aggiornata con una certa regolarità (Journal of Economic Surveys 2018). Inoltre, sebbene le classificazioni si basino sui pareri degli esperti, l'approccio alla classificazione comporterà anche un certo grado di soggettività. Ciò può essere problematico in quanto imprese diverse possono utilizzare una particolare professione in modo diverso o avere aspettative diverse in materia di qualifiche di istruzione. È inoltre possibile individuare l'eccesso e la sotto istruzione utilizzando la classificazione internazionale tipo delle professioni (ISCO), che classifica i principali gruppi professionali per livello di istruzione conformemente alla classificazione internazionale tipo dell'istruzione (ISCED). Per esempio, ISCO classifica i legislatori, gli alti funzionari e i dirigenti come soggetti che richiedono un livello di istruzione terziaria (CITE 5-6). Come osservato da Quintini (2011), questa misura si basa sul presupposto che tutti i posti di lavoro con gli stessi titoli richiedano lo stesso livello di istruzione, e ciò vale per tutti i paesi che utilizzano la stessa classificazione professionale.

-Eccesso di competenze e sotto qualificazione: Per "sovra qualificazione" s'intende la situazione in cui il lavoratore ritiene di possedere più competenze di quelle richieste dal proprio lavoro attuale, mentre per "sotto qualificazione" s'intende la situazione in cui il lavoratore ritiene che le proprie competenze attuali non soddisfino le esigenze del lavoro. Mentre l'eccesso e la sotto qualificazione possono essere misurati mediante una valutazione diretta da parte di specialisti delle risorse umane, tali misure dirette sono raramente catturate in questionari. Entrambi i concetti sono tipicamente misurati soggettivamente mediante quesiti separati, a differenza del disallineamento dell'istruzione, per cui un'unica domanda può essere utilizzata per identificare sia l'eccesso che la sotto istruzione. Ad esempio, la questione dell'eccesso di competenze nei dati del progetto Reflex, che è stata ampiamente studiata nella letteratura, è "in che misura le vostre competenze vengono utilizzate in questo lavoro", con una scala di risposta di 1-5 dove

1=per niente e 5=in misura molto elevata. I valori di 1 e 2 sono generalmente considerati un'indicazione dell'eccesso di competenze. Non c'è modo di identificare le persone sotto qualificate utilizzando la questione dell'eccesso di competenze. Nei dati Reflex, si pone un quesito distinto, sulla stessa scala, sulla sotto qualificazione: «in che misura questo lavoro richiede più conoscenze e competenze di quelle che si possono effettivamente offrire». Per quanto riguarda gli svantaggi, le misure sovra qualificate e sotto qualificate sono soggette a pregiudizi soggettivi allo stesso modo dell'eccesso di istruzione. Inoltre, non è sempre chiaro che gli intervistati, quando rispondono alla domanda, pensano solo alle competenze legate al lavoro. L'eccesso di competenze è stato sostenuto come una misura più accurata della mancata corrispondenza tra i lavoratori esistenti rispetto all'eccesso di istruzione, in quanto l'eccesso di istruzione presuppone che a) i requisiti per l'ingresso al lavoro riflettano accuratamente il contenuto delle competenze professionali e b) le qualifiche dei lavoratori riflettano adeguatamente il loro capitale umano complessivo connesso al lavoro (McGuinness e Wooden, 2009). L'approccio basato sull'eccesso di istruzione ignora pertanto il fatto che i requisiti per l'accesso al lavoro possono essere scarsamente correlati al contenuto del lavoro e rispecchiano maggiormente l'inflazione delle qualifiche, mentre il capitale umano individuale consisterà anche in competenze (non formali e informali) acquisite attraverso l'esperienza e la formazione sul mercato del lavoro (Mavromaraset L'eccesso di competenze è forse una misura più ampia della mancata corrispondenza, in quanto richiede al lavoratore di confrontare tutte le proprie competenze e capacità, indipendentemente dal fatto che siano state apprese in classe o nell'ambiente di lavoro, con le effettive esigenze di competenze del proprio lavoro attuale. Le argomentazioni contro l'approccio dell'eccesso di competenze sono generalmente correlate a problemi di formulazione della domanda. Ad esempio, sulla base delle domande del progetto Reflex, è possibile che gli intervistati, nella formulazione della loro risposta, considerino competenze e capacità del tutto estranee al posto di lavoro, come gli hobby, conducano a stime distorte. Inoltre, le domande adottate per studiare l'eccesso di competenze possono variare da un set di dati all'altro, rendendo difficile il confronto delle stime. Infine, le domande relative all'eccesso di competenze non consentono al ricercatore di individuare l'importanza relativa delle competenze sottoutilizzate derivanti dall'esperienza sul mercato del lavoro, dalla formazione, dalle capacità innate o dall'istruzione formale. Un'eccezione è rappresentata dall'indagine ESJ del Cedefop, che chiede ai lavoratori di valutare la corrispondenza tra le competenze di un sottoinsieme di 11 competenze specifiche: alfabetizzazione, matematica, tecnologie dell'informazione e della comunicazione, competenze tecniche, pianificazione, risoluzione dei problemi, apprendimento, lingue straniere, servizio clienti, lavoro di squadra e comunicazione), oltre a chiedersi se nel loro insieme siano troppo qualificati (Cedefop, 2015a).

L'ESJS (European skills and jobs survey) rivela una correlazione tra la domanda complessiva di disallineamenti di competenze e i disallineamenti nelle competenze tecniche o soft dei singoli. Ciò evidenzia che i disallineamenti aggregati possono essere attribuiti ad entrambe le competenze acquisite soprattutto durante l'istruzione formale ma anche competenze sul posto di lavoro.

In particolare, i dati rivelano che livelli elevati di segnalazione di un eccesso di competenze tra i dipendenti adulti dell'UE tendono ad essere associati a forti disallineamenti tra le competenze di alfabetizzazione e il loro lavoro, ma anche ad elevati disallineamenti tra le competenze trasversali, come ad esempio le opportunità inadeguate di applicare le loro capacità di problem solving. Al contrario, livelli elevati di sotto qualificazione tendono ad essere sostenuti da forti deficit di competenze tecniche o digitali, nonché da una mancanza di competenze del dipendente in termini di capacità di pianificazione e di organizzazione.

-Disallineamento orizzontale: Il disallineamento orizzontale misura la misura in cui i lavoratori, tipicamente laureati, sono occupati in un'occupazione estranea al loro campo di studio principale. Questa forma di disallineamento può essere misurata mediante una domanda soggettiva che chiede all'intervistato di valutare il grado in cui il loro lavoro attuale è collegato al campo di studio della loro qualifica più elevata (Allen e de Weert, 2007; Robst, 2007a, 2008; Verhaestet al., 2017). Tuttavia, esso potrebbe anche essere misurato indipendentemente confrontando una variabile di campo di studio con i codici di occupazione (Beduw' e Giret, 2011; Domadeniket al., 2013; Levelset al., 2014; Sellamiet al., 2017). Come nel caso dell'eccesso di istruzione, le competenze informali acquisite attraverso l'esperienza e la formazione sul mercato del lavoro non vengono acquisite. È possibile che queste competenze informali si riferiscano più alla professione che al principale campo di studio della persona.

-Obsolescenza delle competenze: si riferisce al processo attraverso il quale le competenze dei lavoratori diventano obsolete. Le competenze possono diventare obsolete a causa dell'invecchiamento, che deprezza talune competenze manuali (obsolescenza fisica), a causa dei cambiamenti tecnologici o economici che rendono superflue alcune competenze (obsolescenza economica) o a causa della sottoutilizzazione delle competenze (atrofia delle competenze) (Van Looet al, 2001; Allen e De Grip, 2007). L'obsolescenza delle competenze viene generalmente misurata attraverso l'interrogatorio soggettivo dei lavoratori. Ad esempio, un quesito posto all'ESJS del Cedefop è: "Rispetto a quando avete iniziato a lavorare con il vostro attuale datore di lavoro, direte che le vostre competenze sono migliorate, peggiorate o sono rimaste le stesse?" L'obsolescenza delle competenze viene probabilmente colta dalla

percentuale di lavoratori che dichiarano di aver subito un certo peggioramento delle proprie competenze durante gli straordinari.

-Divari di competenze: divari di competenze misurano la misura in cui i lavoratori non dispongono delle competenze necessarie per svolgere il loro lavoro attuale. In generale, i divari di competenze vengono misurati raccogliendo informazioni dal datore di lavoro sulle carenze di competenze percepite dei lavoratori; quando si rivolgono domande analoghe ai lavoratori all'interno delle imprese, ciò è di solito assimilabile alla sotto qualificazione, anche se la forma della domanda può variare⁴. La letteratura secondo cui i divari di competenze e la sotto qualificazione sono la stessa cosa e sono probabilmente altamente correlati; tuttavia, come per tutte le forme di disallineamento, è improbabile che la correlazione sia forte. McGuinness e Ortiz (2016) esaminano la correlazione tra le carenze di competenze segnalate dai datori di lavoro e la percezione della sotto qualificazione da parte dei dipendenti all'interno delle imprese irlandesi e rilevano che è più comune per i dipendenti segnalare carenze di competenze nelle imprese piuttosto che nei datori di lavoro. Pertanto, l'incidenza generale della carenza di competenze all'interno delle imprese è stata generalmente superiore a quella delle carenze di competenze. La correlazione tra le percezioni dei lavoratori e dei datori di lavoro era più elevata per quanto riguarda le competenze tecniche e le competenze o le competenze relative alle tecnologie dell'informazione, alla gestione o alla comunicazione, mentre *Journal of Economic Surveys* (2018)

- Carenza di competenze: la carenza di competenze si riferisce generalmente ai posti vacanti non occupati o difficili da riempire, creati a causa della mancanza di candidati qualificati per i posti vacanti. Le carenze di competenze vengono misurate a livello aziendale e generalmente comportano una serie di quesiti che iniziano con l'accertamento dell'esistenza di posti vacanti o difficili da riempire, seguiti da una serie di quesiti che stabiliscono il punto di vista del datore di lavoro sui motivi che sottendono eventuali difficoltà di assunzione. Una delle sfide per stimare la carenza di competenze consiste nel fatto che parte delle difficoltà di assunzione che i datori di lavoro attribuiscono alla carenza di competenze possono in realtà essere dovute alla loro incapacità di offrire il salario o le condizioni di lavoro necessarie per attrarre le competenze pertinenti (Cedefop, 2015b), nonché ad altri fattori quali l'ubicazione. Tuttavia, le effettive carenze di competenze si riferiscono solo a situazioni in cui le differenze di domanda tra i datori di lavoro non possono essere soddisfatte dall'offerta disponibile a tassi salariali di compensazione del mercato. Di conseguenza, le stime dell'incidenza delle carenze di competenze basate sulle risposte dei datori di lavoro possono essere sopravvalutate, ma tale

razionalizzazione della reale entità e delle cause delle carenze di competenze viene spesso trascurata nei documenti politici.

-Indicatore macroeconomico delle competenze: disallineamento delle competenze seguito del lavoro di Estevao e Tsounta (2011), la Commissione europea (2015) propone un indicatore macroeconomico del disallineamento delle competenze basato sulle differenze nei tassi di occupazione tra i gruppi di competenze. Oltre ad essere un concetto molto diverso dalle altre misure di disallineamento di cui sopra, che si concentrano sulle persone sul mercato del lavoro le cui competenze o qualifiche non corrispondono al loro lavoro, sussistono alcune perplessità circa l'interpretazione della misura macroeconomica. Mentre alcune delle differenze nei tassi di occupazione tra gruppi con diversi livelli di competenze possono essere attribuibili alla mancanza di corrispondenza tra le competenze, la disoccupazione è anche una funzione di molti altri fattori che possono variare tra i gruppi di competenze, come i tassi di sostituzione, la densità dei sindacati, ecc. Inoltre, i diversi tassi di occupazione tra i gruppi di competenze possono essere attribuiti a differenze sistematiche nelle caratteristiche non osservabili tra i membri di gruppi diversi, piuttosto che a un disallineamento delle competenze. Inoltre, non tutta la disoccupazione è strutturale e le differenze nella disoccupazione di attrito tra i gruppi potrebbero avere un impatto sulle stime. Infine, la Commissione europea (2015) differenzia i diversi gruppi di competenze in base al livello di istruzione. Tuttavia, mentre il livello di istruzione può essere approssimativo dei livelli di competenze, vi sono differenze significative tra i livelli di competenze all'interno di ampie categorie di livello di istruzione (OCSE, 2013).

2. STORIA DEI PCTO E FUNZIONAMENTO ATTUALE

2.1 Cos'è il PCTO? Linee e obiettivi generali

I progetti dei percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento, PCTO, sono percorsi curricolari, permettono agli studenti di unire a periodi formativi svolti nelle imprese, enti privati, pubblici o convenzionati, alla formazione classica svolta in aula. Le attività che vengono svolte esternamente sono regolamentate da norme di prevenzione sulla tutela della salute e sicurezza escludendo la possibilità di classificare queste attività come lavoro. Il PCTO viene introdotto nel 2019 come successore dell'alternanza scuola lavoro, in Italia si realizza con i ragazzi che frequentano le classi terze, quarte e quinte delle scuole secondarie di secondo grado, di tutti gli indirizzi. Questi progetti mirano allo sviluppo di competenze fondamentali che possano essere permanenti oltre ad avere una valenza orientativa. I risultati della valutazione degli apprendimenti ottenuti dal PCTO si riscontrano negli apprendimenti disciplinari e nella valutazione del comportamento come prestabilito dalle norme delle riforme sulla scuola dei primi anni del duemila, le quali si focalizzano sulla centralità delle persone e sulla qualità dell'apprendimento, seguendo la linea degli orientamenti europei, in Italia le finalità del PCTO sono delineate dal decreto 77/2005 art 2 (MIUR,2018)

La metodologia dei PCTO viene proposta come metodologia didattica per:

- Modalità di apprendimento che collegano in maniera sistematica la formazione d'aula con l'esperienza acquisita sul campo, in modo da ottenere un apprendimento flessibile ed equivalenti per aspetti culturali ed educativi.
- Un arricchimento della formazione in ambito scolastico e formativo attraverso l'ottenimento di competenze utilizzabili anche nel mercato del lavoro
- Valorizzare le inclinazioni personali dei ragazzi, gli interessi e i metodi di apprendimento individuali attraverso l'orientamento
- Costruire una rete valida tra istituzioni scolastiche e mondo del lavoro con la società in modo da poter consentire una buona partecipazione dei ragazzi nei processi formativi
- Unire lo sviluppo culturale, sociale ed economico con l'offerta formativa

In queste circostanze la scuola ha il compito di:

- Far in modo di soddisfare tutti i bisogni formativi del territorio
- Attraverso la conoscenza del territorio e dell'evoluzione del mondo del lavoro definire i fabbisogni formativi

- Selezionare gli enti con i quali attuare delle collaborazioni con accordi ad ampio raggio ma anche convenzioni operative specifiche
- Stendere i PCTO
- Concludere con le strutture ospitanti gli accordi

I percorsi vengono progettati seguendo le linee imposte dalla legge 107/2015 assumendo una valenza triennale obbligatoria, contribuendo allo sviluppo di competenze utili alla crescita educativa, culturale e professionale del corso di studi. Parlando di competenze possiamo citare Gherardi (1998) la quale definisce le competenze come un *passe-partout* poiché si intende la capacità di utilizzare in ambito lavorativo, scolastico o nell'ambito dello sviluppo professionale e personale, le conoscenze e le abilità ottenute nei contesti educativi formali e informali integrando anche le abilità personali e relazionali, le competenze rappresentano inoltre parametri per valutare oltre che descrivere alcune caratteristiche individuali che rappresentano l'identità e la personalità. A livello lavorativo le competenze rappresentano un superamento dei concetti di ruolo e compito per inserire i concetti di processi reali che rispondono a processi organizzativi e professionali complessi e incerti che hanno una natura tecnologica e culturale (Giancola, Viteritti, 2019). Le competenze vengono poi legate ai tratti della personalità costruendo così un patrimonio individuale che si crea nel tempo e tramite le situazioni. Esse si generano, si formano, si sviluppano, si possono ritrovare nelle esperienze educative in tutto l'arco della vita, *life long*, e in tutti i campi, *life wide*. Per tanto i PCTO offre ai ragazzi opportunità per risolvere problemi assumendo compiti e iniziative autonome in modo da poter apprendere attraverso l'esperienza in modo da poterla elaborare e rielaborare in un contesto operativo. (Eurydice, 2014) Infine, è necessario tenere conto del contesto in cui si realizza questa nuova modalità di apprendimento in quanto l'educazione non deriva da un modello ideale ma si collega alla società in cui nasce (Ribolzi, 2012).

2.2 Le origini: l'alternanza scuola-lavoro (2003-2005)

Il PCTO raffigura l'evoluzione dell'alternanza scuola- lavoro, come previsto dalla legge 53/2003 art.2-4 regolamentato dal decreto legislativo 77/2005, ai ragazzi viene data la possibilità di scegliere la frequenza della scuola di secondaria di secondo grado anche in base all'alternanza scuola lavoro, ASL, anche se prima del 2015 veniva attuata principalmente su iniziativa della scuola tramite la presentazione di progetti con bandi attivati dal MIUR (ministero dell'istruzione, dell'Università e della Ricerca). Seguendo i principi che ispirano la

riforma della scuola italiana le regole dell'ASL mettono al centro dell'esperienza lo sviluppo di competenze che si potrebbero acquisire anche in ambiti non formali, riconosciuti dal sistema scolastico ma anche da altri sistemi valutabili e certificabili con mezzi di trasparenza. Si voleva in questo modo aumentare l'occupabilità in generale e nello specifico, favorire il proseguimento del percorso scolastico o il passaggio dalla formazione all'apprendistato. (Cillo,2005)

2.2.1 Le modifiche dell'alternanza scuola-lavoro (2015)

L'alternanza scuola lavoro intesa come esposto precedentemente assume delle modifiche in seguito alla legge 107/2005 art 1 comma 33-43, attraverso questa legge si fissa la curricolarità dell'alternanza rendendola obbligatoria a tutti gli studenti che frequentano il secondo biennio e dell'ultimo anno. La legge seguente annulla di fatto la possibilità che l'ASL sia una modalità di frequenza della scuola come indicato nel D.lgs 77/2005. Come già previsto nel decreto legislativo la nuova legge mantiene l'impegno di inclusione per gli studenti con disabilità per i quali la scuola si impegna a dare la giusta dimensione alle attività a loro dedicate per creare l'autonomia utile anche ad un futuro inserimento nel mondo del lavoro, ottenendo così un azzeramento di eventuali barriere architettoniche. Negli anni successivi alla propagazione della legge l'88,9% dei licei, istituti tecnici e professionali hanno coinvolto nei percorsi di alternanza 937.976 studenti delle classi terze, quarte e quindi che rappresentano il 65.2% del totale degli studenti, si riscontra quindi un aumento di circa il 20% in più rispetto all'anno precedente che vedeva impegnati in questi progetti 652.641 studenti, contro i 273.00 del 2014/2015. La legge 107/2015 definisce un ruolo attivo e specifico agli studenti, dando loro responsabilità attraverso diritti e doveri durante lo svolgimento delle attività, tutto questo viene formalizzato attraverso un regolamento nel 2017, con la *carta dei diritti e dei doveri degli studenti in alternanza scuola lavoro* il quale prevede che a fine esperienza gli studenti prendano visione delle relazioni stilate dai tutor ed è necessario che vengano sottoscritte dagli stessi, successivamente è necessario che realizzino una relazione sull'esperienza valutando l'efficacia e la coerenza del percorso in base all'indirizzo di studio. (Greco,2016)

2.3 Questioni non risolte nell'alternanza scuola-lavoro

a) Il nodo del riconoscimento degli apprendimenti

La prima questione affronta i modi e i criteri attraverso i quali l'istituzione scolastica riconosce e valuta quello che gli studenti acquisiscono nei contesti formali dell'alternanza con la norma del 2005 si riferisce ad apprendimenti utili al mondo del lavoro, pari agli apprendimenti dei percorsi scolastici, ma non definiti poiché non hanno quadri comuni di riferimento, manca inoltre un modello che possa definire e certificare le competenze seppur previsto dal D.Lgs 77/2005. Nella carta dei diritti e dei doveri degli studenti in alternanza scuola lavoro viene riconosciuto il diritto di aver riconosciuti i risultati ottenuti in termini di competenze, abilità e conoscenze in riferimento al percorso svolto. Attraverso il piano del 2015 si apre la possibilità di collegare le competenze necessarie al mondo del lavoro acquisite in alternanza con quelle specifiche e trasversali, inserendo nel piano dell'offerta formativa scolastica l'alternanza scuola lavoro. Nel 2017 il profilo educativo e professionale viene collegato all'esperienza di alternanza scuola- lavoro diventando così oggetto di valutazione durante il colloquio dell'esame di Stato nonostante non ci siano riferimenti specifici per la valutazione degli apprendimenti.

b) Il nodo del "lavoro"

La seconda questione da affrontare è il bisogno di non fraintendere il significato della parola lavoro presente nella denominazione di alternanza scuola-lavoro in quanto può essere fraintendibile, la parola lavoro può portare a vedere l'alternanza come una forma di sfruttamento minorile come si può trovare nella legge n.977 del 17 Ottobre 1967, questa possibile visione viene smentita dall'art 1 comma 2 del D.Lgs 77/2005 dove viene specificato che il periodo di apprendimento in contesto lavorativo non costituisce un rapporto di lavoro individuale. Nelle norme dell'alternanza scuola lavoro con il ASL si fa riferimento al contesto educativo, lavorativo, prevede che le aziende o qualsiasi altra realtà esterna collabori con le scuole nella progettazione, attuazione e valutazione dei progetti formativi ospitando i ragazzi a titolo gratuito. Con la legge 107/2005 si pone l'obiettivo si prevedere l'attivazione online del registro nazionale per l'alternanza scuola lavoro curato dalle camere di commercio, il ministero delle imprese e del made in Italy assegna, attraverso dei bandi, contributi alle aziende che ospitano gli studenti per l'alternanza, oltre ai contributi la legge di bilancio del 2017 delibera una riduzione contributiva per le aziende che assumono giovani, che hanno svolto l'alternanza

presso quell'azienda, entro i sei mesi successivi al conseguimento del titolo di studio (Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente, 2008)

2.4 Obiettivi

Il quadro di riferimento per gli apprendimenti acquisiti durante il PCTO nasce nel 2019 e permette il riconoscimento, la valutazione e la certificazione degli obiettivi raggiunti: risultati riconosciuti in quattro competenze trasversali specifiche scelte tra le otto competenze definite nella raccomandazione del consiglio del 22 maggio 2018, le quali delineano le competenze chiavi per un apprendimento permanente, specificando che la competenza chiave rappresenta una visione olistica e riassuntiva degli elementi di competenza creando una dinamicità di conoscenze, abilità (MIUR,2018). In chiave europea rendere effettivo un approccio basato sulle competenze permette di migliorare le abilità di base e puntare a competenze complesse con caratteristiche rimodulate per donare sicurezza e capacità di adattamento.

Le competenze selezionate sono le seguenti:

- Competenze personali, sociali e imparare ad imparare: competenza che permette di riflettere su sé stessi, capacità di saper gestire in maniera fruttuosa il tempo e le informazioni, il saper lavorare con gli altri in maniera costruttiva, capacità di gestione del proprio apprendimento e la propria carriera in maniera resiliente. Essere in grado di provvedere alle incertezze e alla complessità di imparare ad imparare, favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, mantenere la salute fisica e mentale, saper condurre una vita attenta alla salute per il futuro, empatizzare e gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo (MIUR,2018).
- Competenze di cittadinanza: capacità di comportarsi da cittadini responsabili e saper partecipare a pieno alla vita civica e sociale sulla base della comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici (MIUR,2018).
- Competenza imprenditoriale: capacità di saper agire sulla base di idee e opportunità trasformandole in valori per gli altri. La base di questa competenza è la creatività, il pensiero critico e la capacità di saper risolvere i problemi, inoltre è importante saper prendere iniziativa e saper essere perseveranti, per programmare e gestire progetti con un valore culturale, sociale e finanziario è importante saper lavorare in modalità collaborativa (MIUR,2018).

- Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali: per quanto riguarda questa competenza è importante la comprensione e il rispetto di come le idee e i significati sono espressi in maniera creativa e comunicati in diverse culture e tramite una serie di arti e forme culturali. Implica l'impegno di capire, sviluppare ed esprimere le proprie idee e il senso della funzione personale o del ruolo nella società (MIUR, 2018).

Le competenze che sono state selezionate sono ritenute necessarie al fine di poter permettere ai giovani durante tutto l'arco della vita di imparare sia all'interno dell'ambiente scolastico sia al di fuori, queste competenze vengono definite soft skills. Le soft skills sono essenzialmente le competenze delle persone, competenze non tecniche, immateriali, specifiche della personalità che determinano i punti di forza di una persona come leader, ascoltatore, negoziatore. e mediatore di conflitti. Le skills "hard", invece, sono più in linea con quello che potrebbe apparire sul curriculum di una persona la vostra istruzione, esperienza e livello di competenza. Le soft skills si riferiscono ai tratti della personalità grazie ai quali il singolo socializza, facilitato dal linguaggio, le abitudini personali, la cordialità e l'ottimismo che contraddistinguono le persone nei vari gradi (Alex,2010).

Queste competenze diventano così riconoscibili e valutabili all'esame di stato quando verrà chiesto allo studente durante il colloquio orale di unire al percorso educativo le esperienze svolte durante il PCTO. La mobilità delle persone come indicato nel D.Lgs 13/2013 è possibile grazie al riconoscimento trasversale delle competenze a livello nazionale ed europeo.

Orientamento

L'orientamento ricopre un ruolo chiave all'interno delle politiche europee dell'istruzione e formazione dal 2000 con la strategia di Lisbona, nel 2008 dopo molteplici discussioni tra gli stati membri si è deciso di migliorare l'integrazione dell'orientamento in modo da renderlo permanente nelle strategie di lifelong learning. In questo miglioramento l'orientamento viene riconosciuto come un processo continuo che permette a tutti i cittadini nell'arco della vita di identificare le proprie capacità, competenze e interessi, prendere delle decisioni per quanto concerne l'istruzione, formazione e occupazione per gestire i propri percorsi personali. Inoltre, rappresenta come diritto permanente finalizzato all'occupazione attiva, alla crescita economica e all'inclusione sociale e nell'ambito dell'istruzione e formazione italiana rappresenta parte integrante del percorso educativo (MIUR,2018). Nel 2014 quando è stato revisionato il documento sulle linee guida nazionali per l'orientamento permanente per quanto riguarda l'orientamento nel sistema di istruzione, è stato evidenziato che l'orientamento ha una funzione

centrale e strategica per la dispersione e l'insuccesso formativo degli studenti per poter garantire in maniera adeguata il diritto allo studio e pari opportunità per avere successo nella formazione tramite delle linee guida che delineano il quadro di riferimento per costruire e rafforzare le competenze trasversali di base per specifiche competenze indispensabili per valorizzare i singoli e permettere di affrontare scelte consapevoli per l'intera vita. All'interno del sistema scolastico l'orientamento assume un ruolo strategico necessaria alla formazione dei docenti per permettere loro di organizzare compiti organizzativi e di coordinamento, rendendo il docente la figura che facilita l'orientamento fornendo le chiavi per la creazione dell'identità del singolo. I PCTO sviluppati dalle istituzioni scolastiche per lo sviluppo delle competenze trasversali contribuiscono ad evidenziare il ruolo formativo dell'orientamento in itinere quando ci sono degli studenti predisposti a formare un atteggiamento di consapevolezza per quanto riguarda la costruzione del loro progetto personale e sociale in una logica di auto orientamento (MIUR, 2018). I PCTO permettono inoltre di migliorare e arricchire le conoscenze personali in vari ambiti culturali permettendo di contestualizzare le conoscenze e di sviluppare competenze trasversali tramite la sperimentazione della realtà in contesti operativi in un percorso che vien progettato per tanto l'orientamento nei PCTO è di fondamentale importanza ed efficace, questo è anche evidente dal cambio denominazione, passando da alternanza scuola lavoro a percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento, che ha avuto questo percorso in quanto la legge vuole focalizzarsi sul rendere gli individui competente e in grado di sapersi orientare in modo che ognuno possa scegliere ciò che ritiene più consono alla sua persona,(MIUR,2018).

Le competenze che si sviluppano attraverso il PCTO sono le stesse che sono state individuate nel 2008 dal Consiglio d'Europa come competenze chiave per l'apprendimento permanente che delineano la base dell'orientamento. Le attività progettate dai consigli di classe per le attività dei PCTO sono create al fine di far emergere le capacità dello studente, le vocazioni, gli interessi che non possono essere alimentati nella maniera necessaria durante le lezioni in aula. I PCTO rappresentano un mezzo orientante in quanto rappresentano possibili sbocchi futuri sia per la prospettiva lavorativa e professionale sia per quanto concerne il proseguimento degli studi nella formazione superiore anche non accademica. È importante il ruolo ricoperto dai tutor i quali sostengono i ragazzi nel processo di autovalutazione e di orientamento tramite delle riflessioni, in questo processo vengono utilizzati svariati strumenti di osservazione e di documentazione come il portfolio digitale.

Funzionamento

Curricolarità

Negli ultimi tre anni di tutti gli istituti tecnici e dei licei di tutti gli indirizzi è possibile attivare i percorsi di PCTO mentre per gli istituti professionali è possibile iniziare dal secondo anno. Le ore utilizzate per sviluppare nuove conoscenze durante il PCTO sono ore che vengono considerate ore di lezione in quanto sono progetti integrati nel percorso scolastico tramite il piano triennale dell'offerta formativa e della programmazione individuale dei docenti. A differenza delle lezioni in aula il PCTO si differenzia per le metodologie che possono essere ricondotte al "learning by doing" di Dewey (2020) e "l'apprendimento esperienziale" di Kolb (2009) in quanto si presumono compiti di realtà svolti dagli studenti in ambiti educativi esterni favorendo così le competenze trasversali e orientative. Il PCTO nei piani di studio non viene riconosciuto come materia a sé ma non si caratterizza neanche per contenuti specifici in quanto coinvolge più insegnamenti. Come qualsiasi altra attività scolastica il PCTO è oggetto di verifica e valutazione come definito durante la progettazione dagli insegnanti. Il tutor interno, rappresentato dal docente il quale svolge il ruolo di riferimento, supporta gli studenti durante l'attivazione del progetto, durante lo svolgimento del percorso è la persona alla quale si deve dare conto di ciò che sta accadendo nella struttura ospitante per quanto riguarda la formazione e anche per ciò che concerne l'adattamento della persona e come essa si è inserita all'interno del gruppo di lavoro, inoltre ha il compito di fornire le indicazioni necessarie allo svolgimento del lavoro agli studenti ed anche la figura che comunica con le strutture nella quali vengono svolte le attività. Il tutor interno è anche la figura che comunica al collegio docenti l'andamento dei percorsi e risultati ottenuti oltre a comunicare con il preside dell'istituto scolastico da cui provengono gli studenti. Il tutor esterno rappresenta invece il punto di riferimento che i ragazzi hanno nelle strutture in cui operano e svolge il ruolo di insegnante esperto, e di facilitatore in quanto dona agli studenti delle tecniche e dei suggerimenti che permettono gli studenti di svolgere il lavoro in maniera strategica, inoltre comunicano con la scuola l'andamento del percorso e sono il punto di riferimento per dubbi, perplessità e necessità all'interno dell'azienda e aiuta gli studenti a sviluppare un'autovalutazione e un'auto orientamento. Con la legge di bilancio 2023, comma 55 si vuole trattare il tema dell'orientamento per renderlo strutturale nella scuola secondaria, introducendo nuove linee guida per l'orientamento e tramite il D.M:

del 5 aprile 2023 vengono suddivisi 150 milioni di euro nelle scuole del secondo ciclo di istruzione per valorizzare i docenti che dovranno svolgere la figura di tutor e di docente orientatore. Il docente tutor sarà quello che coordinerà e svilupperà le attività didattiche per personalizzare l'istruzione nelle classi terze, quarte, quinte delle scuole secondarie di secondo grado permettendo ai ragazzi che mostrano maggiori difficoltà un recupero e permettono a chi ha un particolare talento di potenziarlo. Invece per quanto riguarda il docente orientatore si parla di un docente che dovrà favorire le attività di orientamento per permettere ai ragazzi di fare scelte in linea con le loro aspirazioni, potenzialità e progetti di vita consapevoli dei diversi percorsi di studio e di lavoro che hanno a disposizione grazie alla vasta gamma di offerte che offre il territorio a livello lavorativo e a livello universitario. La selezione dei docenti avviene su base volontaria di chi si dichiara disponibile ad intraprendere la formazione propedeutica alla nascita di tali figure, è però preferibile che siano in possesso di tali requisiti:

- essere in servizio con contratto a tempo indeterminato con almeno cinque anni di anzianità maturata con contratto a tempo indeterminato o determinato;
- avere svolto compiti rientranti in quelli attribuiti al tutor scolastico e al docente orientatore (funzione strumentale per l'orientamento, per il contrasto alla dispersione scolastica, nell'ambito del PCTO...)
- aver manifestato la disponibilità ad assumere la funzione di tutor e di docente orientatore per almeno un triennio scolastico (MIUR,2023)

Il monitoraggio delle attività e la trasparenza del processo di valutazione sono possibili grazie alla stesura di un'accurata documentazione delle scelte progettuali, documentazione che consiste in dei questionari creati dai docenti tutor attraverso i quali i tutor aziendali comunicano con il docente tutor l'andamento dell'esperienza del singolo studente, riportando punti di forza e di debolezza del singolo in modo che la scuola ha dei dati chiari per verificare in che modo vengono svolti i progetti quindi che attività vengono svolte e quanto lo studente è coinvolto, quanto è collaborativo. Nel curriculum di ciascun studente viene inserita dalla scuola la descrizione delle attività svolte durante il PCTO, tale descrizione viene inserita nella prima parte del curriculum che è quella dedicata alle attività svolte in ambito formale, mentre altre attività extracurricolari o stage non organizzate dalla scuola sono inseriti nella terza sezione del curriculum dello studente che è quella dedicata alle attività extrascolastiche. (Ministero dell'Istruzione e del Merito,2020)

Personalizzazione

Per quanto possibile con le esigenze organizzative, con il bisogno di garantire a tutti la stessa opportunità di istruzione le attività dei PCTO sono personalizzate con criteri di ordine e progressività tenendo conto dello sviluppo personale, culturale e professionale degli studenti oltre che alle attitudini, interessi e stili di acquisizione delle competenze. La flessibilità organizzativa e didattica sono i presupposti per la personalizzazione del percorso, presupposti già previsti dalle autonomie scolastiche (citare la legge sull'autonomia scolastica), permettono alle scuole di liberarsi dalla rigidità delle programmazioni tradizionali. Tutti i docenti nel consiglio di classe preparano il progetto formativo personalizzato ad ogni studente condividendolo con tutte le persone coinvolte per tanto vengono informate le famiglie e gli studenti sui risultati raggiunti in base all'indirizzo di studi. Per quanto concerne la personalizzazione dei progetti per le persone con disabilità sono personalizzati anche in modo da poter valorizzare il potenziale ai fini di una possibile occupazione come previsto dal DM 774 del 2019 (MIUR,2018)

Le strutture che ospitano gli studenti durante lo svolgimento dei progetti di PCTO

La struttura ospitante viene ricercata dalla scuola la quale controlla in maniera preventiva che detenga le caratteristiche necessarie per quanto concerne l'aspetto formativo e per quanto riguarda le norme di sicurezza. La scuola, inoltre, si impegna a stilare una convenzione con il soggetto ospitante, attraverso la quale si indicano i compiti e le responsabilità delle parti coinvolte, i provvedimenti da attuare in caso di mancata adempienza alle regole stabilite e decise di comune accordo e infine delinea le regole per il monitoraggio. Per quanto concerne l'ambito della sicurezza, gli studenti vengono formati tramite la scuola ed essa si occupa anche di stipulare un contratto assicurativo presso l'Istituto Nazionale Assicurazione contro gli Infortuni sul Lavoro, un altro con una compagnia assicurativa per coprire possibili danni a terzi. Nella struttura ospitante lo studente avrà a sua disposizione un tutor formativo, il quale collabora con il tutor interno, della scuola, che aiuta i ragazzi durante lo svolgimento dei compiti in base alla convenzione stilata e anche in base al progetto personalizzato. (circola 44 inail 2016)

Finanziamenti per realizzare i PCTO

Annualmente dalle istituzioni scolastiche, vengono disposti, per il supporto alla realizzazione dei percorsi, dei fondi da utilizzare unicamente per i PCTO per sostenere le spese per i compensi sia del personale interno, sia del personale esterno, fondi che devono far fronte anche alle spese assicurative, di trasporto per tutor e studenti, infine devono coprire anche l'acquisto di biglietti per musei ed eventi inerenti al progetto. (D.M 2019)

2.5 I Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento

A seguito dei problemi occupazionali si è aperto un dibattito per quanto concerne le modalità in cui si svolge la formazione in Italia, tenendo come esempio altri paesi europei in materia di innovazioni, didattica fondata su elementi di imprenditorialità, acquisizione delle competenze trasversali, uno degli obiettivi principali è quello di costruire solide relazioni sociali e territoriali per permettere il passaggio di conoscenze e per abbassare il dislivello tra qualifiche possedute dai giovani e le richieste del mercato del lavoro. Il passaggio tra mondo della scuola e mondo del lavoro è stato regolamentato dalla legge 145 del 30 dicembre 2018 che si occupa del bilancio di previsione dello stato per l'anno finanziario 2019 e il bilancio per il triennio 2019-2021, attraverso l'articolo 1 si modifica l'alternanza scuola- lavoro e successivamente vengono pubblicate le linee guida dei percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento stabilite dal decreto ministeriale del 4 settembre 2019 n.774, le quali prevedono un'attenzione maggiore verso le qualità di queste esperienze oltre a facilitare gli studenti nella dimensione orientativa a fine delle attività. Con questo decreto si dà una possibilità agli studenti di incontrare e fare esperienze professionali e di ricerca che permettono di unire le competenze acquisite in ambito scolastico orientando in prospettiva degli studi futuri o in funzione di un possibile ingresso nel mondo del lavoro per poter effettuare scelte ponderate e consapevoli (Sicurello, 2020). Il governo con le linee guida che indica per attivare i PCTO definisce un quadro di riferimento per aumentare e fortificare le competenze trasversali di base insieme a quelli individuali utili alla crescita del singolo poiché si vogliono implementare anche le competenze trasversali strettamente collegate ad aspetti caratteriali e motivazionali. Linee che denotano un punto di riferimento per le competenze basi e per quelle orientative le quali sono fondamentali per valorizzare gli individui per portarli ad effettuare scelte consapevoli e adatte per l'intero arco della vita. La progettualità del PCTO si realizza in seguito ad una proiezione pluriennale seguendo la linea del piano triennale dell'offerta formativa di ogni scuola, la quale deve immaginare modalità collaborative differenti con diversi enti presenti sul territorio come possono essere i project work con le varie imprese, progetti imprenditoriali e tirocini in diversi contesti e in diverse fasi. Le componenti principali che caratterizzano la creazione di questi percorsi sono la flessibilità e la personalizzazione, rispettano lo sviluppo individuale della

persona valutando l'età, le capacità dei soggetti in base ai percorsi formativi scolastici tendo conto di tre dimensioni importanti:

- Curricolare
- Esperienze
- Orientativa

Competenze che si inseriscono in maniera armoniosa in un percorso che guida gli studenti nella crescita e nell'acquisizione di competenze tecnico professionali valide per lo studio ma soprattutto nelle scelte di vita. Lo scambio che avviene all'interno del gruppo classe mediante il dialogo rappresenta una parte di particolare rilevanza all'interno del percorso in quanto permette agli studenti momenti di scambio e spunti di riflessione per poter arrivare alla valutazione dell'attività svolta da parte del tutor interno. Un'altra differenza sostanziale tra PCTO e ASL è la modifica del monte ore per le attività e del cambio dei temi svolti durante il triennio scolastico. La ripartizione delle ore viene stabilita da ogni istituzione scolastica, come previsto, con la possibilità di svolgere periodi di attività prolungati ove necessario con una misura minima così suddivisa:

- 90 ore per i licei
- 150 ore per gli istituti tecnici
- 210 ore per gli istituti professionali

Un ulteriore aspetto da tenere in considerazione della personalizzazione dei PCTO, che va svolta durante il periodo delle lezioni, è la possibilità che il percorso possa essere svolto in periodi in cui le attività didattiche sono sospese, questo avviene quando le esperienze vengono svolte presso strutture che si occupano di attività stagionali, in quanto gli studenti svolgono le loro attività adeguandosi alle esigenze delle strutture che li ospitano lavorando sia singolarmente sia in gruppo seguendo le loro attitudini e i loro stili cognitivi.

Prima dell'inizio dell'esperienza nel contesto lavorativo la scuola deve assicurare una preparazione agli studenti contraddistinta dalla partecipazione di personale esperto in modo che vengano illustrate le attività da svolgere, esporrà anche il rapporto che intercorre tra l'attività che andranno a svolgere, con la propria organizzazione in base alla struttura, e la scuola; questo contesto rappresenta il contesto di interesse del tutor scolastico il quale ha una potenzialità trasformativa ed è riconosciuto come figura professionale in grado di collaborare e creare delle co-azione con le varie discipline e i diversi ambiti professionali per la formazione di nuovi

orientamenti educativi (Eraut, 2011), il tutor rappresenta un ruolo di figura chiave, che sa rivestire la mansione di *boundary spanner*, ovvero persona che unisce le reti interne alle organizzazioni con le informazioni esterne (Tino, 2018, citato da Zadra, 2020). Inoltre, il tutor interno sostiene la valutazione dell'efficacia e della coerenza per quanto riguarda l'esperienza svolta dallo studente, aggiorna gli organi scolastici e il consiglio di classe sull'andamento dei percorsi. Il tutor interno deve anche supportare il dirigente scolastico durante la compilazione delle schede valutative in riferimento alle strutture ospitanti, per evidenziare il potenziale educativo e formativo delle esperienze ma anche per poter analizzare e risolvere le criticità sorte durante il percorso. In egual modo è di particolare rilevanza il ruolo del tutor aziendale, scelto dalla struttura ospitante al fine di facilitare lo studente durante l'ingresso nel mondo dell'impresa, rappresenta un punto di riferimento che collabora con il tutor scolastico per l'organizzazione, la valutazione del percorso svolto dagli studenti, passa le informazioni inerenti alle attività da effettuare in azienda per un buon funzionamento della stessa. L'ingresso in azienda rappresenta un momento delicato per tanto l'accoglienza ricopre un ruolo fondamentale in cui i due tutor sono fondamentali per la riduzione dello stress e per alleviare la paura di sbagliare, anche per facilitare lo sviluppo del senso di appartenenza e accettazione da parte del ragazzo (Hellmer, 2007). Successivamente dopo l'accoglienza il tutor guida lo studente durante lo svolgimento delle attività donandogli coraggio, facilitando, supportandolo, per conquistare gli obiettivi formativi prefissati; dopo avviano momenti di collaborazione attraverso la comunicazione e sulla base di feedback pertinenti con l'attività svolta, per poter attivare un vero e proprio processo fatto di riflessioni sui successi ottenuti e anche e soprattutto sulle difficoltà riscontrate con annesse pratiche di risoluzione del problema, sviluppando così anche capacità di problem solving (Gessler, 2017). Gli studenti vengono inoltre affiancati dal tutor aziendale per costruire una valutazione per quanto concerne l'esperienza che possa essere d'aiuto per la costruzione di un profilo di apprendimento e di orientamento personale, durante la costruzione deve essere una costante comunicazione con la scuola per comunicare gli obiettivi raggiunti dagli studenti (Berzog, 2008). Una volta terminata l'esperienza i due tutor, interno ed esterno, hanno il dovere di attestare tutte le attività effettuate, riconoscendo le competenze raggiunte e attraverso gli elementi emersi delineano le caratteristiche dell'esperienza che la rendono realizzabile e riproducibile (Zadra, 2020).

Gli strumenti di verifica e le modalità di valutazione e certificazione rappresentano un'innovazione introdotta dai PCTO nel sistema scolastico, danno la possibilità agli studenti di avere informazione per quanto riguarda le proprie inclinazioni dando loro la possibilità di comprendere più a fondo i propri interessi tenendo conto degli stili di apprendimento per avere

un orientamento migliore evidenziando competenze utili nel mercato del lavoro. Le esperienze dei PCTO con i loro risultati vengono verificati nelle scuole tramite modalità strutturate, attraverso l'utilizzo di strumenti riutilizzabili come le schede di osservazione, portfolio digitale, diario di bordo come previsto dal decreto interministeriale del 30 giugno 2015 e dal decreto legislativo 16 Gennaio 2013 n.13, verifiche che vanno attuate entro lo scrutinio finale per l'ammissione all'esame di Stato. A fine anno scolastico gli insegnanti facenti parte del consiglio di classe valutano gli apprendimenti raggiunti, tenendo conto delle osservazioni effettuate dal tutor interno e dove previsto anche le osservazioni del tutor esterno, utilizzando gli strumenti prestabiliti durante la progettazione. Tenendo conto dell'art.8 dell'ordinanza ministeriale 205/2019 al comma 5 il PCTO deve far parte delle valutazioni delle discipline attinenti alle attività svolte oltre alle valutazioni comportamentali, partecipando al raggiungimento di tutti i crediti scolastici che rappresentano un prerequisito fondamentale per l'accesso all'esame di stato. Come previsto ripreso nell'art. 2 del decreto ministeriale 37/2019 e nell'art. 19 dell'OM 205/2019 il colloquio dell'esame di stato è formato da una parte dedicata all'esposizione delle esperienze svolte dagli studenti con l'utilizzo di modalità scelte in maniera individuale e personalizzabili in modo da poter offrire una riflessione orientata sul significato e sulle opportunità di studio o di lavoro dopo il diploma determinando parte del punteggio complessivo. Il consiglio di classe, per facilitare la stesura del documento finale da parte della commissione d'esame, racconta le attività svolte dagli alunni durante i percorsi di PCTO comprendendo atti e documenti legati ai percorsi svolti come suggerito dall'art 14 del decreto ministeriale 37/2019. Utilizzando queste modalità la commissione ha a disposizione tutto il materiale necessario per predisporre la seconda parte della seconda prova scritta. La mobilità tra sistemi educativi o all'interno del mondo del lavoro è fortemente aiutata dalla modalità valutativa in quanto promuovendo l'autovalutazione e l'auto orientamento permette di partecipare in modo dinamico al raggiungimento dei risultati (Savorani, 2021). La distanza tra mondo del lavoro e scuola viene ridotto grazie al PCTO il quale permette di creare relazioni stabili tra scuola e imprese dando l'opportunità alle nuove generazioni di inserirsi in maniera più efficace nel mondo del lavoro poiché le aziende sono facilitate nel rintracciare figure professionali di cui hanno bisogno.

2.6 Le finalità dei PCTO

Le finalità dei PCTO sono differenti da quelle previste dall'ASL e sono le seguenti:

- Il PCTO offre agli studenti la possibilità di conoscere e utilizzare le competenze acquisite a scuola in un contesto lavorativo e viceversa.

- Viene garantita agli studenti la possibilità di consolidare le competenze sociali in contesti lavorativi
- Semplificare l'avvicinamento del mondo scolastico a quello lavorativo con tutte le difficoltà correlate
- Dare la possibilità agli studenti di effettuare esperienze sperimentali in contesti che possono agevolare la propria conoscenza interiore in modo che lo studente possa orientarsi e possa effettuare scelte coscienti e ponderate (Nobile,2020)

Con il decreto legislativo 77/2005 ai nuovi percorsi vengono unite la dimensione orientativa e quella delle competenze trasversali, dimensioni ritenute principali, per quanto riguarda quella orientativa nei PCTO nelle linee guida si sostiene che le esperienze devono contribuire ad evidenziare il valore formativo dell'orientamento dando agli studenti l'occasione per aumentare la consapevolezza sulle proprie aspirazioni in prospettiva della realizzazione del progetto personale e sociale basato sulle caratteristiche del singolo studente, per sviluppare le proprie potenzialità. Per quanto riguarda le competenze trasversali il decreto sottolinea che l'obiettivo delle attività di PCTO è a quello di aiutare lo sviluppo delle competenze trasversali come descritto precedentemente. Le linee guida stabilite dal decreto ministeriale 774/2019 per le competenze trasversali e l'orientamento delineano quattro competenze definite fondamentali:

- Competenze personali, sociali e quelle per imparare ad imparare, queste competenze si realizzano attraverso l'auto riflessione, con la gestione del tempo in maniera efficace, sapendo filtrare le informazioni, con la capacità di lavorare in maniera costruttiva in un gruppo e sapendo gestire gli apprendimenti e la carriera. Competenze che permettono di affrontare perplessità e difficoltà e permettono inoltre di imparare ad imparare aiutando a sviluppare un benessere fisico ed emotivo, in modo da condurre una vita sana con particolare attenzione alla salute con un'a propensione verso il futuro, per saper gestire le situazioni di conflitto in contesti propositivi e inclusivi.
- Competenze in materia di cittadinanza, queste competenze forniscono la capacità di muoversi in maniera responsabile nella vita sociale, essendo a conoscenza di concetti quotidiani fondamentali come quelli giuridici, economici e politici.
- Competenze imprenditoriali, attraverso questa competenza si ha la capacità di raggiungere la realizzazione di idee e opportunità rendendole dei valori, la base di questa competenza è rappresentata dalla creatività, dal pensiero critico e dalla risoluzione dei

problemi insieme all'iniziativa e alla capacità di saper lavorare in gruppo per gestire dei progetti con valori sociali, culturali e finanziari.

- Competenze in ambito di consapevolezza ed espressione culturale, queste competenze osservano le capacità di comprensione ed attenzione nel proporre idee in modo creativo, osserva inoltre il voler comprendere lo studente dandogli la possibilità di raccontare le proprie idee, restituendo un senso alla sua funzione e al ruolo ricoperto all'interno della società.

2.7 I compiti dell'istituzione scolastica nei PCTO

I PCTO permettono di aumentare il valore dell'autonomia scolastica tramite la messa in atto dell'offerta formativa proposta dalla scuola lavorando sui progetti sulla base di ciò che è stato deciso nel PTOF, piano triennale dell'offerta formativa, di ciascuna istituzione scolastica, i PCTO non risultano solo in questa documentazione ma compaiono anche all'interno del patto di corresponsabilità che viene accettato dallo studente e dalle famiglie al momento dell'iscrizione. Ricoprendo un ruolo di fondamentale importanza per la comunità, la scuola ha bisogno di ampliare la sua azione didattica migliorando e aumentando i collegamenti tra apprendimenti formali, informali e non formali oltre a potenziare l'aspetto emotivo e relazionale dell'apprendimento, ruolo di base nell'acquisizione di nuove conoscenze agevolando nel processo educativo i momenti di partecipazione, comunicazione, socializzazione e di scoperta con annesse sperimentazioni, dando così la possibilità di acquisire e sviluppare competenze chiave per un apprendimento permanente (C. E., 2018).

La normativa sui PCTO delinea anche i compiti che deve svolgere la scuola:

- Facilitare una raccolta di bisogni formativi territoriali, analizzandoli sulla base delle conoscenze del territorio e su possibili cambiamenti all'interno del mondo del lavoro
- Trovare strutture con cui collaborare prendendo grandi accordi creando convenzioni specifiche e operative.
- Stilare i PCTO e prendere accordi con le strutture ospitanti

Sulla base del nuovo decreto gli studenti sono supportati a realizzare il piano di formazione individuale con l'aiuto di un tutor nominato dal dirigente scolastico d'accordo con il consiglio di classe. Il piano rientra negli approcci e dispositivi orientativi in quanto rappresenta un mezzo per formalizzare il percorso nella direzione per acquisire competenze professionalizzanti

valide per migliorare l'occupabilità dei giovani. La nuova modalità didattica rappresenta una sfida organizzativa per la scuola e per le persone che vi lavorano, donando un ruolo chiave all'orientamento che rappresenta il punto focale del PFI fornendo supporto a tutti gli studenti stimolando quelli che dimostrano di avere difficoltà con possibilità di abbandono poiché questa modalità rappresenta un'opportunità per conoscere se stessi interiormente e conoscere meglio la realtà esterna (Biagioli, 2014), facendo diventare queste modalità un mezzo per contrastare la dispersione scolastica e il fallimento formativo (Pombeni, 2007).

2.7.1 PCTO e disabilità

Il lavoro rappresenta il luogo dove la convenzione del 2006 viene più disattesa, consapevoli di questa situazione nella legge 92/2019 art4 comma 4 mettono in luce con gli articolo 1 e 4 secondo i quali si devono avvicinare i giovani in maniera responsabile e consapevole al mondo del lavoro attraverso attività specifiche, inducendo a sviluppare interconnessioni tra saperi disciplinari ed extra disciplinari collegandosi in maniera naturale con l'at.1 dal comma33 al 43 della legge 07/2015 che inserisce prima l'ASL poi il PCTO all'interno dell'offerta formativa di tutti gli indirizzi di studio negli ultimo tre anni della scuola secondaria di secondo grado (Kamkhagi, 2020), per poter aumentare le opportunità di lavoro e le capacità di orientamento. Attenendosi alle linee guida emanate dal MIUR per i PCTO il modello formativo racchiude periodi di apprendimento in contesti esperienziali utilizzando delle metodologie come learning by doing e situated learning in modo da poter valorizzare interessi e modalità di apprendimento personalizzati per avere una facile partecipazione attiva per poter sviluppare le competenze trasversali. Per attivare i processi sopra indicati e per rendere gli studenti autonomi e responsabili viene dato loro modo di sperimentare compiti di realtà in contesti operativi in cui ci sono i progetti co creati. In tal senso l'orientamento che viene favorito dai PCTO assume un significato importante ed efficace per tanto l'insegnamento per poter dare le capacità di "saper fare" necessita di uscire dall'aula per incontrare la realtà passando dal sapere trasmissivo al sapere autentico creando la base per tutte le competenze sopraesposte. Per definirsi competenti bisogna misurarsi in maniera efficace con i problemi reali ed importanti.

Il PCTO è un percorso obbligatorio per tutti gli studenti anche per chi è affetto da disabilità, per quest'ultimi i progetti di PCTO si suddividono nel tempo e nello spazio inserendo le diverse esperienze scolastiche e lavorative nella maniera più consona per permettere loro di:

- Acquisire un controllo maggiore su sé stessi

- Costruire l'auto consapevolezza
- Prendere e fare propri i feedback che risultano utili a ricreare i propri progetti di vita (Amoia,2021)

In un quadro generale le finalità del processo orientativo sono quelle di aiutare gli studenti ad avere maggiore consapevolezza di sé stessi e delle proprie potenzialità, linee che rappresentano la base dell'autodeterminazione. La strutturazione di un ambiente accogliente rappresenta una fase di fondamentale importanza nella creazione dei progetti di PCTO per gli studenti con disabilità, una possibile soluzione che Amoia (2021) suggerisce è quella di inserire la progettazione del PCTO nel progetto di educazione civica per tanto si è pensato di far svolgere il PCTO dello studente disabile con uno o più compagni di classe in modo da poter sviluppare un'inclusione extrascolastica, con il controllo dell'insegnante di sostegno e/o curricolare che ha la funzione di tutor scolastico, nella quotidiana relazione gli studenti tipo ed atipico dimostrano ai colleghi di lavoro come collaborare, cooperare e come è possibile dare supporto in determinate situazioni in cui è necessario senza aver paura della patologia. In questo modo le relazioni tra compagno tipico ed atipico e colleghi di lavoro si creano in maniera circolare e significativa cancellando preconcetti e stereotipi, modificano l'ideale e lo sguardo verso la diversità e le differenze (Amoia,2021). Per lo studente con disabilità si realizza quella che Vygotskij (2015) definisce zona della compensazione che è rappresentata dalla vita socio collettiva, dalle possibilità di apprendimento e di socialità e dell'ambiente in cui cresce e apprende (Goussot, 2015). La creazione di questi progetti rappresenta un impegno complesso per il quale è importante e fondamentale la collaborazione della famiglia che attraverso la pedagogia speciale comprende che oltre a sostenere i propri figli nello svolgere il PCTO dovrà comprendere che il giovane ha un apprendimento migliore nel fare qualcosa per gli altri che assume una rilevanza sociale. Dewey dimostrò come si può collegare la vita con la scuola e con il mondo, facendo in modo che l'esperienza acquisita dai fanciulli all'interno dell'ambito familiare si trasmetta all'interno dell'ambito scolastico e alla stessa maniera ciò che lo studente impara a scuola si trasmette all'interno della quotidianità creando così un insieme organico anziché un insieme di parti isolate (Dewey, 1899/2018). Per quanto riguarda l'aspetto educativo più importante è rappresentato dalla reciprocità poiché lo studente non è solo il protagonista ma anche il ricevente dell'azione solidale e lo è su due livelli:

- Sul livello di sviluppo delle competenze curricolari
- Sul livello della crescita personale

Jacques Delors nel suo rapporto del 1996 indica quattro pilastri che delineano un buon sistema formativo, delineando quali sono i compiti della scuola:

1. Insegnare ad apprendere
2. Insegnare a fare
3. Insegnare a vivere
4. Insegnare a convivere

La grande responsabilità di un buon sistema scolastico è verso chi apprende, che deve trovare nella scuola un progetto condiviso che tiene conto sia della dimensione conoscitiva che di quella performativa e dello sviluppo dell'umanità, educare a saper convivere rappresenta uno scopo di particolare importanza oltre all'insegnare ad apprendere e oltre al saper fare. Insegnare agli alunni a fornirsi sostegno gli uni con gli altri sia a livello personale sia a livello di apprendimento, svolgere il ruolo di tutor per aiutare chi ha delle difficoltà rappresenta uno stile organizzativo e didattico fondamentale per costruire l'inclusione. La scienza delle differenze e delle mediazioni rappresentata dalla pedagogia speciale delinea le potenzialità delle persone e il meccanismo delle loro capacità per interagire con le condizioni ambientali di vita, questo aspetto è fondamentale perché si occupa della cultura del rispetto e della valorizzazione delle differenze poiché in ogni persona troviamo capacità e risorse che hanno bisogno di un supporto per svilupparsi e manifestarsi (Goussot, 2015). La pedagogia speciale ha il dovere di sviluppare delle riflessioni che permettono all'agire di indirizzarsi verso l'intenzionalità, la concretezza e la vera realizzazione dei bisogni speciali e della progettualità. La progettazione didattica dei PCTO unita all'insegnamento dell'educazione civica non deve essere realizzata solo a scuola per rispettare un obbligo di legge per sfruttare finanziamenti nazionali ed europei ma deve essere intesa come una visione attiva dell'educazione civica. Come sosteneva Henry Miller: "La nostra destinazione non è mai un luogo, ma un nuovo modo di vedere le cose" citazione, riportare la fonte

2.8 Politiche attive del lavoro e la transizione dalla scuola al lavoro

La transizione dalla condizione di studente o formando a quella di lavoratore delinea una fase di forte importanza dell'esperienza esistenziale degli esseri umani in particolar modo nelle società in cui l'industrializzazione è avanzata, nei contesti che cambiano continuamente e l'evoluzione è continua l'incertezza cresce e il passaggio dallo studio alla vita lavorativa diventa molto difficile (Righi, Sciulli 2012). Negli ultimi decenni si è passati da una situazione in cui il mercato del lavoro e il sistema di welfare garantivano prevedibilità e protezione sociale ad una

fase in cui la disoccupazione rappresenta un fenomeno in forte crescita, anche chi è in grado di inserirsi nel mondo del lavoro fa i conti con precarietà dell'occupazione, deve anche scontrarsi con la richiesta di flessibilità degli orari alla ristretta possibilità di far carriera (Righi, Sciulli 2012). Le difficoltà incontrate dai giovani nel passaggio tra la scuola e il lavoro sono molteplici per tanto questa situazione viene analizzata da diversi autori che cercano di trovare delle possibili spiegazioni a queste difficoltà, alcune di esse sono trasversali a diversi paesi mentre altre specifiche sono riscontrate solo in alcuni paesi. Caruso e Staffolani (1999) evidenziano diverse possibili cause delle difficoltà che possono essere suddivise in questa maniera.

- Differenze qualitative tra domanda ed offerta di lavoro che vengono definite mismatch
- Elevata protezione per chi possiede già un'occupazione che tende a condannare i nuovi arrivati in situazioni di lavoro precario o alla disoccupazione (Pugliese, 1993)
- Strumenti di politica attiva mancanti per l'occupazione giovanile flessibile
- Scarso contenuto occupazionale e crescita economica insufficiente (Baici e Samek-Lodovici, 2001)
- Scarse aspirazioni da parte dei giovani che auspicano in maniera diffusa al "posto fisso" o a posti pubblici che permettono la possibilità di lavorare a tempo indeterminato ¹
- Sistemi produttivi basati su piccole e medie imprese non innovative che necessitano di personale esecutivo tecnico piuttosto di figure con titoli di studio elevati.

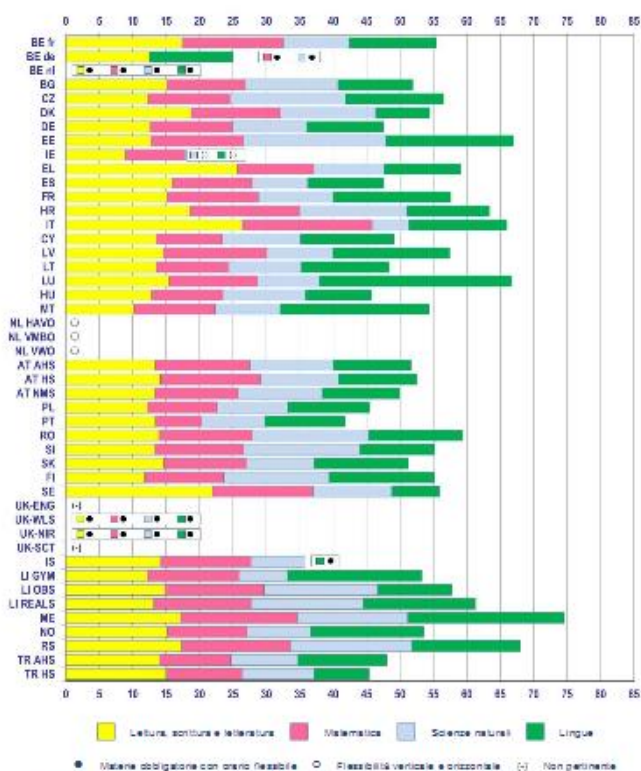
La transizione lavorativa non sia da considerare come un prodotto della flessibilità o come passaggio prolungato verso la vita adulta ma viene considerata come una condizione stabile con cui tutti gli individui devono confrontarsi in questa era di moderna. Per tanto è di rilevante importanza modificare le modalità con le quali veniva solitamente analizzato il passaggio dall'istruzione al mercato del lavoro ed è necessario utilizzare un paradigma processuale che mette in luce come la transizione avviene tramite una serie di eventi dove le aspettative, i vincoli e opportunità fanno nascere scelte dinamiche e interdipendenti, mutevoli e aperte che danno luogo ad esiti non scontati. Molti studi sociologici ed economici da diversi decenni hanno studiato come la misurazione e la modellizzazione della transizione giovanili al lavoro dando

¹ Nell'ultimo periodo questo trend è stato invertito in quanto molti giovani tra i 26 e 35 anni lasciano in maniera volontaria il posto di lavoro come viene dimostrato nello studio effettuato dall'associazione italiana direzione personale che individua quattro principali cause: la ripresa del mercato, la ricerca di condizioni economiche più favorevoli in altre aziende, l'aspirazione a un maggiore equilibrio tra vita privata e professionale, migliori opportunità di carriera. ([IL BOOM DELLE DIMISSIONI VOLONTARIE TRA I GIOVANI - YOU.TA ACADEMY \(youta-academy.it\)](http://www.youta-academy.it))

vita a delle ricerche sugli aspetti del fenomeno, a tal proposito l'Eurostat nel 2003 ha pubblicato tre ricerche al tema delle transizioni scuola lavoro nei paesi europei. Il progetto COTEWE analizza a livello internazionale le transizioni scuola lavoro e vuole approfondire le differenze che si riscontrano a livello di istituzioni scolastiche e del mercato del lavoro su specchio europeo (Hannan, Smyth e McCoy 1999). Iannelli e Soro-Bonmati (2003) hanno descritto uno studio importante il quale fa emergere le differenze che si possono riscontrare nella transizione dei giovani spagnoli e italiani in confronto ai giovani dell'Europa del nord, oltre alle specificità nazionali come in Italia il rischio di disoccupazione di lunga durata e in Spagna il rischio di perdere il lavoro o la possibilità di collocarsi in occupazioni di basso livello, si riscontrano delle caratteristiche simili che sono la vulnerabilità dei giovani nei paesi del sud e la famiglia che ricopre un ruolo con un peso molto importante in quanto tenta di frenare la crescita dei giovani e ritarda l'entrata dei giovani nel mondo adulto. Invece altri studiosi del tema come Bernardi, Layte e Schizzerotto (2000) hanno confrontato l'Italia con la Gran Bretagna lavorando sui dati ECHP che mettendo in risalto la fragilità nel mercato del lavoro tra i giovani che cercano una collocazione tenendo conto degli aspetti sia istituzionali sia individuali. Sempre sui dati ECHP lavorano altri studiosi come Betti, Lemmi, Verna (2005) che analizzano la transizione scuola-lavoro nei diversi paesi europei. Ngueyen e Taylor (2003) applicano un modello di durata sulla base di dati inglese in cui si trovano opportunità d'impegno che sono diverse in base al programma di studi seguito e trovano che l'eterogeneità non osservata ha una duration dependence in forte crescita. Blazquez- Cuesta e Garcia-Perez (2007) mettono in atto un modello di durata, mettono in rilievo la possibilità di un ruolo negativo del processo di decentramento del sistema educativo spagnolo durante la transizione scuola mondo del lavoro, emerge inoltre che una spesa pubblica consona per l'istruzione aumenta in maniera esponenziale le possibilità di trovare un impiego. Nell'hazard rate gli autori riscontrano un andamento in crescita nel primo anno di disoccupazione e nei successivi decresce.

Nei paesi europei si riscontrano molteplici differenze nell'organizzazione del sistema, centrale o omogeneo, a livello strutturale, e in output raggiunti come maggiori o minori percentuali di giovani diplomati o laureati in un anno; troviamo anche molte differenze per quanto riguarda l'obbligo scolastico, in alcuni stati l'obbligo è di nove anni in altri supera i dieci in altri i dodici come nei paesi bassi. Si riscontrano delle differenze anche per quanto riguarda le caratteristiche e la durata e si rileva anche un'offerta dell'istruzione superiore nei vari paesi, il Consiglio dei

Figura 1: Percentuale dell'orario di insegnamento minimo raccomandato per l'insegnamento di lettura/scrittura/letteratura; matematica; scienze; e lingue straniere, (livello secondario obbligatorio) - 2014/2015



Fonte: Eurydice

ministri europei ha come obiettivo di ridurre i giovani con scarse competenze la letteratura, matematica e scienze variando il tempo dedicato all'insegnamento di queste materie in base al paese (Baggiani, rapporto Eurydice 2015, fig 1)

In Belgio, Germania e Paesi Bassi l'istruzione secondaria e quella superiore non sono divise come in molti altri paesi dove è previsto un percorso di istruzione medio di tre anni per poter passare all'istruzione superiore, in Spagna e in Polonia i ragazzi devono seguire una formazione professionale nell'istruzione superiore che può durare anche fino a 20/21 anni. Si riscontrano molteplici differenze anche nella classificazione dei

diversi sistemi, di seguito ne verranno esposti alcuni: la prima differenza che emerge è rappresentata dalla differenza tra curricula e istituzioni dello stesso livello, si riferisce ai percorsi professionali, questa differenza si riscontra in una fascia di età che va dai 12 ai 15 anni in Germania o nei Paesi Bassi o all'inizio della scuola secondaria di secondo grado come in altri paesi. Lo studio comparativo svolto da Hannan qualche anno fa dona la possibilità di tenere in considerazione tre elementi importanti per conoscere il tipo di sistema educativo nazionale:

- Grado di selettività e grado di standardizzazione dei diversi percorsi educativi e formativi
- Differenze nei percorsi di studio come licei e professionali

- Differenze che si riscontrano nei risultati e nei legami con il mondo del lavoro

La standardizzazione rappresenta una dimensione importante poiché se i sistemi non sono standardizzati come negli Stati Uniti i titoli non possono essere considerati segnali accurati di capacità o competenze, in Irlanda ad esempio si riscontra una maggiore standardizzazione nell'educazione generale e in quella professionale, queste differenze possono delineare importanti differenze di trattamento a parità di titolo per chi cerca occupazione all'interno del territorio nazionale. I sistemi italiani e spagnoli sono definiti a medio grado di stratificazione e alto grado di standardizzazione, con questo si intende che si hanno livelli medi di stratificazione quindi differenze a seconda del percorso educativo scelto ma con caratteristiche ben definite e chiare (Allmendinger, 1989; Hannan et al., 1999), hanno in comune un sistema di certificazione dei curricula e degli esami che è stato deciso a livello centrale e viene applicato in maniera uniforme su tutto il territorio. In tutti e due i paesi si riscontra un'alta rigidità nella scuola secondaria di secondo grado che si riscontra nel momento in cui ci si trova davanti alla difficoltà di cambiare le decisioni educative quando una decisione è stata già presa e il curriculum risulta poco flessibile. Le scuole secondarie di secondo grado si differenziano in licei, istituti tecnici e professionali, l'istruzione professionale si differenzia per un'istruzione generale. Dai dati analizzati sul perseguimento dei titoli di studio emerge che in tutti i paesi in cui è stata fatta la ricerca le giovani generazioni risultano più istruite di quelle adulte ma l'innalzamento di questo livello è stato molto forte in Italia e in Spagna. La fascia di popolazione che va dai 18 ai 24 anni che ha abbandonato gli studi o la formazione dopo la licenza media in Portogallo nel 2001 era del 44% rappresentando un dato quattro volte più alto rispetto ai dati dei paesi scandinavi o del nord Europa, seguito da Spagna e Italia, le quali superano il livello europeo anche se ad oggi sono in forte miglioramento. La popolazione di diplomati che ogni anno esce dai sistemi educativi nei paesi scandinavi e l'Austria con oltre l'85% di giovani tra 20 e 24 anni rappresenta il doppio delle percentuali nel portogallo 44%, subito dopo troviamo l'Italia e il Lussemburgo con il 68% e la Spagna con il 65%.

Gli anni 90 e i primi anni del 2000 rappresentano per l'economia anni di importanti cambiamenti strutturali, tra cui la modernizzazione e la liberalizzazione dei mercati, la globalizzazione e lo sviluppo repentino delle tecnologie della comunicazione dell'informazione (ICT). A seguito di tutti questi cambiamenti il modello di lavoro a lungo termine in un unico luogo di lavoro viene a mano a mano sostituito da quello di una vita lavorativa piena di lavori diversi, i quali chiedono capacità differenti. In questo caso è possibile parlare di flessibilità del lavoro intesa come soluzione ai problemi di competitività delle imprese e delle economie, rappresenta una garanzia poiché rappresenta un'autonomia individuale, imprenditorialità, e

occupabilità in quanto rappresenta un'opportunità di nuove occupazioni (Kovacs, 2005). In tutta l'Europa sono state attuate riforme strutturali per affrontare le minacce della globalizzazione e far in modo che il tasso occupazionale si alzi per garantire un pieno sviluppo del potenziale economico, tra le riforme più importanti troviamo quelle che sono dirette ad inserire una maggiore elasticità alle norme che ostacolano l'ingresso all'occupazione e l'attivazione di politiche attive del lavoro. Diverse ri-regolazioni dei mercati del lavoro si possono identificare così (inserire bibliografia di riferimento):

- Processo generale di flessibilizzazione degli ingressi nel mercato del lavoro
- Tendenza a decentrare la contrattazione come meccanismo di definizione dei salari
- Utilizzo frequente ai patti sociali nazionali e territoriali al fine di regolare le relazioni industriali rendendo partecipi le parti sociali in politiche di sviluppo e riforma del mercato del lavoro e del welfare

Sebbene ci sia stato un forte sforzo ad avvicinarsi alle politiche sempre più centrali in ambito di strategie politiche comuni europee, le risposte dei paesi europei non sembrano delle migliori sulla ri-regolazione dei mercati del lavoro e delle relazioni industriali (Regini, 2002). Pare che Francia e Spagna abbiano capovolto la tendenza precedente per favorire una grande richiesta del lavoro temporaneo. Le politiche dei redditi in Italia, Norvegia, Portogallo, Irlanda con gli accordi triangolari evidenziano una ricentralizzazione del sistema contrattuale. Recentemente i patti sociali per lo sviluppo riscontrano dei risultati significativi solo a livello territoriale, per tanto le distanze che si riscontrano ancora nei mercati del lavoro del continente sono grandi e indicano difformità molto importanti a livello di occupazione e disoccupazione nei vari paesi. Al contrario dei paesi del Nord Europa i paesi mediterranei fanno emergere livelli molto bassi di occupazioni e molto elevati rispetto alla disoccupazione e con il tempo non pare che il gap sia riuscito a ridursi. La Spagna fa un grande passo in avanti a livello di occupazione come l'Irlanda che riesce a raggiungere livelli simili a quelli del sud Europa che supera la media dell'unione europea. I paesi scandinavi fanno registrare livelli molto alti di occupazione mentre il Lussemburgo, i Paesi Bassi e l'Austria fanno registrare livelli alti di disoccupazione. Considerando la situazione delle donne le differenze aumentano poiché nei paesi del Sud Europa hanno tassi di attività e occupazione molto più bassi rispetto a quelli medi. In generale qualsiasi tipo comparazione internazionale di qualsiasi indicatore del mercato del lavoro evidenzia differenze tra situazioni giovanili e quelle degli adulti soprattutto nei paesi mediterranei, in Italia e in Spagna i giovani attivi o occupati sono molto meno rispetto alla Germania o al Regno Unito (Iannelli e Soro-Bonmati, 2003). La disoccupazione giovanile è

nettamente più alta nel Sud Europa tranne che in Finlandia con maggiori differenze per le donne, la disoccupazione di lunga durata per i giovani in Spagna e in Italia è più alta. Riscontrando differenze così importanti per il mercato del lavoro tra i vari paesi presi in considerazione non si può dare forma a variazioni importanti nei percorsi per i giovani che escono dal sistema di istruzione e dall'università e cercano di trovare occupazione preferibilmente stabile e che sia più possibile inerente ai percorsi di studio seguiti e più vicina alla propria preparazione. Basandosi sui dati rilevati sulle forze lavoro è possibile dare indicazioni per quanto concerne i livelli e le caratteristiche delle transizioni tra scuola e lavoro dei giovani europei, seppur si riscontra un tasso di attività dei giovani tra i 15 e 35 anni alla fine degli studi superiori o universitari nei paesi membri dell'Unione che gira intorno al 90% che rimane stabile al passare del tempo dopo l'istruzione, si riscontrano però differenze nei modelli e nei livelli di partecipazione alla forza lavoro. Francia, Belgio, Paesi Bassi, Lussemburgo, Irlanda e Spagna mostrano tassi di partecipazione più elevata della media dell'unione europea, nella maggior parte dei paesi è preponderante un modello con forte picco di partecipazione dopo la fine del percorso di studi che tende poi a stabilizzarsi. In Finlandia e nel Regno Unito si trova il modello opposto secondo il quale la partecipazione diminuisce solitamente nel tempo pare questa sia una conseguenza del ritorno di molti giovani nel sistema formativo e le donne che decidono di dedicarsi al lavoro domestico. I giovani che finiscono il loro percorso di studi e iniziano ad entrare nel mondo del lavoro devono fare i conti con la mancata esperienza e con l'inadeguatezza delle conoscenze acquisite negli anni di studio. In Austria, Paesi Bassi, Danimarca ma anche in Svezia, Irlanda, Regno Unito e Portogallo in cui prevale un sistema di istruzione e formazione duale il tasso di disoccupazione è basso e costante nel tempo anche dopo la fine dell'istruzione, mentre in Francia, Grecia, Spagna, Italia la disoccupazione tra i giovani che hanno finito gli studi è oltre il 50% (Eurostat) poiché emerge che ci sono difficoltà più ampi nel periodo successivo all'entrata nel mercato del lavoro, si riscontrano i tassi più alti tra le persone con un livello di istruzione medio basso rispetto a chi ha conseguito il diploma. In Austria non diminuisce, come avviene per altri paesi, la possibilità di inserirsi all'interno di un lavoro precario una volta che si è all'interno del mercato del lavoro. Nei livelli di giovani precari differiscono a seconda dei paesi, i livelli più alti si riscontrano in Spagna e in Francia soprattutto all'inizio senza differenze di titolo, si riscontrano invece livelli abbastanza bassi di lavoro temporaneo in Austria e in Italia; un'istruzione più ampia non protegge dall'entrata nel lavoro precario all'inizio della carriera. I paesi mediterranei hanno una forte spinta per il lavoro autonomo, dato che viene confermato dalle percentuali di giovani che entrano nel mercato del lavoro, il lavoro autonomo, anche quello nelle imprese familiari, diviene un elemento marginale della transizione scuola-lavoro in molti paesi (Righi, Sciulli 2012) . Le istituzioni del mercato

del lavoro rappresentano una grande peso a livello di struttura dell'occupazione; infatti, le riforme del mercato del lavoro sono sempre state legate ad aspettative di diminuzione della disoccupazione strutturale e ciclica. Dopo la grande recessione è emerso un rinnovato interesse nella forza delle politiche attive del lavoro, definite PAL, per alleggerire diversi problemi che si riscontrano nel mercato del lavoro. L'area del PAL insieme alla progettazione delle riforme è stata influenzata dall'evidenza empirica, la fissazione dei salari, il sistema fiscale e previdenziale, la protezione dell'occupazione, i sistemi di formazione delle competenze rappresentano l'aspetto istituzionale più ampio dei mercati del lavoro giocando un ruolo importante per i tassi di occupazione e disoccupazione, e la differenza in questi casi può essere fatta dalle PAL (Eichhorst e Konle-Seidl, 2016). Le politiche attive non possono essere definite come un insieme di misure attuate per rimuovere gli ostacoli di carattere non legislativo, all'entrata e alla permanenza all'interno del mercato del lavoro ma possono essere utilizzate per molteplici finalità come:

- Ingrandire la funzione allocativa del mercato del lavoro
- Organizzare gli esiti distributivi
- Ingrandire l'accessibilità politiche delle riforme
- Tentare di migliorare i fallimenti del mercato e se il fallimento non esiste cercare di cambiare il risultato da economicamente efficiente a socialmente desiderabile (Dar e Tzan-natos, 1999).

Essendo questo un campo di indagine ad ampio spettro si è reso oggetto di studio per discipline di natura diversa come ad esempio l'economia, la sociologia e la scienza politica.

Le PAL sono misure che tradizionalmente sono create per ridurre la disoccupazione perfezionando le competenze dall'offerta di lavoro diminuendo i rischi associati all'assunzione di gruppi svantaggiati dalla domanda. Queste politiche si potrebbero descrivere come outsider-oriented visto il loro obiettivo di facilitare la condizione dei gruppi più difficili da inserire nel mercato del lavoro e quelli con maggiore disoccupazione strutturale (Martin e Grubb, 2001; Rueda, 2007; Martin e Swank, 2012; Hausermann, 2012; Bonoli, 2013; Thelen, 2014). Dall'altro lato si trovano poi le politiche opposte che sono le politiche passive del lavoro ovvero le PPL che sono principalmente insider-oriented visto che di solito sono orientate su chi è occupato ma è a rischio come succede per gli schemi di integrazione salariale o per i disoccupati con maturate esperienze lavorative pregresse. Le PAL rappresentano però uno strumento cruciale per i governi al fine di influenzare l'effettivo funzionamento dei mercati del lavoro. In

egual misura si deve tener conto che negli ultimi studi svolti da Bonoli viene evidenziato come la spesa sociale per le PAL rappresenti un rischio, il rischio secondo l'autore sarebbe quello di andare a beneficio in maniera smisurata a chi già possiede elevate probabilità di occupazione a speso di chi ha più bisogno credano quello che viene definito "effetto San Matteo" (Merton, 1968). Il principio fondamentale di questo effetto è quello che un vantaggio o svantaggio associato ad un target di beneficiari tendenzialmente crescerà nel tempo creando le basi per vantaggi di gruppo e per i destinatari delle politiche attive (Benda, 2019). Come è emerso prima le PAL per definizione sono indirizzate a individui svantaggiati come i disoccupati a lunga durata e chi ha la possibilità di utilizzare dei sussidi, anche quando la conformazione delle politiche favorisce un bias positivo per chi è svantaggiato altre forze possono contrastarlo in modo che il risultato complessivo è un allargamento del divario tra gruppi di persone in cerca di lavoro (Bonoli, 2017). Un esempio esplicativo potrebbe essere quello della formazione legata al lavoro la quale può richiedere la conoscenza adeguata della lingua locale e determinate competenze cognitive o non cognitive (Heckman, 2006). In maniera più generale le politiche attive possono comprendere interventi di tipo diverso, Crèpon e Van der Berg (2016) le dividono in politiche orientate al miglioramento della sistemazione, politiche orientate a migliorare la produttività individuale e politiche per il miglioramento delle informazioni disponibili per chi cerca lavoro. Dar e Tzannatos (1999) indicano tre elementi che per loro costituiscono le politiche attive del lavoro che sono: smuovere l'offerta di lavoro, creare competenze che sono volte all'occupazione, cercare l'efficienza nel mercato del lavoro. Bonoli (2010) teorizza quattro idealtipi di politiche attive del lavoro che sono:

- Incentive reinforcement, politiche che misurano l'obiettivo di incentivare la costruzione di nuove occupazioni attraverso sgravi fiscali o sussidi, o rendere efficiente la distribuzione delle politiche passive tramite l'inserimento di valori di condizionalità che condizionano i benefici alla disponibilità dai destinatari che sono alla ricerca attiva di lavoro.
- Employment assistance, politiche che si riferiscono a misure con lo scopo di rimuovere gli ostacoli per partecipare al lavoro tramite programmi di ricerca del lavoro, consulenze orientative, incontro tra domanda e offerta
- Occupation, ovvero l'insieme di misure che corrispondono a schemi di lavoro pubblico
- Human capital investment, insieme di misure che corrispondono agli schemi della formazione

A seguire verranno approfondite sette categorie di politiche attive del lavoro:

- Orientamento e supporto alla ricerca attiva di lavoro, questa politica attiva fa riferimento alle esperienze di guida e supporto verso le decisioni del soggetto che si trova in disoccupazione, che sta cercando una prima occupazione o chi possiede già un'occupazione ma decide di cambiarla. Sono attività che possono prendere forme diverse tramite la crescita dei canali online, molto spesso diventano iniziative di counselling attraverso le quali gli operati e gli esperti dei servizi per l'impiego vogliono migliorare le informazioni disponibili a disposizione dell'utente, solitamente sono anticipate dall'identificazione del profilo di occupabilità. Abitualmente molti servizi di orientamento e supporto sono forniti attraverso colloqui one to one tra utente e operatore, dove l'operatore possiede il compito di fare un "diagnosi" cioè è tenuto ad analizzare le caratteristiche personali del singolo e deve costruire delle raccomandazioni o deve supportarlo nel raggiungimento dei suoi obiettivi (Watts, 2002). Le consulenze sono diverse in base alla frequenza e alla durata degli appuntamenti decisi, gli operatori hanno la possibilità di utilizzare metodologie differenti per la profilazione tenendo conto di diversi indicatori che danno la possibilità di delineare in maniera sintetica il livello di occupabilità. In questo caso si parla di distanza dal mercato del lavoro in cui un utente che possiede un livello elevato di occupabilità che è più vicino al mercato del lavoro mentre al contrario chi ha un livello di occupabilità più basso è più distante dal mercato del lavoro; allo stesso tempo la stima approssimativa di quanto può durare il periodo disoccupazione del soggetto. Partendo dalla profilazione gli operatori hanno in loro possesso gli strumenti per decidere quali sono gli utenti su cui intervenire con una priorità e con quale intensità va svolta l'assistenza richiesta. Gli utenti classificati con un alto livello di occupabilità di solito sono instradati verso una gestione autonoma dei servizi con carattere self-help che solitamente corrisponde ad un'autoesplorazione della piattaforma web dei servizi disponibili con poca o nessuna assistenza. Più il livello di occupabilità diventa basso più gli utenti vengono destinati a progetti specifici e con una durata maggiore, con politiche attive differenti in base al profilo e all'area in cui si ha bisogno di maggiore miglioramento. Le misure di orientamento e supporto in questo caso rappresentano di solito uno step iniziale o preliminare rispetto alla distribuzione di altre politiche attive, solitamente queste iniziative sono seguite dal controllo delle attività di ricerca dei soggetti di cui si deve occupare. Con il passare degli anni i servizi per l'impiego nazionali si sono premuniti di piattaforme online che danno la

possibilità di semplificare la comunicazione tra operatore e utente, rendere migliore la raccolta e la gestione delle caratteristiche dei soggetti che si assistono, le attività che effettuano e altre informazioni per quanto concerne la titolarità di sussidi o la compatibilità con specifici percorsi di formazione.

- Job matching, politica attiva che si riferisce ad un insieme di interventi volti a intermediare posti di lavoro vacanti con persone in cerca di lavoro, di solito si riconduce questo tipo di politica ai servizi di collocamento pubblico, può anche essere tradotto in attività di selezione o preselezione per il personale eseguita da servizi per l'impiego per conto di un'impresa. Per tanto è importante considerare l'incontro tra domanda e offerta nel mercato del lavoro che può succedere tramite molti canali, non solo in maniera formale. L'intermediazione tra domanda e offerta per servizi pubblici o privati dovrebbe essere orientata a evitare fenomeni di mismatch tra fabbisogni e competenze, rendere più semplice l'inserimento lavorativo di categorie particolari, diminuire il lavoro nero e l'utilizzo di mezzi illegali. L'impatto sempre più importante delle tecnologie riscontrato negli ultimi anni fa aumentare la possibilità di misurare la conciliabilità delle informazioni raccolte sull'utenza rispetto a competenze ed esperienze con le domande che arrivano dagli annunci di lavoro che vengono pubblicati dalle imprese. Queste innovazioni hanno conseguenze anche sugli operatori che possono rendere il loro ruolo opzionale o non necessario, dove viene utilizzato il software che abbina in maniera automatica e autonoma l'offerta di lavoro ai profili dei candidati senza nessun intervento da parte dell'operatore, invece dove è previsto l'intervento dell'operatore il cui intervento può essere diretto quando l'operatore individua e comunica un possibile abbinamento vacancy profilo, o indiretto dove il punto di partenza è rappresentato da un sistema automatizzato che però viene creato per donare aiuto all'operatore, propone eventuali abbinamenti all'operatore che decide se valutarli o meno,
- Formazione, di questo tipo di politica attiva fanno parte gli interventi che servono per acquisire nuove competenze che possono mettere i beneficiari in condizioni da poter concorrere per posti di lavoro vuoti, possono inoltre rafforzare le conoscenze personali o fare il salto di qualità andando a ricoprire posizioni superiori per chi è già occupato. I fruitori sono solitamente utenti con livelli di istruzione bassi o con le competenze non soddisfacenti e non aggiornate in maniera adeguata. I programmi che vengono messi in atto per la formazione possono essere divisi sulla base di diverse caratteristiche come *l'acquisizione delle soft skill* che sono competenze trasversali ma non legate ad una professione specifica, *acquisizione delle hard skills* che sono competenze necessarie per

una determinata professione, altre caratteristiche sono rappresentate dal metodo e dal luogo di apprendimento. Dove sono presenti opportunità di apprendimento che durano durante tutto l'arco della vita lavorativa degli utenti, con lo scopo di rafforzare le competenze e le conoscenze che servono allo sviluppo professionale e alle future occasioni lavorative. La formazione è una delle politiche attive che richiede più dispendio economico nonostante i costi variano sia per le spese sia per il tempo necessario, per risparmiare sui costi della formazione molto spesso si fa affidamento a corsi che permettono l'acquisizione di competenze trasversali, sono solitamente corsi di gruppo e spesso basati su metodologie da spendere nella ricerca di lavoro. I programmi di formazione se vengono progettati in maniera poco consona e non indirizzati a persone specifiche possono risultare inefficienti, dove le risorse sono state spesi per chi non ne aveva bisogno di alcuni interventi. In alcuni casi le imprese indirizzano le loro attività formative interne verso individui molto competenti che sono ritenuti essenziali per la vita dell'azienda non tenendo conto di poter dare una possibilità di crescita e miglioramento anche a soggetti meno qualificati che rischiano di rimanere senza un impiego dovendo poi successivamente spendere una quantità di denaro pubblico molto copiosa per dare loro l'opportunità di un inserimento lavorativo. È possibile che durante la frequenza del corso di formazione il soggetto disoccupato diminuisca l'intensità con la quale ricerca lavoro. Quando si parla di formazione è importante tener conto del tirocinio che rappresenta una parte fondamentale della formazione in quanto coincide con un momento formativo pratico ed esperienziale di breve durata presso un'impresa, un ente pubblico o non profit, che ha lo scopo di aumentare l'occupabilità tramite una conoscenza diretta del lavoro. Sulla base di quanto detto precedentemente il tirocinio rappresenta un'opportunità per quasi tutti i giovani nei quadri dei programmi del PCTO o alla fine dei percorsi di studio per favorire un miglior passaggio dall'istruzione al lavoro. Il tirocinio al contrario dell'apprendistato non rappresenta nessun rapporto di lavoro, rappresenta un'iniziativa di formazione che rappresenta una politica attiva che è destinata a giovani disoccupati o inoccupati, ha la possibilità di raggiungere risultati simili a quelli dell'apprendistato aiutando la nascita di politiche attive del lavoro e servizi per l'impiego di carriere lavorative caratterizzate da periodi di disoccupazione, probabilità di disoccupazione bassa, soddisfazione lavorativa più elevata (Krawietz et al. 2006; Saniter e Siedler, 2014). L'idea comune che il tirocinio rappresenta un rapporto di lavoro è dovuta al fatto che nel periodo della diffusione cioè gli anni Novanta si è presenti alla crescita di forme contrattuali diverse che nascono per aumentare la flessibilità numerica, a partire dalla riforma degli universitari conosciuta come

“processo Bologna” il tirocinio diventa uno strumento funzionale per aumentare l’occupabilità dei giovani laureati (Teichler, 2011). I tirocini possono inoltre essere inseriti all’interno di percorsi di studio e vengono definiti tirocini curricolari poiché diventano parte integrante del programma didattico per il quale non si prevede nessuna remunerazione. Invece se il tirocinio si svolge al di fuori di un’istituzione scolastica o universitaria viene definito tirocinio extracurricolare, il quale ha una prerogativa formativa ma è indirizzato particolarmente all’orientamento o all’inserimento nel mercato del lavoro e può prevedere un’indennità per la partecipazione, dal che la remunerazione può essere molto bassa il problema che spesso emerge è quello di un comportamento opportunistico da parte delle imprese che possono valutare il tirocinio come metodo per avere manodopera a basso costo (Wolter e Ban-scherus 2012). Infine, possono esserci tirocini che servono per ottenere l’abilitazione all’esercizio di una professione specifica e vengono definiti tirocini professionali

- Incentivi al lavoro, sono un insieme di attività per chi riceve dei sussidi con lo scopo di influenzare il comportamento verso l’occupazione o verso la ricerca attiva del lavoro. Gli incentivi per il lavoro possono essere positivi che corrispondono a integrazioni economiche o crediti di imposta per i salari, a proposito di ciò si sente parlare di in-work benefits ovvero misure che danno al soggetto la possibilità di accumulare sussidi e retribuzione al di sotto di un determinato range per il salario e per le ore lavorative. In questo modo chi ha la possibilità di beneficiare dei sussidi è incentivato ad accettare un lavoro a bassa retribuzione o di breve durata, riducendo il costo -opportunità di perdere il sussidio accettando un lavoro, il quale non possiede una retribuzione elevata rispetto all’indennità percepita, allontanando il rischio che il soggetto perda il sussidio alla fine del rapporto di lavoro. Altre misure simili possono essere attuate in termini di credito d’imposta o nel caso di spese per conciliare lavoro e famiglia, misure che possono permettere alle donne una partecipazione al mercato del lavoro. Troviamo poi gli incentivi negativi che corrispondono alla condizionalità dei sussidi per favorire il reinserimento dei beneficiari, possono essere limitati da alcuni impegni per l’attivazione concordati con gli operatori dei servizi per l’impiego che hanno il compito di controllare le attività dei soggetti. La condizionalità viene applicata diminuendo i benefici percepiti per quanto riguarda il tempo e il contributo se il comportamento non rispetta gli impegni presi. La condizionalità rappresenta una politica attiva del lavoro e permette l’attivazione di altri interventi di politica attiva in quanto stabilisce delle sanzioni se il soggetto risulta negligente rispetto alla partecipazione, adesione, accettazione degli

interventi per lui scelti come può succedere nella frequenza dei corsi di formazione o dalla accettazione di un'offerta di lavoro dopo il job matching o se si presenta ad un appuntamento fissato per il colloquio con l'operatore dei servizi.

- Occupazione sussidiata, è un intervento fiscale tramite il quale lo stato prende l'impegno di dare parte del salario di un nuovo occupato per un certo tempo, allo scadere di questo tempo le imprese possono decidere se mantenere il soggetto nel proprio organico continuando a pagare loro l'intero stipendio. Le modalità per assegnare le risorse alle varie imprese possono essere molteplici: trasferimento diretto al datore di lavoro, sgravi sui contributi, crediti d'imposta, sussidi fiscali sui salari, voucher direttamente dati ai beneficiari. Questo tipo di intervento è solitamente creato per un specifico range di persone come possono essere i disoccupati di lunga durata o giovani, possono essere condizionati dall'utilizzo di determinate forme contrattuali o solo a nuovi posti di lavoro, in egual modo il valore del beneficio economico può essere proporzionale alla durata dei contratti firmati. Uno dei limiti che si riscontra in questi interventi è quello di essere inefficienti dove si riscontra che i soggetti scelti tramite queste misure sarebbero stati scelti lo stesso anche senza di essi. Un altro rischio da considerare è quello del comportamento opportunistico da parte dei datori di lavoro quando l'impresa che aderisce può ottenere manodopera a costi nettamente bassi e può interrompere il rapporto di lavoro a fine del periodo dell'incentivo fiscale.
- Auto imprenditorialità programmi per creare e incentivare la nascita di nuove imprese, di solito attività di lavoro autonomo su piccola scala con assistenza tecnica e sostegno al credito, il sostegno al credito molto spesso diventano crediti d'imposta da indirizzare all'acquisto di materiale specifico per iniziare un'attività nuova. Questo tipo di politica attiva ha l'obiettivo di promuovere lo spirito imprenditoriale con un'attenzione particolare ai giovani, e questi interventi sono molto spesso collegati a requisiti anagrafici di cittadinanza o a sviluppo di progetti locali collegati ad aree economiche diverse. Anche in questi interventi si può riscontrare un'inefficienza nel caso in cui ne traggono beneficio soggetti che non avrebbero avuto bisogno né di assistenza né di credito per far nascere la propria attività.
- Lavori di pubblica utilità sono interventi che sono in linea con i programmi occupazionali che vengono finanziati da fondi pubblici, che vengono utilizzati soprattutto per far fronte a situazioni di disagio socioeconomico tramite la creazione di occupazioni temporanee in ambito pubblico o nel privato no profit, questi programmi hanno come obiettivo la prevenzione dell'obsolescenza del capitale umano in situazioni

di disoccupazione a lunga durata, in determinate circostanze ci possono essere dei corsi di formazione alla titolarità dei sussidi. Questa politica attiva ha dei limiti che possono derivare dallo stigma che si associa spesso al tipo di attività che viene svolta con il rischio di creare danno ad una futura occupabilità dei soggetti interessati (Scarno,2021)

Di seguito si trova un grafico che sintetizza e mette in mostra le finalità e gli strumenti di questi sette pilastri fin qui analizzati:

Politiche attive del lavoro	Finalità	Strumenti
Orientamento e supporto alla ricerca attiva di lavoro	Migliorare le informazioni disponibili per l'utente e supportarlo nella ricerca di una occupazione	<i>counselling</i> /orientamento professionale, profilazione, analisi delle competenze
Job-matching	Intermediare posti di lavoro vacanti con soggetti in cerca di occupazione	Collocamento, selezione e preselezione del personale
Formazione	Acquisizione/consolidamento/ ridefinizione delle competenze individuali	Corsi di formazione per competenze trasversali o professionali, tirocini
Incentivi al lavoro	Orientare il comportamento di soggetti titolari di benefici economici verso obiettivi di equità o efficienza	positivi: <i>in-work benefits</i> negativi: condizionalità
Occupazione sussidiata	Rendere i datori di lavoro disposti a correre il rischio di assumere disoccupati con bassa produttività	Trasferimenti diretti alle imprese, crediti d'imposta, sgravi fiscali sui salari dei lavoratori
Auto-imprenditorialità	Creare e promuovere nuove imprese su piccola scala	Assistenza tecnica e sostegno al credito per l'avvio di una impresa su piccola scala
Lavori di pubblica utilità	Prevenire l'obsolescenza del capitale umano che si associa a situazioni di disoccupazione di lunga durata	Programmi occupazionali finanziati con fondi pubblici su progetti di utilità collettiva

(Scarno,2021)

2.9 Work- based learning e work related learning

Come è stato dimostrato nei paragrafi precedenti la cooperazione tra istruzione e mondo del lavoro per creare ambienti di apprendimento che possano favorire lo sviluppo di conoscenze sul mondo esterno e sullo sviluppo di competenze trasversali, sulla creazione di relazioni importanti con il mondo del lavoro, meccanismi che vengono studiati sulla base di esperienze di Work- based learning e work related learning (Tino,2018). La teoria dell'attività di terza generazione a tal proposito dona un contributo importante, sostiene che non esistono apprendimenti singoli o individuali ma solo apprendimenti interconnessi per tanto gli studenti

apprendono con le organizzazioni e le istituzioni apprendono tramite processi di interconnessione continua dentro un sistema a rete (Engeström, 2001; Thuomi-Gröhn, 2007). Gli autori Akkerman e Bakker (2011) sostengono che gli studenti hanno la necessità di testare ambienti diversi poiché all'interno di essi che si impara a riconcettualizzare ciò che è stato appreso tramite l'interiorizzazione e si acquisiscono capacità organizzative e di integrazione di conoscenze e saperi che derivano da altri contesti, la scuola in questa fase insieme alle imprese e alle istituzioni ha il compito di collaborare come sistema all'interno del quale tutti i partecipanti possono condividere lo stesso obiettivo e le metodologie necessarie al supporto degli studenti per costruire competenze che possono essere utilizzate nel mercato del lavoro dando la possibilità di posizionarsi nei contesti sociali a cui appartengono, si riscontra un cambiamento necessario sia per quanto riguarda i programmi didattici sia per le metodologie di insegnamento oltre ad utilizzare strumenti nuovi e applicare nuove tecnologie (Cavaletto, Berra 2019). Agli insegnanti viene richiesta una rielaborazione e una riorganizzazione dei processi di insegnamento e apprendimento consapevoli del fatto che l'insegnamento risulta più efficace perché gli apprendimenti vengono vissuti in maniera concreta e significativa in modo da poter superare l'idea dei contesti scolastici tradizionali. Il processo per la creazione delle soft skills non richiede un semplice trasferimento di informazioni da una mente sapiente ad una meno sapiente ma ha bisogno di ripensare alle modalità in cui vanno creati gli ambienti di apprendimento in cui gli studenti possono sperimentare compiti autentici che superano i confini tra vita, scuola e discipline (Berra, 2019). Determinate pratiche che permettono la trasformazione di questi processi si possono identificare nel contesto internazionale come Work based learning, WBL e Work Related Learning mentre nel contesto italiano si possono identificare con il PCTO. Per Yasso (2000) il WBL comprende molteplici tipologie di programmi come brevi esperienze e periodi più lunghi in cui rientrano tirocini, apprendistato e formazione nei luoghi di lavoro. Harvey riconosce il WBL come tassello indispensabile per il processo di apprendimento che fa in modo di mettere in pratica la teoria del contesto autentico di lavoro. Sweet vede il WBL come un insieme di attività di apprendimento che sono differenti dal school based e si sviluppa nei contesti lavorativi al di là dei destinatari, al di là che siano giovani, adulti, studenti, impiegati o disoccupati, pagati o meno (Fedeli e Tino 2018). Un'altra visione del WBL vede l'acquisizione di saperi e abilità che avviene tramite lo svolgimento e la riflessione per quanto riguarda i compiti e le attività da svolgere nei contesti professionali o negli ambienti di lavoro o negli istituti di formazione professionale (Cedefop, 2011). I WBL per la commissione europea rappresentano un metodo efficace per sviluppare la professionalità, le abilità e le competenze negli individui, che sono rilevanti per una certa professione o per un determinato posto di lavoro, tra le capacità specialistiche troviamo competenze tecniche e

conoscenze tacite. Le abilità tecniche e le conoscenze per quanto riguarda un'attività svolta, migliorano con il conseguimento di conoscenze tacite, know how conoscenze procedurali che troviamo in ogni tipo di lavoro, tramite al legame che esiste tra apprendimento, attività lavorative reali e la natura dei processi che muovono i WBL cioè imparare attraverso l'osservazione e la pratica. L'attenzione sui WBL nei luoghi di lavoro in cui le organizzazioni produttive sono consapevoli che il livello di apprendimento dovrebbe essere uguale o superiore al cambiamento; pertanto, affinché un luogo di lavoro diventi spazio di apprendimento è necessario far combaciare teoria e pratica, conoscenza ed esperienza però il principio cardine è rappresentato dall'azione riflessiva che i professionisti attuano nelle loro pratiche, azione che permette di sviluppare un nuovo sapere che arriva dalla conoscenza e competenza condivisa, e da un dialogo che dona coraggio e crea apprendimenti tra persone permettendo di fronteggiare la dura pervasività dei cambiamenti (Fedeli e Tino, 2015). Per il WBL gli elementi fondamentali sono:

- Apprendimento che si fa proprio quando l'azione si interiorizza e si mette in atto ciò che si è interiorizzato tramite un compito da svolgere
- La nascita e l'utilizzo della conoscenza si realizzano come attività collettiva, il lavoro di ognuno diventa l'apprendimento
- I soggetti che rientrano nel WBL fanno emergere la capacità di imparare ad imparare e ciò permette loro di poter essere liberi e capaci di mettere in discussione ciò che viene coinvolto nella pratica (Raelin, 2008).

La commissione europea nel 2013 ha indicato quelli che ritiene i tre principali modelli di WBL:

- 1) Apprendimento di alternanza, consiste nel far passare agli studenti dei periodi molto lunghi nelle aziende in modo da poter sperimentare piena integrazione nel contesto aziendale, il rapporto professionale stabilito da un contratto stipulato con il datore di lavoro, prevedendo anche una forma di retribuzione. Siamo di fronte ad intervalli complementari che si scambiano uno con l'altro su rotazione settimanale, mensile o annuale con la scuola. Questo modello di apprendistato è conosciuto come sistema duale in Germania, Svizzera, Austria e Danimarca, gli studenti che svolgono questi tipi di progetti devono svolgere una quantità di ore molto elevate nelle aziende per la formazione, contemporaneamente nelle ore svolte a scuola gli apprendisti acquisiscono conoscenze teoriche base e delle tecniche che si uniscono alle competenze pratiche.

- 2) Tirocini work placement, sono sistemi di istruzione e formazione professionale interno alle aziende, di solito sono programmi formativi previsti dai percorsi di scuola secondaria e universitari. Programmi che risultano obbligatori per gli studenti e ricoprono circa il 25-30% del programma di studi da svolgere che rappresentano elementi efficaci per il passaggio dalla scuola al lavoro dando modo ai giovani di acquisire confidenza e avvicinare al mondo del lavoro rendendo più semplice il raggiungimento di una vita all'interno della società
- 3) Forme di apprendimento basate sul lavoro che sono molteplici e sono inserite nel programma di formazione, tra le più diffuse troviamo l'utilizzo dei laboratori, cucine, workshop e simulazioni dell'ambiente imprenditoriale e professionale per far nascere ambienti di lavoro e di vita il più possibile reali creando cooperazione con le aziende. L'apprendimento su base pratica è pieno di vantaggi e contribuisce a sviluppare abilità rilevanti all'interno del mercato del lavoro donando così benefici alle imprese, ai lavoratori e all'economia della società.

La European Training Foundation riconosce al WBL molteplici benefici sia per chi apprende e si forma sia per il datore di lavoro ed è possibile metterlo in atto a tutti i livelli d'istruzione che sia iniziale, secondaria o nell'ambito della formazione professionale. Dal punto di vista delle imprese il WBL rappresenta un vantaggio enorme per l'aumento della produttività. Molto spesso i datori di lavoro assumono giovani inseriti nei programmi di WBL poiché sostengono che questo tipo di dipendenti hanno bisogno di meno formazione, il loro lavoro è migliore e hanno maggiori competenze rispetto alle altre persone già assunte. L'investimento nella forza lavoro futura permette ai datori di lavoro di mettere in atto delle strategie per contrastare l'inadeguatezza delle abilità (Perotti, 2015); gli studenti che sviluppano un percorso di WBL hanno la possibilità di sviluppare la loro professionalità tramite la socializzazione nel luogo ²di lavoro che fornisce l'opportunità di far nascere le competenze trasversali (European Commission, 2013). Per tanto il WBL è un metodo efficace per sviluppare la professionalità, le abilità e delle competenze fondamentali per una professione e per un posto di lavoro in particolare che fa riferimento non solo ad un processo di conseguimento delle competenze nel luogo di lavoro ma tutte le forme o programmi di apprendimento con all'interno una dimensione lavorativa ed una esperienziale nel percorso educativo formativo (Balduini, Fiacco e Violi, 2016).

² Per socializzazione nel luogo di lavoro si intende la capacità di saper creare delle reti di interazioni favorevoli alla creazione di un clima disteso per il buon raggiungimento dell'obiettivo comune.

Al lato opposto del WBL troviamo il Work Related Learning, WRL, che ha un ruolo importante tra i modelli di creazione di una relazione che genera scambi tra individui e mondo del lavoro (Dirkx, 2011). Il WRL nella letteratura Australiana viene definito Work Integrated Learning (Cooper, Orrell, & Bowden, 2010), viene collegato agli stage e ai tirocini e a tutte le esperienze che hanno a che fare con il contesto sociale che rientrano nella cooperative education o del service learning (Coll & Zegward, 2011). Coll, Eames, Paku e Lay (2008) sostengono che il WRL fa riferimento ad un periodo trascorso in un ambiente professionale con l'obiettivo di far crescere l'orientamento, lo studio, lo sviluppo di competenze trasversali/ tecnico scientifiche, le possibili forme di carriera e opportunità professionale, e si rivolge agli studenti della scuola secondaria di secondo grado, universitari e in maniera più generale agli adulti i quali possono trarre beneficio da un incontro diretto e che permette di socializzare con il mondo del lavoro (Frison, 2016). Il WRL si rifà alla teoria esperienziale che offre un importante riferimento per le modalità di apprendimento duale, modalità che era stata osservata da molti studiosi come Dewey, Lewin, Piaget, Jung, Freire e Rogers e alla fine del 900 anche da Kolb il quale sostiene che L'apprendimento è un processo continuo basato sull'esperienza e la conoscenza è continuamente derivata e testata nell'esperienza dello studente. Mentre Dirkx nel 2001 sosteneva che nominare un'emozione o una sensazione che hanno sperimentato durante un'assegnazione o riunione di classe genera una consapevolezza più grande dell'apprendimento in quanto le emozioni associate ad una attività vissuta concretamente genera una consapevolezza maggiore e un più ampio apprendimento. Fenwick (2003) unisce la dimensione della collaborazione e della comunità di pratica che assicurano all'apprendimento, la possibilità di crearsi insieme agli altri tramite un processo riflessivo che definito partecipare ad una comunità di pratiche (participating in a community of practices) e riflettere su un'esperienza concreta (reflecting on a concrete experience). In seguito a quanto espresso precedentemente si capisce che l'apprendimento assume significato per gli studenti quando si basa su un'esperienza collocata e svolta all'interno di un contesto condiviso di una comunità, e quando si utilizzano metodi che permettono di sviluppare la riflessività degli studenti donando valore alle relazioni e alle emozioni. Tra gli strumenti più efficaci per arginare il mismatch delle competenze possiamo inserire il Work Related Learning (Fedeli, Grion & Frison, 2016), considerandolo un evento educativo con una serie di missioni da portare a termine, un insieme di attività da svolgere, una raccolta di argomenti e un repertorio di stili di insegnamento (Huddleston & Stanley, 2012). Dal 2004 al 2012 il WRL era parte integrante e obbligatoria del curriculum scolastico inglese per gli studenti tra i 14 e i 16 anni ed è all'interno dei contesti istituzionali inglesi che si sono sviluppate le definizioni di WRL, il Department for Education and Skills lo ha definito come un'attività pianificata la quale utilizza i contesti di lavoro per acquisire nuove conoscenze,

abilità da utilizzare poi per il lavoro, successivamente dal Department for Children, Schools and Families è stato definito come modalità favorevole per conoscere il mondo del lavoro ma anche per imparare tramite esso. Il WRL dona la possibilità di capire il mondo del lavoro e di ampliare le abilità per il lavoro e per la quotidianità in quanto la vita professionale e personale dei singoli non possono vivere in maniera separata e il contesto lavorativo rappresenta lo spazio di apprendimento per tutta la vita (Fedeli e Tino 2017). Le finalità di questo tipo di lavoro sono simili a quelle del WBL con la differenza che il WBL è nato nei contesti lavorativi spostandosi in un secondo momento all'interno dei luoghi d'istruzione a differenza del WRL che è stato preso in considerazione prima dagli organi educativi per fare in modo di creare collaborazione tra contesti educativi e di apprendimento con i contesti produttivi considerando gli studenti come principali destinatari (Tino e Fedeli 2015).

In Italia e in Europa l'alto tasso di disoccupazione rappresenta un problema diffuso in questo periodo ma non è l'unico fattore da tenere in considerazione, in quanto si riscontra un elevato numero di Neet, di "Not in Education, Employment or Training", acronimo inglese utilizzato per definire quella categoria di persone che non studiano ma non sono neanche alla ricerca di lavoro che è costante crescita tra i giovani compresi nella fascia di età tra i 16 e i 24 anni. Questa condizione rappresenta per i giovani il rischio di imbattersi in una marginalizzazione nel mercato del lavoro (OCSE,2016), in quanto il loro numero è in costante crescita nei paesi come Grecia, Irlanda, Spagna e Italia in cui il mercato del lavoro risulta più fragile. I giovani devono essere preparati a ricoprire un ruolo sociale attivo per poter contrastare questo fenomeno, ruolo attivo che si ottiene attraverso il lavoro e la sollecitazione dell'individuo per partecipare alla vita sociale. Il concetto di lavoro si può anche analizzare da un punto di vista pedagogico, definendolo come la promozione della dimensione educativo-formativa, caratteristica strettamente collegata al lavoro, ponendo una riflessione sul valore formativo e apprenditivo dell'esperienza professionale all'interno delle sue sfaccettature (Alessandrini, 2012). Con gli studi di Dewey e con quelli di Rey era venuta a galla che soltanto con un'attivazione cosciente degli studenti in quanto parte centrale del processo educativo assicura uno sviluppo regolare delle competenze. L'attivazione dei giovani può capitare se vengono inseriti in un contesto specifico che li ?? portare alla ricerca di una soluzione ad un problema tramite strategie, processi, conoscenze che si trovano già dentro il proprio baglio personale che vanno unite alla creatività e al suo utilizzo. Pellery sostiene che i sistemi educativi creano la loro professionalità tramite l'acquisizione di abilità tecniche, di competenze personali e sociali oltre che alla socializzazione nel posto di lavoro. Si parla di percorsi formativi creati per aumentare l'employability (occupabilità) dei giovani e per sviluppare le competenze di cittadinanza come

prescritto dal Parlamento Europeo. Continuando con la sua linea di pensiero l'autore sostiene che l'approccio più idoneo allo sviluppo delle competenze è quello di basare l'azione educativa sull'empowerment dando però modo allo stesso tempo di crescere in maniera armoniosa con le proprie competenze sociali, personali e lavorative, in modo da poter affrontare le sfide nel mondo del lavoro, nel contesto sociale e personale. Pertanto, è importante dare ai giovani la possibilità di provare delle esperienze per favorire l'interiorizzazione delle conoscenze e l'acquisizione delle abilità poiché le soft skills si possono imparare e si sviluppano ma non si possono trasmettere, Felder (1996) sottolinea come le esperienze di apprendimento attivo possiedono probabilità più ampie di promuovere le conoscenze approfondite e di lunga durata rispetto ai percorsi in cui gli studenti ricoprono un ruolo passivo. Gli ambienti di apprendimento attivi danno la possibilità agli studenti di sviluppare autonomia, collaborazione, competenze sociali e comunicative come sostenuto da Jonassen (2000). L'educazione al lavoro va intesa come educazione alla socialità e può essere sviluppata come educazione alla cittadinanza attiva in modo da poter rendere sempre più intrecciati all'interno della società della conoscenza il lavoro, apprendimento e formazione (Alberici, 2002; Alessandrini, 2004; Di Rienzo, 2014). L'autore Savickas (1997) parla di adattabilità professionale che rappresenta l'elemento centrale per la psicologia dell'orientamento, abilità definita come l'inclinazione che ogni singolo individuo possiede per affrontare compiti evolutivi, per organizzarsi e partecipare al proprio ruolo di lavoro adeguandosi alle nuove richieste che derivano dal cambiamento che assume il mondo del lavoro e di conseguenza le condizioni per lavorare. L'adattabilità professionale viene anche vista come caratteristica psico-sociale che permette agli individui di usufruire le proprie risorse per affrontare e superare i momenti di transizione. Se i PCTO fossero basati in maniera limpida sulla creazione dell'adattabilità professionale degli studenti il vantaggio rappresenterebbe un'importante opportunità per l'intera società (Pisanu 2016). Le esperienze formative per gli studenti che seguono un percorso di apprendimento duale, in aula e al lavoro, vanno analizzate per quanto apprendono e per le caratteristiche che i processi cognitivi riescono ad attivare, per le modifiche che riescono ad apportare ai rapporti tramite le conoscenze e per la costruzione dei significati. Riflessività, trasformazione e centralità del soggetto si possono individuare tramite una dimensione formativa di apprendimento caratterizzato da pratiche miste tra teoria e pratica, conoscenza e azione nella scuola e nell'impresa (Margiotta, 2017). È importante evidenziare che non è formativo solo ciò che combacia con situazioni strutturate di apprendimento ma quello che rende significative le azioni che si attuano per creare un apprendimento di valore, formare vuol dire quindi realizzare un fare mentre si fa (Pareyson 1974). La commissione europea facendo riferimento alle esperienze di passaggio da scuola a lavoro sostiene che queste esperienze donano un duplice vantaggio: il primo è quello che gli

studenti tramite i PCTO posso acquisire le abilità e le competenze in maniera più efficiente mentre quando si è già fatto il primo inserimento nel mercato del lavoro gli studenti favoriti tengono conto che i datori di lavoro sono alla ricerca di candidati migliori.

2.10 L'acquisizione di competenze attraverso il PCTO

Il valore assunto dai percorsi di alternanza scuola lavoro è presente già nelle parole di Ajello (2002), il quale sostiene che dentro un contesto che permette ai giovani di agire e sperimentare applicando un sapere che si può trasformare da abilità in competenza. Le soft skill non si possono apprendere tramite lezioni tradizionali anche se rendono gli studenti protagonisti attivi tramite un processo di trasformazione che trasforma il soggetto con un continuum di particolare rilevanza. Sono pochi gli studi che si possono trovare sullo sviluppo delle soft skills nel PCTO, detto anche terzo spazio formativo, nonostante i molteplici studi sull'argomento generale (Tino e Crion,2018). Il dato certo che si rileva è il fatto che le opportunità di apprendimento che si basano su esperienze di lavoro impegnano il mondo della scuola o più in generale dell'istruzione nella costruzione di partnership con il territorio e con la comunità, per tanto è importante la promozione di ambienti educativi che favoriscono lo sviluppo di competenze necessarie per procurarsi la capacità di affrontare un compito con successo dando la possibilità ai singoli di mettere in atto ciò che hanno imparato in maniera concreta attraverso ruoli occupazionali reali e creando attività lavorative che rispecchiano le proprie aspettative (Brown,2005). Il worldwide ha riconosciuto nell'unione tra apprendimento e lavoro la possibilità di vivere e provare opportunità di apprendimento e lavoro davvero importanti per lo sviluppo delle competenze professionali e trasversali che si rendono utili per i giovani che in futuro dovranno sviluppare delle capacità per apprendere per tutta la vita. I primi cambiamenti significativi in Italia si riscontrano con l'arrivo del piano nazionale della scuola digitale, legge 107/2015 definita "buona scuola" la quale inserisce le soft skills nei documenti ministeriali ufficiali insieme al concetto di sviluppo delle competenze trasversali il quale vien proposto molte volte negli articoli di legge e nei piani operativi nazionali, PON, che finanziano la formazione di chi forma, poiché per sviluppare le competenze trasversali negli alluni è necessario rielaborare la formazione e ricreare l'approccio educativo, lasciando nel passato la lezione frontale per sposare nuove tecniche. Con la legge 145 nel 2018 è avvenuta la trasformazione da alternanza scuola lavoro a percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento, PCTO, che rappresentano una vera e propria attività formativa che crea un

collegamento coerente tra la formazione in aula e l'esperienza pratica, essendo poi inserito in un percorso scolastico è soggetto, come esposto precedentemente, alla certificazione delle competenze non limitandosi ad una validazione di saperi formali e informali (Da Re,2018). Un ruolo fondamentale viene attribuito alle competenze trasversali e orientative, da parte delle linee guida nazionali per l'orientamento permanente, che dedicano particolare attenzione al bisogno di rafforzare le metodologie educativo-didattiche che possono aiutare ad aumentare le competenze. Il PCTO è riconosciuto come metodologia didattica con una forte valenza orientativa con la capacità di far partire processi di apprendimento che siano in grado di valorizzare le potenzialità dei giovani per favorire un atteggiamento proattivo nelle relazioni sociali (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2014). Aumentando le occasioni di apprendimento sul campo si ha un aumento dello sviluppo di competenze specifiche tramite una preparazione che tenga conto di atteggiamenti, informazioni e competenze trasversali facendo in modo che gli individui possano orientare le proprie scelte in maniera autonoma (Pombeni,2007). Il cambiamento rappresenta un elemento centrale del contesto sociale e rappresenta una parte principale della pianificazione e dell'attivazione di qualsiasi progetto di vita, per tanto è necessario prendere nuove modalità educative in modo da rendere l'orientamento un servizio accessibile a tutti per donare a tutti la possibilità di vivere e lavorare in maniera attiva la vita nella società della conoscenza. È fondamentale a questo punto che i ragazzi imparino a conoscersi ed avere consapevolezza dei punti di forza e di debolezza in modo da essere in grado di individuare le aree di miglioramento personale in modo da poter investire su di esse coscienti del fatto che le competenze trasversali e orientative è possibile e si deve potenziarle in maniera continua (Commission of the European Communities, 2000). L'inizio per poter aiutare le nuove generazioni a prendere consapevolezza delle proprie capacità e competenze è sostenere gli studenti tramite la promozione di processi che portano ad acquisire coscienza di sé e a decidere in maniera consapevole del proprio futuro, gli individui devono essere spronati nella conoscenza delle proprie potenzialità formative, riconoscendo la domanda formativa intrinseca ed espressa facendo in modo che aumenti la motivazione verso l'apprendimento continuo nell'arco della vita (Bagioli, 2012). I PCTO attraverso la loro struttura connettiva sono in grado di preparare i giovani ad affrontare la vita all'interno del mondo del lavoro e a vivere in un modo globalizzato e all'interno di una comunità di pratiche riflessive dove ci si può esprimere attraverso delle forme di partecipazione e di discussione esercitando forme di cittadinanza attiva (Sicurello, 2016). Le esperienze acquisite con il PCTO permettono agli studenti di acquisire flessibilità in maniera più semplice per poter trasformare i problemi in opportunità, ed essere in grado anche di creare competenze che si possono trasferire da un contesto ad un altro. Oltre alla nascita di nuove occasioni queste esperienze

permettono di rielaborare le proprie competenze, le employability skills, il senso d'iniziativa e di imprenditorialità, permettendo agli studenti di mettersi alla prova per la risoluzione di problemi reali tramite modalità educative utili per far emergere i talenti in linea con le inclinazioni e i desideri di ogni individuo (Morselli e Costa, 2014). Se vengono analizzati tramite una prospettiva pedagogico didattica i percorsi duali contengono le potenzialità di una strategia di apprendimento che trasforma che si può realizzare tramite l'approccio del learning by doing che permette di coniugare saperi diversi ma anche di promuoverne di nuovi tramite un percorso di ibridazione tra teoria e pratica per creare conoscenza e innovazione (Costa,2018). Fabbri (2010) afferma che prendendo parte a questi progetti si prova un'esperienza di apprendimento che dona la possibilità di mettersi alla prova dentro dei contesti sociali di vita e di lavoro in cui la partecipazione degli studenti alle comunità di pratica dona all'apprendimento una caratteristica astratta e dinamica. Gli studenti partecipano al processo tramite l'attivazione di una relazione tra chi apprende e quello che deve essere appreso, tra cui l'ambiente in cui cresce la conoscenza e le attività che vengono svolte. La realizzazione della didattica che rende i soggetti protagonisti attivi nell'apprendimento è possibile in base a come vengono realizzate le esperienze che si attuano nei percorsi, con l'ambiente nel quale vien svolta l'attività i soggetti diventano co-costruttori del sapere e contemporaneamente testimoni del loro apprendimento. In questo modo si realizza una relazione indivisibile e dinamica tra soggetto, ambiente e attività, che fa riflettere sull'eventualità di progettare azioni formative intenzionali in modo da valorizzare l'apprendimento degli studenti tramite la pratica consapevole del fatto che formando soggetti competenti implica la costruzione di legami tra apprendimento e lavoro e tra vita personale e professionale (Tessaro, 2014). Un compito importante a cui deve fare fronte la scuola è anche quello di creare processi di apprendimento pensando preventivamente alle possibili modalità di attuazione facendo in modo che rimanga viva la comunicazione con gli attori di un certo territorio per fare in modo che gli studenti abbiano a disposizione dei problemi veri da risolvere riflettendo ad un dialogo continuo tra esterno e realtà. Nelle comunità di pratiche che danno la possibilità a chi apprende di sperimentare le proprie capacità, gli studenti sono coinvolti nei contesti autentici donandogli la possibilità di imparare da qualcuno di esperto tacito o esplicito, che si crea tramite alla costruzione sociale della conoscenza. Per raggiungere un obiettivo i membri di una comunità di pratiche seguono un processo basato sul lavoro di gruppo che costudisce in sé la capacità di condividere, di confrontarsi e osservarsi, di fare scelte e prendere decisioni, così la comunità di pratica è il luogo favorito per apprendere e fare esercizio di abilità trasversali (Tino,2018). Le soft skills non si possono immaginare in maniera distaccata dalle pratiche sociali e culturali dove vengono sperimentate, conosciute e utilizzate e non si possono considerare come contenuti da comprendere in una lezione frontale. La

relazione tra soft skills e pratiche sociali permette di identificare i PCTO come spazio prescelto per renderlo più produttivo per favorire lo sviluppo dello studente rendendo visibile il suo protagonismo, la partecipazione attiva nelle comunità di pratiche che garantisce la messa in atto e lo sviluppo di abilità trasversali. La consapevolezza a cui si arriva per quanto riguarda l'importanza dell'acquisizione delle soft skills mette in rilievo l'importanza che assume l'inclusione nelle progettazioni educative e formative degli studenti seppur siano state poche le esperienze volte a promuovere lo sviluppo delle soft skills per gli studenti di scuola secondaria di secondo grado. Per l'apprendimento e lo sviluppo delle competenze trasversali è necessario un sistema di apprendimento che superi la cultura scolastica tradizionale per la formazione iniziale dei docenti e per la creazione del lifelong. Nel PCTO l'elemento principale che permette lo sviluppo delle competenze trasversali è raffigurato dagli ambienti di apprendimento che aiutano lo sviluppo delle competenze e incoraggiando un coinvolgimento maggiore di tutti gli stakeholder, in un processo in cui sono coinvolti sia apprendimenti formali che informali. Le studentesse e gli studenti più autonomi e autodiretti attraverso il PCTO hanno la possibilità di inserire il loro progetto formativo nella pratica comunitaria provocando un cambiamento sociale proattivo in modo che scuola, società e studenti siano in grado di creare nuove connessioni per diventare una comunità in trasformazione (Wallnöfer & Zadra, 2021). All'interno dei PCTO le attività che si svolgono sono finalizzate ad acquisire delle competenze tipiche del percorso di studi scelto e anche delle competenze trasversali che dovrebbero diventare in compiti e ambienti differenti, analizzando il livello di consapevolezza personale che ha lo studente. La possibilità di favorire la motivazione all'apprendimento degli studenti, con una guida per scoprire i loro interessi e le loro potenzialità, ricoprendo uno scopo e un valore orientativo che possa far emergere le vocazioni personali degli studenti guidandoli in direzione di un percorso universitario o lavorativo più adatto dovrebbe essere l'obiettivo che si pone il PCTO. Il protagonismo attivo dei soggetti in apprendimento permette di sviluppare le capacità di fare scelte consapevoli e creare attitudini e un abito mentale oltre alla padronanza sociale ed emotiva come delineato dalle linee guida sui PCTO. Gli studenti attraverso le esperienze di PCTO devono favorire l'acquisizione di consapevolezza sulle proprie caratteristiche personali per arrivare a costruire una propria identità tramite la sperimentazione di rapporti interpersonali autentici, in modo da donargli la possibilità di proiettarsi in una prospettiva di un progetto di vita personale tramite la costruzione di significati e tramite un impegno continuo nelle attività da svolgere. L'apprendimento e la formazione non devono solo sviluppare capacità singole ma devono soprattutto aiutare il singolo a crescere come persona e alla sua autorealizzazione che arriva a rendere il singolo protagonista nel poter realizzare ciò

che desidera presentando nuove idee e soluzioni progettuali per gli ambienti di apprendimento tramite una progettazione collaborativa (Marcarini, 2022)

3 Prin: progetti di ricerca di rilevante interesse nazionale e disuguaglianze

3.1 Progetto Prin, Cos'è?

Nel seguente capitolo andremo ad analizzare il progetto PRIN, Progetto di Ricerca di Interesse Nazionale che ha come fine la valutazione delle policy del percorso per le competenze trasversali e per l'orientamento. In Italia la transizione dalla scuola al lavoro è favorita dall'alternanza scuola lavoro (ASL) in quanto è stata introdotta come parte del curriculum per gli studenti dal terzo al quinto anno di scuola secondaria di secondo grado. Le ricerche svolte per quanto riguarda il passaggio dal percorso di studi al mercato del lavoro sono diverse, per tanto la ricerca tiene conto del punto di vista degli attori coinvolti e degli stakeholder dell'alternanza, tentando di produrre uno studio longitudinale triennale sulla coorte di studenti del terzo anno della scuola secondaria di secondo grado iscritti in 160 scuole secondarie superiori italiane. La ricerca ha il fine di fornire un ritratto dinamico delle attività svolte dagli studenti durante i percorsi di alternanza scuola lavoro sul territorio nazionale e verranno individuate buone pratiche con il fine di migliorare la pianificazione futura dei progetti di alternanza. Pertanto, seguendo il senior capability approach, approccio che verrà spiegato nelle pagine seguenti, si vuole valutare l'ASL come metodologia didattica per la formazione e l'orientamento nello sviluppo degli studenti mirando a:

1. analizzare le traiettorie di sviluppo relative alle preferenze e aspirazioni professionali, all'orientamento professionale e alle capacità socio-emotive degli studenti nella loro interazione con le attività ASL;
2. descrivere le opportunità offerte dalle scuole agli studenti per quanto riguarda le attività ASL;
3. capire come gli insegnanti adeguano il curriculum e le strategie didattiche alle attività della ASL;
4. individuare le competenze sociali e professionali ritenute fondamentali dalle organizzazioni di accoglienza e le percezioni delle aziende ospitanti circa il loro ruolo durante la ASL;
5. individuare il modo in cui l'ASL si adatta alle esigenze e alle aspettative degli studenti e il modo in cui gli studenti modificano le proprie esigenze e aspettative in base alle necessità delle organizzazioni ospitanti;
6. delineare i sistemi di governance della ASL e il suo funzionamento in termini di processi e risultati.

Le 160 scuole sono state selezionate tramite un metodo di campionamento basato su quote tenendo conto delle aree geografiche in Invalsi come variabile stratificante, tenendo conto anche dei fattori individuali e contestuali che hanno la possibilità di ricoprire un ruolo importante per migliorare l'orientamento professionale degli studenti e le loro capacità socio emotive nei contesti scolastici e lavorativi. Le opportunità offerte dalle scuole tramite i percorsi di ASL sono state analizzate attraverso i contenuti delle scuole che fanno parte del campione, è stato utilizzato inoltre uno studio qualitativo tramite il focus group con un sotto campione formato da presidi e tutor; i ricercatori hanno inoltre voluto somministrare questionari ai tutor esterni, indagine che sarà seguita da interviste approfondite eseguite faccia a faccia con i testimoni.

Il risultato atteso della ricerca è la ricostruzione degli obiettivi espliciti e latenti dell'alternanza scuola lavoro partendo dai punti di vista degli stakeholder, cercando di comprendere come i processi di alternanza promuovono e favoriscono lo sviluppo degli orientamenti professionali nelle scuole secondarie di secondo grado in Italia. I risultati raccolti permetteranno di determinare un modello concettuale in termini di esiti, contesti e meccanismi operativi dell'alternanza tenendo conto dei punti di forza e di debolezza dell'esperienza, dando anche la possibilità di delineare i sistemi di governance incentrati sul rapporto che intercorre tra istituzione scolastica e mercato del lavoro. Infine, il piano di progettazione triennale dona una rappresentazione dinamica delle attività che gli studenti in alternanza svolgono su tutto il territorio nazionale tenendo in considerazione fattori sociali e individuale che potrebbero influenzare gli studenti nelle loro aspirazioni e nei loro orientamenti professionali. Per quanto riguarda le indagini che coinvolgono i presidi delle scuole, gli insegnanti, tutor interni ed esterni permetteranno di migliorare le conoscenze per quanto riguarda il funzionamento dell'alternanza e il funzionamento dei progetti a livello in piccole realtà con progetti molto semplici per poter individuare nuovi metodi per migliorare le pianificazioni future dei progetti (Torrigiani, Pandolfini, Giannoni Benasso, 2021).

3.1. Il progetto: obiettivi perseguiti e loro significato in termini di progresso delle conoscenze, stato dell'arte e metodologia proposta

La transizione dalla scuola al lavoro e il ruolo del sistema di istruzione e formazione come sistema che plasma le opportunità lavorative dei giovani rappresentano i temi più importanti della ricerca sociale europea. Nel periodo dell'ultima recessione economica la posizione dei giovani nel mercato del lavoro si è danneggiata, allo stesso tempo, è cresciuta l'incertezza per quanto concerne il collocamento (Eurofound, 2014). A Maggio 2023 gli occupati in aumento vengono associati alla diminuzione dei disoccupati e la stabilità degli inattivi, l'occupazione cresce dello 0.1% per uomini tra 25 e 34 anni autonomi invece diminuisce per le donne, dipendenti a termine e tra i giovani di età compresa tra 15 e 24 anni portando così il tasso di occupazione a 61,2%. Per quanto riguarda invece il tasso di disoccupazione generale è del 7,6%, mentre quello giovanile è del 21,7%, il tasso di inattività è del 33,7% . A fronte di questo fenomeno sociale l'alternanza scuola lavoro che è parte integrante del curriculum scolastico può ricoprire un ruolo fondamentale per supportare gli studenti a riconoscere i loro obiettivi professionali e inoltre può essere utile per migliorare le competenze professionali. L'alternanza scuola lavoro è un processo che cresce negli anni insieme alla crescita della scuola, in quanto sulla base dei dati che si analizzano anno per anno si tende a migliorare il processo e l'attuazione del processo di ASL da parte della scuola, risulta utile per migliorare l'orientamento professionale dei giovani e per creare un'identità lavorativa. Il progetto ha principalmente sei obiettivi come sopra indicato attraverso i quali si mira a valutare l'efficacia dell'alternanza sugli orientamenti e le aspirazioni professionali degli studenti, valutazione che non terrà conto solo delle relazioni tra le caratteristiche individuali e la tipologia di progetto di alternanza scelto ma analizzerà anche gli effetti che si riscontrano dai fattori contestuali come il mercato del lavoro, l'ambiente scolastico, la struttura demografica, permettendo così di aver chiara l'interazione tra i principali stakeholder che sono le scuole, gli studenti, le aziende in cui i ragazzi svolgeranno la loro attività, e la percezione che si ha dell'alternanza. L'alternanza scuola lavoro come dimostrato nei capitoli precedenti rientra in quelle che vengono definite politiche attive, cioè interventi che hanno la necessità dell'attivazione da parte dei destinatari per esporre gli effetti desiderati, lo scopo ultimo del progetto, in questo caso specifico si attende un cambiamento nelle conoscenze, nelle opinioni, negli atteggiamenti, nelle motivazioni e nelle competenze che orientano il comportamento e le decisioni future in ambito formativo e professionale. La valutazione basata sulla teoria, come sostiene Weiss (2007) è l'attenzione che viene volta al programma di cui interessano solo le caratteristiche formali che donano la possibilità di comprendere quali siano gli strumenti valutativi più adatti, il punto focale del programma non

interessa al valutatore poiché crede che di questo si debbano occupare i finanziatori o i politici (Birckmayer e Weiss, 2000). L'obiettivo della valutazione basata sulla teoria è quello di dimostrare come non è giusto come vengono ripartiti i compiti nel momento in cui non deve prevalere la disciplina, il valutatore deve tener conto del programma e soprattutto delle teorie alle quali si rifanno. Le ipotesi su cui si basa la realizzazione di un progetto vanno esplicitate e devono indirizzare il processo di valutazione in particolare modo la raccolta dati (Weiss, 1997). Il fine è quindi quello di ricostruire una catena causale presupposta dal programma e bisogna verificare ogni anello esplicitando i dati necessari in tutto il programma (Birckmayer e Weiss, 2000, 408). La teoria può essere quindi definita come un insieme di ipotesi che specificano i legami tra programma e risultati. Quindi Weiss sostiene l'insieme delle credenze che dipendono dall'azione dei diversi attori coinvolti creano la teoria in modo da poter spiegare le relazioni casuali, modello plausibile e sensato (Weiss, 2007). La teoria esamina in maniera approfondita il nesso causale che c'è tra l'implementazione e gli effetti attesi, in quanto le variabili che potrebbero condizionare il risultato sono diverse e hanno bisogno di un controllo empirico degli assunti (Callaghan, 2008). Questo tipo di approccio evidenzia il bisogno di rendere note le assunzioni che si trovano dietro il funzionamento della policy che vengono raccolte, analizzate, esaminando conseguentemente i possibili effetti realizzati (Weiss, 2000; Stame, 2001). Goldthorpe (2013) afferma che l'origine sociale influenza i risultati scolastici per quanto riguarda il rendimento degli studenti e le loro scelte professionali, in quanto le aspirazioni, gli orientamenti soggettivi possono essere obiettivi sostenuti a livello intergenerazionale, molto spesso i risultati scolastici e i passaggi tra scuola e lavoro sono strettamente collegate alle aspettative dei genitori. A seguito di quanto riportato si può sostenere che i percorsi di alternanza scuola lavoro possono ridurre le disuguaglianze sociali fornendo competenze aggiuntive che favoriscono il colmare il divario tra l'offerta e la domanda di competenze. Le scelte che vengono prese dai giovani studenti per quanto concerne il loro futuro e la loro carriera possono essere definite come agenti auto organizzativi cioè che si creano e si gestiscono in piena autonomia questo permette loro di produrre dei risultati utili per raggiungere gli obiettivi che si sono prefissati, obiettivi che vengono raggiunti tramite azioni specifiche che vengono influenzate dalla personalità che permettono però di prendere delle scelte fondamentali per la loro carriera (Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli, 2001; Piquart, Juang, & Silbereisen, 2003). La percezione personale delle esperienze di alternanza è differente in base alle convinzioni degli studenti sui rendimenti che le scelte educative e la formazione professionale arrecano sul mercato del lavoro. Tenendo conto delle considerazioni precedentemente fatte in questa ricerca si è tenuto conto di fattori sociali e individuali per capire come l'ASL può migliorare, indebolire o modificare le preferenze occupazionali socialmente

modellate e come gli studenti sono coinvolti nell'asl per sviluppare le aspirazioni professionali e gli orientamenti professionali. L'alternanza rappresenta una nuova prospettiva per il rapporto scuola-lavoro in quanto dona la possibilità di trovare una soluzione al disadattamento delle competenze (Arlotti & Barberis 2015). Ai progetti di alternanza scuola lavoro viene riconosciuto un valore interno che dona la possibilità di poter superare la paideia della separazione cioè la possibilità di non vedere più pensiero e azione, sapere e fare come azioni che sono strettamente collegate tra di loro ma devono essere visti come avvenimenti distinti che permettono di creare una promozione dello sviluppo integrale della persona (Bertagna, 2011). Tonarelli definisce l'asl come metodologia educativa, pensiero che nasce da una concezione pedagogica, la quale individua la pluralità e la complementarità di diversi approcci di apprendimento e diversi stili cognitivi (Tonarelli, 2014). Per gli insegnanti questo rappresenta una crescita in quanto devono sviluppare nuove competenze e si evidenzia come l'alternanza rappresenta una sfida culturale, organizzativa ed educativa all'interno del sistema scolastico ed economico italiano (Gentili, 2016). A Giugno del 1999 a Bologna si sono riuniti i ministri europei, i quali hanno stilato una dichiarazione nella quale riconoscono che il sistema di istruzione deve essere flessibile, omogeneo, efficiente, duale e indirizzato al mercato del lavoro, di conseguenza, l'asl si deve contestualizzare all'interno del sistema nazionale delle competenze costituito da due aree: quella della formazione e quella della diffusione delle competenze. L'efficacia dell'esperienza di alternanza è legata ai mercati delle competenze e del lavoro, il rapporto tra la governance in determinati contesti socioeconomici nazionali e regionali, l'attuale richiesta di ripensamento educativo è indirizzata verso approcci diversi come il work based learning (WBL) o work related learning (WRL) per collegare i contenuti formativi e specifici, Galeotti sostiene che un approccio simile in italiano è rappresentato dall'asl in quanto ha come caratteristica principale come per i wbl e per i wrl un apprendimento localizzato che non si svolge in un contesto unico ma uno spazio collaborativo e fatto di condivisione di attività tra contesti, in questo caso tra scuola e lavoro (Geleotti, 2016). Sarebbe importante e fruttuoso creare un terzo spazio all'interno del quale ogni individuo ha la possibilità di sviluppare le proprie soft skills come la diagnostica, la relazione, la pianificazione, l'analisi critica e l'autovalutazione sociale (Tino e Fedeli, 2017). Il dibattito scientifico italiano non è completamente maturo sul tema dell'alternanza e non è stato costruito un quadro teorico adeguato si hanno a disposizione analisi ed interpretazioni dello strumento e delle dinamiche di transizione scuola-lavoro. Questa ricerca propone un aspetto innovativo in quanto interpreta e comprende il ruolo dell'alternanza basandosi sul capability approach, determinando quanto essa possa essere un'opportunità effettiva per i giovani permettendo loro di allargare la loro libertà e il loro sviluppo personale e professionale. L'approccio alle capacità mette in risalto gli aspetti

personali, sociali, economici, culturali e istituzionali, permette alle persone di fare o non fare, di essere o non essere quello che viene definito inestimabile e prezioso per la propria realizzazione, ponendo l'attenzione sul fatto se una persona è nelle condizioni adeguate a perseguire i suoi scopi finali. Il capability approach permette di comprendere l'asl rende operativi i concetti seniani di risorsa, funzionamento, libertà, agenzia e fattore di conversione, Sen (anno della pubblicazione) per funzionamento intende tutto ciò che un individuo può apprezzare, essere o fare, per risorsa intende le condizioni materiali e simboliche che danno la possibilità agli individui di realizzare le proprie capacità, invece libertà e agenzia sono per Sen quello che una persona è libera di fare e raggiungere per arrivare ad uno scopo, valore che è definito importante, per finire il fattore di conversione, è il grado in cui una persona riesce a trasformare una risorsa in un funzionamento (Bonvin e Orton, 2009). Tenendo conto di ciò che dice Sen con il suo capability approach è utile comprendere quanto l'alternanza rappresenti per gli studenti un effetto di cambiamento per l'acquisizione di nuove competenze, domandandosi in che modo i progetti aiutano i giovani a sviluppare competenze adeguate, ad orientarsi in maniera adeguata e in che modo che venga favorito all'apprendimento professionale, oltre che contribuire nella scelta universitaria tenendo conto delle attitudini e del potenziale del singolo soggetto. La valutazione, in una società fondata sulla conoscenza pratica, fa ragionare in maniera critica sull'efficacia e l'efficienza delle politiche pubbliche utili ad acquisire e condividere le conoscenze favorevoli per migliorare sé stessi e conseguentemente la società (Palumbo,2001). Attraverso la valutazione teorica è possibile far chiarezza sul nesso che intercorre tra la politica messa in atto e la sua efficacia (Weiss 1972, 1995, 1997; Chen 1990; Rossi et al. 2004; Stame 2004; 2016). La teoria del programma invece ci permette di comprendere le condizioni, i presupposti e i meccanismi che permettono di arrivare al raggiungimento dei risultati attesi e ci dona una linea guida per comprendere cosa funziona, dove funziona, per chi funziona, in quanto la teoria del programma è una teoria esplicita o un modello di un intervento, un progetto, un programma, un'iniziativa, una strategia politica favorisce una serie di risultati intermedi e per finire i risultati previsti e osservati. Quando si parla di teoria del programma solitamente si parla anche di teoria del cambiamento e teoria dell'azione, con la prima si vuole mettere in luce il processo secondo il quale il cambiamento si sviluppa per gli individui, per gruppi e per comunità, con la seconda teoria invece si mette in luce come gli interventi e i programmi si costruiscono e vengono messi in atto per attivare le teorie del cambiamento " (Funnel & Rogers 2011). Per quanto riguarda il progetto che stiamo analizzando si trova un quadro metodologico nel quale si ha una prima fase esplorativa nella quale si fa un'analisi attenta e dettagliata della letteratura per quanto riguarda il tema dell'alternanza scuola lavoro in modo da poter condurre in maniera consona l'elaborazione

delle proposte, successivamente analizza i dati che si hanno sulle esperienze di alternanza lavoro attuate in precedenza unendoli a informazioni con i dati ricavati dall'analisi qualitativa approfondita, che consiste nell'intervista che è stata somministrata a quindici testimoni privilegiati ovvero gli stakeholder dei policy maker e della governance amministrativa dell'alternanza, ponendo l'obiettivo di ricostruire gli obiettivi dell'alternanza perfezionando il progetto preliminare di ricerca. La prima fase esplorativa è stata necessaria per creare una parte degli strumenti di ricerca per la progettazione triennale del piano longitudinale successiva, formato da quattro ondate di raccolta dati nelle 160 scuole secondarie di secondo grado. Le 160 scuole sono state selezionate con un campionamento a quote stratificato utilizzando le aree geografiche delle prove Invalsi che sono Nord-Ovest, Nord-Est, Centro, Sud, Sud e Isole e sulle tipologie di scuole secondarie come licei, scuole professionali e scuole tecniche. Le quattro ondate sono state così suddivise:

- Prima somministrazione: Ottobre 2019 prima dell'inizio dell'esperienza di alternanza scuola lavoro.
- Seconda somministrazione: Maggio 2020 dopo il primo anno di alternanza scuola lavoro
- Terza somministrazione: Maggio 2021 dopo il secondo anno di alternanza scuola lavoro
- Quarta somministrazione: Maggio 2022 prima del passaggio dalla scuola al lavoro

Il progetto si può suddividere nelle seguenti fasi di raccolta dei dati:

- Prima della prima ondata: sono stati raccolti i progetti di alternanza scuola lavoro realizzati dalle scuole campionate. Dopo sono state svolte analisi quantitative e qualitative dei contenuti computerizzati sui progetti di ASL prima della seconda fase. Ogni scuola realizza una media di 80 progetti per tanto lo studio analizzerà una media di 12.800 progetti e questa analisi dona la possibilità di classificare i diversi progetti di asl e di comprenderne la qualità.
- A seguito dell'analisi dei contenuti è stata svolta un'analisi qualitativa dettagliata tramite sei focus group con il sotto campione di tutor interni e direttori scolastici esperti i quali hanno lavorato alcuni anni in un'area geografica specifica per confermare e migliorare i progetti di asl prima della seconda ondata. Il sotto campione delle scuole è stato selezionato prendendo un campione di due scuole per ogni tipologia scolastica e in ogni area geografica Invalsi dalle 160 scuole campionate, infine i focus group sono stati organizzati separatamente per presidi e tutor interni per i tre tipi di istituti.

- Un insieme di studenti che frequentano il terzo anno della scuola secondaria di secondo grado quindi con un'età media di sedici anni iscritti nelle scuole campione nell'anno accademico 2019/2020 che verranno seguiti nei tre anni successivi. I ricercatori hanno stimato di poter analizzare circa 25.000 casi ogni somministrazione, ad ogni somministrazione gli studenti hanno compilato un questionario standard che indaga sui seguenti aspetti: demografia, nazionalità, sesso, età, sulla composizione familiare, le origini sociali e la storia formativa. Sono stati tenuti in conto anche fattori contestuali come lo status socioeconomico medio dell'intera classe, percentuale di donne e uomini nella classe, iscrizione precoce e tardiva e la percentuale di studenti con disturbi specifici dell'apprendimento, studenti con bisogni educativi speciali all'interno dei quali rientrano gli studenti con svantaggi socioeconomici. Una maggiore attenzione è stata posta sull'origine sociale intesa come elemento di comprensione delle opportunità e dei vincoli per gli studenti, ma anche della comprensione di preferenze e aspirazioni professionali (Breen & Goldthorpe, 1997; Goldthorpe, 2013). Sono state poi analizzate le caratteristiche personali di ogni individuo per comprendere le preferenze per quanto riguarda il lavoro principale che si vuole raggiungere e lo status professionale desiderato, gli orientamenti e le convinzioni di autoefficacia professionale ed accademica (Bandura, 1990; Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli, 2001; Caprara, 2001). Vengono inoltre analizzati i tratti personali tramite strumenti di misura auto compilati utilizzati e riconosciuti in contesti nazionali e internazionali (Barbaranelli, Caprara, Rabasca, & Pastorelli, 2003). Ogni somministrazione l'indagine ha preso in considerazione i risultati accademici dello studente, delle competenze socio-emotive, delle qualità relazionali familiari, con gli insegnanti e con i coetanei. Nella seconda, terza e quarta somministrazione si è sviluppato un questionario che permette di comprendere le percezioni dei giovani sulle attività di alternanza con una particolare attenzione alla qualità dei rapporti che intercorrono con i tutor interni ed esterni. Lo studio longitudinale permette di valutare fattori individuali e contestuali degli studenti che hanno abbandonato l'attività e aiuta a comprendere le motivazioni dell'abbandono. Il fenomeno dell'abbandono scolastico viene analizzato in un sotto campione tramite la tecnica biografica che consiste nel tener conto dell'età, della provenienza e del sesso del singolo studente, analisi che viene svolta nella seconda e nella terza wave. Lo studio longitudinale dona l'opportunità di comprendere le scelte che prenderanno gli studenti per l'orientamento professionale, un'analisi più accurata della crescita delle classi permette di comprendere conseguentemente la crescita dei vari orientamenti professionali da parte degli studenti.

- È stata condotta un'analisi multilivello che tiene conto delle caratteristiche degli studenti e i fattori a livello scolastico e i fattori di contesto territoriale, la scelta di questo tipo di analisi è basata sull'ipotesi che il contesto scolastico e l'area territoriale in particolare il mercato del lavoro locale e il patrimonio culturale e istituzionale che influenza l'orientamento dei giovani verso i programmi di alternanza. Il contesto territoriale in particolare offre ai giovani sia vincoli sia risorse abilitanti che modellano le identità e le partecche individuali.
- Ad ogni somministrazione sono stati sottoposti questionari online ai presidi delle scuole, ai tutor interni e agli insegnanti in modo da poter comprendere in che modo ogni scuola campione gestisce l'alternanza scuola lavoro
- In mezzo tra la seconda e la terza ondata è stato condotto un questionario online su tutti i tutor delle aziende ospitanti delle scuole campione. Nel sondaggio online i tutor esterni hanno compilato un questionario sulle caratteristiche delle attività di alternanza e sulle percezioni sul progetto.
- I risultati dei sondaggi sono stati discussi con i tutor dell'azienda ospitante con interviste approfondite tramite un campione di testimoni privilegiati, scelti sulla base di progetti di alternanza (Torrigiani, Pandolfini, Giannoni Benasso, 2021).

3.2. Sviluppo progettuale, ruolo di ciascuna unità di ricerca rispetto agli obiettivi previsti, e modalità di integrazione e collaborazione

Lo studio dell'alternanza scuola lavoro nel sistema educativo italiano necessita di competenze multidisciplinari in quanto coinvolge una vasta gamma di stakeholder che operano in contesti differenti come istruzione, mercato di lavoro, terzo settore e mirano a svolgere diversi compiti. L'alternanza opera in contemporanea sullo sviluppo delle capacità professionali e sulle competenze sociali integrando tutti gli individui all'interno della società. Valutando l'efficacia del processo complesso e multidimensionale dell'alternanza scuola lavoro è fondamentale il coinvolgimento di unità di ricerca che sia esperta nella valutazione dell'interazione tra formazione professionale e istruzione. È importante che venga esaminato in maniera critica il processo di alternanza per poter migliorare la comprensione degli effetti sull'orientamento professionale e sulle aspirazioni dei giovani che tengano conto delle esigenze delle scuole e delle aziende ospitanti.

Il progetto di ricerca realizzato da una rete di ricerca composta dall'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo- INVALSI che rappresenta l'unità 1, Università Sapienza di Roma che rappresenta l'unità 2, Università di Genova che rappresenta l'unità 3 e l'Università Bicocca di Milano che rappresenta l'unità 4, ogni unità ha le seguenti competenze specifiche con anni di esperienza nell'ambito della ricerca educativa e valutativa:

- Invalsi, unità 1: ha il ruolo di coordinatore, insieme alla competenza nella ricerca valutativa delle scuole è una componente nella progettazione dei progetti di ricerca nella gestione di indagini su un numero elevato di persone come studenti, insegnanti, presidi, e nella valutazione dei risultati accademici degli studenti e nell'analizzare dei processi didattici e organizzativi scolastici. La prima unità oltre ad avere esperienza nella gestione di banche dati delle scuole italiane sul territorio nazionale per il ruolo istituzionale che ricopre per valutare l'andamento scolastico tramite la collaborazione con il ministro dell'istruzione (MIUR)
- Università Sapienza di Roma, unità 2: unità specializzata negli studi longitudinali dal punto di vista pratico e teorico, che toccano ricerche metodologiche e valutative, e studi sociologici sull'educazione. L'unità si compone di studiosi esperti in diversi ambiti dei metodi statistici come può essere l'analisi multilivello, analisi statistica di dati testuali.
- Università di Genova, unità 3: in questa unità si hanno esperti in metodologia della ricerca sociale e valutativa che da molti anni si occupano in maniera scientifica e professionale delle valutazioni delle politiche pubbliche con una particolare attenzione alla valutazione dei sistemi di istruzione, delle politiche educative, sociali e delle politiche del lavoro, inoltre conducono anche ricerche sulle disuguaglianze sociali con attenzione alle disuguaglianze educative. Presso il dipartimento di scienze della formazione per diversi anni è stato messo in atto un dottorato di ricerca in "valutazione dei sistemi e dei processi educativi".
- Università Bicocca di Milano, unità 4: la seguente unità ha anni di esperienza nella ricerca di valutazione e nello studio del passaggio dalla scuola al lavoro, è composta da studiosi con esperienza nell'ambito del mercato del lavoro e nelle attività di alternanza scuola lavoro.

Le attività sono state suddivise tra le quattro unità in funzione delle rispettive competenze specifiche, la prima fase consiste nella revisione della letteratura, nella costruzione e adattamento degli strumenti di ricerca, in questa fase l'unità tre ricopre un ruolo importante che è quello di intervistare le parti interessate come i responsabili politici e gli attori amministrativi

dell'alternanza scuola lavoro, per poter ricostruire gli obiettivi assegnati all'alternanza scuola lavoro e conseguentemente si perfeziona la progettazione preliminare della ricerca. Il compito dell'unità uno è quello di fornire un registro delle scuole superiori presenti sul territorio nazionale e dopo di campionare le scuole che hanno ricevuto l'incentivo economico per la gestione della raccolta interna. Alla fine di questa fase l'unità 1 ha raccolto i progetti di alternanza delle scuole campione che sono stati poi analizzati nell'unità 2 collaborando con l'unità 3 svolgendo un'analisi dei contenuti computerizzati, l'unità 2 inoltre ha convalidato l'analisi dei contenuti tramite i focus group di un sotto campione di insegnanti e presidi delle scuole. L'unità 1 prima della prima ondata collabora con le unità 2-3 per realizzare il questionario degli studenti, il questionario del preside della scuola, il questionario degli insegnanti dell'alternanza, questa collaborazione permette di ottimizzare il processo di raccolta dei dati ad ogni ondata facendo in modo di somministrare i questionari alleggerendo il carico di lavoro per le scuole campionate. Nello stesso momento l'unità 4 ha creato il questionario dei tutor esterno e ha gestito l'indagine online che è stata svolta tra la seconda e la terza ondata, l'unità 4 a discusso anche i risultati principali dell'indagine online tramite l'utilizzo di interviste faccia a faccia con un sotto campione di 15 testimoni privilegiati selezionati sulla base della tipologia dei progetti di alternanza scuola lavoro. L'unità 1 essendo responsabile della gestione dei dati degli studenti e delle relazioni con le scuole campionate è anche in grado di identificare gli studenti che abbandonano il sistema scolastico, l'analisi qualitativa del rischio di abbandono e degli elementi determinanti sono effettuate dalle unità 1 e nell'unità 2, la prima ha selezionato il sotto campione di studenti che abbandonano per condurre un colloquio biografico che daranno l'opportunità di comprendere le motivazioni che portano gli studenti a ritirarsi. Ogni volta che una raccolta dati è stata terminata le unità 1 e 2 hanno collaborato per stilare un'analisi qualitativa, come ad esempio la crescita di una classe, integrando i dati sulle organizzazioni che ospitano racconti dall'unità 4 e dai fattori del contesto territoriale. I dati che sono stati raccolti dall'unità 3 sono stati utili per svolgere le analisi preliminari delle parti interessate per ricostruire il quadro degli obiettivi dell'alternanza, garantisce inoltre la gestione metodologica delle unità di ricerca e della definizione del progetto globale di valutazione. In base ai risultati empirici l'unità 3 ha identificato i casi di successo e di insuccesso in diversi contesti che sono analizzati in maniera molto ampia per comprendere a pieno i processi di alternanza. I risultati che si raggiungono con il seguente progetto sono discussi durante la partecipazione a conferenze nazionali e internazionali. Sono poi stati realizzati report aperti a tutti e lezioni di divulgazione per scuole con lo scopo di supportare la pianificazione dell'alternanza per adattarsi meglio ai bisogni degli studenti e alle caratteristiche della scuola. Questo studio fornisce anche un'opportunità per favorire delle integrazioni e per creare sinergie tra università e istituto

nazionale di ricerca, le conoscenze teoriche e le pratiche metodologiche sono condivise nella comunità scientifica per far sì che si possa migliorare la conoscenza e per sostenere il sistema educativo italiano (Torrighiani, Pandolfini, Giannoni Benasso, 2021).

3.3. Potenzialità applicative possibili e impatto scientifico e/o tecnologico e/o sociale e/o economico del progetto

L'impatto atteso dal punto di vista scientifico consiste nel riuscire a conoscere empiricamente i fattori sociali, come ad esempio origine sociale, opportunità territoriali, strutture familiari, e fattori individuali, come le convinzioni di autoefficacia e i tratti della personalità, che potrebbero influenzare l'orientamento professionale del singolo studente nell'interazione con i percorsi formativi di alternanza scuola lavoro. Tramite l'indagine longitudinale si potranno analizzare i cambiamenti che concernono i fattori sociali per quanto riguarda le aspirazioni professionali degli studenti e le direzioni dello sviluppo che tengono conto delle interazioni che intercorrono tra le origini sociali e i tipi di progetto di alternanza di cui hanno beneficiato. Una delle ipotesi principali è che l'alternanza ha la capacità di svolgere un ruolo per rafforzare, indebolire o modificare le aspirazioni occupazionali che si modellano in base alla società, la ricerca permetterà di comprendere che le caratteristiche sociodemografiche e le opportunità legate ai contesti, caratteristiche che ricoprono un ruolo per plasmare le aspirazioni e l'orientamento degli studenti. I risultati della ricerca permetteranno una più ampia comprensione dei fattori strettamente collegati all'abbandono degli studenti e forniscono una descrizione più dettagliata dei percorsi biografici con una particolare attenzione alle loro esperienze di alternanza facendo in modo che si possano acquisire nuove conoscenze delle direzioni che provocano rischio nei giovani. Inoltre, gli stessi risultati permetteranno di essere utilizzati per riconoscere il ruolo protettivo delle caratteristiche individuali come la convinzione di auto efficienza degli studenti, i tratti della personalità che emergono durante le scelte del progetto di alternanza scuola lavoro, i singoli fattori invece possono far riscuotere un impatto di particolare rilevanza sull'orientamento professionale e delle competenze sociali, professionali degli studenti. Conseguentemente i risultati favoriranno le basi per sviluppare strumenti di misurazione per definire un profilo dei giovani che si basa sulle loro esigenze individuali, inoltre i risultati potranno essere utili anche per progettare ed ampliare i programmi di intervento sull'alternanza per poter sostenere la transizione dalla scuola al mercato del lavoro. L'impatto sulla società della classificazione dei progetti ricoprirà un ruolo importante per le scuole che potranno avere modo di avere a disposizione una base empirica solida per migliorare i criteri che permetteranno di pianificare i progetti futuri e per adattare il curriculum e le

strategie didattiche delle attività dell'alternanza. L'alternanza potrebbe avere un impatto sui contesti molto differenti in cui saranno coinvolte differenti parti, le informazioni che sono state raccolte nella fase di ricerca del progetto daranno la possibilità di mettere in evidenza come l'alternanza aumenta nei diversi contesti territoriali e i ruoli che vengono svolti dagli stakeholder coinvolti, in maniera più specifica sono descritte le aspettative dei diversi attori sociali e in che misura queste aspettative vengono soddisfatte, che meccanismi vengono attivati nei contesti e quali effetti reali dell'alternanza si potranno riscontrare nei destinatari diretti e indiretti. Nelle ultime fasi del progetto i risultati saranno condivisi con i principali stakeholder per poter fortificare l'analisi svolta e ricavarne tramite dei contributi e suggerimenti degli interventi futuri. La ricerca permetterà anche di riconoscere le pratiche migliori di alternanza dal punto di vista degli studenti, degli insegnanti, dei tutor, dei dirigenti scolastici e delle strutture ospitanti, in modo che le pratiche migliori individuate nelle caratteristiche salienti si potranno trasferire ad altri contesti permettendo di migliorare l'attuazione dell'alternanza. Essa favorisce inoltre un confronto diretto e indiretto tra i diversi stakeholder dell'alternanza per gli obiettivi espliciti ed impliciti e sulla loro attuazione, in modo che questo confronto possa avere un impatto sociale importante sulla condivisione degli obiettivi e nella creazione di un sistema di alternanza scuola lavoro efficace a livello nazionale. Confrontarsi con gli insegnanti sugli obiettivi dei progetti di alternanza e sulle caratteristiche principali dei progetti di successo, darà modo di riflettere sul bisogno di interazione che può esserci tra l'insegnamento disciplinare e gli insegnanti, in quanto i progetti di alternanza permetteranno di poter ottimizzare i risultati formativi e orientativi della carriera degli studenti. Mentre il confronto con le strutture ospitanti per quanto riguarda gli obiettivi dei progetti di alternanza e sulle competenze degli studenti li porterà a riflettere sul bisogno di creare e proporre progetti di alternanza che possono rispondere alle esigenze specifiche di ogni singolo studente in relazione alla propria carriera scolastica per far sì che si ottimizzi lo sviluppo delle competenze e l'orientamento professionale. Infine, la ricerca metterà in evidenza gli impatti occupazionali ed economici indiretti nella misura in cui si avrà la possibilità di riconoscere fattori che in contesti differenti permettono un miglioramento ai percorsi di alternanza per quanto riguarda l'orientamento professionale dello studente, le sue competenze sociali e occupazionali, la sua occupabilità e il suo rapporto con il mercato del lavoro (Torrigiani, Pandolfini, Giannoni Benasso, 2021).

3.3.1 Un'indagine esplorativa tra Milano e Genova

La ricerca è stata condotta tramite interviste qualitative svolte presso gli istituti superiori, licei, tecnici e professionali e presso istituzioni pubbliche in due città del nord Italia, Milano e Genova. La ricerca si sofferma su gli obiettivi del PCTO e gli eventuali problemi per gli studenti, insegnanti e aziende, analizza l'organizzazione e l'attuazione dei percorsi ponendo l'attenzione su ostacoli e fattori che facilitano i percorsi. Dopo un'attenta analisi delle interviste somministrate è emerso che nei licei il PCTO ricopre un ruolo orientativo per l'istruzione universitaria, invece per gli istituti tecnici e professionali la funzione professionalizzante viene privilegiata per orientare verso determinate mansioni che si trovano nel mercato del lavoro. Pertanto il PCTO nei licei ha lo scopo di far maturare gli studenti rendendoli consapevoli del loro percorso formativo mentre negli istituti tecnici indirizzano il PCTO verso la creazione di un possibile percorso professionale. A livello di sviluppo delle competenze trasversali secondo gli intervistati il PCTO aiuta a conoscere le proprie attitudini, permette di creare le capacità per orientarsi nel mondo e la resilienza, e permette di sviluppare pratiche lavorative migliori come acquisire autonomia nella gestione dei tempi rispetto alle regole, capacità di lavorare in gruppo. In maniera trasversale a tutti i tipi di scuola il PCTO favorisce un nuovo orientamento degli studenti che può portare sia ad un cambio di percorso rispetto a ciò che era stato deciso inizialmente in quanto tramite l'esperienza diretta è possibile che i giovani cambiano idea ritenendo i possibili sbocchi professionali poco adatti o distanti da ciò che desideravano. Inoltre, i PCTO permettono di scoprire anche altri percorsi formativi che non erano stati presi in considerazione precedentemente ma che permettono però di soddisfare le aspettative di alcuni singoli. I PCTO permettono anche di creare un raccordo tra sistema scolastico e mercato del lavoro cercando di diminuire il gap tra i due sistemi tramite i momenti di incontro e di esperienza sul campo, però si distinguono a seconda dell'indirizzo scelto. Negli istituti tecnici e professionali i PCTO permettono di confrontarsi con contesti differenti da quelli scolastici ritenuti più adatti per mettere in atto le capacità e competenze dei singoli che in ambito scolastico emergono con difficoltà. Questi percorsi permettono di costruire relazioni professionali che possono essere utili in un immediato futuro, opportunità che emerge solo dagli istituti tecnici e professionali, relazioni che a diversi studenti donano la possibilità di avere dei contratti post diploma in quanto durante l'esperienza hanno avuto l'occasione di farsi conoscere e far emergere le proprie capacità ai datori di lavoro (Torrighiani, Pandolfini, Giannoni Benasso, 2021). Per quanto riguarda i licei invece è preponderante l'idea che il PCTO sia un'opportunità

di arricchimento in quanto permette di riconoscere nuove capacità e competenze che in ambito scolastico faticano ad uscire e tramite l'esperienza sul campo permette di acquisire una maggiore consapevolezza delle proprie capacità. Risulta con maggiore evidenza che negli studenti che frequentano i licei i PCTO permettono di affinare il processo di creazione dell'identità, che risulta molto complesso in questa fascia d'età, permette inoltre di assumere un ruolo sociale e delle responsabilità lavorative. I genitori dei giovani che svolgono i percorsi di PCTO esercitano un'influenza molto elevata e ciò risulta molto chiaro poiché si riscontrano nuovamente delle differenze legate ai tipi di istituti, nei licei solitamente si trova di fronte delle famiglie con un background socio culturale superiore i quali ritengono che la scuola e di conseguenza i PCTO siano un investimento in capitale culturale e in educazione in linea con la possibilità di carriere nelle professioni intellettuali e nei servizi avanzati anziché in attività manuali (Pitzalis e Pinna, 2020). In ambito scolastico i PCTO permettono di migliorare le relazioni con i giovani creando dei rapporti di fiducia in quanto il docente ricopre il ruolo di accompagnatore e punto di riferimento per quanto concerne il mondo esterno alla scuola e questo tipo di rapporto ha delle ricadute positive sulla didattica, permette inoltre ai docenti di revisionare il loro metodo didattico per favorire la didattica per competenze, i lavori di gruppo e il lavoro per progetti. Non sempre però i docenti sono così pronti e aperti a queste nuove prospettive che si ricavano da questi percorsi poiché molti ritengono che sia una perdita di tempo e sottrazione di energie la lavoro che si svolge in aula, in quanto nel sistema scolastico ad oggi è ancora molto preponderante una visione dell'insegnamento tradizionale con lezioni frontali e contenuti teorici, soprattutto nei licei si pensa che sia un'interruzione della didattica in quanto molti docenti si definiscono distanti dal mondo aziendale rappresentando così un fattore di resistenza rispetto alla partecipazione al sistema PCTO. Per le aziende invece il PCTO rappresenta un'opportunità di reclutamento del personale e formazione di futuri lavoratori, questo aspetto non è così preponderante in ambito liceale in quanto non si investe sulla professionalizzazione essendoci tassi più alti di prosecuzione degli studi, il contatto delle aziende con il mondo scolastico dona a loro una sorta di nuova vita in quanto il contatto dona all'azienda un momento di arricchimento e permette di dare atto ad una riflessione organizzativa.

Le specificità territoriali influenzano l'incontro tra mondo della scuola e mondo del lavoro, nello specifico del progetto sopra analizzato la dinamicità del tessuto produttivo lombardo permette di arricchire le risorse disponibili mentre la realtà imprenditoriale genovese caratterizzata da microimprese dona la possibilità di buone conoscenze pluriennali del territorio ma risente della mancanza di figure dedicate ai ragazzi che possano seguirli durante i percorsi.

L'offerta formativa dei PCTO risulta eterogenea a nei licei permettendo un ampio margine di scelta, mentre negli istituti tecnici la ricerca di aziende ospitanti dipendano da molti fattori come possono essere: il rapporto degli insegnanti o dei dirigenti con le reti del territorio, il contributo dei genitori che essendo parte del tessuto produttivo propongono possibili percorsi rappresentando una risorsa. A seguito dell'analisi delle interviste è emerso che si riscontrano delle criticità nell'offerta formativa in quanto risulta molto complicato unire le attività di PCTO con i percorsi didattici tradizionali. Si rilevano delle problematiche nella sincronizzazione tra PCTO e didattica soprattutto nei licei in cui si ha la tendenza ad una maggiore personalizzazione dei percorsi frena la condivisione all'interno del gruppo classe, invece se il risultato della progettazione condivisa a livello collegiale coinvolge in maniera attiva il consiglio di classe non delegando ad altri la buona riuscita, si ricava una buona collaborazione tra istituzioni scolastiche e programmazione aziendale, con riscontri positivi per i percorsi intrapresi dagli studenti. Con il passaggio di legge le ore dei PCTO sono diminuite da 200 a 90 per i licei, da 400 a 210 per gli istituti professionali e da 400 a 150 per gli studenti degli istituti tecnici, questa riduzione è stata accolta in maniera positiva dai licei che da sempre lamentavano un impegno elevato di ore nella precedente programmazione mentre le altre tipologie di istituti i PCTO risultano troppo brevi per essere efficaci per sviluppare competenze tecnico professionali (Torrighiani, Pandolfini, Giannoni Benasso, 2021).

Molti docenti segnalano una sovrapposizione dei PCTO rispetto all'attività didattica come aspetto di criticità che non colgono aspetti di compatibilità tra programmazione didattica e organizzazione del calendario scolastico, l'integrazione dei percorsi con i programmi didattici molto spesso non viene favorito dalla scuola in quanto molte volte soprattutto nei licei i percorsi vengono svolti nel periodo estivo aumentando così la percezione di estraneità dei percorsi rispetto agli insegnamenti disciplinari, all'interno del gruppo classe durante le ore scolastiche vengono ritagliati dei piccoli spazi solo per la condivisione dell'esperienza svolta senza una vera capitalizzazione nel percorso scolastico, per capitalizzazione si intende la possibilità di unione e miglioramento dei percorsi di PCTO all'interno dei programmi didattici. L'unione dei PCTO alla progettazione didattica rappresenta una sfida in quanto non si inserisce a pieno titolo nell'elaborazione del curriculum scolastico che non risulta del tutto congruente con i percorsi di studio, per far sì che ciò avviene sarebbe necessario mettere in atto una didattica per competenze che supporti lo studente che rappresenta il centro del successo in modo da poter superare la divisione tra discipline e integrare i diversi saperi in maniera trasversale e i docenti dovrebbero frequentare dei corsi di aggiornamento nelle aziende di riferimento per garantire un ponte tra scuola e mondo del lavoro. Dal monitoraggio e dalla valutazione dei percorsi

emergono ulteriori elementi di criticità per quanto riguarda l'integrazione del PCTO al curriculum scolastico, in quanto queste azioni avvengono in maniera del tutto destrutturato in quanto ogni istituto sviluppa i propri strumenti per monitorare in affiancamento alla piattaforma ministeriale che per alcuni insegnanti rappresenta un elemento di criticità per l'eccessivo carico organizzativo e burocratico, si prevede una collaborazione tra tutor scolastico e tutor aziendale attraverso convenzione e patto formativo. È emerso che in Lombardia nella gestione dei rapporti con le attività produttive un ruolo attivo è ricoperto dai tutor Anpal, individui messi a disposizione per supportare gli insegnanti dopo aver stipulato il protocollo d'intesa tra MIUR e Agenzia Nazionale per le Politiche Attive del Lavoro per permettere la creazione del ponte tra scuole e territorio. La valutazione dei PCTO viene associata al consiglio di classe e al comportamento degli studenti durante l'anno ricadendo sul voto finale di condotta, in altri casi incide sulla materia di indirizzo e in altri ancora come autovalutazione che si porta all'esame di Stato, tutto questo per far emergere che nei PCTO si riscontrano diverse problematiche in questo caso si riscontra un problema nell'autonomia didattica con riferimento alla disomogeneità nei sistemi di valutazione presi in considerazione nei diversi istituti scolastici, a livello di sistema fa emergere un problema importante in quanto non valorizza l'importanza della valutazione dei PCTO e le competenze acquisite dagli studenti nei vari percorsi, e non permette una misurazione obiettiva per il peso che viene informalmente attribuito dai diversi insegnanti all'esperienza nella valutazione dei giovani studenti. Un altro aspetto importante che emerge è quello della carenza di strumenti che donano la possibilità di monitorare e valutare in maniera condivisa nel sistema soprattutto le competenze acquisite. La necessità che emerge è quella di migliorare le attività di valutazione e autovalutazione dei PCTO dando agli istituti scolastici e alle aziende degli strumenti efficienti e riconosciuti da tutti per avere dei riscontri sulle attività svolte dai singoli studenti, con particolare attenzione a riconoscere e certificare le competenze acquisite in modo da non dare la possibilità di riconoscere e definire il PCTO come un compito burocratico da portare a termine. Ponendo l'attenzione ad alcune interviste somministrate alle aziende ospitanti come l'Università emerge che gli uffici scolastici provinciali e regionali non hanno un ruolo ben determinato o per lo meno non percepito all'esterno in quanto secondo l'intervistato si dovrebbero presidiare i processi a livello organizzativo per i contenuti, coordinare diverse figure con esigenze e tempistiche diverse, mentre la regione dovrebbe coordinare in maniera regionale gli enti creando una politica invece di far dipendere tutto a livello locale. Le scuole dovrebbero rappresentare la base in cui i progetti funzionano bene, è importante un coordinamento territoriali che permette uno scambio di conoscenze per quanto riguarda il territorio e l'utilizzo di buone pratiche, all'interno dell'ambiente scolastico se ne occupano poche persone che devono collaborare per la buona riuscita e per non avere problemi

organizzativi che rischiano di compromettere i progetti. Dalla stesse intervista emerge poi che in tutte le esperienze di PCTO seguite dal presente tutor in nessuna ha trovato la certificazione delle competenze ma dei semplici attestati di attività svolte, diverso a seconda dalla scuola, la documentazione che riceveva era composta da: patto formativo descrittivo di quanto fatto e una valutazione sommativa dell'esperienza senza alcun collegamento alle competenze come precedentemente descritte, tanto che l'intervistato nel suo ruolo da tutor indica sempre le competenze nei suoi PCTO anche se i ragazzi non comprendono e per gli insegnanti risultano una novità. Analizzando l'intervista somministrata ad un attore istituzionale, confartigianato, emerge che gli attori istituzionali non hanno un rapporto diretto con le imprese, e con le scuole ma spingono le varie associazioni territoriali che svolgono il lavoro sul campo, le scuole al loro interno hanno circa il 25% di autonomia di programmazione e le istituzioni spingono in modo che le organizzazioni territoriali con i rappresentanti e gli imprenditori finalizzano i percorsi di istruzione e formazione dei vari territori, riscontrando una differenza tra centro nord e centro sud in cui risulta più debole anche a livello di orientamento per le scelte scolastiche. Anche in questa intervista emerge che rapporti che si instaurano come detto precedentemente sono solo a livello territoriale non avendo nessun rapporto reale a livello nazionale. La confartigiano sulla programmazione a livello nazionale presiede a tavoli sulla programmazione europea. Emerge inoltre che è presente un percepito negativo verso le intuizioni scolastiche tecniche e professionali, pertanto, gli attori istituzionali spingono ad una ridefinizione di questi percorsi formativi. Successivamente emerge che in Italia a livello burocratico i PCTO hanno una buona base e proseguono in maniera corretta ma ciò che viene meno è lo spirito di unione tra scuola e lavoro per tanto sarebbe necessaria un'azione culturale, dove la scuola e il lavoro non sono più due realtà distinte ma dovrebbero vivere come una la coda dell'altra, come accade per esempio in Germania dove non esiste questa separazione, educazione e formazione hanno sempre un valore pratico poiché si ritiene che pratico e intelletto sono la stessa cosa, non si agisce come delle macchine ma c'è sempre un'idea che muove l'azione. Di conseguenza se si ha un buon disegno burocratico ma non si ha la percezione che lavoro e scuola fanno parte della stessa dinamica non si può procedere nella direzione corretta, se si riesce a superare questo gap culturale il PCTO verrebbero visti in maniera diversa e più positiva dai ragazzi e dalle famiglie. La confartigianato si impegna, tramite la pubblicazione di ricerche e convegni, di sensibilizzare sia gli operatori scolastici che le famiglie per permettere di distaccarsi dal pensiero di separatezza dei due ambiti, in quanto questo aspetto culturale porta ad un percepito squalificante tra intelletto e lavoro manuale, entra in gioco secondo l'intervistato una questione di orientamento e si dovrebbe fare in modo di abbattere ogni tipo di separazione creano un tutt'uno. Continuando ad analizzare l'intervista emerge che in Italia c'è una forte carenza di

orientamento in quanto i giovani con delle abilità, una predisposizione al lavoro manuale vengono condizionati dal percepito sociale di un genitore il quale desidera che il figlio frequenti un liceo, molto spesso accade che i ragazzi soddisfano i desideri dei genitori e alla fine dei percorsi liceali non continuano i percorsi di studio universitari e si ritrovano inseriti all'interno dei NEET (figura spiegata precedentemente). La chiave di volta di questa situazione è orientare le nuove generazioni al piacere imprenditoriale e ai lavori manuali, in quanto il nostro paese è il secondo paese manifatturiero in Europa dopo la Germania. Questo aspetto culturale percepito come negativo non solo alcuni tipi di lavoro vengono visti in un determinato modo ma anche le scuole che preparano a questo determinato lavoro vengono viste nella stessa e identica maniera, facendo sì che si crei una disuguaglianza tra i diversi tipi di scuole. In Francia ciò non accade in quanto non esiste distinzione tra liceo e scuola professionale poiché tutte le istituzioni di secondo grado vengono chiamate liceo, questo non rappresenta una banalità ma crea una omogeneità e non permette di separare e stigmatizzare i vari indirizzi come avviene con gli istituti tecnici e professionali. In Italia gli istituti professionali vengono considerati come un'istituzione minore, creando così un danno alla manifattura non permettendogli di crescere a seguito delle basse iscrizioni che invece dovrebbero ingigantire questi aspetti manifatturieri. Per questo motivo qua la confartigianato ha proposto al governo di inserire nei percorsi di studio il "liceo del made in Italy" il quale permetterebbe di unire formazione professionale e licei sotto un'unica linea cercando di rimuovere queste stigmatizzazioni, poiché ritengono che come detto precedentemente dietro ogni forma di attività manuale complessa esiste una forma intellettuale, permettendo così di abbattere il gap culturale e di far avvicinare i processi formativa e lavorativi e non facendogli più vivere due vite separate. Per permettere di diminuire i gap sarebbe opportuno che si creasse anche una rete comunicativa tra scuole e aziende dove tutto il peso della formazione non verte solo sulla scuola ma anche sulle aziende che si assumo la responsabilità di contribuire alla formazione poiché la scuola non ha risorse per formare un alunno al 100% per un determinato tipo di lavoro, creando questa rete comunicativa il percorso diventa più fluido e più performante, il modello organizzativo ideale per i PCTO sarebbe: orientamento culturale, grande comunicazione tra imprese e scuola, senza la componente culturale e senza la reciprocità far funzionare il tutto in maniera funzionale e lineare risulta molto complicato. È importante che venga inserita la figura dell'orientatore, figura competente che con le sue capacità aiuta i giovani a comprendere le proprie abilità e le proprie aspirazioni, questo non può essere svolto da un docente che si improvvisa orientato in quanto non possiede le skills adeguate al ruolo da svolgere.

3.4. Le disuguaglianze scolastiche

A seguito di quanto emerso è importante snocciolare una questione chiave, quella delle disuguaglianze. Per disuguaglianza si intende la differenza nei compensi, nelle risorse che viene considerata da un gruppo sociale come ingiusta e pregiudizievole per alcuni individui di una collettività, rappresenta una differenza oggettiva, misurabile e soggettivamente percepita. Solitamente quando si parla di disuguaglianze la prima disuguaglianza che viene in mente è quella appartenente alla sfera economica o quella legata alla provenienza geografica, in questo caso invece delle disuguaglianze di accesso all'istruzione e di accesso alle risorse per il mercato del lavoro. Questo tipo di disuguaglianze sono influenzate da diversi fattori come:

- L'istruzione dei genitori
- Il luogo di provenienza del singolo studente e/o della famiglia
- Reddito

Tutto ciò nasce all'indomani della Seconda guerra mondiale periodo nel quale si pensava che le disuguaglianze nelle opportunità educative inibissero il potenziale sviluppo di un paese in crescita economica. Ritenevano che solo un parità di opportunità di istruzione potesse permettere alle posizioni lavorative più elevate di essere ricoperta da una figura dotata di capacità e talenti necessarie a un successivo miglioramento così con l'avvento della scolarizzazione di massa si è donata la possibilità a tutte le categorie di accedere all'istruzione anche a quelle categorie che tradizionalmente venivano escluse, nonostante ciò le disuguaglianze di istruzione non si sono ridotte, si è spostato il livello di manifestazione. La differenza delle probabilità di ottenere una laurea tra studenti appartenenti alla classe operaia e borghese non è diminuita, un'eguaglianza nei diplomi di scuola superiore nella realtà rivela differenze qualitative non indifferenti. Ragazzi provenienti da famiglie di ceto medio e alto vertono su un'istruzione liceale mentre chi proviene da famiglie poco istruite o immigrate tende a concentrarsi su un'istruzione tecnico/ professionale (Romito,2016). Questa situazione rappresenta un campanello di allarme per la società, in quanto nella società regna lo stigma secondo il quale chi proviene da una famiglia meno agiata non ha l'opportunità di riscattarsi per migliorare la propria condizione, rimanendo sempre al punto di partenza. La scuola non rappresenta un attore neutrale nella definizione delle carriere educative, carriere che rappresentano un prodotto del rapporto alunni, insegnati condizionato da stereotipi e precognizioni derivanti dalla sociale di appartenenza del singolo e dall'etnia; il sistema di istruzione deve essere in grado di socializzare anche con il proletariato urbano capace di

disciplinare attitudini e comportamenti per favorire un a buona produzione di forza lavoro docile ed efficiente. Un aspetto fondamentale che si riscontra nella società scolastica è la contraddittorietà e problematicità del rapporto tra docenti e alcune categorie di studenti, in particolar modo quelli provenienti dalle classi popolari o da minoranze etniche creando così delle discriminazioni, le precognizioni e gli stereotipi utilizzati dagli insegnanti influenzano le aspettative che ripongono negli studenti, pertanto quando viene richiesta una valutazione delle competenze, delle capacità come accade molto spesso alla fine dei percorsi di scuola secondaria di primo grado i professori non danno una lettura chiara e lucida del singolo studente ma ciò che viene proposto è un insieme di giudizi e considerazioni legati alle famiglie e alla provenienza, questo aspetto è molto influente nella vita dei giovani perché molto spesso la figura dell'insegnante viene riconosciuta come figura autoritaria dai genitori i quali consigliano ai figli di seguire ciò che è stato suggerito dall'insegnante limitando le possibilità dei giovani, sono predisposti a canalizzare i giovani che provengono da famiglie di ceto elevato verso un percorso accademico. L'istruzione scolastica ricopre un importante nel passaggio delle carriere educative, rappresenta un mediatore nelle attività di counselling, cioè un supporto durante il passaggio da un ordine di scuola a un altro supportando e consigliando nella fase orientativa. Durante il processo di scelta scolastica i vari attori coinvolti sono sottoposti a determinate forze che contribuiscono a strutturare e ristrutturare il proprio habitus, l'orientamento alle scuole superiori rafforza e aumenta le disuguaglianze educative. Due fattori fondamentali che molto spesso sono difficili da distinguere sono gli effetti della classe sociale di origine e il livello di istruzione dei genitori, è possibile collegare l'effetto della classe ai costi diretti come tasse scolastiche, spese per i libri, spese per il trasporto e indiretti come un mancato guadagno, invece l'effetto del livello di istruzione dei genitori rimanda a dei meccanismo connessi alla trasmissione delle abilità che il contesto familiare può trasmettere in maniera diretta o indiretta. Invece per quanto riguarda i PCTO è possibile evidenziare come questi percorsi per la loro struttura possano aiutare i giovani a diminuire queste disuguaglianze in quanto donano a tutti pari opportunità durante il percorso e tramite esso possono sperimentare realtà a loro molto spesso sconosciute che potrebbero essere utili ad un futuro riscatto personale spostando i percorsi educativi verso altri orizzonti (Romito, 2016). A fronte di quanto detto precedentemente è importante parlare di meritocrazia, termine con il quale si intendono le eguali opportunità, che dovrebbero comportare un azzeramento delle disuguaglianze sociali nel passaggio da una generazione ad un'altra tramite un riallineamento delle opportunità per permettere a tutti di arrivare a raggiungere i propri obiettivi tramite i propri meriti con un'equa produzione piuttosto che una riproduzione delle disuguaglianze. L'educazione in questo caso svolge un ruolo centrale per la creazione delle basi per una società meritocratica poiché solo

tramite la scuola si può annullare il background socio familiari sulle competenze e sulle carriere educative dei giovani permettendo così di far prevalere solamente le risorse personali che possono essere sintetizzate tramite il binomio talento naturale e impegno. Al merito va anteposto l'abbattimento o la possibilità di contenimento delle disuguaglianze che condizionano la riuscita scolastica, la mobilità sociale e i percorsi individuali di vita, a livello scolastico sarebbe opportuno porre l'attenzione a politiche per l'equità come la cura per la prima infanzia, periodo in cui si generano le disuguaglianze e poi crescono durante l'arco della vita, l'arricchimento del tempo a scuola inoltre oltre alle politiche di equità andrebbero tenute in considerazione delle politiche redistributive per aiutare scuole e aree svantaggiate. Risulta necessario affiancare a queste politiche delle azioni di orientamento, supporto e motivazione agli studenti per l'apprendimento e per delle prospettive future, sono inoltre importanti delle politiche pubbliche che finanziano i servizi culturali accessibili e fruibili per compensare un'eterogeneità tra aree e territori. Infine, un nodo fondamentale è rappresentato dall'integrazione delle politiche e degli interventi in ambito educativo con le politiche di welfare (Benadusi, Giancola 2022).

Conclusioni

Questo lavoro è stato realizzato con l'obiettivo di analizzare come è nata l'alternanza scuola lavoro, come è stata sviluppata nel corso dei diversi anni, essendo un percorso che si sviluppa durante un periodo molto delicato della vita dei giovani studenti per tanto si è analizzato anche questo periodo specifico. Successivamente si è analizzato come l'alternanza scuola lavoro si sia evoluta, modificata diventando percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento (PCTO), tenendo conto dei diversi cambi di legge e le diverse figure coinvolte in questi percorsi. Infine, si è analizzato un Progetto di Ricerca di Interesse Nazionale (PRIN) che ha come fine la valutazione delle policy del percorso per le competenze trasversali e per l'orientamento. In Italia la transizione dalla scuola al lavoro è favorita dall'alternanza scuola lavoro (ASL) in quanto è stata introdotta come parte del curriculum per gli studenti dal terzo al quinto anno di scuola secondaria di secondo grado. Le ricerche svolte per quanto riguarda il passaggio dal percorso di studi al mercato del lavoro sono diverse, per tanto la ricerca tiene conto del punto di vista degli attori coinvolti e degli stakeholder dell'alternanza, tentando di produrre uno studio longitudinale triennale sulla coorte di studenti del terzo anno della scuola secondaria di secondo grado iscritti in 160 scuole secondarie superiori italiane. La ricerca ha il fine di fornire un ritratto dinamico delle attività svolte dagli studenti durante i percorsi di alternanza scuola lavoro sul territorio nazionale e verranno individuate buone pratiche con il fine di migliorare la pianificazione futura dei progetti di alternanza.

La domanda di ricerca dalla quale è iniziata l'elaborazione di questo lavoro di tesi ha come obiettivo di indagare in che modo i PCTO e i percorsi scolastici con annessi giudizi da parte degli insegnanti influenzino, e in che modo, le scelte future dei singoli alunni e in che modo queste scelte portino poi a disuguaglianze che influiscono nella vita dello studente.

La stesura della tesi dopo una parte introduttiva che offre un quadro teorico generale per quanto concerne l'adolescenza, periodo che caratterizza gli studenti nella fascia di età che si è analizzata spiegando come questo particolare periodo influenzi le scelte del singolo e come collabora alla creazione dell'identità della persona, tenendo conto dei fattori di rischio e dei fattori favorevoli alla crescita. Successivamente si analizza come si crea l'identità durante l'adolescenza e il valore che assumono le relazioni con i pari e con la famiglia, come questi rapporti possono influenzare e condizionare determinate scelte. Un altro aspetto importante sul quale ci si sofferma è il contesto scolastico durante l'adolescenza ponendo l'attenzione al ruolo

che ricopre per i giovani per il loro benessere e per la costruzione di dinamiche relazionali, tenendo conto del passaggio che avviene in questo periodo che è quello dalla scuola superiore all'inserimento nel mercato del lavoro. Nel finale del primo capitolo viene inoltre inserito un cappello introduttivo per quanto riguarda l'alternanza scuola lavoro con i suoi paradigmi, modelli e tipologie con particolare attenzione alle "Skills Mismatch".

Proseguendo il nostro lavoro si arriva a spiegare nello specifico cosa si intendono con PCTO esplicitando quali sono le linee e gli obiettivi generali di questi percorsi. Si inizia con un excursus temporale nel quale si affrontano l'origine dell'alternanza scuola lavoro, con le conseguenti modifiche ministeriali che si sviluppano nel 2015, si prosegue analizzando i nodi irrisolti dell'alternanza per quanto concerne il riconoscimento degli apprendimenti e il lavoro. Si arriva poi ad analizzare gli obiettivi con i quadri di riferimento che permettono di comprendere quali sono le competenze che sono state selezionate come obiettivi da raggiungere. A seguito di questa analisi ci si concentra sul ruolo chiave delle politiche europee dell'istruzione e della formazione che è quello dell'orientamento, che viene seguito dalla spiegazione delle funzionalità curricolare del PCTO e dalla personalizzazione dello stesso percorso per essere unico e adeguato ad ogni singolo studente per far sì che le abilità di ognuno vengano riconosciute e sviluppate al massimo. In seguito, ci si addentra nella spiegazione specifica dei percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento, viene spiegato come si è arrivati a questa denominazione partendo da alternanza scuola lavoro, poi viene fatto un confronto su come le finalità sono cambiate e vengono delineate le nuove finalità, con particolare attenzione agli studenti con disabilità per tanto l'elaborato si sofferma su questa tematica spiegando come anche gli studenti con disabilità sono coinvolti nei percorsi e viene inoltre spiegato come i loro percorsi vengono costruiti e svolti. Successivamente vengono analizzate le politiche attive del lavoro e la transizione che avviene dalla scuola al lavoro come step successivo allo svolgimento dei percorsi di PCTO e conseguentemente alla fine dei percorsi di studio riconoscendo le competenze che sono state acquisite durante i PCTO. Infine, nella parte finale dell'elaborato si analizza il Progetto di Ricerca di Interesse Nazionale che ha come fine la valutazione delle policy del percorso per le competenze trasversali e per l'orientamento. Durante l'intero capitolo viene spiegato in maniera dettagliata come viene costruito l'intero progetto e le varie fasi che lo compongono con particolare attenzione all'analisi di diverse interviste somministrate nell'intero progetto che permettono di comprendere i PCTO dal punto di vista delle istituzioni e dal punto di vista di un ente ospitante, si conclude con un'analisi delle disuguaglianze a livello scolastico.

A seguito di tutto ciò che è stato analizzato al fine di costruire questo elaborato è emerso che i percorsi per le competenze trasversali siano uno strumento che a livello legislativo e burocratico lavorano in maniera corretta mentre a livello pratico si incorre ancora molto spesso in difficoltà per quanto riguarda alcuni aspetti come: la valutazione e riconoscimento delle competenze acquisite, per la valenza che i percorsi hanno a livello di conoscenze. Un altro aspetto che emerge è quello che il PCTO rappresenta un'opportunità di crescita per i ragazzi e un'opportunità di conoscere sé stessi per creare il proprio futuro. Invece per quanto riguarda la gestione dei percorsi è emerso che alcuni aspetti organizzativi andrebbero migliorati come il ruolo che ricoprono i vari tutor che non risulta molto chiaro tanto che ultimamente è stata proposta in parlamento una nuova figura, quella del docente tutor, per tanto risulta esserci molta confusione sui ruoli dei vari stakeholder coinvolti in questi percorsi. Infine, concludendo, i PCTO nonostante diverse difficoltà e l'emergere di disuguaglianze nei percorsi, offre agli adolescenti un'importante opportunità di vita, donando loro la possibilità di crescita.

Bibliografia

- Akkerman, B. (2011). *Boundary crossing and boundary objects. Review of educational research.*
- Alberici. (2002). *Imparare sempre nella società della conoscenza.* Milano: Mondadori.
- Alessandrini. (2004). *La pedagogia del lavoro. Questioni emergenti e dimensioni di sviluppo per la ricerca e la Formazione.*
- Alex. (2010). *Soft Skills*
- Allen, D. G. (2007). *Skill obsolescence, lifelong learning and labor market participation.*
- Allen, D. W. (2007). *What do educational mismatches tell us about skill mismatches? A cross-country analysis.*
- Amoia. (2021). *L'insegnamento civica e i PCTO.*
- Augusto Palmonari, B. P. (2009). *Il contributo della Psicologia Sociale allo studio della dell'adolescenza e della giovinezza.* Macerata: Eum.
- Augusto Palmonari, F. E. (2009). *paradigmi delle rappresentazioni sociali.* Bologna: Il mulino.
- Baici, S.-I. (1997). *La Disoccupazione. Modelli, diagnosi e strategie per il mercato del lavoro in Italia.* Roma: Carocci.
- Barone, O. (2011). *Overeducation among European university graduates: A comparative analysis of its incidence and the importance of higher education differentiation.*
- Béduwé, G. (2011). *ismatch of vocational graduates: What penalty on French labour market?*
- Benadusi, G. (2022). *Equità e merito nella scuola.* Franco Angeli.
- Benda. (2019). *Levelling the playing field? Active labour market policies, educational attainment and unemployemen.*
- Berra. (2019). *Scienza e tecnologia: superare il Gender Gap.* Milano: Ledizioni.
- Bertagna. (2016). *Condizioni pedagogiche per non dimezzare il significato dell'alternanza formativa e dell'alternanza scuola lavoro*
- Berzonsky.M.D. (2003). *Identity style and well-being.*
- Betti, L. (2005). *A comperative analysis of school to work transitions in the european union.*
- Blazquez Cuesta, G.-P. (2007). *"School to work transitions and the impact of Public expenditure on education.*
- Bonoli. (2017). *Social investment and the Matthew effect: limitis to a strategy.*
- Bonoli. (2013). *The origins of active social policy .*
- Bonoli. (2010). *The political economy of active labour market policy, working papers on the reconciliation of work and walfare in europe.*
- Brown. (2004). *Career development and counseling: Putting heory and research to work.* New Jersey.
- Callghan. (2008). *. Evaluation and Negotiated Order, Evaluation.*
- Caruso, S. (1999). *Il lavoro dei giovani.*
- Cavalletto, B. (2019). *Scienza e tecnologia: Superare il gander gap.* Milano: Ledizioni.

- Cavalli, A. (2007). *Giovani a scuola*. Bologna: Il mulino.
- Cedefop. (2015). *Skill Shortages and Gaps in European Enterprises*. Lussemburgo.
- Cedefop. (2015). *Skills, Qualifications and Jobs in the EU: The Making of a Perfect Match?: Evidence from Cedefop's European Skills and Jobs Survey*. Lussemburgo.
- Coll, E. P. (2011). *An exploration of the pedagogies employed to integrate knowledge in work-integrated learning*
- Cooper, O. B. (2010). *Work integrated learning: A guide to effective practice*. Londra.
- Corleo. (2012). *“Overeducation at a glance. The wage penalty of the educational mismatch in the Italian graduate labour market*. Bologna.
- Costa. (2018). *Work-Based-Learning. Il valore generativo del lavoro*. Milano: FrancoAngeli.
- Crocetti. (2008). *Identity formation in early and middle adolescents from various ethnic groups: from three dimensions to five statuses* .
- Crocetti. (2014). *Il contesto scolastico in adolescenza: identità, benessere e dinamiche relazionali*.
- Crocetti. (2009). *Il contributo della Psicologia Sociale* . macerata: eum.
- Crocetti, P. (2007). *Adolescence and emerging adulthood: The relevance of Lewin's* . Macerata.
- Crocetti, R. (2008). *Attaccamento ai genitori e al gruppo dei pari e sviluppo dell'identità in adolescenti e giovani*.
- Crocetti, S. F. (2012). *A cross-national study of identity statuses in Dutch and Italian adolescents: status distributions and correlates*.
- Dewey. (2018). *Scuola e società*. Roma.
- Dirkx. (2011). *Work-related learning in the United States: Past practices, paradigm shifts and policies of partnerships*. Londra.
- Domadenik, F. (2013). *Horizontal mismatch in the labour market of graduates: The role of signalling*.
- Ecorys. (2014). *Ies and Irs* .
- Eichhorts, K.-S. (2016). *Evaluating labour market policy*.
- Engeström. (2001). *Expansive learning at work: toward an activity theoretical* .
- Eraut. (2011). *Informal learning in the workplace*.
- Erikson. (1950). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Eurydice. (2014).
- Fabbri. (2010). *Pratiche lavorative. Studi pedagogici per la formazione*. Milano: Guerini.
- Fedeli, G. F. (2016). *Coinvolgere per apprendere. Metodi e tecniche partecipative per la formazione*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Felder. (1996). *Matters of Style*.
- Fenwick. (2003). *Learning through experience: troubling orthodoxies and interesting questions* .
- Fermani, C. P. (2008). *Rapporto con la famiglia e sviluppo del concetto di sé in adolescenza*. Macerata.

- Frison. (2016). *Coinvolgere per apprendere. Metodi e tecniche partecipative per la formazione*. Lecce: Pensa multimedia .
- Gentili. (2016). *L'alternanza scuola-lavoro: paradigmi pedagogici e modelli didattici*.
- Gessler. (2017). *The lack of collaboration between companies and schools in the German dual apprenticeship system: historical background and recent data*. *Inter-national Journal for Research in Vocational Education and Training*.
- Gherardi. (1998). *The Symbolic Passe- partout to change learning . competence*.
- Giancola, V. (2019). *Le competenze nello spazio globale dell'educazione. Discorsi, modelli e misure*. Bologna: Il mulino.
- Giori, F. (2014). *Adolescenza e rischio, il gruppo classe come risorsa per la prevenzione*. Milano: Franco Angeli .
- Goussot. (2015). *La pedagogia speciale come scienza delle mediazioni e delle differenze*. Ares edizioni.
- Grubb, M. e. (2001). *What works and for whom: a review of OECD countries experiences with active labour market policies*
- Hannan, S. M. (1999). *A Comparative Analysis of Transitions from Education to Work in Europe*. Dublino.
- Hausermann. (2012). *The age of dualization*.
- Hellmer. (2007). *Schule und Betrieb. Lernen in der Kooperation*. .
- Huddleston. (2012). *Work-Related Teaching and Learning: A Guide for Teachers and Practitioners*. NY.
- Iannelli, S.-B. (2003). *Transition Pathways in Italy and Spain: Different Patterns, Similar Vulnerability*.
- Jonassen. (2000). *Theoretical Foundations of Learning Environment*. New Jersey.
- Kamkhagi. (2020). *Dall'alternanza scuola-lavoro ai PCTO* . Torino.
- Leuven, O. (2011). *Overeducation and mismatch in the labor market*.
- Levels, V. d. (2014). *Educational mismatches and skills: New empirical tests of old hypotheses*. . Oxford.
- Lewin. (1942). *Field theory in social science*. Londra: Tavistock.
- Marcarini. (2022). *Promuovere le soft skills con i PCTO* .
- Marcia, J. (1966). *Development and validation of ego-identity status*.
- Margiotta. (2017). *Generative Education: vent'anni dopo il Rapporto Delors. Formazione & Insegnamento*.
- Mavromaras, h. S. (2012). *The role of education pathways in the relationship between job mismatch, wages and job satisfaction: A panel estimation approach*.
- Mazzotti. (2005). *Adolescenza e giovinezza: due fasi dello sviluppo in epoca post industriale* . Bologna.
- McGuinness, P. R. (2018). *SKILLS MISMATCH: CONCEPTS, MEASUREMENT AND POLICY APPROACHES*.
- McGuinness, B. (2017). *Overeducation in Europe: Trends, convergence and drivers*. .
- McGuinness, O. (2016). *Skill gaps in the workplace: Measurement, determinants and impacts*. .
- McGuinness, W. (2009). *Overskilling, job insecurity, and career mobility*.

- Meeus, O. V. (2002). *parental and peer attachment and identity development in adolescent identity formation*.
- Minnie, V. d. (2008). *skill gaps in the eu: role for education and tra policies* .
- MIUR. Percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento (2018).
- MIUR. Linee guida dei percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento (2023).
- Morselli, c. (2014). *Il laboratorio di attraversamento dei confini nell'alternanza scuola-lavoro*.
- Nguyen, T. (2003). *Transition from School to First Job: the influence of educational attainment*.
- Nicoli, S. (2018). *L'alternanza scuola-lavoro*. Trento: Erickson.
- Palumbo. (2001). *Il processo di valutazione. Decidere, programmare, valutare*. Milano: Franco Angeli .
- Pisanu. (2016). *Formazione in servizio dei docenti: garantire la qualità dell'insegnamento e il successo scolastico degli studenti*.
- Pojaghi, c. f. (2009). *ategie di coping e formazione dell'identità scolastica in adolescenza, «Età evolutiva»*. Macerata: eum.
- Pombeni. (2007). *Metodologie per lo sviluppo delle competenze orientative. Il contributo della scuola nel processo di orientamento*.
- Povia. (2020). *Che cosa è il learning by doing di John Dewey*.
- Pugliese. (1993). *Sociologia della disoccupazione*. Bologna: Il mulino.
- Raelin. (2008). *Work-Based Learning: Bridging knowledge and action in the workplace*. San Francisco.
- Regini. (2002). *Tendenze comuni e differenze nella regolazione del mercato del lavoro e delle relazioni industriali in Europa* . Milano.
- Ribolzi. (2012). *Società, persona e processi formativi*. Mondadori Università.
- Righi, S. (2012). *Durata dei processi di transizioni scuola-lavoro: un confronto europeo*. Roma.
- Robst. (2007). *Education and job match: The relatedness of college major and work*.
- Rossi. (2004). *Evaluation. A Systematic Approach*. Londra: Sage.
- Rueda. (2007). *Social democracy inside out: Partisanship and labor market policy in advanced industrialized democracies*.
- Ryan. (2011). *Apprenticeship: between theory and practice, school and workplace*. Swiss .
- Savickas. (1997). *Career Counseling, Guida teorica e metodologica per il XXI secolo*. Trento: Erikson.
- Scarno. (2021). *Politiche attive del lavoro e servizi per l'impiego* . Egea
- Sellami, V. V. (2017). *The impact of educational mismatches on wages: The influence of measurement error and unobserved heterogeneity*.
- Sherif M, S. C. (1995). *Stress, coping and relationship in adolescence*. Mahwah: Lawrence.
- Sicurello. (2016). *Potenzialità e sfide del modello di apprendimento in alternanza scuola-lavoro*.
- Siedler, S. e. (2014). *Door opener or waste of time? the effects of student internships on labor market outcomes*.
- Smith. (2009). *L'apprendimento esperienziale di David Kolb. caratteristiche, problematiche e sviluppi*.

- Stame. (2001). *“Tre approcci principali alla valutazione: distinguere e combinare”*. Milano : Franco Angeli.
- Swank, M. e. (2012). *The Political Construction of Business Interests: Coordination, Growth, and Equality*.
- Tessaro. (2014). *Competence development: Indexes and processes for an evaluation model*.
- Thelen. (2014). *Varieties of Liberalization and the New Politics of Social Solidarity*. Cambridge.
- Thuomi-Gröhn. (2007). *Developmental transfer as a goal of collaboration between .*
- Tino. (2015). *L'Alternanza Scuola-Lavoro: uno studio qualitativo*.
- Tino. (2017). *Quadro teorico di riferimento: verso una nuova visione di Alternanza Scuola-Lavoro*.
- Tino. (2018). *Le soft skills: una riflessione per promuoverle mediante la didattica*.
- Torrigiani, P. G. (2021). *I Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento: quali dimensioni valutative? Uno studio esplorativo*.
- Van Loo, D. G. (2001). *Skills obsolescence: Causes and cures*.
- Verhaest. (2017). *Differences in horizontal and vertical mismatches across countries and fields of study*.
- Verhaest, O. (2010). *The determinants of overeducation: Different measures, different outcomes?*
- Wallnöfer, Z. (2021). *. Voci e prospettive sui percorsi per le competenze trasversali: processi di empowerment e di apprendimento trasformativo*. Milano: FrancoAngeli.
- Watt. (2002). *Dal welfare state al welfare community*.
- Weiss. (2007). *Theory-based Evaluation: Theories of Change for Poverty Reduction programs”*.
- Zandra. (2020). *Il tutor esterno nei PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento): maestro invisibile alla ricerca di circolarità fra teoria e prassi*.
- Zimbardo, B. (1999). *Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences .*