

Euroguidance News

Numero 1

Giugno 2016

Rivista del Centro Euroguidance Italia

ISFOL

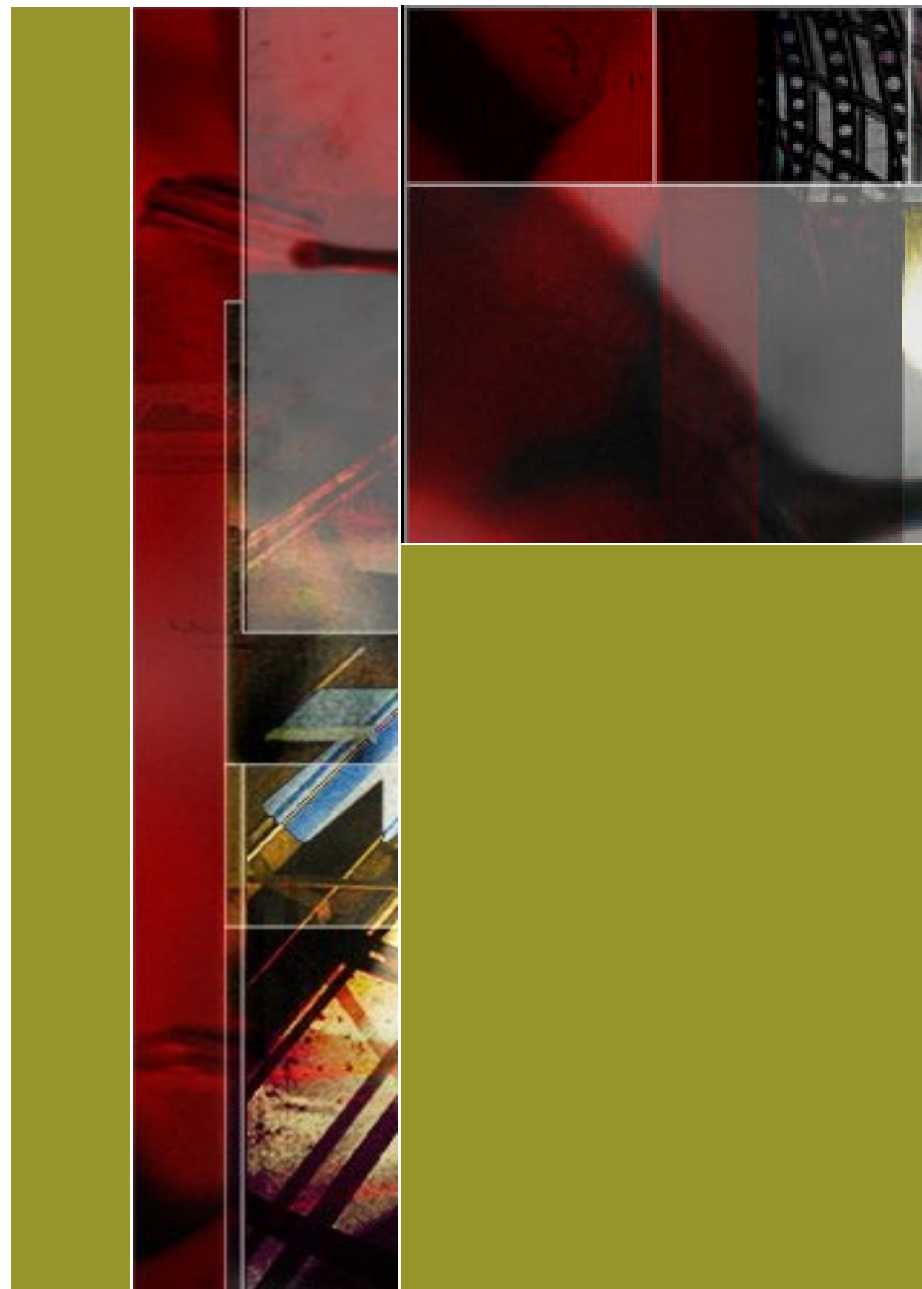


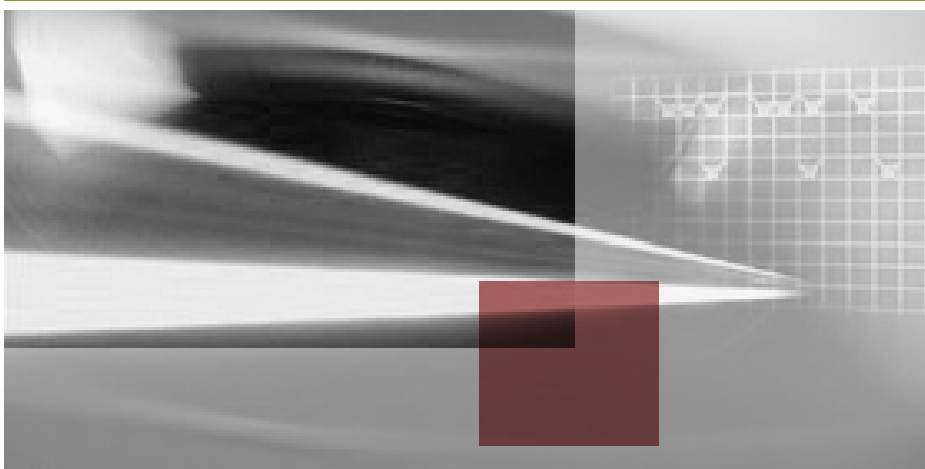
Cofinanziato dal
programma Erasmus+
dell'Unione europea



*Ministero del Lavoro
e delle Politiche Sociali*
DIREZIONE GENERALE PER LE POLITICHE ATTIVE,
I SERVIZI PER IL LAVORO E LA FORMAZIONE

ISFOL
ISTITUTO PER LO SVILUPPO DELLA
FORMAZIONE PROFESSIONALE
DEI LAVORATORI





Euroguidance News

è la rivista del Centro Euroguidance Italia

Numero 1 - Giugno 2016

ISSN 2281-4752



Euroguidance News

Rivista del

Centro Euroguidance Italia

Numero 1 - Giugno 2016

Centro Euroguidance Italia - ISFOL

Corso d'Italia, 33 - 00198 Roma

tel. +39.06.85447.1

fax. +39.06.85447358

Email: minformo@isfol.it

www.isfol.it/euroguidance

Direttore responsabile:

Claudio Bensi

Coordinatore scientifico:

Ismene Tramontano

Redazione:

Concetta Fonzo, Francesca Ludovisi
(*caporedattore*), Paola Patasce, Anna
Maria Senatore, Giulia Tosi
(*coordinamento editoriale*)

Impaginazione: Valter Belliscioni

*I contenuti redazionali di questa rivista
sono distribuiti con una licenza Creative
Commons 4.0*

*(Attribuzione - Non commerciale -
Condivisi allo stesso modo 4.0 Italia)*



Il Centro Euroguidance Italia è un organismo promosso dalla Commissione europea - DG Lavoro, Affari sociali e Inclusione, e dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali - Direzione generale per le politiche attive, i servizi per il lavoro e la formazione. Il Centro favorisce e supporta la mobilità per motivi di studio e lavoro tra i Paesi dell'Unione, attraverso: l'elaborazione e la diffusione di materiali informativi; l'organizzazione e la partecipazione ad eventi e manifestazioni di settore; il supporto informativo specialistico agli operatori dell'orientamento, della formazione e della mobilità; l'animazione e la promozione di reti e lo scambio di buone pratiche; l'organizzazione di visite di studio per gli operatori dell'orientamento e della mobilità europea. La diffusione delle informazioni avviene attraverso: il sito www.isfol.it/euroguidance; la spedizione gratuita delle pubblicazioni agli enti e alle persone interessate; la distribuzione di materiale divulgativo in occasione di fiere e di eventi dedicati all'orientamento e alla mobilità; l'attività di sportello nazionale ed europeo volta a soddisfare i quesiti degli utenti sulle possibilità di studio e formazione in Europa.

Il Centro si rivolge a tutti coloro che hanno interesse a ricevere informazioni e supporto tecnico sui temi della mobilità transnazionale, con particolare riguardo ai giovani e agli studenti, nonché agli operatori dell'orientamento e agli organismi che svolgono a favore di queste tipologie di utenza un'attività di promozione della dimensione europea dell'apprendimento e delle opportunità di mobilità in Europa per motivi di formazione e di lavoro.

Il presente progetto è finanziato con il sostegno della Commissione europea. Ciascun autore è responsabile per i contenuti del proprio articolo. La Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni contenute nella presente pubblicazione.



EDITORIALE Verso l'Europa del 2020 di Ismene Tramontano, Isfol	8
NUOVO REGOLAMENTO EURES Il restyling della mobilità professionale transnazionale di Marinella Colucci, Dirigente Ministero del lavoro e delle politiche sociali	11
L'ANALISI DELL'ESPERTO Orientamento al lavoro, l'esperienza del <i>Career day</i> di Paola Nicolini, Cristina Formiconi, Elisa Attili, Università degli Studi di Macerata	23
ORIENTAMENTO ALLA MOBILITÀ TRANSAZIONALE Le buone pratiche sotto la lente del Centro Euroguidance Italy di Concetta Fonzo, Isfol	33
LA CONOSCENZA E L'UTILIZZO DEGLI STRUMENTI EUROPASS Indagine nelle scuole secondarie di II grado e nei centri di formazione di Silvia Lotito, Isfol	41
L'ACCREDITAMENTO PER I SERVIZI ORIENTATIVI, FORMATIVI E PER IL LAVORO Analisi, modelli, evoluzione di Laura Evangelista e Massimo De Minicis, Isfol	47
PREVENZIONE DELLA DISPERSIONE Il progetto (e ricerca) <i>Orientadropout</i> di Federico Batini, Università di Perugia	57
LA PARITÀ DI GENERE ATTRAVERSO METODI NON FORMALI L'iniziativa imPARliamo di Paola Panfili, Amfi	64
ORIENTARSI TRA LE PROFESSIONI DEL MARE L'esperienza di Sailor di Mina Cantatore e Furio Truzzi, Arsel Liguria	67
LA RETE EUROGUIDANCE SI RACCONTA "Noi la mobilità la facciamo così..." - Intervista ad Alessandro Falsina (Sfa) di Francesca Ludovisi, Isfol	71
L'APPROFONDIMENTO GIURIDICO. Principio di eguaglianza e divieto di discriminazioni. Il modello sociale in una prospettiva internazionale ed europea di Alfredo Rizzo, Isfol	77
PERCORSI DI LETTURA di Anna Senatore, Isfol	85

EDITORIALE

Verso l'Europa del 2020

L'Europa del 2020 e le economie del futuro saranno fondate soprattutto sul capitale umano e quindi sul possesso di competenze: di base, professionali e trasversali. Ce lo confermano anche le recenti scelte europee. In questo contesto è essenziale incrementare il livello di competenze dei cittadini e di conseguenza è centrale il ruolo dei sistemi educativi, che devono formare e orientare opportunamente gli individui perché assumano e svolgano un ruolo attivo, come cittadini e come lavoratori.

Anche la *New Skills Agenda for Europe*¹, documento programmatico recentemente diffuso a livello comunitario, pone l'accento sull'importanza delle competenze dei cittadini quale fattore-chiave di crescita economica e sociale e quale base necessaria per il conseguimento della cittadinanza attiva. A partire dal dato per cui in Europa il 40% dei datori di lavoro lamenta la difficoltà nell'individuare candidati con un livello di competenze adeguato, il documento insiste innanzi tutto sulla necessità di innalzare il livello delle competenze di base dei cittadini quale requisito minimo necessario per l'inserimento sul mercato del lavoro, ma anche di investire sulle competenze trasversali, digitali e tecnico-professionali.

Tale obiettivo, nella riflessione comunitaria, potrà essere conseguito soprattutto attraverso l'incremento delle attività di alternanza scuola-lavoro, laddove, a livello europeo, solo il 30% degli studenti può fruire di percorsi di *work based learning*. Anche il maggiore coinvolgimento delle parti sociali, e in generale di tutti i portatori di interesse nella definizione dei programmi formativi, deve concorrere ad un innalzamento del livello complessivo delle competenze possedute dai cittadini.

L'importanza della messa in trasparenza delle competenze e della comparabilità delle qualificazioni ovunque conseguite viene ribadita tra le priorità dell'Agenda comunitaria. Infatti si denuncia che il 30% dei laureati occupati è sotto utilizzato rispetto al livello di competenze possedute e che la mobilità transnazionale trova ancora un ostacolo nella scarsa comprensione, e talvolta scarsa fiducia, nei contenuti delle qualifiche acquisite in un altro Paese.

Nell'analisi proposta dalla Commissione europea, il superamento del disallineamento tra l'offerta e la domanda di competenze richiederebbe dunque un potenziamento delle attività di analisi dei fabbisogni di competenze e di professionalità del mercato, in particolare su base regionale e locale, al

fine di "attrezzare" le persone con le competenze adeguate per il lavoro. Alla luce dello scenario sopra descritto tre sono gli obiettivi prioritari individuati:

- migliorare le competenze e renderle più coerenti rispetto alle esigenze del mercato del lavoro;
- favorire un migliore utilizzo delle competenze possedute, la trasparenza e la comparabilità delle qualifiche;
- prevedere e anticipare i fabbisogni di competenza e le tendenze del mercato del lavoro.

Lo scenario programmatico definito dalla Strategia EU 2020 e ripreso nella *New Skills Agenda*, conferma la grande importanza che gli strumenti e le reti europei rivestono per il compiuto conseguimento degli obiettivi individuati per l'Europa del 2020. Segnatamente Europass, Eqavet, Euroguidance, Eqf, Esco rappresentano un potenziale supporto per l'analisi dei fabbisogni delle competenze del mercato del lavoro, per tutti gli interventi finalizzati a colmare il gap e superare il disallineamento tra la domanda e l'offerta di competenze professionali. Un ausilio ai sistemi educativi verso la necessaria evoluzione dei curricula formativi con particolare attenzione all'alternanza scuola-lavoro, all'erogazione di servizi di orientamento efficaci che consentano agli individui di prendere coscienza di sé, delle proprie competenze e della spendibilità di quest'ultime nei differenti contesti nazionali ed europei.

Infatti, a distanza di oltre 10 anni di attività dell'Isfol quale punto di riferimento nazionale dei principali strumenti e reti europee, le analisi sull'impatto periodicamente realizzate, anche per valutare l'efficacia nell'esercizio di tale ruolo, confermano l'importanza che i dispositivi europei per la trasparenza e la mobilità rivestono sia a livello di sistema formativo che di erogatori di istruzione e di formazione per l'innalzamento della qualità dell'offerta formativa e di orientamento alla mobilità.

In particolare, l'ultima indagine campionaria² realizzata presso le strutture scolastiche e formative per indagare la conoscenza e l'utilizzo del portafoglio Europass per la trasparenza dei titoli e delle competenze, sinteticamente presentata nelle pagine seguenti, ci rappresenta i risultati positivi raggiunti nella diffusione del portafoglio Europass a livello nazionale, ma anche la conoscenza disomogenea dei diversi strumenti mettendo in evidenza gli ulteriori margini di miglioramento possibili, legati prevalentemente alla collaborazione con tutti i soggetti istituzionali. A tale proposito, vale la pena di segnalare il grande risultato ottenuto grazie alla collaborazione tra il Ministero dell'istruzione, università e ricerca e l'Isfol, Centro nazionale Europass, che porterà al rilascio, nell'A.S. 2015/2016, insieme al diploma di

scuola secondaria superiore, del supplemento Europass al certificato a tutti i diplomati dell'Istruzione secondaria di secondo grado. Tale lavoro è stato avviato anche con il Ministero del lavoro e delle politiche sociali e le Regioni per l'elaborazione di un repertorio completo di supplementi al certificato per tutti i diplomi e le qualifiche in uscita dai percorsi triennali e quadriennali di leFP.

Anche l'analisi nazionale delle buone pratiche di orientamento alla mobilità, realizzata dal Centro Euroguidance Italy³, ha messo in evidenza l'esistenza di numerose buone ed anche eccellenti pratiche, ma ha anche confermato *la difficoltà a fare sistema* su tale tematica. Difficoltà che può essere superata grazie al lavoro di rete, sia a livello nazionale che a livello europeo, anche in funzione di una compiuta implementazione degli indicatori e dei nuovi descrittori definiti per la garanzia di qualità dalla rete Eqavet⁴ relativi alla costruzione di una cornice nazionale unitaria in cui collocare organicamente le differenti iniziative per l'innalzamento della qualità dell'offerta formativa.

Da un punto di vista programmatico, in linea con gli orientamenti comunitari, deriva la necessità di un ulteriore impegno a muoversi lungo le linee di attività che si sono rivelate più efficaci: la collaborazione interistituzionale, l'attività di *networking* e la diffusione e la condivisione, sia a livello di sistema che di erogatori, di informazioni e buone pratiche. Nelle pagine seguenti presentiamo alcuni progetti ed esperienze, anche di membri della Rete Euroguidance Italy, ed i risultati di alcune attività che possono contribuire al conseguimento di tali obiettivi.

di Ismene Tramontano

Isfol - Coordinatrice nazionale Euroguidance Italia

¹ Commissione europea, *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, A new skills agenda for Europe*, 10 giugno 2016.

² Indagine campionaria nazionale, *Conoscenza e utilizzo degli strumenti Europass nelle Scuole secondarie di II grado e nei Centri di formazione*, Isfol, dicembre 2015.

³ *Buone pratiche di orientamento alla mobilità transnazionale*, Isfol, dicembre 2015.

⁴ *Eqavet + Indicative descriptors, Eqavet Network paper on complementing Eqavet*, Haarlem, 8-9 giugno 2016.

NUOVO REGOLAMENTO EURES Il restyling della mobilità professionale transnazionale

di **Marinella Colucci**, *Dirigente Ministero del lavoro e delle politiche sociali*

Parole chiave: mobilità professionale, libera circolazione dei lavoratori, servizi per l'impiego di qualità

Introduzione

Dopo circa due anni dalla presentazione della proposta da parte della Commissione europea¹, è finalmente entrato in vigore il nuovo regolamento del Parlamento europeo e del Consiglio relativo a una rete europea di servizi per l'impiego (Eures), all'accesso dei lavoratori ai servizi di mobilità e a una maggiore integrazione dei mercati del lavoro².

Eures (*European employment services*) è una rete di cooperazione tra la Commissione e gli Stati membri, volta a favorire la libera circolazione dei lavoratori nei ventotto Stati membri dell'Unione europea, nonché in Svizzera, Islanda, Norvegia e Liechtenstein (See).

Istituita nel 1993, negli ultimi anni Eures è stata al centro di numerose riforme, introdotte con la decisione di esecuzione Ue n. 733/2012³ e

l'adozione della Carta dei servizi Eures e successivamente culminata con l'adozione del nuovo regolamento, la cui *mission* principale è la modernizzazione e l'ampliamento della rete, quale grimaldello per favorire l'incontro tra domanda e offerta di lavoro all'interno dell'Unione europea e dello Spazio economico europeo, offrendo "servizi di qualità" sia ai lavoratori sia ai datori di lavoro.

In primo luogo, occorre sottolineare che il ricorso allo strumento normativo del regolamento - quale atto giuridico dell'Unione di portata generale, direttamente applicabile e obbligatorio in tutti i suoi elementi - costituisce un chiaro segnale che il legislatore europeo ha inteso dare circa la rilevanza e la "strategicità" di Eures, quale strumento per agevolare la libera circolazione dei lavoratori e lo sviluppo di un mercato del lavoro sempre più integrato e per facilitare il reperimento delle competenze necessarie per coprire i posti di lavoro disponibili, oltre che per contribuire all'inclusione sociale in tutta l'Unione europea delle persone escluse dal mercato del lavoro.

Il regolamento è costituito da 41 articoli, suddivisi in sei capi, a cui si aggiungono due allegati.

Si tratta, pertanto, di un testo molto articolato che, oltre alle disposizioni generali iniziali (capo I), disciplina in maniera dettagliata il

nuovo funzionamento e la ricostituzione della rete Eures (capo II), l'organizzazione della piattaforma informatica comune (capo III), i principi e l'individuazione dei servizi di sostegno sia ai lavoratori che ai datori di lavoro (capo IV), le regole per lo scambio di informazioni e il ciclo di programmazione delle attività e dei programmi di lavoro (capo V) e le disposizioni finali in tema di protezione dei dati personali e norme procedurali di comitatologia, di valutazione *ex post* e di adozione di atti delegati da parte della Commissione (capo VI). Infine, l'allegato I prevede i criteri minimi comuni per entrare a fare parte della rete Eures e l'allegato II contiene una tavola di concordanza con il regolamento (Ue) n. 492/2011⁴, parzialmente modificato dal nuovo regolamento Eures.

Disposizioni generali

Entrando nel dettaglio e partendo dalle disposizioni generali iniziali, il nuovo regolamento definisce il suo oggetto relativamente: all'organizzazione della rete tra Commissione e Stati membri e la cooperazione circa la condivisione dei dati disponibili su offerte di lavoro, domande di lavoro e CV; alle misure da adottare per conseguire un "elevato livello di occupazione di qualità"; al funzionamento della rete, inclusi la cooperazione con le parti sociali; ai servizi di sostegno alla mobilità; alla promozione della rete, mediante effi-

caci misure di comunicazione. Emerge, pertanto, che l'obiettivo è l'offerta di servizi di qualità, laddove, sottesa a tale finalità, vi è l'assicurazione di una cura e di un'assistenza nei servizi che garantisca non solo la volontarietà della mobilità, ma anche il rispetto di condizioni di lavoro eque, in termini sia di trattamento economico sia di trattamento giuridico.

Essenziale a tale fine è la cooperazione tra tutti gli attori coinvolti, ivi incluse le parti sociali, a cui il nuovo regolamento assegna un ruolo rilevante, sia a livello europeo sia a livello nazionale. In particolare, la partecipazione delle parti sociali alla rete è volta a contribuire all'analisi degli ostacoli alla mobilità professionale e alla promozione della mobilità del lavoro volontaria su base equa all'interno dell'Unione.

I servizi prestati nell'ambito della rete Eures, inoltre, devono essere resi disponibili a tutti i lavoratori e datori di lavoro nell'intera Unione, nel rispetto del principio di parità di trattamento. A tale riguardo, il regolamento sottolinea l'importanza di assicurare alle persone con disabilità l'accessibilità delle informazioni rese disponibili sul portale Eures, nonché dei servizi di sostegno disponibili a livello nazionale.

Ricostituzione della rete Eures

Con il regolamento in parola, si provvede alla ricostituzione della rete

Eures, con la sostituzione, pertanto, del quadro normativo sino ad oggi previsto dal capo II del regolamento n. 492/2011 e dalla decisione di esecuzione n. 733/2012. La rete si compone di un ufficio europeo di coordinamento in seno alla Commissione (*Dg Employment*), con il compito di assisterla nello svolgimento delle sue attività; di uffici di coordinamento nazionali (Ucn), responsabili dell'applicazione del regolamento nel rispettivo Stato membro; di membri e di partner Eures. Con particolare riferimento alle responsabilità degli Ucn, gli stessi hanno il compito di organizzare i lavori della rete, anche tramite il trasferimento coordinato al portale Eures di informazioni riguardanti le offerte di lavoro, le domande di lavoro e i CV, di cooperare con la Commissione e con gli uffici di coordinamento degli altri Stati membri, nonché di fornire all'ufficio europeo di coordinamento tutte le informazioni disponibili su offerte e domande di lavoro. Nel nostro Paese, ai sensi dell'articolo 9, comma 1, lettera d) del decreto legislativo 14 settembre 2015, n. 150, l'ufficio di coordinamento nazionale - sino ad oggi incardinato nel Ministero del lavoro e delle politiche sociali - sarà costituito nell'Agenzia nazionale per le politiche attive del lavoro (Anpal). Tale scelta del nostro legislatore pone a pieno titolo i servizi offerti tramite la rete Eures nell'ambito dei servizi

di politica attiva del lavoro, che hanno la finalità di favorire l'inserimento e il reinserimento nel mercato del lavoro, aumentando sia l'occupabilità che l'occupazione dei soggetti beneficiari.

La vera novità del regolamento, relativamente ai soggetti che costituiscono la rete, è data dalla distinzione tra membri e partner Eures. I membri Eures sono:

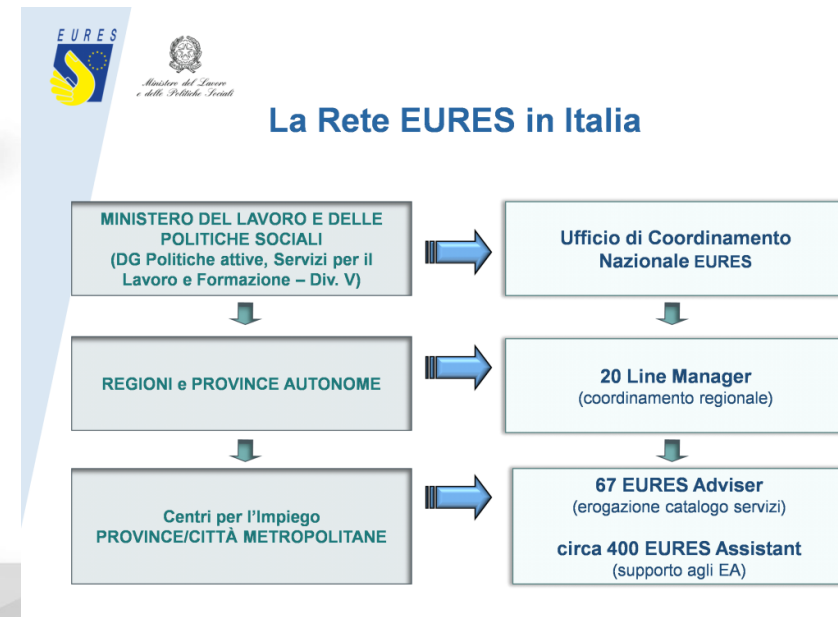
- i servizi pubblici per l'impiego (Spi), designati da ciascuno Stato membro;
- le organizzazioni, pubbliche o private, operanti negli Stati membri, ed ammesse secondo una procedura da ciascuno stabilita, che svolgono tutti i compiti indicati nel regolamento e cioè: alimentare la disponibilità di offerte di lavoro, alimentare la disponibilità di domande di lavoro e di CV, erogare servizi di sostegno ai lavoratori e ai datori di lavoro.

Si evidenzia, in particolare, lo status speciale che il regolamento riserva agli Spi, i quali saranno "designati" da ciascuno Stato membro e non saranno sottoposti alla procedura di ammissione di cui dovrà dotarsi ciascuno Stato membro entro il termine di due anni dall'entrata in vigore del regolamento. Resta fermo, comunque, che anche gli Spi designati quali membri della rete Eures sono tenuti al rispetto delle condizioni e dei criteri minimi comuni individuati nell'allegato I del

regolamento. I partner Eures sono, invece, quelle organizzazioni, pubbliche o private, sempre ammesse secondo la procedura stabilita da ciascuno Stato membro, che partecipano alla rete adempiendo ad almeno uno dei compiti sopra indicati sub a), b), c). A tal fine, le organizzazioni che si candideranno come partner Eures dovranno dimostrare di non essere in grado di adempiere a tutti i compiti sopra citati, in ragione delle loro dimensioni o risorse finanziarie disponibili, della natura dei servizi generalmente forniti o della

struttura organizzativa, compresa la natura di organizzazione senza scopo di lucro. Rispetto alla situazione attuale della rete Eures italiana, costituita esclusivamente dagli Spi regionali e locali (vedi Tabella 1), il nuovo regolamento impone l'ampliamento a soggetti privati, puntando su procedure di ammissione che garantiscano la trasparenza e la parità di opportunità al momento dell'adesione alla rete. Resta fermo, in ogni caso, il rispetto di norme minime di qualità da parte dei nuovi membri e partner Eures, anche in ragione del-

Tabella 1



la futura utilizzazione da parte loro del "marchio Eures" che costituisce, ormai, un vero e proprio *brand* di garanzia sulla gestione dei servizi in materia di mobilità professionale transnazionale.

Piattaforma informatica comune

Per l'incremento del numero di offerte e di domande di lavoro sul portale Eures (quest'ultimo gestito dalla Commissione europea), in modo da favorire l'incontro e la finalizzazione di contratti di lavoro, ciascuno Stato membro pubblica sul portale tutte le offerte di lavoro, le domande di lavoro e i CV resi pubblicamente disponibili dagli Spi, dai membri e dai partner Eures. Possono costituire eccezione a tale obbligo solo: le offerte di lavoro che, per la loro natura o in base a specifiche normative nazionali, siano accessibili unicamente ai cittadini di un determinato Paese; le offerte di lavoro connesse a categorie di apprendistati e tirocini che, avendo una spiccata componente formativa, fanno parte dei sistemi nazionali di istruzione e sono finanziate con risorse pubbliche nell'ambito delle politiche attive degli Stati membri; altre offerte di lavoro nell'ambito di politiche attive del lavoro di uno Stato membro.

Posto che le eccezioni sopra indicate costituiscono un *numerus clausus* e che ciascuno Stato può decidere in ordine alle stesse, ciò che va

evidenziato, quale importante novità del regolamento, è l'attenzione che il legislatore europeo pone ai tirocini e agli apprendistati. Tali forme di *work based learning* sono ormai strumenti fondamentali per favorire l'ingresso dei giovani nel mercato, specie laddove il tasso di disoccupazione giovanile raggiunge percentuali ancora preoccupanti.

Il regolamento precisa, in ogni caso, che tali fattispecie rilevano nel suo ambito di applicazione "a condizione che i candidati prescelti siano soggetti ad un rapporto di lavoro" e, quindi, lavoratori *tout court* ai sensi dell'articolo 45 Tfeue (Trattato funzionamento Unione europea). Da ciò ne deriva che i nostri tirocini sono esclusi dall'ambito di applicazione del regolamento Eures, giacché, come noto, gli stessi non costituiscono un rapporto di lavoro, ma "misure formative di politica attiva"⁵. A tale riguardo, occorre precisare che il personale Eures potrà promuovere offerte di tirocini presentate dagli Stati membri in cui il tirocinio costituisce un vero e proprio rapporto di lavoro e, quindi, l'Italia potrà essere, in tale ambito, un Paese *sending* ma non *receiving*.

Tornando alle novità del regolamento in tema di cooperazione informatica, i membri e i partner Eures sono tenuti a trasferire tutte le offerte e domande di lavoro e CV, resi pubblicamente disponibili, sul portale Eures, attraverso canali coordinati. Gli

Stati membri, difatti, collaborano tra di loro e con la Commissione in materia di "interoperabilità" tra i sistemi nazionali. L'obiettivo principe è, pertanto, avere un data base di offerte di lavoro, domande di lavoro e CV quanto più numerosi possibile, per arrivare ad un "incrocio automatizzato" attraverso la piattaforma informatica comune.

I membri e i partner Eures, inoltre, prestano, su richiesta, assistenza gratuita ai lavoratori e ai datori di lavoro per la registrazione al portale Eures, provvedendo a che gli stessi abbiano accesso a informazioni generali sulle modalità e sui tempi per l'aggiornamento, la modifica o l'eliminazione dei dati inseriti nel portale.

Servizi di sostegno

Importanti sono le novità che il regolamento introduce in tema di servizi di sostegno, sia ai lavoratori sia ai datori di lavoro.

In linea con l'esigenza di ampliare la rete anche alla partecipazione di organizzazioni private, la nuova disciplina prevede che alcuni servizi possano essere a pagamento.

L'utilizzo del termine "possono" evidenzia che ciascuno Stato membro potrà decidere se rendere o meno taluni servizi, che il regolamento individua come potenzialmente a pagamento, sottoposti alla corresponsione di una tariffa, che in ogni caso non potrà essere più alta di quelle applicabili ad altri servizi comparabili ero-

gati dai membri e partner Eures.

In particolare, sono gratuiti i seguenti servizi di sostegno sia ai lavoratori sia ai datori di lavoro:

- informazioni di carattere generale;
- informazioni generali sull'assistenza successiva al reclutamento, ad esempio formazione in comunicazione interculturale, corsi di lingua e aiuti all'integrazione;
- accesso agevolato alle informazioni su tassazione, questioni relative ai contratti di lavoro, diritti pensionistici, assicurazione malattia, sicurezza sociale e misure di politica attiva (mediante trasmissione alle autorità competenti in ciascuna delle suddette materie);
- servizi di sostegno nelle regioni frontaliere.

Possono essere a pagamento, invece, sia per i lavoratori sia per i datori di lavoro, i servizi di assistenza successiva al reclutamento. In merito ai lavoratori, sono gratuiti i seguenti servizi di sostegno:

- informazioni generali sulle condizioni di vita e di lavoro nel Paese di destinazione;
- assistenza e orientamento su talune informazioni relative alle procedure amministrative nel Paese di destinazione, al quadro normativo in materia di apprendistati e tirocini, all'accesso all'istruzione e formazione professionale, alla situazione dei lavo-



- ratori frontalieri, alle informazioni generali sull'assistenza successiva al reclutamento;
- assistenza per la redazione di CV e per il caricamento sul portale Eures;
 - valutazione della possibilità di un collocamento all'interno dell'Unione nel quadro di un piano d'azione individuale o sostegno nella messa a punto di un piano individuale per la mobilità;
 - rinvio del lavoratore ad un altro membro o partner Eures.



In merito ai datori di lavoro, posso-

no essere a pagamento i seguenti servizi:

- informazioni sulle disposizioni specifiche riguardanti il reclutamento da un altro Stato membro e sui fattori che possono agevolare tale reclutamento;
- informazioni e assistenza sulla formulazione di requisiti individuali per le offerte di lavoro;
- assistenza e servizi aggiuntivi, tenuto conto delle esigenze del datore di lavoro, quando vi sia una probabilità ragionevole di reclutamento all'interno dell'Unione. (vedi Tabella 2).

Tabella 2

  Servizi gratuiti (1/3)	
Lavoratori/persone in cerca di lavoro	
<ul style="list-style-type: none"> • informazioni generali riguardanti il portale EURES e la rete EURES • informazioni su tassazione, contratti di lavoro, diritti pensionistici, assicurazione malattia, sicurezza sociale e misure attive a favore del mercato del lavoro • informazioni e accompagnamento sulle opportunità di lavoro • informazioni generali sulle condizioni di vita e di lavoro nel paese di destinazione • assistenza e accompagnamento sulle modalità e i canali per usufruire di informazioni utili alla mobilità • assistenza nella redazione delle domande di lavoro e dei CV • valutazione della possibilità di un collocamento in UE nel quadro di un piano d'azione individuale o sostegno per l'elaborazione di un piano d'azione individuale per la mobilità • rinvio a un altro membro/partner EURES • servizi di sostegno nelle regioni frontaliere (vedi datori di lavoro) 	

  Servizi gratuiti (2/3)	
Datori di lavoro	
<ul style="list-style-type: none"> • informazioni generali riguardanti il portale EURES e la rete EURES • informazioni su tassazione, contratti di lavoro, diritti pensionistici, assicurazione malattia, sicurezza sociale e politiche attive per il lavoro • informazioni generali sull'assistenza post reclutamento (es: formazione in comunicazione interculturale, corsi di lingue e aiuti all'integrazione), incluse informazioni generali su opportunità di lavoro per i familiari del lavoratore e, ove possibile, i recapiti delle organizzazioni che offrono assistenza post assunzione. • servizi di sostegno nelle regioni frontaliere (informazioni sulla situazione specifica dei lavoratori frontalieri e per i datori di lavoro in tali regioni, servizi di collocamento e assunzione, coordinamento della cooperazione tra le organizzazioni e attività attinenti alla mobilità transfrontaliera) 	

  Servizi che possono essere a pagamento (3/3)	
Lavoratori/persone in cerca di lavoro	Datori di lavoro
<ul style="list-style-type: none"> • alcuni servizi di sostegno nelle regioni frontaliere • assistenza diretta successiva al reclutamento 	<ul style="list-style-type: none"> • alcuni servizi di sostegno nelle regioni frontaliere • informazioni sulle disposizioni specifiche per il reclutamento da un altro Stato membro e sui fattori agevolanti tale reclutamento • informazioni e assistenza sulla formulazione delle offerte di lavoro • sostegno supplementare e servizi aggiuntivi in fase di reclutamento • assistenza diretta successiva al reclutamento

obiettivi della rete è lo scambio di informazioni tra gli Stati membri, sia sui flussi di mobilità, sia sulle carenze ed eccedenze di manodopera sui mercati del lavoro nazionali e settoriali.

Per fare in modo che il coordinamento sia effettivo ed efficace, gli Ucn redigono programmi di lavoro nazionali annuali che sono esaminati sia da parte dell'ufficio europeo di coordinamento sia da parte degli Ucn di altri Stati membri. Solo dopo che vi sia stato tale esame, gli Ucn possono adottare definitivamente i rispettivi programmi di lavoro. Vi è di più, dal momento che anche i rappresentanti delle parti sociali a livello dell'Unione che partecipano al gruppo di coordinamento possono presentare osservazioni sui progetti di programmi di lavoro nazionali, contribuendo così ad arricchirne i contenuti. Nell'ambito del ciclo di programmazione, una volta che le attività annuali, così come programmate, sono state svolte, gli Stati membri provvedono a porre in atto procedure idonee per la raccolta e l'analisi dei dati - in chiave sia quantitativa sia qualitativa - al fine di orientare, per il miglioramento della *performance* e sulla base dei risultati raggiunti, la programmazione per l'anno successivo.

Saranno, difatti, rilevati le informazioni e gli orientamenti forniti in merito ai contatti tra il personale addetto dei membri e dei partner

Eures e i lavoratori e i datori di lavoro, i risultati in termini di occupazione, compresi collocamenti e reclutamenti, nonché il grado di soddisfazione dei clienti della rete, misurato tramite sondaggi.

Criteri minimi comuni

Di particolare rilevanza sono i criteri minimi comuni individuati nell'allegato I del regolamento, che devono essere posseduti e rispettati sia dai membri (compresi gli Spi) sia dai partner. In particolare, i criteri indicati riguardano la prestazione di servizi e la partecipazione alla rete (vedi Tabella 3).

Tali criteri costituiscono il minimo comune denominatore di tutti gli attori della rete Eures, di cui ciascuno Stato membro dovrà tener conto nella costruzione della procedura di ammissione. Infine, nell'ambito delle singole procedure di ammissione, potranno essere aggiunti ulteriori eventuali requisiti, in conformità alla normativa nazionale, sempre nel rispetto del principio di proporzionalità e di non aggravamento dei procedimenti.

Conclusioni

Il nuovo regolamento Eures contiene numerose novità e soprattutto obiettivi sfidanti, volti alla piena ed effettiva realizzazione della libera circolazione dei lavoratori che, come già anticipato, per essere tale deve

Tabella 3



Criteri minimi comuni (1/2)

PRESTAZIONE DI SERVIZI

- **Impegno a porre in essere meccanismi e procedure adeguate** onde verificare e assicurare il pieno rispetto delle norme e delle prescrizioni giuridiche applicabili in **materia di lavoro**, tenendo conto degli eventuali **sistemi di autorizzazione esistenti** per servizi per il lavoro diversi dagli SPI, compresa la normativa vigente in materia di protezione dei dati nonché, se del caso, le prescrizioni e le norme circa la qualità dei dati relativi alle offerte di lavoro
- **Abilità e comprovata capacità di offrire** i servizi di gestione delle offerte e delle domande di lavoro, i servizi di sostegno o entrambi, previsti dal Regolamento
- Capacità di prestare servizi tramite **uno o più canali facilmente accessibili**, con almeno un sito Internet/web dell'organizzazione accessibile
- **Abilità e capacità di indirizzare i lavoratori e i datori di lavoro verso altri membri o partner** di EURES e/o organismi con competenze in materia di libera circolazione dei lavoratori
- **Conferma del rispetto del principio della prestazione gratuita** dei servizi di sostegno ai lavoratori ai sensi dell'articolo 21, paragrafo 3, secondo comma



Criteri minimi comuni (2/2)

PARTECIPAZIONE ALLA RETE EURES

- **Capacità di garantire la trasmissione tempestiva e affidabile dei dati** di cui all'articolo 12, paragrafo 6, e impegno in tal senso
- Impegno a rispettare le **norme tecniche e i formati per la trasmissione delle offerte e delle domande di lavoro** e lo scambio di informazioni ai sensi del Regolamento
- **Capacità di contribuire alla programmazione e alla comunicazione** all'UCN nonché di **trasmettere** allo stesso UCN **informazioni** sulla prestazione di servizi e sui risultati conformemente al Regolamento, e **impegno** in tal senso
- **Disponibilità di risorse umane adeguate** per le diverse funzioni da svolgere o **impegno a garantire l'assegnazione** di tali risorse
- **Impegno a garantire norme di qualità** in relazione al personale e a iscrivere i dipendenti ai pertinenti moduli del **programma comune di formazione** di cui all'articolo 8, paragrafo 1, lettera a), punto iii)
- **Impegno a utilizzare il marchio EURES solo per servizi e attività connessi alla rete EURES**

professionale. Volontarietà che deve essere accompagnata da offerte di lavoro e collocamenti di qualità, ossia rispettose delle norme contrattuali, previdenziali e assicurative in materia di rapporti di lavoro, senza dar luogo ad alcuna forma di abuso, di elusione o a fenomeni di *dumping*. Eures, ormai da anni, è sinonimo di qualità e costituisce un *benchmark* nell'ambito dei servizi alla mobilità. A tale proposito, le procedure di ammissione dei nuovi membri e partner prevederanno espressamente la revoca delle ammissioni, qualora un'organizzazione non soddisfi i criteri qualitativi in base ai quali era entrato a far parte della rete.

Andrà costituita, quindi, una rete "di qualità" più ampia, più flessibile, più strutturata e ramificata nei territori, in grado di fornire servizi sempre più efficienti e, auspicabilmente, sempre più personalizzati nonché adattabili ai bisogni sia dei lavoratori sia dei datori di lavoro.

Altro aspetto rilevante è il ruolo speciale che gli Spi hanno nella rete Eures e che, in particolare in contesti come il nostro in cui sino ad oggi gli operatori Eures sono stati esclusivamente lavoratori impiegati nei Centri per l'impiego o nelle Regioni, avranno nei confronti dei nuovi membri e partner, quali veri e propri punti di riferimento e detentori di un prezioso *know-how* per lavorare nella rete. Sotto tale profilo, sarà determinante rafforzare la co-

operazione con le attività del *network* europeo dei servizi pubblici per l'impiego (*Pes network*) di cui alla decisione Ue n. 573/2014⁶.

Elemento di pregio del nuovo regolamento è, altresì, l'attenzione ai contratti di lavoro di apprendistato e ai tirocini, che entrano a pieno titolo nell'ambito della rete Eures, seppur con le eccezioni sopra evidenziate. Si tratta di un vero e proprio *fil rouge* coerente con altre iniziative europee (come l'Eafa, *European alliance for apprenticeship* e la recente raccomandazione del Consiglio del 10 marzo 2014 su un quadro di qualità per i tirocini), con le cosiddette conclusioni di Riga, adottate nel giugno 2015 dal Consiglio, nell'ambito del Vet (*Vocational education and training*), nonché con le recenti riforme nazionali in tema di apprendistato (d.lgs. n. 81/2015 e d.lgs. n. 150/2015) e di sperimentazione di un nuovo sistema duale italiano.

Chiave di volta dell'intera riforma Eures, infine, è sicuramente l'*upgrade* in termini di cooperazione ed interoperabilità dei sistemi e dei dati, oltre che il richiamo alla classificazione europea di abilità, competenze, qualifiche e occupazioni (Esco) con la quale i sistemi di classificazione nazionale dovranno essere interoperabili, entro tre anni dall'entrata in vigore del regolamento.

Il nuovo regolamento Eures si inserisce, quindi, in un momento stori-

co di forti cambiamenti e spinte migliorative dei servizi per l'impiego nel nostro Paese (v. d.lgs. n. 150/2015) e ne costituisce sicuramente una vera e propria opportunità da cogliere, anche nell'ottica di un rafforzamento dei centri per l'impiego sull'intero territorio nazionale.

¹ Proposta COM (2014) 6 final, del 17 gennaio 2014.

² Regolamento (UE) 2016/589 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 13 aprile 2016, relativo a una rete europea di servizi per l'impiego (EURES), all'accesso dei lavoratori ai servizi di mobilità e a una maggiore integrazione dei mercati del lavoro e che modifica i regolamenti (UE) n. 492/2011 e (UE) n. 1296/2013 (GUUE L107 del 22 aprile 2016).

³ Decisione di esecuzione 2012/733/UE della Commissione europea, del 26 novembre 2012, che attua il regolamento (UE) n. 492/2011 del Parlamento europeo e del Consiglio per quanto riguarda la compensazione delle domande e delle offerte di lavoro e la ricostituzione della rete EURES.

⁴ Regolamento (UE) n. 492/2011 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 5 aprile 2011, relativo alla libera circolazione dei lavoratori all'interno dell'Unione.

⁵ V. Linee guida in materia di tirocini, ai sensi dell'articolo 1, commi 34-36, legge 28 giugno 2012, n. 92, adottate in Conferenza Stato, Regioni e P.A. del 24 gennaio 2013.

⁶ Decisione 15 maggio 2014, n. 573/2014/UE del Parlamento europeo e del Consiglio su una cooperazione rafforzata tra i Servizi pubblici per l'impiego (SPI).



L'ANALISI DELL'ESPERTO Orientamento al lavoro, l'esperienza del *Career day*

di Paola Nicolini, Cristina Formiconi, Elisa Attili, *Università degli Studi di Macerata*

Parole chiave: occupabilità, *lifelong learning*, orientamento al lavoro

Introduzione

Da qualche anno, a partire dalla riforma del mercato del lavoro avviata dalla Legge Biagi, è stato riconosciuto alle università un ruolo di primo piano nell'incontro tra domanda e offerta di lavoro. Un ruolo connotato alla funzione storica degli atenei quali "intermediari" tra i giovani e la società. Tale vocazione dell'università si realizza innanzitutto attraverso la costituzione di uffici formalmente incaricati di operare a favore dell'incontro tra la domanda delle aziende e l'offerta dei propri laureati, all'interno di una ordinaria attività di attivazione di stage, tirocini curriculari e più in generale di orientamento in uscita verso il mercato del lavoro. Le università devono, per coerenza con la propria missione formativa prima e per obblighi di legge poi, porsi come degni intermediari di questo dialogo, come primi attori nella presentazione accurata, personalizzata e celere

di curricula, di storie, di persone che esse stesse hanno contribuito a formare (Bellezza, 2015).

Il *placement* parte dalle persone, dalla presentazione accurata di un percorso, di un talento, di una attitudine professionale supportata da una adeguata formazione. L'università e la scuola in generale, che conosce i suoi allievi, le specifiche doti, il loro percorso, le competenze via via acquisite frequentando corsi, laboratori, sostenendo esami, aspira ad accompagnare questi talenti nel loro primo incontro con il mercato del lavoro affinché le competenze, alla costruzione delle quali il sistema accademico ha partecipato, non vadano disperse, le capacità vengano pienamente realizzate, la strada intrapresa sia coerente e di valore (Bellezza et al., 2011). Il contatto anche solo con una realtà aziendale permette agli studenti di misurarsi con il futuro e cioè con quei luoghi di lavoro dove dovranno applicare le tante informazioni apprese e le competenze costruite, all'università come in molte altre esperienze informali.

Il primo obiettivo della strategia Europa 2020 è fare in modo che il 75% delle persone di età compresa tra 20 e 64 anni abbia un lavoro. All'interno di questo obiettivo-chiave uno dei problemi che maggiormente preoccupa l'Unione europea è la disoccupazione giovanile che in molti Paesi, ma soprattutto nel nostro, ha

raggiunto livelli molto elevati. In particolare, preoccupa la difficoltà di accesso al mondo del lavoro dei laureati che faticano a trovare un'occupazione e soprattutto a trovare lavori adeguati al loro livello di preparazione (Cinque, 2015).

Il XVIII Rapporto AlmaLaurea (2016) sulla condizione occupazionale dei laureati, nonostante il timido emergere nel corso del 2015 di alcuni segnali di ripresa del mercato del lavoro, conferma il quadro occupazionale difficoltoso evidenziato anche nei precedenti Rapporti, fin dall'inizio del nuovo millennio. In particolare, il Rapporto testimonia qualche difficoltà in più per coloro che si sono laureati a cavallo della crisi: cala l'occupazione e aumenta seppur lievemente la disoccupazione. Col perdurare della crisi, nei Paesi dell'Unione europea la disoccupazione è salita al 10,9%. In Italia si è sfiorata quota 13% e sono i giovani a pagare il prezzo più alto, con un tasso di disoccupazione tra gli *under 29* di oltre il 28%. La documentazione relativa alla disoccupazione per età e titolo di studio conferma che, nella fase di ingresso, tutti i giovani italiani, laureati inclusi, incontrano difficoltà maggiori che in altri Paesi. Per altro verso, nel ciclo della vita lavorativa, la laurea continua a rappresentare un forte investimento contro la disoccupazione, anche se meno efficace in Italia rispetto ad altri Paesi.

I soggetti coinvolti - studenti, università, aziende - sono pertanto i cardini intorno ai quali può costruirsi un nuovo paradigma di occupabilità, di cambiamento e di ripresa.

Il *follow-up*

All'interno di questo contesto, per l'Università di Macerata è nata l'esigenza di promuovere un collegamento diretto dei propri studenti/esse, laureandi/e e laureati/e col mondo del lavoro, rafforzando le proprie azioni di *placement* con alcune giornate dedicate annualmente al *Career day*. Tale evento rappresenta da alcuni anni un'opportunità preziosa per poter dialogare personalmente con i manager e i responsabili delle Risorse umane delle aziende partecipanti, per sostenere colloqui individuali e di gruppo, per raccogliere informazioni relative ai profili professionali richiesti, per ricevere suggerimenti relativi al proprio percorso di carriera, ma anche per consegnare il proprio curriculum vitae, nonché partecipare alle presentazioni aziendali.

Con lo scopo di rilevare l'utilità dell'evento dal punto di vista della preparazione e dell'avvicinamento al mondo del lavoro, ai partecipanti dei *Career day* 2012 e 2013 è stato somministrato un questionario attraverso il software di analisi *Survey Monkey*, per effettuare un *follow-up* a distanza rispettivamente di due anni e di un anno dalla pro-

pria presenza. In particolare, il questionario è stato predisposto con la finalità di raccogliere dati sul contributo del *Career day* come mezzo per raccogliere informazioni importanti sul mondo del lavoro e per avvicinarsi alle aziende ed agli enti del territorio, nonché sulla situazione occupazionale dei partecipanti.

Analisi del campione

I partecipanti al *Career day* 2012 e 2013 rispondenti al questionario sono stati in tutto 220: 109 al *Career day* 2012 (su 468 partecipanti) e 111 al *Career day* 2013 (su 404 partecipanti).

Dei 109 rispondenti del *Career day* 2012, il 66% è di genere femminile e il restante 34% di genere maschile. L'età del campione è compresa tra l'anno di nascita 1956 e l'anno 1991. Dei 111 rispondenti del *Career day* 2013, l'80% è di genere femminile e il restante 20% di genere maschile. L'età del campione è compresa tra l'anno di nascita 1971 e l'anno 2000. Nella Tabella 1 è possibile vedere la

provenienza del campione. Nella Tabella 2 è possibile rilevare il titolo di studio conseguito dai partecipanti: la maggioranza è in possesso di una Laurea Magistrale e di una Laurea Triennale, conseguite prevalentemente all'Università di Macerata (73% del 2012 e 87% del 2013).

Analisi dei dati

Come primo aspetto abbiamo voluto indagare se gli intervistati avevano avuto esperienze di lavoro da ottobre 2012 e da ottobre 2013 fino a oggi, a seguito cioè della loro partecipazione al *Career day* dei due rispettivi anni. Come si può vedere dalla tabella 3, la maggioranza degli intervistati (il 72% del 2012 e il 59% del 2013) ha avuto esperienze di lavoro.

Abbiamo quindi chiesto di specificare il tipo di esperienze lavorative avute. Nella Tabella 4 si può constatare come il tipo di esperienze lavorative si è modificato nel tempo, specchio anche della progressiva crisi

economica: coloro che hanno partecipato al *Career day* 2012 hanno avuto in misura maggiore (48%) esperienze di lavoro con contratto a tempo determinato rispetto a coloro che

hanno partecipato al *Career day* 2013, che hanno svolto in maggioranza uno stage retribuito (32%).

Tab.1 - Provincia di residenza

PROVINCIA DI RESIDENZA	% 2012	% 2013
Macerata	52,29	49,55
Ancona	19,27	21,62
Fermo	12,84	15,32
Altro	12,84	7,21
Ascoli Piceno	0,92	6,31
Pesaro-Urbino	0,00	0,00
<i>Totale rispondenti</i>	<i>98,16</i>	<i>100,00</i>
<i>Non rispondenti</i>	<i>1,84</i>	<i>0,00</i>
Totale	100,00	100,00

Tab.2 - Titolo di studio conseguito

TITOLO DI STUDIO CONSEGUITO	% 2012	% 2013
Laurea Magistrale	41,28	47,75
Laurea Triennale	34,86	39,64
Laurea Vecchio Ordinamento	8,26	2,70
Diploma di Scuola Secondaria Superiore	6,42	4,50
Formazione Post-Laurea (Master, Scuola di specializzazione, ecc.)	5,50	2,70
Laurea a Ciclo Unico	1,83	2,70
Dottorato	1,83	0,00
Totale	100,00	100,00

Tab.3 - Esperienze di lavoro da ottobre 2012 e ottobre 2013

ESPERIENZE DI LAVORO da ott.2012 e ott.2013	% 2012	% 2013
Sì	72,48	59,46
No	27,52	40,54
Totale	100,0%	100,0%

Tab.4 - Tipologia esperienze di lavoro dal 2012 e dal 2013

TIPOLOGIA ESPERIENZA O CONTRATTO DI LAVORO	% 2012	% 2013
Contratto a tempo determinato	48,05	27,12
Stage retribuito	28,57	32,20
Contratto di collaborazione	20,78	18,64
Contratto a tempo indeterminato	16,88	0,00
Stage non retribuito	15,58	16,95
Altro	14,29	8,47
Ho aperto una partita iva	7,79	6,78
Apprendistato professionalizzante/di alta formazione	3,90	13,56
Ho avviato un'impresa	1,30	0,00

Esperienze di lavoro con contratto a tempo indeterminato, pari al 17% degli intervistati che hanno partecipato al *Career day* 2012, sono completamente assenti l'anno successivo.

Il successivo quesito ha riguardato la *condizione occupazionale al momento dell'intervista*: come si può vedere dalla Tabella 5, sebbene le tipologie di inserimento lavorativo si siano modificate, rimane comunque maggiore in entrambi gli anni la percentuale di rispondenti inseriti

nel mondo del lavoro o della formazione (68% del 2012 e 62% del 2013) rispetto alla percentuale di disoccupati (17% del 2012 e 21% del 2013) o in cerca di prima occupazione (9% del 2012 e 7% del 2013).

Successivamente si è voluto indagare se i partecipanti fossero stati mai ricontattati dalle aziende e dagli enti incontrati al *Career day*.

La Tabella 6 mostra come il 24% degli intervistati che ha partecipato al *Career day* 2012 e il 22% dei rispondenti che ha preso parte al *Career*

day 2013 è stato ricontattato da tali aziende/enti con diverse proposte di inserimento lavorativo. Puntare a una consolidamento della cooperazione tra imprese, territorio e università, così da poter garantire nel tempo un aumento delle percentuali sopra citate, è sicuramente un obiettivo da tenere in considerazione per i prossimi *Career day*.

È stato quindi chiesto di valutare l'utilità della partecipazione al *Career day*, su una scala da 1 (per niente utile) a 4 (molto utile), rispetto a una serie di opportunità offerte dall'esperienza: acquisizione di informazioni necessarie per un adeguato ingresso nel mondo del lavoro (es: stesura cv, preparazione colloquio di lavoro, ecc.), acquisizione di informazioni sulle politiche attive del lavoro/sui cambiamenti nel mercato del lavoro, conoscenza delle aziende e degli enti e contatti con le aziende e gli enti che operano nel

territorio e possibilità di effettuare colloqui di selezione.

Come si evince dalla Tabella 7, il 63% degli intervistati che hanno partecipato al *Career day* 2012 e il 54% di coloro che hanno partecipato al *Career day* 2013 ha valutato l'esperienza come utile o molto utile rispetto alla possibilità di conoscere le aziende e gli enti del territorio; il 46% e il 43% dei partecipanti rispettivamente al *Career day* 2012 e 2013, l'ha ritenuto utile o molto utile rispetto alla possibilità di acquisire informazioni per un adeguato ingresso nel mondo del lavoro; il 35% degli intervistati partecipanti al *Career day* 2012 e il 38,74% degli intervistati partecipanti al *Career day* 2013 ha ritenuto tale esperienza utile/molto utile rispetto alla possibilità di avere contatti con le aziende/enti del territorio; il 30% degli intervistati 2012 e il 31% degli intervistati 2013 l'ha valutata utile/molto utile rispetto all'acquisizione di

Tab.5 - Condizione occupazionale attuale

CONDIZIONE OCCUPAZIONALE ATTUALE	% 2012	% 2013
Disoccupato	17,43	20,72
Studente	15,60	28,18
Ho un contratto a tempo determinato	15,60	8,11
Ho un contratto a tempo indeterminato	12,84	0,00
In cerca di prima occupazione	9,17	7,21
Altro	6,42	5,40
Sto svolgendo uno stage retribuito	5,50	6,31
Sono libero professionista con partita iva	4,59	2,70
Ho un contratto di collaborazione	3,67	2,70
Ho avviato una mia impresa	1,83	0,00
Sto svolgendo uno stage non retribuito	0,92	3,60
Sto svolgendo un apprendistato professionalizzante/di alta formazione	0,92	5,40
Totale rispondenti	94,49	90,33
Non rispondenti	5,51	9,67
Totale	100,00	100,00

Tab.6 - Contatti successivi con aziende/enti incontrati al *Career day* 2012 e 2013

CONTATTI SUCCESSIVI CON AZIENDE/ENTI INCONTRATI AL CAREER DAY	% 2012	% 2013
NO, non sono stato mai ricontattato	78,64	82,18
Sì, per un colloquio di lavoro	10,68	10,89
Sì, per una proposta di inserimento formativo/stage	8,74	6,93
Sì, per una proposta di inserimento lavorativo per consulenza/collaborazione	2,91	1,98
Sì, per una proposta di inserimento lavorativo con contratto	0,97	0,99
Altro	0,97	0,99

informazioni sulle politiche del lavoro e i cambiamenti del mercato del lavoro; infine, il 27% e il 32% (partecipanti rispettivamente al *Career day* 2012 e 2013) ha ritenuto tale esperienza utile/molto utile rispetto alla possibilità di svolgere colloqui di selezione. Tali dati evidenzia-

no come il rapporto tra università e studente si stia evolvendo verso una dinamica in cui lo studente è il compratore del prodotto offerto dall'università: la formazione. Non una formazione purchessia, ma una formazione che significa *employability* (Dagnino, 2015).

Tab.7 - Valutazione utilità partecipazione Career day 2012 e Career day 2013

VALUTAZIONE UTILITÀ PARTECIPAZIONE AL CAREER DAY	Per niente utile/Poco utile		Utile/Molto Utile		Non rispondenti	
	% 2012	% 2013	% 2012	% 2013	% 2012	% 2013
Acquisizione di informazioni necessarie per un adeguato ingresso nel mondo del lavoro (es. stesura cv, preparazione colloquio di lavoro ecc.)	48,62	47,75	45,88	43,24	5,50	9,01
Acquisizione di informazioni sulle politiche attive del lavoro/cambiamenti nel mercato del lavoro	63,30	60,36	30,28	30,63	6,42	9,01
Conoscenza delle/degli aziende/enti che operano nel territorio	31,19	36,03	63,31	54,06	5,50	9,91
Contatti con le/gli aziende/enti che operano nel territorio	59,63	51,35	34,87	38,74	5,50	9,91
Colloqui di selezione	67,89	57,65	26,61	31,54	5,50	10,81

Successivamente abbiamo chiesto ai partecipanti se consiglierebbero la partecipazione a iniziative di questo tipo organizzate dall'università come modo per preparare/facilitare l'ingresso del laureato nel mondo del lavoro: la netta maggioranza degli intervistati (56% del 2012 e 57% del 2013) ha risposto di sì, contro il 39% del 2012 e il 34% del 2013 che ha risposto di no (Tab. 8).

Infine abbiamo chiesto, con modalità di risposta aperta, di inserire un eventuale commento rispetto alle aree di miglioramento dell'evento *Career day*. I commenti inseriti suggeriscono di prevedere maggiori momenti di interazione tra partecipanti e aziende/enti ospitati, ad esempio aumentando il tempo a disposizione per i colloqui di lavoro o distribuendo l'evento in più giornate. È stata anche più volte sottolineata la necessità di ampliare l'invito ad aziende/enti operanti non

solo a livello regionale, ma anche a livello nazionale e internazionale e a realtà lavorative provenienti da diversi settori, come quello più umanistico/sociale.

Conclusioni

Sia i dati relativi al *follow-up* del *Career day* 2012 che quelli del 2013 confermano l'utilità dell'evento come modo per preparare i/le laureati/e ad entrare nel mondo del lavoro. In particolare, essi hanno sottolineato come, attraverso questo evento, hanno la possibilità di conoscere e fare rete con le aziende e gli enti del territorio e di acquisire, attraverso i diversi seminari proposti, informazioni utili per prepararsi al primo contatto con le aziende, imparando ad esempio a redigere un curriculum vitae o a sostenere un colloquio di lavoro in Italia e all'estero. Ciò mostra come, con tutta probabilità, la

Tab.8 - Consiglierebbe la partecipazione ad iniziative di questo tipo, organizzate dall'università, come modo per preparare l'ingresso nel mondo del lavoro del laureato?

CONSIGLIA LA PARTECIPAZIONE AD INIZIATIVE DI QUESTO TIPO?	% 2012	% 2013
Sì	55,97	56,76
No	38,53	34,23
<i>Totale rispondenti</i>	<i>94,49</i>	<i>90,99</i>
<i>Non rispondenti</i>	<i>5,50</i>	<i>9,01</i>
Totale	100,00	100,00

lezione di *employability* più rilevante per il percorso di crescita di un giovane è l'approccio vero e proprio con il mondo del lavoro.

Riconoscere un ruolo di primo piano agli atenei, nell'incontro tra domanda e offerta di lavoro, significa porre in risalto la loro funzione formativa storica, anche di intermediazione tra giovani e società: l'università rappresenta infatti per sua stessa natura un soggetto vicino ai giovani, in grado di assumersi i compiti previsti secondo una prospettiva di *lifelong learning* (European commission, 2009). Si parla da anni di *lifelong e lifewide learning*, inducendo non solo pedagogisti e addetti ai lavori, ma anche il mondo dell'istruzione, quello aziendale e i legislatori a ripensare nuove strategie di dialogo tra apprendimento formale, non formale e informale, dalla cui interazione si generino saperi trasferibili da un contesto all'altro, estendendo così il ventaglio delle opportunità, dei momenti e dei luoghi di apprendimento (Bresciani, 2012).

Un dato da sottolineare, nonostante l'elevato tasso di disoccupazione giovanile e il quadro occupazionale difficoltoso dei laureati evidenziato dalla stessa AlmaLaurea nel suo ultimo Rapporto (2016), sebbene in piccola quota, alcuni ragazzi sono anche riusciti a trovare un'occupazione grazie ai contatti e ai colloqui di selezione avvenuti durante le due edizioni del *Career day*, evidenzian-

do come tale evento rappresenti uno snodo importante tra il percorso di studio e quello professionale (Dagnino, 2015).

È stata, inoltre, messa in evidenza in numerosi studi, la necessità per la formazione di un buon professionista di un'esperienza operativa sul campo, ovvero un percorso educativo non solamente focalizzato sull'acquisizione di conoscenze, ma anche e soprattutto sullo sviluppo di un sapere pratico. Fornire il giusto mix di competenze è importante non solo ai fini dell'*employability*, ma anche per evitare una sotto-utilizzazione dei talenti e delle potenzialità dei giovani, garantendo un loro sviluppo sinergico e armonioso (Maeran et al., 2010).

Riferimenti bibliografici

AlmaLaurea (2016), *Condizione occupazionale dei laureati. XVIII Indagine 2016*, Consorzio Universitario AlmaLaurea.

Bellezza E. (2015), *L'ennesima occasione perduta, le università italiane alla prova del placement*, in Bellezza E. (a cura di), *Lezione di employability/24. Un nuovo modo di fare università*, Adapt University Press.

Bellezza E., Caragnano R., Massagli E., Spattini S., Tiraboschi M. (2011), *Le opportunità occupazionali dei giovani: il ruolo del placement universitario*, Adapt University Press.

Bresciani, P.G. (2012), *Capire la competenza. Teorie, metodi, esperienze dall'analisi alla certificazione*, FrancoAngeli, Milano.

Cinque M. (2015), *Soft skills: competenze che rafforzano un titolo di studio o professionale*, in Coccia B. (a cura di), *Dallo studio al lavoro. Iniziative, strumenti e criticità nel placement dei laureati*, Universitas Quaderni 28, Roma.

Dagnino E. (2015), *Il contributo delle università alla grande trasformazione del lavoro*, in Bellezza E. (a cura di), *Lezione di employability/24. Un nuovo modo di fare università*, Adapt University Press.

EU Council (2009), *Council conclusions of 12 May 2009 on strategic framework for European cooperation in education and training*, (ET 2020), 2009/C 119/02.

Maeran R., Fluperi S., Fontana M. (2010), *Le competenze utilizzate e quelle carenti, secondo i laureati*, in Fabbro L. (a cura di), *Dal Bò all'Agorà. Il capitale umano investito nel lavoro*, Collana Formazione e Lavoro, Cleup, Padova.



ORIENTAMENTO ALLA MOBILITÀ TRANSNAZIONALE

Le buone pratiche sotto la lente del Centro Euroguidance Italy

di **Concetta Fonzo**, *Isfol*

Parole chiave: orientamento, mobilità transnazionale, buone pratiche.

Nel corso del 2015, il Centro Euroguidance Italy con il supporto tecnico-scientifico di Pragma Research, ha realizzato l'indagine dal titolo "Buone pratiche di orientamento alla mobilità transnazionale", con l'intento di raccogliere ed analizzare le buone pratiche realizzate a livello nazionale, nell'ambito della Rete nazionale di diffusione coordinata da Euroguidance Italy, del Programma Erasmus+ e del Piano nazionale Garanzia Giovani. Contestualmente, è stato perseguito un obiettivo trasversale focalizzato, in primo luogo, sulla valorizzazione del ruolo dell'orientamento nell'ambito delle politiche educative, formative e attive del lavoro a livello nazionale. La fase di ricerca di sfondo è stata condotta su tre canali principali: la Rete nazionale di Euroguidance Italy, il Programma comunitario Erasmus+

e l'iniziativa nazionale Garanzia Giovani. A conclusione di questa prima fase, è stato costruito un data base composto da 148 progetti censiti a livello nazionale.

In particolare, riguardo al canale della Rete nazionale, sono stati inclusi nel data base i 23 progetti segnalati direttamente della Rete¹; mentre, riguardo ad Erasmus+, il data base contiene tutti i progetti approvati, nell'ambito Vet - Ka1 e Ka2, anno di riferimento 2014²; infine, rispetto al canale Garanzia Giovani, il data base contiene i progetti individuati attraverso un'analisi documentale dei siti istituzionali delle Regioni ed attraverso contatti diretti intercorsi con i responsabili regionali.

La Tabella 1 riassume la distribuzione dei progetti censiti per area geografica e canale. I 148 progetti inclusi nel data base sono stati successivamente analizzati alla luce di quattro criteri di ammissibilità alla fase di approfondimento per la selezione delle buone pratiche. Tali criteri sono stati:

1. il soggetto promotore/coordinatore (ente, istituto, associazione, ecc.) doveva essere italiano;
2. la data di inizio del progetto non doveva essere precedente al 2012;
3. lo stato di avanzamento dell'attività progettuale non doveva essere inferiore al 50%;
4. il progetto doveva esplicitamente prevedere l'azione di orientamento alla mobilità transnazionale.

L'attività di selezione ha consentito di individuare 34 progetti, oggetto di successivo approfondimento. L'ultima fase della ricerca di sfondo è stata un'analisi preliminare delle pratiche alla luce di una griglia di

indicatori, costruiti in base a quattro dimensioni individuate per definire una buona pratica:

1. l'adeguatezza e la completezza del quadro logico-progettuale ed attuativo;
2. l'innovatività;
3. la sostenibilità;
4. la trasferibilità.

Grazie alla definizione operativa di buona pratica, con l'ausilio delle griglie e tenendo in considerazione, al contempo, i criteri di rappresentatività territoriale e il canale di pro-

È stata quindi predisposta una traccia di intervista qualitativa, somministrata ai referenti dei casi di studio che è stata testata e messa a punto per garantire una certa omogeneità di contenuti.

Sui sei progetti selezionati è stata condotta un'analisi tematica delle buone pratiche individuate, seguita da un resoconto finale sugli strumenti di orientamento impiegati in ogni azione progettuale. Tale analisi, compatibilmente con quanto emerge dalle trascrizioni delle sei interviste realizzate, è stata condotta in una logica comparativa: in particolare, i testi delle interviste sono stati scomposti rispetto ai temi affrontati, con la finalità di comparare successivamente i contenuti di tali passaggi. Dall'analisi comparata dei

Tab. 1 - Distribuzione dei progetti per area geografica e canale di riferimento

Area geografica	Canale di riferimento			Totale progetti
	Euroguidance Italy	Erasmus+	Garanzia giovani	
Nord	17	49	2	68
Centro	5	42	-	48
Mezzogiorno	1	32	-	33
Totale	23	123	2	148

mozione della mobilità, si è proceduto all'individuazione delle buone pratiche di orientamento alla mobilità internazionale che sono diventate l'oggetto di analisi dei sei casi di studio. Le buone pratiche selezionate sono riportate nella tabella 2:

materiali raccolti sono affiorati molti aspetti interessanti legati alla mobilità transnazionale ed alle azioni di orientamento alla mobilità messe a punto dai diversi soggetti ed organismi. Innanzitutto, è emerso con forza il ruolo strategico della mobi-

Tab. 2 - I sei casi di studio nazionali

Progetto	Soggetto promotore	Area	Canale
Kepass	Regione FVG	Nord	Euroguidance Italy
Europa lavoro professioni	CIOFS Piemonte	Nord	Euroguidance Italy
Experiencing tourism: a professional opportunity of growth	Fondazione Istituto Tecnico Superiore per Tecnologie innovative per i beni e le attività culturali e turistiche	Sud	Erasmus+
L'Italia@vola	Serindform	Centro	Erasmus+
Giovani Cittadini d'Europa	Educazione all'Europa	Nord	Euroguidance Italy
Mobility for employability and tourism	Tecnogea	Sud	Erasmus+

lità transnazionale dei giovani sia sul piano individuale (*employability*) che su quello collettivo (ricadute sul territorio/sistema). Dalle interviste realizzate emerge come gli interventi volti all'implementazione delle esperienze formative e di lavoro all'estero siano trasversalmente rilevanti sia all'interno delle politiche legate alla formazione che rispetto a quelle sul lavoro: si tratta, evidentemente, di piani strategicamente interconnessi sui quali è importante investire risorse nell'intento di costruire politiche nazionali e regionali che siano in grado di valorizzare le potenzialità inesprese, per vari motivi, dei giovani.

Molti ragazzi non sembrano purtroppo essere ancora consapevoli di tutti i vantaggi che la mobilità può offrire loro, sia dal punto di vista esperienziale che riguardo alla possibilità di acquisire competenze spendibili nel mercato del lavoro. Chiara-

mente, oltre al fattore culturale, gioca un ruolo rilevante anche il fattore economico, soprattutto se si tiene conto del fatto che la mobilità ha dei costi, spesso molto alti, a carico delle famiglie. Inoltre, dal piano empirico si riscontra come la possibilità di trascorrere un periodo all'estero giunga in un momento del processo di socializzazione dei giovani troppo avanzato. Sarebbe necessario, al contrario, rendere familiare questa esperienza sin da giovanissimi, coinvolgendo ovviamente le famiglie per costruire una vera e solida cultura alla mobilità transnazionale che attualmente, in Italia, è di certo carente. Tale cultura alla mobilità può essere "edificata" con la partecipazione attiva dei giovani stessi che hanno scelto di effettuare un'esperienza all'estero. Il potenziamento di strategie di "avvicinamento" alla mobilità potrebbe passare attraverso coloro che han-

no già avuto modo di sperimentare tale strumento affinché quel generale senso di sfiducia nei confronti del futuro possa trovare una inversione di tendenza. Proprio con questo intento, sono molteplici i testimoni che hanno messo in luce particolari strategie di condivisione delle esperienze tra i giovani, magari con l'ausilio dei tutor. Allo stesso modo, sono molti coloro che hanno in animo di implementare questo strumento di condivisione che si caratterizza come una vera e propria strategia di orientamento dei giovani per i giovani attraverso percorsi di educazione non formale, attività di *team building*, incontri di gruppo prima di partire, ecc.

Grazie alle interviste realizzate è stato possibile cogliere anche altri elementi critici rispetto alla mobilità transnazionale dei giovani: in particolare, come evidenziato anche in altre indagini, la questione legata alle conoscenze linguistiche. La scarsa conoscenza dell'inglese, o comunque della lingua del Paese ospitante, rappresenta una barriera importante, specialmente per i più giovani.

In generale, dunque, sono molteplici gli ostacoli che frenano la motivazione dei giovani nell'intraprendere una esperienza all'estero. Primi fra tutti quelli economici, culturali e linguistici che possono essere superati solamente abbandonando la logica del singolo progetto per andare verso vere e proprie strategie integra-

te in chiave sistemica: "non solo sulla mobilità, ma su tutti i vari strumenti si attivano dei processi, si attivano delle misure e poi quello che manca è dare una continuità e alle volte c'è una difficoltà a trasformarli da progettualità a vere e proprie misure di sistema" (Caso di studio n. 1: Kepass). Si rileva quindi la necessità di progettare e realizzare azioni di ampio respiro e in una logica reticolare che sia in grado di restituire una visione di insieme.

Dall'analisi comparata, è emerso anche come lo strumento dell'orientamento sembra rivestire un ruolo importante anche se non sufficientemente sviluppato. Dalle interviste realizzate si coglie, infatti, come sia necessario focalizzare l'attenzione e investire risorse proprio su questo strumento, nella convinzione che possa rappresentare un "volano" per la diffusione stessa delle esperienze di mobilità transnazionale. Tuttavia, alcuni intervistati sottolineano come l'attenzione maggiore sia attualmente rivolta alle questioni più pratiche legate al vitto, all'alloggio, alla formazione linguistica dei giovani in partenza: "nella lettura di bandi vediamo assente l'attenzione all'orientamento nel senso che quasi tutti parlano di vitto, alloggio, formazione linguistica ma non prevedono un'attività specifica di orientamento" (Caso di studio n. 2: Europa Lavoro Professioni). Esemplarmente si è scelto di ripor-

tare questo stralcio, per dare il senso della fiducia riposta in questo strumento da parte degli addetti ai lavori e della consapevolezza della necessità di programmarne la presenza in ogni progetto di mobilità internazionale. Gli strumenti di orientamento maggiormente utilizzati nei sei casi di studio scelti per la ricerca sono le "schede di orientamento", cioè materiali prevalentemente cartacei che mettono in particolare evidenza lo scopo del tirocinio oppure che raccolgono le principali informazioni sulla città di destinazione, sull'ente ospitante e sul programma di mobilità. Nella fase di preparazione alla mobilità, sono stati spesso organizzati incontri di avviamento alla mobilità, di gruppo e/o individuali, così come incontri formativi dedicati ai giovani protagonisti della mobilità transnazionale: corsi di formazione della durata anche di 3 settimane, spesso con l'ausilio di strumenti multimediali. Parallelamente, in alcuni casi le pratiche di orientamento sono state dedicate anche ai dirigenti ed ai docenti delle scuole coinvolte, attraverso specifiche sessioni formative e workshop. Decisamente rilevante la figura del tutor che affianca il giovane nella sua esperienza di tirocinio all'estero. In particolare, in alcuni casi si parla di "maestro di mestiere" per indicare una figura il cui ruolo è ben più ampio del semplice tutor aziendale: una persona scelta

con particolare attenzione e che possa sottoscrivere un progetto formativo. Uno strumento di orientamento "post-progetto" particolarmente interessante è quello legato alle attività imprenditoriali: si tratta di incontri di gruppo, con la guida di un orientatore, volti allo sviluppo di competenze legate al settore del *made in Italy*. Usufruire di strumenti che siano facilmente utilizzabili da tutti, anche meno istituzionali e più informali, per avvicinarsi al mondo giovanile è un obiettivo che spesso gli operatori si pongono. Lo strumento di orientamento che sembra essere quello maggiormente efficace quanto innovativo è quello che prevede delle strategie di "avvicinamento" alla mobilità che "passano" attraverso coloro che hanno già effettuato questo tipo di esperienza. "Dare voce alle esperienze dei ragazzi, sia per reclutare nuovi candidati sia per dare un riscontro ai finanziatori" (Caso di studio n.2: Europa Lavoro Professioni) perché i giovani possano avvicinarsi a questa esperienza con fiducia attraverso le esperienze dei loro coetanei. In tal senso, queste specifiche strategie di condivisione delle esperienze tra i giovani, anche con l'ausilio dei tutor, possono avere delle ricadute rilevanti sulla diffusione della fiducia e caratterizzarsi come un vero e proprio strumento di orientamento dei giovani per i giovani. Una specifica parte della ricerca è

stata poi dedicata alla raccolta delle opinioni degli intervistati riguardo alla Rete Euroguidance e al ruolo da essa svolto nella promozione e nella comunicazione delle buone pratiche legate all'orientamento alla mobilità in Europa. La rilevanza della Rete Euroguidance e del Centro nazionale Euroguidance Italy è ampiamente riconosciuta dagli intervistati ma questo non è di ostacolo nell'individuare dei possibili elementi strategici di miglioramento. In particolare, la promozione del dialogo e dell'incontro sono aspetti decisamente rilevanti poiché "ci sono esperienze, come le attività di scambio degli operatori in altri Paesi che possono rivelarsi come le esperienze professionali più importanti perché, effettivamente, una cosa è sentire dei racconti ed un'altra è lavorare insieme, immergersi e capire i contesti" (Caso di studio n.1: Kepass). Ampliare le possibilità e le occasioni di scambio di esperienze anche tra gli operatori sembra ugualmente rilevante, attraverso tavole rotonde, presentazioni in Internet, ecc., così come l'utilizzo di canali di comunicazione *online* e di strumenti come le *newsletter*.

In conclusione, la valorizzazione delle buone pratiche di orientamento e il futuro dei giovani nella mobilità transnazionale sembrano essere due elementi strettamente interconnessi, soprattutto se si considerano l'attua-

le contesto italiano ed europeo. I numerosi cambiamenti che hanno caratterizzato il mondo del lavoro negli ultimi due decenni rappresentano, di fatto, lo sfondo nel quale collocare la nostra riflessione sulle politiche di valorizzazione del capitale umano, con l'obiettivo di considerare sempre più centrale l'orientamento come strumento strategico per la riduzione dell'incertezza nelle società complesse. Come si è avuto modo di approfondire in questa indagine, "orientare" significa permettere al soggetto di prendere coscienza di sé e della realtà occupazionale nella quale è inserito o vorrebbe inserirsi: egli diviene maggiormente consapevole del bagaglio cognitivo che possiede con la prospettiva di poter procedere in autonomia nelle scelte efficaci e adeguate rispetto al suo contesto di riferimento. Grazie ai materiali empirici raccolti, si è compreso come l'orientamento rappresenti una risorsa decisiva, in alcuni casi una vera e propria "scommessa" sulla quale è necessario, però, investire maggiori risorse, sia rispetto ai giovani che si accingono a fare una esperienza di mobilità transnazionale che riguardo agli operatori che li accompagnano in questo cammino. L'orientamento e la mobilità transnazionale, in quanto aspetto intercorrelato al capitale umano e al costrutto dell'*employability*, si caratterizza come elemento fondamentale nella

comprensione della domanda di nuove professionalità e nella costruzione di nuovi profili di competenze dei giovani. In tal senso, la rilevanza della mobilità transnazionale risulta essere oramai acquisita, sia in relazione al difficoltoso processo di costruzione di un'identità europea e di un senso di appartenenza e di partecipazione attiva alla società e alle istituzioni dell'Unione europea, sia rispetto alla possibilità, confortata dai dati della Commissione europea, di trovare più agevolmente lavoro in un contesto non solo nazionale, ma anche europeo. In tale quadro, la mobilità può essere a tutti gli effetti considerata come sinonimo di accrescimento personale che può essere realizzato in molteplici ambiti e che promuove il miglioramento delle conoscenze linguistiche, contrastando l'isolamento e favorendo, al contrario, una maggiore inclusione sociale delle classi svantaggiate. L'indagine, infine, ha evidenziato anche delle importanti criticità in termini di procedure e azioni: vengono attivati processi e misure, ma spesso manca la continuità e, di conseguenza, si evidenzia la difficoltà di trasformarli in progettualità messa a sistema. Una strategia che potrebbe rivelarsi utile in tal senso riguarda l'idea di rafforzare le reti europee tra gli operatori dei vari Paesi, per garantire una maggiore socializzazione delle informazioni, degli strumenti utilizzati e degli

obiettivi raggiunti. Fare rete anche tra gli istituti, anche a livello nazionale, si è dimostrato produttivo soprattutto rispetto alla possibilità di effettuare dei confronti e delle valutazioni sul piano generale, anche prevedendo la partecipazione di realtà fortemente eterogenee. Risulta essere, inoltre, particolarmente importante investire risorse sul personale che si occupa di orientamento per coinvolgere sempre di più i giovani e avvicinarsi al loro modo di comunicare con l'obiettivo di renderli capaci di adattarsi in ogni contesto. In tal senso, l'attenzione alla valorizzazione e alla diffusione delle buone pratiche procede di pari passo con la crescente importanza dello sviluppo di una cultura per la mobilità e l'orientamento in una dimensione europea: un obiettivo che potrebbe essere perseguito in misura maggiore con il supporto decisivo sia di Euroguidance Italy che di tutta la Rete europea Euroguidance.



- ¹ I membri della Rete nazionale di Diffusione di Euroguidance Italy hanno segnalato i propri progetti a seguito di una e-mail di richiesta inviata dal Coordinamento della Rete nazionale di Diffusione il 3.08.2015 e di una successiva e-mail di sollecito, inviata il 21.9.2015, in cui erano anche indicati i criteri di ammissibilità adottati per la selezione delle buone pratiche.
- ² Invito a presentare proposte 2014 - EAC/S11/13 Programma Erasmus+ (2013/C 362/04) - Elenco progetti approvati Azione KA1 - Mobilità individuale a fini di apprendimento e KA2 - Partenariati strategici (ambito Vet).

LA CONOSCENZA E L'UTILIZZO DEGLI STRUMENTI EUROPASS Indagine nelle scuole secondarie di II grado e nei centri di formazione

di **Silvia Lotito**, *Isfol*

Parole chiave: Portafoglio Europass, analisi, scuole e centri di formazione

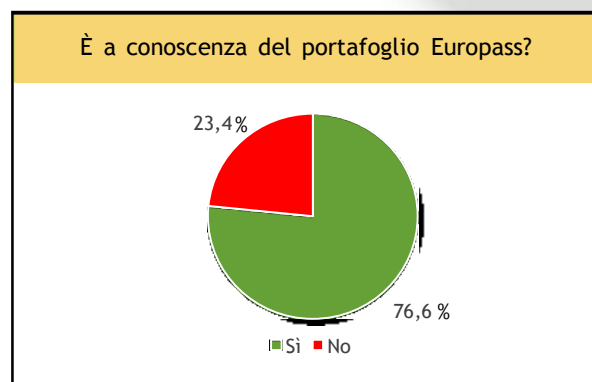
Il Centro Nazionale Europass ha concluso un'indagine campionaria nazionale sulla "Conoscenza e l'utilizzo degli strumenti Europass nelle scuole secondarie di II grado e nei centri di formazione".

Avviata e conclusa nel 2015 l'indagine ha inteso valutare la conoscenza e l'utilizzo reale del Portafoglio Europass da parte della dirigenza e del

corpo docente nelle scuole secondarie di II grado e nei centri di formazione. A tale scopo, sono state intervistate più di 2.000 strutture con l'obiettivo di:

- determinare il grado di conoscenza da parte degli Istituti (scuole e centri) degli strumenti del Portafoglio Europass e i canali attraverso i quali ne sono venuti a conoscenza;
- rilevare i documenti maggiormente utilizzati per la valorizzazione delle competenze sul mercato del lavoro;
- valutare l'efficacia e l'utilità degli strumenti Europass;
- registrare le proposte e i suggerimenti per migliorare gli strumenti Europass.

Conoscenza del Portafoglio Europass (Scuole + Centri)



Fonte: Isfol

Principali risultati

In generale la conoscenza del Portafoglio Europass da parte delle scuole e dei centri di formazione risulta buona: circa tre strutture su quattro (76,6%) lo conoscono. Le scuole secondarie leggermente di più rispetto ai centri di formazione (78,6% vs 72,2%).

Il canale più comune attraverso il quale le strutture sono venute a conoscenza di Europass è "internet" sia per le scuole (33,4%) che per i centri (42,9%); nelle scuole assume un certo rilievo anche il canale "istituzionale" rappresentato dai Ministeri (32,9%), mentre per un centro di formazione su cinque la conoscenza è avvenuta direttamente sul luogo di lavoro.

Per quanto concerne il livello di conoscenza dei singoli documenti si osserva una situazione molto simile tra scuole e centri: si passa da una conoscenza molto diffusa del Curriculum Vitae a una scarsa del Supplemento al Certificato e del Supplemento al Diploma.

In particolare, il Curriculum Vitae risulta essere conosciuto dal 91,3% degli istituti che hanno infatti dichiarato di conoscere "abbastanza" o "molto" questo documento (nel dettaglio dall'89,7% delle scuole e dal 94,8% dei centri). L'utilizzo del CV Europass sta infatti diventando sempre più diffuso sia a livello nazionale che internazionale e sicuramente gli orientatori e i formatori contribui-

scono alla sua diffusione.

La conoscenza del Passaporto delle Lingue (PEL) si attesta al 63,6% delle strutture intervistate. Si tratta di un dato sicuramente incoraggiante, che fa immaginare non solo un supporto da parte di orientatori e formatori, ma anche una presa di consapevolezza da parte dei ragazzi sull'utilizzo di uno strumento che gli permette di comprendere e far comprendere il loro livello di conoscenza delle lingue. Sconcerta invece la scarsa conoscenza dell'Europass Mobilità (37,2%), documento che serve a registrare e a valorizzare le competenze e le abilità acquisite durante un'esperienza all'estero, il cui rilascio è delegato proprio alle scuole e ai centri di formazione che si fanno da enti promotori di queste mobilità transnazionali.

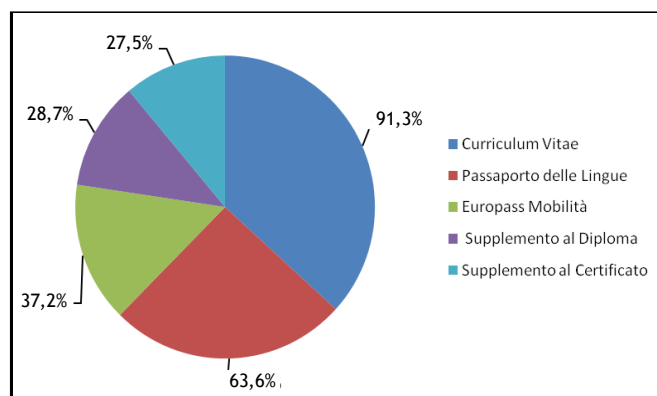
Meno sorprendente è invece il dato sulla conoscenza del Supplemento al Diploma (28,7%), documento integrativo del titolo di studio ufficiale conseguito al termine di un corso di studi universitario o accademico.

Il dato sulla conoscenza del Supplemento al Certificato (27,5%) pone qualche perplessità, considerando che il rilascio di tale documento (che accompagna e integra i titoli/diplomi/qualifiche professionali e fornisce informazioni riguardo il contenuto del percorso formativo, il livello della qualifica e le competenze acquisite), anche se non entrato ancora a regime (accadrà dall'annualità

2015-2016 in seguito all'Ordinanza Ministeriale del MIUR n. 252 del 19/03/2016, art. 27), ha come protagonisti del rilascio proprio le scuole e i centri di formazione.

Europass sono abbastanza allineate: il 72,7% dei centri e il 61,6% delle scuole lo promuovono prevalentemente durante le attività di orientamento curriculare ed extra-curriculare; le

Conoscenza dei 5 documenti Europass (Scuole + Centri)



Fonte: Isfol

Promozione e utilità degli strumenti Europass

Nella promozione dei documenti vediamo che i centri promuovono maggiormente il CV Europass rispetto alle scuole: la differenza è significativa, il 78,1% vs il 56,2%.

Il Sud d'Italia promuove l'utilizzo del CV Europass in misura maggiore sia del Nord che del Centro e questo sia per le scuole (il 63,5% contro rispettivamente il 50% e il 52,2%) che per i centri di formazione (Sud 83,7%, Nord 79,3%, Centro 69%).

Le modalità di diffusione del CV Eu-

altre risposte registrano delle preferenze molto più contenute: i "momenti informativi / formativi organizzati *ad hoc*" si attestano, in media, al 30%, mentre la "diffusione di materiale informativo" si ferma intorno al 20%.

Agli istituti che non promuovono il CV Europass - il 43,8% delle scuole e il 21,9% dei centri - se ne è chiesta la motivazione. Le ragioni sono le più diversificate, sebbene ci sia un dato comune che desta una certa sorpresa: la risposta "non rientra tra i compiti e le funzioni della scuola/

centro" è stata fornita dal 44,6% delle scuole e dal 54% dei centri; in generale, le scuole "lamentano" dei costi troppo alti in termini di insegnanti da coinvolgere, ore da sottrarre alla didattica, ecc. (21,8%), mentre molti centri dichiarano di non fare attività orientativa in uscita (40,8%).

Il giudizio generale sul CV Europass è sicuramente, nel complesso, positivo. Se ne riconoscono funzioni molto importanti: per le scuole l'utilità del CV Europass è legata alla sua trasparenza e comparabilità (89,5%), chiarezza e leggibilità (92,3%) e completezza delle informazioni (90,4%), mentre gli ambiti di miglioramento riguardano la descrizione delle competenze comunicative/relazionali (51,4%) e delle competenze organizzative e gestionali (42,9%). Per i centri di formazione gli aspetti positivi del CV sono sostanzialmente analoghi a quelli delle scuole, infatti risultano utili la trasparenza e la comparabilità (88,9%), la chiarezza e la leggibilità (90,6%), la completezza delle informazioni (87,8%). Due strutture formative su tre ritengono però che possa essere migliorato. Le criticità maggiori sono state riscontrate nella rigidità dello strumento e nella difficoltà di compilazione autonoma da parte degli studenti.

In conclusione, però, quasi tutti gli intervistati sono concordi nell'affermare che il CV Europass è preferibi-

le rispetto ad altri modelli di CV (80,4%).

Il Passaporto delle Lingue (PEL) risulta scarsamente promosso sia dalle scuole (32,4%) che dai centri di formazione (29,1%).

Riguardo alle modalità di promozione del PEL i dati sono sostanzialmente differenti fra loro rispetto alla distribuzione geografica.

In particolare si rileva che nelle scuole del Nord la promozione principale avviene soprattutto durante l'attività didattica orientativa (59,1%), nel Centro Italia - oltre a questi momenti (47,3%) - risulta utilizzata anche la distribuzione di materiale informativo (25,2%), mentre al Sud, oltre alla sua diffusione durante l'attività didattica (56,9%), sono frequenti anche i momenti informativi e formativi realizzati *ad hoc* (26,5%). Per i centri di formazione del Sud la promozione principale avviene durante l'attività didattica (60,8%) e i momenti informativi realizzati *ad hoc* (27%), mentre nel Nord e nel Centro sono rilevanti le modalità di promozione anche attraverso altri momenti. Sull'utilità del Passaporto delle Lingue quasi tutti riconoscono che sia uno strumento valido per far comprendere le competenze linguistiche degli e agli studenti (78,1% nelle scuole e 70,7% nei centri); la quota di pareri contrari invece si attesta, in media, intorno al 5%, mentre è piuttosto elevata la percentuale di

chi non esprime il proprio parere (18,5%).

Il terzo documento del Portafoglio, l'Europass Mobilità, risulta essere uno strumento utile al fine di descrivere le competenze acquisite dagli studenti all'estero.

Le scuole (68,6%) e i centri (57,9%) hanno espresso infatti dei giudizi positivi. Se da un lato le scuole hanno maggiormente promosso o partecipato a programmi/iniziative di mobilità con l'estero rispetto ai centri di formazione (40,6% vs il 21,5%), i centri, al termine del periodo formativo all'estero, hanno però rilasciato con maggiore frequenza l'Europass Mobilità (52,7% vs 26,8%). In particolare, sul mancato rilascio, la "maglia nera" va alle scuole del Nord (17,8%), mentre i centri di formazione del Nord rilasciano l'Europass Mobilità nel 51,5% dei casi o, addirittura, nel 62,1% per quanto riguarda i centri del Sud.

Come abbiamo detto all'inizio, gli ultimi due documenti del Portafoglio - il Supplemento al Certificato e il Supplemento al Diploma - sono ancora scarsamente conosciuti dalle strutture formative (la conoscenza media si attesta sotto il 30%). Questo dato influenza inevitabilmente le risposte delle scuole e dei centri: la quota di "non so" è sempre piuttosto elevata e copre, in media, circa un terzo delle strutture formative.

Per il resto, anche in questo caso, si conferma l'utilità riconosciuta a questi documenti: si evidenzia solamente che i due "Supplementi" sono ritenuti più utili dalle scuole (64,1% e 64,3%), che dai centri di formazione (53,9% e 50,3%).

Infine si è sondato anche sulla notorietà del Centro Nazionale Europass (NEC), che però risulta poco conosciuto sia presso le scuole (mediamente solo il 18,6%) che presso i centri (22,6%). Per quanto riguarda le strutture formative che hanno dichiarato di conoscere il NEC, si è domandato se negli ultimi 3 anni vi si siano mai rivolte: hanno risposto affermativamente il 22,8% delle scuole e il 19,8% dei centri. Da evidenziare che solo il 5% delle scuole del Centro ha dichiarato di essersi rivolto al NEC contro un 21,9% del Nord e un 28,5% del Sud; diversa la situazione per i centri di formazione: si sono rivolti al NEC il 22,6% del Nord, il 20,7% del Centro e il 15,6% del Sud.

In conclusione potremmo dire che, benché la conoscenza del Portafoglio Europass presso le scuole secondarie ed i centri di formazione nel complesso sia buona, alcuni strumenti specifici sono ancora troppo poco noti e scarsamente diffusi.

In particolare il Supplemento al Certificato e il Supplemento al Diploma, che sono sempre più frequentemente richiesti dai giovani che svolgono

esperienze all'estero, dovrebbero essere oggetto di una diffusione più capillare ed estesa; l'Ordinanza Ministeriale del MIUR n. 252 del 19/03/2016 relativa agli esami di maturità (a.s. 2015/2016), che prevede il rilascio automatico per quanto riguarda il Supplemento al Certificato, va già in questa direzione. Sarà comunque necessario proseguire nelle azioni di capillare informazione e di promozione di tutti gli strumenti del Portafoglio Europass presso gli operatori che si occupano di orientamento, il personale delle strutture scolastiche e formative e di tutti gli *stakeholder* coinvolti.



L'ACCREDITAMENTO PER I SERVIZI SERVIZI ORIENTATIVI, FORMATIVI E PER IL LAVORO Analisi, modelli, evoluzione

di Laura Evangelista e Massimo De Minicis, *Isfol*

Parole chiave: accreditamento, formazione, lavoro

Premessa

In Italia esistono due sistemi di regolamentazione della cooperazione pubblico - privato nell'erogazione di servizi di pubblica utilità per la formazione e per il lavoro: l'accREDITAMENTO delle strutture formative e orientative e l'accREDITAMENTO per i servizi al lavoro. Il primo sistema ha visto una sua prima implementazione nel 2001 con il decreto ministeriale n. 166 che ne definiva requisiti e standard minimi. L'accREDITAMENTO per i servizi al lavoro è stato, invece, introdotto nel 2003 con il decreto legislativo n. 276 che all'articolo 7 circoscriveva i principi del nuovo modello.

I due sistemi hanno avuto percorsi attuativi diversificati. L'accREDITAMENTO per la formazione ha realizzato una sua piena attuazione presso tutti i contesti regionali nel 2005. Questa dinamica è stata facilitata dal dettato normativo del DM n. 166 che

all'articolo 11 impegnava tutte le amministrazioni regionali a dotarsi di un modello di accREDITAMENTO entro il 2003, pena l'impossibilità di utilizzare le risorse finanziarie disponibili per la realizzazione degli interventi formativi e orientativi. Successivamente nel 2008, con un'Intesa Stato-Regioni, in un contesto istituzionale delle politiche formative variato dalla riforma del Titolo V della Costituzione, il modello nazionale è stato rivisitato con l'obiettivo di garantire maggiore attenzione ai principi di efficacia ed efficienza negli interventi realizzati e di implementare standard più elevati per chi opera nell'ambito dell'obbligo di istruzione. Passando al secondo modello trattato, quello per i servizi al lavoro, l'implementazione è stata decisamente più controversa. La mancanza, almeno inizialmente, della condizione del possesso di accREDITAMENTO per l'accesso ai finanziamenti prevista dal DM n. 166, ha, infatti, comportato una certa gradualità da parte delle amministrazioni regionali nel rendere concretamente operativi i sistemi.

Alla luce di queste prime brevi considerazioni l'obiettivo del presente articolo è fornire un'analisi di alcune caratteristiche dei due modelli di accREDITAMENTO, descrivendone anche le modalità di interazione. Tale analisi risulta interessante considerando che nella fase attuale è prevista una rivisitazione in chiave na-

zionale di entrambi i modelli.

Il modello di accREDITAMENTO per la formazione e l'orientamento. Analisi dei dati quantitativi ed evoluzione dei sistemi regionali

L'accREDITAMENTO ricopre da anni un ruolo strategico per l'assicurazione della qualità della formazione. Ripercorrendo il lungo e complesso processo, che negli anni ha coinvolto il Ministero del lavoro e le Regioni per l'implementazione di un modello nazionale di accREDITAMENTO in grado di garantire la qualità della formazione finanziata, possiamo sinteticamente affermare che, a partire dalle prime sperimentazioni regionali successive all'emanazione del DM n. 166, fino ad arrivare all'Intesa Stato-Regioni del 2008, gli attori istituzionali hanno progressivamente investito nell'affinamento del proprio sistema di accREDITAMENTO sia in termini di selettività delle strutture formative che di sostenibilità dei dispositivi. Tale impegno da un lato ha consentito una migliore *governance* dei sistemi di formazione regionali, dall'altro è stato funzionale a un generale sviluppo delle strutture formative affinché fossero sempre più in grado di erogare servizi di qualità nei confronti dei propri utenti.

L'Isfol ha accompagnato il processo di implementazione dei dispositivi di accREDITAMENTO e ha svolto un'attività di monitoraggio quantitativo

delle strutture formative accREDITATE presso le Regioni e le PA. Questa attività, svolta con ricorrenza periodica, consente di leggere diacronicamente la serie storica dei dati sul tema e di proporre alcune riflessioni sulle tendenze che hanno caratterizzato il fenomeno accREDITAMENTO nei diversi contesti territoriali a partire dall'implementazione dei primi sistemi di accREDITAMENTO, fino alle più recenti revisioni degli stessi a seguito dell'Intesa del 2008. Al fine di offrire una lettura aggiornata e focalizzata sulle più recenti evoluzioni normative, nella Tabella 1 riportiamo le rilevazioni effettuate nel 2008 (quando era ormai diffuso e stabile un sistema di accREDITAMENTO di prima generazione implementato in seguito al DM n. 166) e nel 2015 così da poter analizzare i dati anche alla luce dell'impatto che l'emanazione dell'Intesa Stato-Regioni del 2008 ha avuto sui diversi contesti territoriali. A livello nazionale¹ si passa da circa 6.700 strutture accREDITATE nel 2008 alle oltre 5.700 strutture attuali, segno di un dinamismo del sistema e di una crescente selezione orientata alla qualità. Un primo elemento di riflessione riguarda la maggiore selettività dei sistemi nella maggior parte delle realtà che hanno modificato il proprio dispositivo di accREDITAMENTO a seguito o in concomitanza dell'Intesa del 2008 (Valle d'Aosta, Toscana, La-

Tab.1 - Variazione 2008-2015 delle strutture formative accreditate in Italia

Regione	2008	2015	Variazione volume offerta %
VDA	26	12	-54
Piemonte	394	659	67
Lombardia	459	866	89
Veneto	435	523	20
FVG	49	40	-18
PA Bolzano			
PA Trento	91	93	2
Liguria	81	110	36
Emilia Romagna	147	163	11
Toscana	781	606	-22
Lazio	710	452	-36
Umbria	224	207	-8
Marche	331	421	27
Abruzzo	230	101	-56
Campania	350	600	71
Molise	24	49	104
Basilicata	213	114	-46
Calabria	281	186	-34
Puglia	223	332	49
Sicilia	1405	134	-90
Sardegna	242	52	-79
NORD	1682	2466	47
CENTRO	2276	1787	-21
SUD e ISOLE	2738	1467	-46
ITALIA	6696	5720	-15

Fonte: Isfol, *Archivio nazionale strutture formative accreditate 2008 e 2015*

zio, Abruzzo, Basilicata, Calabria, Sicilia) che ha portato le strutture a confrontarsi con meccanismi maggiormente orientati alla qualità delle *performance*, senza ovviamente tralasciare gli aspetti gestionali e infrastrutturali.

Analizzando i dati disaggregati per macro aree geografiche è interessante mettere a confronto Nord con Sud e Isole. Al Sud si ravvisa un certo ridimensionamento quantitativo

delle strutture formative accreditate, plausibilmente legato ad una maggiore capacità di selezione dei sistemi di accreditamento successivi all'Intesa del 2008. Per quanto riguarda il Nord si rileva un aumento generale della platea dei soggetti accreditati. Una possibile lettura del fenomeno chiama in causa più fattori. Il primo, specifico della Lombardia, è rappresentato dalla messa a sistema del modello di *rating*,

strumento finalizzato alla valutazione e al monitoraggio, che misura periodicamente le *performance* degli organismi, garantendo così la crescita della qualità complessiva del sistema regionale dell'offerta formativa.

Ciò ha di fatto comportato una riduzione dei requisiti presenti nel dispositivo di accreditamento, facendo registrare quindi una crescita delle strutture accreditate. Un secondo fattore, relativo a diverse Regioni, è rappresentato dalla presenza di tipologie differenti di offerta per le quali è richiesto l'accREDITamento: in particolare la Liguria ha normato un dispositivo specifico per l'obbligo d'istruzione, in Piemonte, tra le varie macrotipologie previste dall'accREDITamento, rientrano anche l'apprendistato e la formazione a distanza, in Friuli Venezia Giulia e nella Provincia di Trento sono oggetto dell'accREDITamento anche i corsi per la sicurezza sul luogo di lavoro. Infine, ci sono diverse Regioni del Nord che hanno un sistema di offerta dinamico e fiorente in virtù della loro tradizione consolidata in ambito formativo.

Passando ad un'analisi qualitativa dei sistemi di accREDITamento per la formazione e della loro evoluzione anche in seguito all'Intesa Stato-Regioni del 2008, possiamo considerare l'accREDITamento come un servizio ormai consolidato all'interno delle amministrazioni regionali. Tale

consolidamento è testimoniato, in termini generali, dalla diffusa consapevolezza da parte di Regioni e Province autonome che un sistema ben implementato è uno strumento necessario per garantire la valutazione, *ex ante* e *in itinere*, dei soggetti che attuano percorsi formativi con finanziamenti pubblici; da un punto di vista più operativo, tale processo di consolidamento è confermato dal continuo lavoro che le Regioni negli anni hanno svolto in termini di normative e regolamentazioni prodotte. Molte amministrazioni infatti hanno caratterizzato il percorso di affinamento del proprio sistema di accREDITamento in quest'ottica: promuovere sistemi altamente selettivi in termini di capacità strutturali, organizzative e didattiche, in grado di garantire al tempo stesso la massima capacità di attrazione e recepimento verso soggetti di nuova costituzione o con poca esperienza nel settore della formazione che assicurano un'alta qualità delle proprie *performances*.

In tale approccio troviamo una sostanziale coerenza con i principi guida che hanno ispirato la ridefinizione del sistema nazionale di accREDITamento a seguito dell'Intesa Stato-Regioni del 2008, ovvero: una prospettiva di *lifelong learning* per un sistema di apprendimento permanente, inteso come superamento dell'offerta formativa organizzata per macrotipologie; il mantenimen-

to e l'efficacia dei controlli; la semplificazione e l'accertabilità dei requisiti; l'integrazione e la sinergia delle verifiche. Il processo di rinnovamento, stimolato dall'Intesa nazionale, ha interessato e coinvolto la quasi totalità delle Regioni sebbene siano presenti disomogeneità territoriali e si riscontrino talora difficoltà di implementazione.

Il modello di accreditamento per i servizi al lavoro. Caratteristiche e interazioni con l'accREDITAMENTO per la formazione

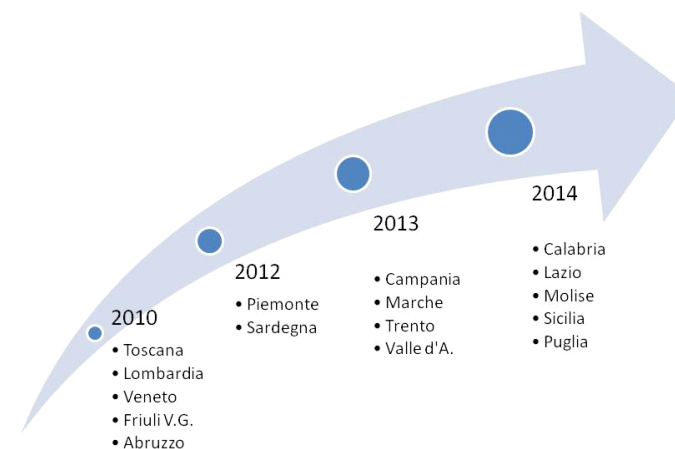
Prioritariamente c'è da segnalare una peculiare caratteristica dell'accREDITAMENTO per i servizi al lavoro. Tale modello si inserisce, infatti, all'interno di un più ampio sistema di valutazione dei soggetti che forniscono servizi per il lavoro costituito anche dal regime autorizzatorio nazionale e regionale (art.4, art.6 d.lgs. 276). I due sistemi svolgono funzioni differenti.

Il regime autorizzatorio abilita operatori pubblici e privati allo svolgimento di specifiche attività individuate nel dettato normativo del decreto. L'accREDITAMENTO riconosce ad un operatore l'idoneità a erogare servizi al lavoro di pubblica utilità in ambito regionale utilizzando anche risorse pubbliche e partecipando attivamente alla rete regionale dei servizi all'impiego. Questa condizione, non presente nell'accREDITAMENTO per la formazione, ha determinato, per

tutti i sistemi regionali definiti, la necessità di normare la relazione tra i due differenti modelli di selezione dell'offerta. Esaminando l'evoluzione della dinamica attuativa dell'accREDITAMENTO per i servizi al lavoro (Figura 1) si può osservare come a partire dal 2006 fino al 2012 solo sette Regioni lo hanno realizzato e reso operativo. Tra il 2013 e il 2014 si assiste invece ad un'inversione di tendenza. In questo lasso di tempo infatti, altre nove Regioni definiscono il sistema e rendono operativi i primi elenchi di soggetti accREDITATI. Si tratta di un'accelerazione rintracciabile e interpretabile con l'inizio delle dinamiche attuative della Garanzia Giovani. L'attuazione dell'iniziativa comunitaria, infatti, sembra aver determinato un duplice effetto velocizzante rispetto all'implementazione e all'operatività degli accREDITAMENTI regionali. Da un lato ha prodotto una condizione simile a quella presente nell'art.11 del DM 166 (la necessità di definire e rendere operativi i sistemi per assegnare le risorse finanziarie della Garanzia Giovani), dall'altro ha offerto un'importante occasione per sperimentare su larga scala (giovani neet 15-29 anni) i nuovi sistemi realizzati.

Passando alle caratteristiche dei modelli regionali attivati si possono definire tendenze diversificate determinate dalla differente regolamentazione di tre importanti prin-

Fig.1 - La dinamica attuativa dei modelli di accREDITAMENTO per i servizi al lavoro



Fonte: Isfol, *Rapporto di monitoraggio sui servizi per il lavoro 2015*

cipi individuati dall'art.7 del d.lgs. 276:

1. la necessità di regolamentare le forme della cooperazione tra servizio pubblico e operatori privati nell'erogazione dei servizi;
2. l'esigenza di garantire la libera scelta dei cittadini, costituendo una rete di operatori qualificati, adeguata per dimensione e distribuita secondo la domanda espressa dal territorio;
3. la regolamentazione dell'interazione con l'accREDITAMENTO per la formazione².

Il primo principio ha registrato due differenti modalità attuative: una generalmente chiamata *complementare/integrativa* o a doppio canale, un'altra definibile come *competitiva* - *paritaria* o a canale unico. Nella

modalità complementare al servizio pubblico è assicurato il coordinamento del sistema³, riservando agli operatori privati una funzione integrativa dell'offerta dei Centri per l'impiego (Cpi), così da colmare anche gap funzionali⁴. La modalità competitiva presenta invece una paritaria concorrenza tra servizio pubblico e operatori privati nell'erogazione di quasi tutti i servizi (rimangono di esclusività del servizio pubblico solo quelli amministrativi), i Cpi perdono la loro centralità e sono oggetto pienamente delle procedure di accREDITAMENTO⁵. In riferimento al principio di utilizzazione dell'accREDITAMENTO per determinare i soggetti costituenti la rete dei servizi al lavoro, tre differenti configurazioni si sono determinate nelle esperienze

regionali. Nella prima l'accreditamento rappresenta l'atto con cui si entra a far parte in maniera diretta del sistema regionale per i servizi al lavoro. Nella seconda l'accreditamento definisce la platea di soggetti che possono candidarsi a far parte del sistema. L'accesso avviene, però, solo dopo la partecipazione vittoriosa ad una gara pubblica di cui il regime accreditatorio ne circoscrive i partecipanti. La terza prevede per l'accreditamento una funzione "sospensiva". In tale forma regolatoria, infatti, sono invertite le fasi dell'accreditamento e della gara rispetto alla dinamica precedente. Anche i soggetti non accreditati possono partecipare ai bandi di selezione pub-

blica, ma solo i soggetti risultati vincitori che si accreditano possono accedere ai finanziamenti⁶. Infine appare rilevante analizzare anche la declinazione a livello territoriale della regolamentazione dell'interazione tra i due modelli di accreditamento trattati, le cui differenti modalità sono state classificate nella Tabella 2. La prima tipologia classificatoria è rappresentata dalle Regioni che hanno realizzato un accreditamento unico comprendente le attività formative, orientative e per i servizi al lavoro⁷. La seconda individua canali preferenziali di accreditamento per i soggetti già accreditati nella formazione⁸. La terza comprende invece sistemi dove non è presente una

specifico regolamento di tale interazione.

Descritte, quindi, alcune caratteristiche qualitative dei modelli regionali di accreditamento, ci sembra utile sottolineare anche alcune di carattere quantitativo. La prima fa riferimento alla rappresentazione della tipologia dei soggetti che si sono accreditati (Figura 2). Il maggior numero di operatori è costituito dagli enti di formazione, seguiti

realtà regionale (Figura 3). Qui il dato maggiore è rappresentato dalla Lombardia e dal Veneto. Tale andamento segue una tendenza simile a quanto rilevato tra i soggetti accreditati per i servizi orientativi e formativi.

Considerazioni finali

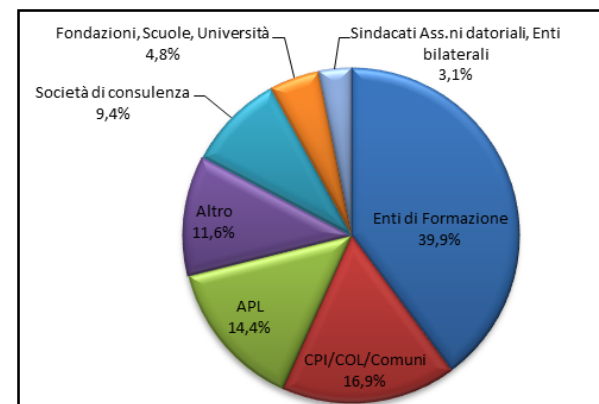
Abbiamo visto come l'attuazione di entrambi i modelli nazionali di accreditamento sia stata fortemente

Tab.2 - Classificazione delle modalità di regolamentazione dell'interazione tra i due accreditamenti

Regione	Accreditamento Unico	Preferenzialità/Semplificazione	Non specificato
Abruzzo			◆
Calabria			◆
Campania	◆		
Friuli Venezia Giulia			◆
Lazio		◆	
Lombardia	◆		
Marche		◆	
Molise			◆
Piemonte		◆	
Puglia		◆	
Sardegna			◆
Sicilia			◆
Toscana		◆	
Provincia autonoma di Trento		◆	
Valle d'Aosta		◆	
Veneto			◆

Fonte: Isfol, *Rapporto di monitoraggio sui servizi per il lavoro 2015*

Fig.2 - Tipologia dei soggetti accreditati per i servizi al lavoro (valori percentuali)



Fonte: Isfol, *Rapporto di monitoraggio sui servizi per il lavoro 2015*

dalle strutture riferibili agli organismi del servizio pubblico e dalle Apl (Agenzie per il lavoro). Ciò evidenzia come il sistema dei soggetti operanti nelle politiche attive stia assumendo sempre più una dinamica fortemente integrata.

Un secondo elemento quantitativo interessante è quello rilevabile nel numero di organismi accreditati per

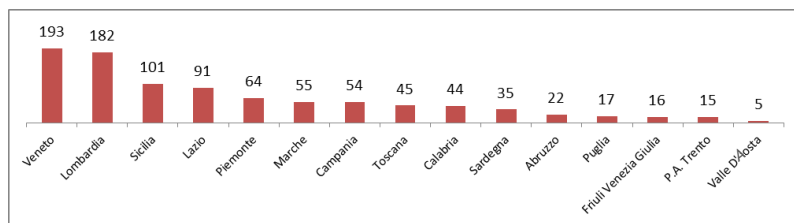
differenziata nelle diverse interpretazioni regionali. Tale dinamica era prevista nella genesi implementativa dei due sistemi. L'obiettivo era quello di offrire per l'accreditamento un modello flessibile pur garantendo alcuni principi e standard comuni nelle diverse interpretazioni territoriali.

Infine ci preme segnalare un aspet-

to di criticità che entrambi i processi implementativi dei sistemi di accreditamento hanno evidenziato, ovvero la mancanza di un forte investimento sui modelli di monitoraggio e valutazione degli operatori accreditati, la non piena attuazione, cioè, di un requisito fondamentale nei moderni sistemi di accreditamento: quello dell'efficacia ed efficienza. Nell'accREDITAMENTO per i servizi al lavoro, ad esempio, solo due Regioni (Lombardia e Campania) lo hanno definito e reso operativo⁹. In Campania, tale modello valutativo è pienamente contenuto nel sistema di accreditamento, con l'applicazione dell'insieme degli indicatori del requisito di efficacia ed efficienza. Invece in Lombardia è attuato con una modalità più articolata - distinta dalla normativa dell'accREDITAMENTO - ma comprendente anche, oltre agli indicatori di efficacia ed effi-

cienza, quelli riferibili ai requisiti del regime di accreditamento di tipo finanziario, professionale e relazionale¹⁰. Seppur interessanti e di notevole complessità i due modelli di monitoraggio, però, non sembrano cogliere un aspetto fondamentale del compito svolto dalle azioni di valutazione: definire sistemi di rating pienamente fruibili all'utenza per accompagnarla e facilitarla nell'identificazione dei migliori soggetti a cui affidarsi. Con tale modalità si potrebbe realizzare pienamente uno dei compiti più importanti dell'accREDITAMENTO, ossia assicurare agli utenti la facoltà di scegliere in maniera autonoma e consapevole il percorso migliore.

Fig.3 - Soggetti accreditati per i servizi al lavoro per Regione



Fonte: Isfol, *Rapporto di monitoraggio sui servizi per il lavoro 2015*

¹ Nella Tabella di confronto non è stata inserita la PA di Bolzano in quanto non disponibili i dati a dicembre 2015.

² Per un esaustivo approfondimento sulla natura e sull'evoluzione dei tre principi descritti, si rimanda a Isfol, *Rapporto di monitoraggio sui servizi per il lavoro 2015*, <http://sbnlo2.cilea.it/bw5ne2/opac.aspx?WEB=ISFL&IDS=20724>

³ Il Coordinamento del sistema consiste nell'erogazione di alcuni servizi in modalità esclusiva, generalmente, quelli di tipo amministrativo e quelli propedeutici alla definizione delle misure per l'inserimento lavorativo (Profilazione, Patto di Servizio, Piano di azione individuale).

⁴ In tali sistemi vi è una distinzione tra ruolo svolto dal servizio pubblico e quello offerto dagli operatori accreditati (doppio canale) ed i primi risultano o accreditati di diritto o non soggetti all'accREDITAMENTO.

⁵ Nella prima forma regolatoria possiamo annoverare la maggior parte delle Regioni, mentre nella seconda possiamo evidenziare, come più esemplificativa, l'esperienza della Regione Lombardia.

⁶ Tale sistema è stato messo a punto prioritariamente nell'accREDITAMENTO per la formazione per soddisfare le richieste della Commissione europea (DG Concorrenza) che aveva rilevato come la presenza di un indicatore nel criterio A (risorse strutturali e infrastrutturali) richiedente il possesso di una più sedi operative in ciascun contesto regionale ledeva il principio comunitario di "libertà di stabilimento" e di conseguenza il concetto di "libertà di concorrenza".

⁷ In tali sistemi è presente una procedura di accREDITAMENTO comune con la possibilità di scegliere per l'operatore la sezione di accREDITAMENTO più consona alla tipologia di servizio offerto. Naturalmente le diverse sezioni richiederanno criteri di accesso, requisiti e indicatori diversificati.

⁸ In tale gruppo classificatorio sono rappresentati 7 contesti regionali anche se con comportamenti diversificati. Nella Regione Lazio l'accREDITAMENTO per la formazione garantisce l'automatico accREDITAMENTO (transitorio) per i servizi al lavoro meno complessi (generali-obbligatori) e la soddisfazione di alcuni requisiti anche per un accREDITAMENTO con servizi più intensivi ed individualizzati (specialistico). Altre Regioni prevedono un accREDITAMENTO automatico per i soggetti accreditati per l'orientamento ma solo per servizi al lavoro contenenti prestazioni orientative di I e II livello (Toscana). Altri contesti regionali accreditano di diritto per i servizi al lavoro tutti i soggetti accreditati nella formazione professionale (Puglia).

⁹ Tali modelli sembrano tuttavia perseguire differenti finalità. La Lombardia, nella scelta degli indicatori, dà maggiore rilievo agli aspetti centrati su una logica competitiva, quali l'efficacia del risultato e la qualità del servizio. La Campania, invece, attenua tale impostazione, inserendo anche condizioni che riconoscono la storia pregressa (anzianità della struttura) e la consistenza strutturale dell'organismo.

¹⁰ Tale aspetto è interpretabile considerando un fattore fondamentale del sistema lombardo, l'accREDITAMENTO ad ingresso libero. Si tratta di un modello che mediante il sistema della Dote unica lavoro (voucher a disposizione degli utenti), garantisce all'organismo accreditato l'immediato accesso alle risorse finanziarie pubbliche, senza l'intermediazione di un accordo contrattuale o di una gara ad evidenza pubblica. Tale sistema necessita, quindi, di verifiche e controlli continui fortemente concentrati nella fase ex post l'accREDITAMENTO. Inoltre il modello di accREDITAMENTO della Lombardia, non avendo una scadenza temporale, impone una verifica fortemente orientata al controllo del mantenimento dei requisiti, che solo un sistema avanzato di monitoraggio e valutazione può assicurare.

PREVENZIONE DELLA DISPERSIONE Il progetto (e ricerca) *Orientadropout*

di **Federico Batini**, *Università di Perugia*

Parole chiave: dispersione scolastica, orientamento narrativo, didattica per competenze

"La scuola è a un bivio. Può scegliere se rimanere in una torre d'avorio e ripensare a come erano belli i tempi in cui l'insegnante poteva spiegare le opere del Tasso davanti a una platea di studenti silenziosi ed 'ipnotizzati' dalle sue parole (ma sono mai esistiti questi tempi?) oppure può scegliere di aprirsi al mondo e confrontarsi con la contemporaneità, con tutto il bene e il male che questa porta con sé." (Trincherò, Tordini, 2011, p.15).

Il progetto *Orientadropout* si configura come un complesso progetto di prevenzione della dispersione scolastica teso a rafforzare gli anticorpi in specifici studenti, classi, scuole e, al contempo, servirsi dell'esperienza al fine di modellizzare, attraverso una ricerca multimetodo, percorsi e strumenti per la prevenzione. Si tratta di un progetto di ricerca e intervento sperimentale dell'ente

Cassa di risparmio di Firenze in partenariato e collaborazione con: Isfol, Università di Perugia, associazione Pratika, associazione Nausika (LaAV: Letture ad Alta Voce) e con la collaborazione di numerose strutture e organizzazioni.

Il progetto si svolge in Toscana, nelle province di Arezzo e Firenze e coinvolge cinque istituzioni scolastiche e tre agenzie formative: Istituto Comprensivo IV Novembre di Arezzo; istituto comprensivo Scandicci (FI) Altiero Spinelli; istituto comprensivo Don Milani di Montespertoli (FI); Itis G. Galilei di Arezzo; Isis L. Da Vinci di Firenze; agenzia Pratika di Arezzo; agenzia Metaphora di Arezzo; istituto Don Facibeni di Firenze.

Il contesto e il quadro di riferimento

Dal decennio conclusivo del secolo scorso, la dispersione viene interpretata, con decisione, come un fenomeno con cause multifattoriali: "Dalle diverse prospettive di analisi del fenomeno, che tendevano a dare peso ad un fattore piuttosto che ad un altro (al soggetto, alla sua intelligenza, al suo sviluppo cognitivo, all'ambiente, alla famiglia, alla mancanza di mezzi economici, alla povertà di stimoli culturali, alla scuola selettiva) si è giunti oggi a condividere una lettura che coglie le relazioni e gli intrecci tra i vari fattori, che tende ad individuare con chia-



rezza i vari elementi di rischio, le varie cause della dispersione scolastica, ma all'interno della loro interrelazione." (Ministero pubblica istruzione, 2000, p.7).

Cause molteplici che si intrecciano in misura e modo diverso per ogni soggetto: "un'esperienza in cui gli esiti (i risultati) non possono essere disgiunti dalle motivazioni, dai significati, dal sistema delle interazioni che influenzano i comportamenti. In altri termini, al centro dell'attenzione vanno collocati sia il soggetto, inteso come attore capace di partecipare, di elaborare significati ed esperienze, sia i processi sociali che influenzano i percorsi formativi, coniugando, così, gli aspetti individuali e relazionali con quelli

strutturali." (Batini, a cura di, 2002, pp.28-29).

Oggi si può parlare di differenti dimensioni o livelli di dispersione, per distinguere (Benvenuto, 2011):

- a) le forme di dispersione nei percorsi scolastici, di tipo materiale, che riguardano gli studenti che rallentano o cambiano percorso nel sistema di istruzione e formazione (questo livello rimanda all'analisi dei flussi, vale a dire delle ripetenze, delle non reinscrizioni, dei trasferimenti, ritiri o passaggi degli studenti all'interno del sistema di istruzione);
- b) le forme di dispersione nell'apprendimento e nel processo di istruzione scolastica (questo livello rimanda all'analisi dei debiti

scolastici o giudizi di non sufficienza, dei tassi di bocciatura, dei livelli raggiunti nelle distinte competenze disciplinari o trasversali, di scuola o a carattere comparativo nazionale/internazionale, e quindi la qualità degli apprendimenti);

- c) le forme di dispersione nell'integrazione e relazione sociale (questo livello riguarda l'analisi del disagio, devianza e disaffezione da regole, contesti sociali e valori condivisi a scuola e nella società civile, dell'abbandono);
- d) le forme di dispersione tra titoli di studio e competenze acquisite da un lato ed entrata nella vita professionale dall'altro (coerenza tra titoli e reclutamenti o contratti, ricaduta degli investimenti nell'istruzione).

Comunemente si definisce la dispersione (spesso mediaticamente sovrapposta al solo abbandono scolastico) come la somma di ripetenze (bocciature) e abbandoni (interruzione di un percorso di istruzione senza concluderlo) (Batini, 2002; Batini, Bartolucci, 2016).

Il contesto toscano è caratterizzato da una particolare gravità del fenomeno: limitandosi ai soli abbandoni, infatti, la situazione Toscana, risulta ancora più preoccupante rispetto al panorama italiano già critico, presentando una percentuale di abbandoni precoci pari al 17,6% con-

tro una media Ue del 12,8%. In soli tre anni, questa Regione ha infatti scalato, in senso peggiorativo, circa 22 posizioni passando dal 97° posto al 75° nella classifica europea dell'abbandono scolastico precoce¹. Ciò si traduce in un aumento sensibile dei costi individuali e sociali e nell'impossibilità di tenere gli occhi chiusi di fronte alla dissipazione di possibilità.

Metodi

Alla base del processo definito c'è la convinzione che, se la letteratura analizza il fenomeno della dispersione come risultanza di fattori individuali, scolastici, economici, familiari, culturali, allora anche gli interventi sul campo debbono agire su tutti i fronti sui quali sia possibile intervenire direttamente, senza attendere le condizioni ideali. Nessuno, dunque può essere escluso, tutti devono sentirsi direttamente responsabili.

Le azioni vengono sviluppate secondo un doppio livello a seconda dei destinatari:

- operativo con gli studenti e i *dropout*;
- didattico-metodologico per i docenti e i formatori.

Le classi sperimentali - coinvolte nel progetto - sono, sia ad Arezzo che a Firenze: prime e quarte nella primaria, prime e terze nella secondaria di primo grado, prime nella secondaria di secondo grado e gruppi di

dropout prima dell'inserimento nei percorsi di formazione professionale o durante gli stessi. Ogni classe prevede un relativo gruppo di controllo.

L'intervento rivolto a bambini e ragazzi si centra su: un percorso di sviluppo/recupero delle competenze di base attraverso attività e giochi, oppure, con i ragazzi più grandi, attraverso azioni di ricerca *Student Voice* radicale, gli studenti come ricercatori (Fielding, 2004; 2004b), ovvero attraverso un'attività complessa di realtà per far ridefinire il senso della scuola e le motivazioni all'origine di dispersione, ripetenza. Gli interventi prevedono un'azione degli esperti in orario curricolare, in affiancamento agli insegnanti. Progressivamente il percorso viene ricalibrato e "corretto" con le indicazioni emergenti dai risultati e dalle reazioni degli studenti e attraverso la validazione degli insegnanti. Progressivamente gli insegnanti, anche grazie ad azioni di formazione consulenziale rivolte agli insegnanti di ogni classe coinvolta, durante l'intero percorso, assumono il ruolo di conduzione del percorso (sostenibilità futura).

La didattica di riferimento è quella definibile "per competenze", ovvero una didattica che ponga al proprio centro gli studenti e la loro attivazione e gli obiettivi di apprendimento che debbono raggiungere. A quest'azione principale, nella quale

l'attenzione si focalizza sulle competenze di base di area linguistica e matematica ai diversi livelli, si affiancano due azioni di *empowerment* degli studenti: la lettura ad alta voce e percorsi di orientamento narrativo. Tra gli strumenti utilizzati una rilevante attenzione è stata posta ai giochi strategici e all'apprendimento che essi possano veicolare². L'effetto del percorso viene misurato con diversi strumenti: l'osservazione longitudinale (per verificare il successo/insuccesso formativo dei partecipanti alla sperimentazione negli anni successivi) e la somministrazione di test *ex ante* ed *ex post*.

Strumenti

Per provare a strutturare percorsi e strumenti di prevenzione che possano costituire un "modello" trasferibile si è scelto di "misurare" l'impatto del progetto sulle classi e sui singoli studenti attraverso tre strumenti che vanno a indagare: il grado di "disperdibilità" (prevedibilità della dispersione) del soggetto (TVD), l'intelligenza emotiva (EQ-1), i livelli e le potenzialità cognitive (CAS).

Questi strumenti che vengono somministrati prima e dopo l'intervento sia alle classi sperimentali che alle classi di controllo sono compilabili autonomamente (*self-report*) e dunque somministrabili all'intera classe contemporaneamente, per quanto riguarda i primi due, mentre il CAS,

strumento ben più complesso, necessita di somministrazione individuale (uno a uno).

Risultati iniziali e sviluppi

I risultati sperimentali verranno presentati a fine giugno 2016; al momento, sono tuttavia disponibili i risultati, molto positivi, che si possono rilevare dalle valutazioni del progetto effettuata da studenti e genitori. Si tratta di valutazioni con alto livello di consapevolezza, in quanto non riguardano semplicemente il gradimento o meno del progetto, bensì la ricostruzione delle attività svolte, le procedure utilizzate, gli apprendimenti conseguiti, la relazione con il sé e l'utilità personale degli apprendimenti conseguiti. Il progetto, che dal prossimo anno scolastico prenderà, significativamente, il nome di NoOut, prevede sviluppi in termini di attenzione a dimensioni come l'occupabilità, per i ragazzi più grandi, di rinforzo e accompagnamento delle classi sperimentali già coinvolte (e dei relativi insegnanti) e l'attivazione di nuove sperimentazioni (seppur in misura minore) per ri-controllare l'effetto di percorsi e strumenti corretti e modificati dopo l'esperienza del pri-

mo anno e il lavoro assieme agli insegnanti.

I dati conoscitivi, invece, raccolti e analizzati negli ultimi due anni grazie alla collaborazione di scuole delle due province toscane coinvolte e delle scuole delle province di Terni e Perugia, verranno restituiti alle scuole medesime con le quali sarà avviato un dialogo per tentare di fondare una nuova relazione tra scuola e ricerca educativa *evidence based*³.

Rimandando a successivi approfondimenti l'analisi dei dati sperimentali relativi ai test (non ancora disponibili), gli effetti di altro tipo osservati e registrati, la valutazione degli apprendimenti conseguiti, l'analisi approfondita dei dati qualitativi

raccolti e dei prodotti costruiti, si riportano, per concludere, alcuni *feedback* sintetici, relativi alla scuola secondaria di primo grado, dove si è appena conclusa la sperimentazione:

Con Orientadropout la scuola è sembrata più divertente perché attraverso attività simpatiche e buffe siamo riusciti a farci piacere materie come la matematica, la grammatica, la lettura etc... (classe terza). Sono cambiato in meglio, mi sono

ispirato alla lettura e mi sono divertito (classe prima).

Questa attività è stata spettacolare e mi sono divertita molto, volevo ringraziare gli esperti per il percorso svolto (classe terza).

Questo percorso mi ha aiutato molto (classe terza).

Ora ho sempre voglia di andare a scuola (classe prima).

Mi sento cambiato in meglio (classe prima).

In questi mesi ho sviluppato le capacità di ascolto, l'empatia e la lettura ad alta voce. Ho anche imparato a scrivere testi più lunghi (classe prima).

Ho un rapporto con la scuola molto migliore di prima (classe prima).

Sono cambiata nell'atteggiamento e nel modo di fare. Orientadropout è servito molto (classe prima).

Grazie, per me siete serviti molto, questa esperienza non la dimenticherò mai (classe prima).

Sono diventato più sicuro di me (classe prima).

Ho imparato molte cose, mi sono divertito e sono cambiato in meglio (classe prima).

Indubbiamente i risultati sperimentali e le risultanze dell'osservazione longitudinale condotta con molti strumenti saranno fondamentali per fornire una valutazione di efficacia dei percorsi e degli strumenti usati per prevenire la dispersione. Ciò che è certo è che i livelli di consapevo-

lezza e di partecipazione attiva al proprio apprendimento sono aumentati nei ragazzi. I ragazzi hanno opinioni che devono essere ascoltate: la scuola, in fondo è costruita per loro.

Mi piacerebbe sentirmi dire che non è così importante avere il 10 a tutte le materie, ma sarebbe molto importante uscire dalla scuola con la capacità di seguire un telegiornale e capirlo. Mi piacerebbe che ci dicessero che le emozioni, le emozioni sono una delle cose più importanti nella vita. Che i sogni non sono mai sbagliati, che non sono mai troppo grandi. Che non esistono sogni irrealizzabili, ma solo persone che smettono di crederci. Vorrei che mi facessero capire bene l'importanza di credere nei miei sogni e in me stessa (classe prima, ITIS).

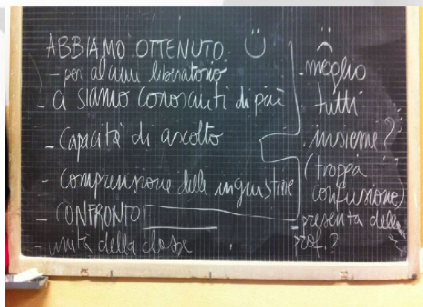
Riferimenti bibliografici

M. Bartolucci, F. Batini, *C'era una volta un pezzo di legno. Un progetto student voice per scuole a zero dispersione della Rete di scuole di Gubbio*, Franco Angeli, Milano, 2016.

F. Batini, a cura di, *La scuola che voglio*, Zona, Arezzo, 2002.

F. Batini, *Insegnare per competenze*, Loescher, Torino, 2013.

F. Batini, *Dropout*, Fuorionda, Arezzo 2014.



F. Batini, M. Bartolucci, *Dispersione scolastica. Ascoltare i protagonisti per comprenderla prevenirla*, Franco Angeli, Milano, 2016.

F. Batini, S. Giusti (a cura di), *L'orientamento narrativo a scuola. Lavorare con le competenze per l'orientamento dalla scuola dell'infanzia all'educazione degli adulti*, Erickson, Trento 2008.

G. Benvenuto, *La scuola diseguale*, Anicia, Roma 2011.

M. Castoldi, *Valutare e certificare le competenze*, Carocci, Roma 2016.

Irpet, Istituto Regionale Programmazione Economica della Toscana, *Rapporto sulla dispersione scolastica in Toscana*, luglio 2014.

M. Fielding, "Transformative approaches to student voice: Theoretical underpinnings, recalcitrant realities", *British Educational Research Journal*, 30, 2 (April), 295-311, 2004.

M. Fielding, "New wave student voice and the renewal of civic society", *London Review of Education* 2, 3 (November), 197-217, 2004b.

R. Trincherò, M. L. Tordini, *Responsabilità e disagio. Una ricerca empirica sugli adolescenti piemontesi*, Franco Angeli, Milano, 2011.

LA PARITÀ DI GENERE ATTRAVERSO METODI NON FORMALI L'iniziativa imPARlamo

di Paola Panfili, Amfi

Parole chiave: parità di genere, mobilità transnazionale, uguaglianza

L'Aige (*European institute for gender equality*) nel suo indice sulla parità di genere 2015 ha concluso che, nonostante l'impegno profuso, l'Unione europea con un punteggio di 52.9 su 100 rimane a metà strada nella corsa verso la parità di genere palestando così solo timidi progressi. In questo specifico contesto europeo prende piede l'iniziativa progettuale "imPARlamo" promossa da [Amfi international - Agenzia per la mobilità e la formazione internazionale](#) con sede a Celano (L'Aquila) e finanziata dalla Commissione europea nell'ambito di un progetto Erasmus+ Ka1.

Amfi è un'organizzazione attiva nel settore della formazione professionale e linguistica e nella realizzazione di scambi culturali in ambito internazionale. Propone e promuove progetti ed attività di formazione non formale nell'ambito dei principali programmi europei, nella con-

vinzione che la ricchezza dell'Unione risieda nelle differenze culturali dei Paesi che la compongono. Amfi sostiene e incoraggia la mobilità transnazionale nell'ambito della formazione quale strumento per la promozione del dialogo interculturale della mutua conoscenza tra i popoli.

L'idea progettuale di imPARlamo è il risultato di un'analisi - effettuata nel 2014 - su questionari che sono stati somministrati ad un campione di giovani del territorio aquilano di età compresa tra i 14 ed i 30 anni in merito alle proprie aspettative e aspirazioni su scuola e lavoro, nonché sull'eventuale caratterizzazione di genere di alcuni ruoli occupazionali. Dai questionari è emerso come gli stereotipi di genere attualmente continuano ad esistere indipendentemente da status sociale ed età. Inoltre, si è potuto constatare come i minori entrino in contatto precocemente con gli stereotipi di genere attraverso le serie tv, la pubblicità, gli albi illustrati ed altri materiali educativi e formativi che influenzano la percezione dei comportamenti-tipo di uomini e donne.

Il progetto imPARlamo nasce come uno scambio di 60 giovani tra i 14 ed i 30 anni provenienti da Italia, Grecia, Repubblica Ceca, Ucraina, Serbia, Romania e Macedonia che tra il 9 e il 20 giugno 2016 parteciperanno a laboratori e workshop sul tema dell'abbattimento degli stere-

¹ Irpet, Istituto Regionale Programmazione Economica della Toscana, *Rapporto sulla dispersione scolastica in Toscana*, luglio 2014.

² Per un approfondimento del percorso seguito si può consultare il contributo di Maria Ermelinda De Carlo e Martina Evangelista nel volume: F. Batini, M. Bartolucci, *Dispersione scolastica. Ascoltare i protagonisti per comprenderla e prevenirla*, Franco Angeli, Milano, 2016.

³ In coerenza con la logica di maggior diffusione possibile di percorsi, dati, strumenti, il volume citato nella nota 2, che presenta i dati conoscitivi raccolti, sarà disponibile on line in forma open access.

otipi di genere e della promozione delle pari opportunità. Tutte le attività realizzate si basano su metodi di educazione non-formale e prevedono il coinvolgimento diretto di ogni partecipante.

La mobilità durerà 10 giorni e avrà luogo a Celano, cittadina storica di 11mila abitanti, situata in posizione dominante nella

piana del Fucino. Alcune delle attività verranno svolte all'aperto sfruttando i paesaggi naturali del Parco regionale naturale Sirente-Velino in particolare presso la località detta Le Gole che separano il Monte Sirente dal

monte Tino. In uno spiazzo antistante il sentiero de Le Gole i partecipanti potranno assistere alla realizzazione della pasta fatta in casa, attività tipicamente svolta dalle donne massaie, da un uomo. Questo tipo di attività può avere un forte impatto sui partecipanti e fornirà l'occasione per penetrare appieno l'argomento della parità di genere sradicando quei preconcetti e tabù che distruggono la società contemporanea.

L'obiettivo del progetto è quello di promuovere la cultura dei diritti e i valori dell'uguaglianza, delle pari opportunità e della non discrimina-

zione. Il raggiungimento di tali obiettivi avverrà attraverso l'impiego di metodologie innovative e di educazione non formale, spingendo i diretti beneficiari del progetto a riflettere e valutare se e come i diritti di uomini e donne vengano garantiti sfatando così tutti quei miti che nutrono ed acuiscono la disparità di genere.

Le attività didattiche saranno organizzate con il supporto degli enti nazionali di consorzio, Il Semaforo blu e Arteimmagine. In particolare lo staff de Il Semaforo blu è specializzato nella lettura animata con l'obiettivo di far

conoscere al giovane pubblico e agli adulti il fascino della lettura ad alta voce dialogando con i partecipanti sulle tematiche scelte, intervallando la lettura con momenti di musica per rendere ancora più coinvolgente, completo e attivo l'incontro. Le *Graphic novels* a tema "Cattive Ragazze" presenteranno quindici profili di donne che hanno avuto una vita straordinaria, superando pregiudizi e stereotipi.

La vita di queste donne, molto diverse tra loro, fornirà un punto di partenza per tracciare un percorso di riflessione superando i pregiudizi e gli stereotipi di genere tanto da

cambiare la storia. L'associazione Arteimmagine, invece, si occupa di promuovere e sviluppare la cultura, l'arte, la comunicazione, l'informazione e il linguaggio delle immagini. Arteimmagine, che opera nel settore multimediale, si occuperà della proiezione di film e documentari a

tema e di coordinare tavoli di discussione sulle proiezioni stesse. Le attività di *reading* de Il Semaforo blu comprenderanno: *brainstorming* su caratteristiche maschili e femminili; introduzione al genere *Graphic Novel*; visione di spezzoni relativi ad un omonimo spettacolo teatrale; visione di alcune parti dell'intervista all'autrice; presentazione di due profili di donne a scelta tramite foto, musica, contesto storico e sociale; laboratorio di gruppo - completamento di fumetti "muti" su altre donne.

L'iniziativa progettuale vedrà inoltre discussioni, ricerca e *orienteeering* in città, osservazione comportamentale della società civile in luoghi comuni come il mercato. Le attività avranno la peculiarità di racchiudere l'esperienza e il vissuto socio-culturale di cittadini di diverse nazioni che potranno confrontarsi sullo stato e sui metodi utilizzati per garantire la parità di genere nel Paese di appartenenza.

I partner europei che sostengono e co-organizzano l'iniziativa sono: *l'Association center for intercultural*

dialogue (Cid) - Kumanovo, Macedonia;
AzBuki - Nis, Serbia;
Dnipropetrovsk City youth civic organization - Dnipropetrovsk, Ucraina;
Future in progress - Dragos Voda, Romania;
Prague action group z. s. - Praga 9, Repubblica Ceca;
ChangeLog foundation - Mykolayiv, Ucraina;
Hellenic youth participation - Atene, Grecia;
Anazitisi - Lepanto, Grecia.

Tutte queste organizzazioni sono da anni impegnate nella progettazione europea Erasmus+ fornendo, nelle loro rispettive nazioni, un supporto valido alle giovani generazioni.



ORIENTARSI TRA LE PROFESSIONI DEL MARE L'esperienza di Sailor

di **Mina Cantatore e Furio Truzzi**
Arsel Liguria

Parole chiave: orientamento, giovani, alternanza scuola/lavoro

L'esperienza di Sailor, *la nave dell'orientamento ai mestieri e alle professioni del mare*, è nata nel 2013 su iniziativa dell'Agenzia Liguria lavoro¹ ed è stata pienamente condivisa con gli operatori del settore e con le istituzioni formative della nautica e della logistica. L'edizione 2015, fortemente voluta dalla Regione Liguria che ne ha affidato ad Arsel Liguria il coordinamento, è stata inserita nel progetto Fse #costruiamocilfuturo promosso dall'assessorato regionale all'istruzione per parlare ai giovani di formazione, lavoro e orientamento attraverso cinque manifestazioni, che si sono svolte a Genova tra ottobre e novembre 2015. Tutti gli eventi sono stati importanti momenti di incontro tra stu-



denti, famiglie, imprenditori, docenti, educatori ed esperti di orientamento.

#costruiamocilfuturo si è concluso con **Sailor - la nave dell'orientamento ai mestieri e alle professioni del mare**. A due anni dalla prima pionieristica proposizione, nel 2015 è stata realizzata la terza edizione dell'evento Sailor, con lo scopo di offrire ai giovani partecipanti l'occasione di vivere una significativa esperienza orientativa e formativa, di più giorni, a bordo di una motonave, per stimolarne la curiosità nell'approfondire sbocchi lavorativi sui quali non sempre è data loro l'opportunità di riflettere. Il progetto ha inteso nuovamente promuovere fra i giovani la cultura e la conoscenza del mondo

del lavoro in mare e nel porto, evidenziando la necessità di collegare filiere produttive e formative. Nel 2015, oltre a studenti di varie Regioni d'Italia, ha partecipato al progetto anche un gruppo di student

ti francesi. Si è offerto ai giovani partecipanti la possibilità di seguire un percorso che si è delineato come un momento di alternanza scuola/lavoro, oltre che di orientamento. Infatti, oltre all'attività informativa, si sono realizzati a bordo dei veri e

propri laboratori utilizzando la metodologia *learning by doing*. La nave si è così presentata come un'azienda e ha quindi proposto ai partecipanti delle vere e proprie esperienze lavorative, per quanto brevi.

I promotori e organizzatori, oltre alla Regione Liguria/ArselRSEL Liguria e Grandi navi veloci, sono stati la Capitaneria di porto di Genova, la Guardia costiera, l'Accademia italiana della marina mercantile e l'Ufficio scolastico regionale (Usr) per la Liguria.

Il progetto è stato promosso nelle altre scuole italiane dal Ministero dell'istruzione.

gio di Genova e l'Università degli studi di Genova.

Da evidenziare la partecipazione, in linea con il recente Protocollo di collaborazione firmato tra il rettore dell'*Académie de Nice* e il direttore generale dell'Usr Liguria, di un gruppo di quattordici studenti, di cui sette di un istituto nautico e sette di un istituto alberghiero. I tutor che hanno seguito i gruppi sono stati individuati fra gli allievi del quinto anno dell'Istituto per i trasporti e la logistica/nautico San Giorgio di Genova e C. Colombo di Camogli, gli allievi

I numeri di Sailor 2015

STUDENTI PARTECIPANTI: 258	244 ITALIANI 14 FRANCESI
STUDENTI LIGURI: 150	105 di ISTITUTI NAUTICI 45 di ISTITUTI ALBERGHIERI/TURISTICI
STUDENTI DI ALTRE REGIONI: 94 (PIEMONTE/VENETO/FRIULI/TOSCANA/SICILIA)	64 di ISTITUTI NAUTICI 30 di ISTITUTI ALBERGHIERI
INSEGNANTI ACCOMPAGNATORI	23
TUTOR: 22	5 dell'ACCADEMIA MARINA MERCANTILE 7 della GUARDIA COSTIERA AUSILIARIA REGIONE LIGURIA 10 del NAUTICO SAN GIORGIO
STAFF: 33	31 OPERATORI e DOCENTI 2 PSICOLOGI ORIENTATORI
LABORATORI REALIZZATI A BORDO: 18 (su cui hanno turnato tutti gli studenti)	11 del SETTORE NAUTICO (Coperta e Macchine) 7 dei SETTORI ALBERGHIERO e TURISTICO

I partner dell'edizione 2015 sono stati *l'Académie de Nice*, la Costa crociera, la Guardia costiera ausiliaria, l'Istituto alberghiero N. Bergese di Genova, l'Istituto nautico San Gior-

dell'Accademia della marina mercantile e i ragazzi volontari della Guardia costiera ausiliaria, appositamente formati allo scopo.

Prima dell'imbarco

Fondamentale per la buona riuscita dell'evento, nel mese antecedente l'imbarco sono state effettuate numerose riunioni con la partecipazione di tutti i partner coinvolti, soprattutto per affrontare i problemi connessi alla logistica, alla realizzazio-



ne dei laboratori, alle operazioni di imbarco ed alla sicurezza a bordo. Gli incontri organizzativi hanno riguardato:

- la programmazione didattica (nello specifico, la stesura di un programma studenti, programma colloqui con psicologi/orientatori, programma formativo insegnanti, programma riproduzione filmati didattici);
- la verifica della fattibilità, a bordo, dei laboratori programmati e delle loro modalità di attuazione
- la progettazione dello spazio informativo;

- la formazione dei tutor. In particolare va evidenziata l'attività di progettazione e realizzazione a bordo dei laboratori.

A bordo

Arsel Liguria e Grandi navi veloci, a bordo, hanno svolto una attività di coordinamento di tutto lo staff, dei tutor e del personale di bordo. È stato anche predisposto un apposito spazio informativo dove gli interessati hanno potuto consultare e ritirare materiali esplicativi sulle professioni del mare ed i relativi percorsi formativi. In modo continuati-

vo è stato presente un operatore dell'Accademia italiana della marina mercantile, coadiuvato a turno da altri operatori e tutor, per dare ulteriori informazioni ed accogliere richieste di specifici colloqui di approfondimento da svolgersi durante la navigazione.

L'Università degli studi di Genova, nel suo ruolo istituzionale, ha organizzato e gestito uno specifico spazio di informazione ed orientamento ai percorsi universitari.

I laboratori

L'attività formativa a bordo si è con-

cretizzata proponendo dei laboratori, quali vere e proprie esperienze lavorative. L'organizzazione di tale attività è stata molto complessa per poter permettere a tutti gli studenti di partecipare a turno a tutti i laboratori a loro indirizzati.

Tutti gli studenti sono stati suddivisi in gruppi, a seconda del loro indirizzo di studio. A turno hanno quindi partecipato ai laboratori realizzati nei settori: coperta, macchine, alberghiero, turistico.

Durante tutta la navigazione, i ragazzi hanno avuto modo di annotare il loro percorso orientativo/formativo e le loro impressioni, compilando uno strumento appositamente redatto per questo evento: il diario di bordo.

Come già fatto in occasione dell'edizione 2014, durante la sosta nel Porto di Palermo, tutti i componenti del gruppo Sailor 2015 (partecipanti, insegnanti e staff), insieme al personale di bordo, hanno partecipato al laboratorio/esercitazione di "Abbandono nave".

Nel corso della sosta, gli operatori della Regione Sicilia hanno consegnato ai ragazzi materiali turistici e di informazione.

Un gruppo misto di studenti e personale di staff ha, inoltre, potuto assistere alle manovre di disancoraggio e di uscita dal porto.

Gli esiti e gli sviluppi

Tra tutti gli studenti partecipanti a Sailor, che hanno completato il percorso formativo/orientativo, sono stati sorteggiati cinque premi (viaggi/crociere), messi in palio dai partner dell'iniziativa.

Prima dello sbarco ogni tutor ha consegnato ai componenti del proprio gruppo gli attestati di partecipazione, mentre appositi attestati sono stati consegnati agli insegnanti che hanno partecipato alla formazione svolta a bordo.

Durante i viaggi, nelle tratte Genova-Palermo e ritorno, sulla motonave hanno viaggiato normalmente i passeggeri, che hanno partecipato ad una parte delle attività.

A maggio 2016, è stata realizzata un'edizione primaverile di Sailor: un progetto realizzato per gli studenti degli Istituti nautici, alberghieri e turistici della Regione Sicilia che, in stretta collaborazione con l'Ufficio scolastico regionale per la Sicilia, la Regione Sicilia e la capitaneria di porto di Palermo, ha permesso a 212 giovani di partecipare a un evento veramente particolare sullo scenario del mondo marittimo, svolto a bordo della motonave La Suprema sulla rotta Palermo-Genova-Palermo.

¹ Nel 2014 l'Agenzia Liguria Lavoro è confluita nella nuova Agenzia Regionale per i Servizi Educativi e del Lavoro (Arsel Liguria).

LA RETE EUROGUIDANCE SI RACCONTA

"Noi la mobilità la facciamo così..." - Intervista ad Alessandro Falsina (Sfa)



di Francesca Ludovisi, Isfol

Parole chiave: mobilità transnazionale, progettazione, strumenti

Attiva dal 2013, [Sfa-Soluzioni formative avanzate](#) è una realtà che opera in Sicilia nel settore della formazione, del management e della consulenza nell'ambito di programmi e iniziative comunitarie e nazionali. Da sempre attenta allo sviluppo e all'aggiornamento professionale del capitale umano, offre servizi formativi in ambito sanitario, informatico, giuridico e turistico-am-

bientale. Promuove progetti di mobilità individuale Erasmus+ Ka1 - Vet. Dal 2013 Sfa è membro della Rete nazionale di diffusione di Euroguidance Italy.

Alessandro Falsina coordina l'Area programmi europei. Lo abbiamo incontrato e ciò che emerge è un ritratto a tutto tondo di chi la mobilità la fa sul campo, fra giovani da selezionare e preparare, organismi ospitanti da individuare, tutor da addestrare. E molto altro ancora.

Quali progetti di mobilità Sfa ha attualmente in corso?

Sfa ha avviato la sua esperienza nell'ambito della mobilità transnazionale nel 2014 con l'approvazione di due progetti Ka1 per *Vet Learners* rispettivamente *Health care professionals mobility - Vet* (call 2014) e "Professioni socio-sanitarie in Europa" (call 2015) rivolti a giovani operatori socio sanitari e/o socio assistenziali con l'obiettivo di sviluppare un sistema di tirocini di alta qualità in Europa in ambito socio-sanitario e assistenziale.

Come vengono selezionati i giovani da inviare all'estero?

Il target è incentrato su due profili *medium* e *low-skill* legati al settore della sanità/assistenza volto ad agevolare la transizione verso il mondo del lavoro di due categorie di giovani di età compresa tra i 20 ed i 32 anni provenienti da scuole di forma-

zione professionale accreditate che intendono svolgere un tirocinio formativo all'estero entro un anno dall'acquisizione del titolo, in particolare: neo-qualificati già in possesso della qualifica di operatore socio-assistenziale (Osa) e neo-qualificati. Sono professioni qualificate nei servizi sanitari e sociali che collaborano, a titolo diverso, con gli altri operatori professionali preposti all'assistenza sanitaria e sociale, secondo un criterio multi-professionale.

La selezione, mediante avviso di partecipazione pubblico molto dettagliato e trasparente, a volte (mi rendo conto) forse troppo lungo, parte dai bisogni formativi individuati dal progetto che riguardano: le conoscenze settoriali, l'utilizzo della lingua straniera, le competenze trasversali/interculturali.

Le selezioni prevedono: la presentazione del progetto; test di lingua (inglese e/o di destinazione); colloquio individuale di tipo conoscitivo-motivazionale fondato sui seguenti criteri: predisposizione alla mobilità, motivazione alla partecipazione, caratteristiche professionali e personali. Utilizziamo una griglia di valutazione basata su criteri oggettivi per individuare motivazione e aspettative del candidato, considerata la specificità del settore e l'impegno richiesto per la buona riuscita del progetto.

Il successo di un tirocinio dipende anche molto dal giusto abbinamento tirocinante/azienda...

Sì, è un fase delicata e centrale che inizia e deve essere ben presente già in sede di elaborazione della proposta progettuale. Per questo motivo con gli organismi intermediari stranieri, scelti per consolidata *expertise* professionale, prevediamo un *pool* di enti ospitanti specifici di settore, predisposti di per sé all'accoglienza in mobilità come valore aggiunto aziendale, che siano interessati ai temi, obiettivi e risultati del progetto, stipulando spesso già prima di presentare il progetto, una lettera di intenti. Ovviamente gli stessi organismi ospitanti pongono condizioni di legge e/o di prassi lavorativa del loro sistema nazionale che entrano a fare parte del protocollo concordato dalla *partnership* progettuale.

Prima di partire, come attrezzate la 'valigia' dello stagista?

L'assistenza alla partenza in termini di organizzazione è un aspetto che curiamo in nome e per conto del partecipante (viaggio, alloggio e modalità di permanenza all'estero, etc.) grazie al supporto logistico degli organismi intermediari. Le attività preparatorie vere e proprie che vengono definite con il termine "pedagogico-culturali" vengono condotte in Italia e si concentrano sui seguenti aspetti: fornire informazioni circa l'analisi dei fabbisogni e del conte-

sto territoriale e di settore da cui nasce la proposta progettuale; approfondire le figure professionali di progetto e le competenze professionali e trasversali caratterizzanti in Italia e nel Paese di destinazione in termini di "affinità"; realizzare un bilancio di competenze *ex ante*; fornire orientamenti su come vivere e lavorare in un ambiente interculturale al fine di agevolare una dinamica integrazione nel Paese ospitante; permettere una presa di coscienza diretta del tipo di lavoro che si andrà a svolgere. Il "Manuale dello stage in Europa" e il "Manuale del tirocinante - Guida pratica al tirocinio extracurricolare", editi dall'Isfol, sono due strumenti che vengono presi come riferimento in tal senso. Tutto ciò serve a far comprendere anche il valore, il significato e la portata del *Learning agreement of cooperation* - Ecvet stipulato tra i vari soggetti ed enti coinvolti nella mobilità.

Una volta varcati i confini nazionali, quali strumenti utilizzate per monitorare l'esperienza?

Il nostro processo di monitoraggio si articola secondo fasi progressive ed è condiviso e portato avanti congiuntamente dall'organizzazione di invio e dai partner transnazionali. Gli esiti delle attività di monitoraggio costituiscono una base importante per il miglioramento continuo delle attività intraprese attraverso

l'esame rigoroso dei processi e dei prodotti/servizi. Prevediamo un *tutoring* diretto e costante da parte dell'organismo intermediario nel Paese di destinazione che ha inizio con la partenza dei partecipanti, tramite incontri e valutazioni periodiche (condivise *in itinere* con noi), disponibilità telefonica e ad appuntamenti; un *tutoring* indiretto da parte nostra tramite la somministrazione via e-mail di report intermedi e di valutazione progressivi che prosegue nel Paese ospitante per tutto il periodo di permanenza dei partecipanti, mediante anche l'utilizzo di strumenti telematici. Il tutor aziendale è inoltre in stretto contatto con il tutor ospitante in merito al monitoraggio del tirocinante rispetto agli esiti formativi previsti. Il processo è utile per la compilazione dell'Europass Mobility.

A proposito di certificazione, ad esperienza conclusa, cosa rimane in mano al giovane?

Utilizziamo Europass mobility, strumento ben collaudato negli anni e utile come sistema di riepilogo e contestualizzazione dell'esperienza di mobilità svolta. Da quest'anno stiamo sperimentando l'Ecvet nell'ambito dei due progetti in corso. Nello specifico, in sede di preparazione prima della partenza e al rientro, viene somministrato ai partecipanti un test di valutazione dell'apprendimento (già sperimentato nell'ambito di un precedente progetto Leonardo da Vinci) al fine

di approntare due distinti report: il primo sulle competenze in ingresso validate attraverso le prove con conseguente connessione Ecvet, il secondo sulle competenze maturate nel periodo di mobilità. Alla fine rilasciamo una certificazione sulle competenze acquisite e validate.

Si tratta di strumenti che ampliano ed approfondiscono il percorso professionale dell'individuo e contribuiscono a rendere più chiaro e trasparente "il riconoscimento" delle qualifiche da parte del vero destinatario ovvero il potenziale datore di lavoro che per tempo e/o altri fattori necessita di una fruibile lettura delle conoscenze, abilità e competenze di chi si offre per una determinata posizione lavorativa. In tal senso, una valida mano dovrebbe arrivare dall'introduzione del Repertorio nazionale delle qualifiche professionali che introduce nel nostro sistema della formazione un omogeneo schema di riconoscimento e quindi un'effettiva spendibilità del proprio titolo indistintamente su tutto il territorio nazionale ed in prospettiva, auspico, in tutta Europa.

A livello di progetto come è organizzata l'attività di valutazione?

La valutazione finale è un momento partecipativo che coinvolge i soggetti intervenuti e parte in primo luogo dall'analisi della documentazione di monitoraggio prodotta *in itinere* e dai report finali prodotti dagli orga-

nismi intermediari; dalla verifica dei certificati di tirocinio rilasciati dagli organismi ospitanti, dai report intermedi di monitoraggio inviati via e-mail dai partecipanti direttamente al promotore (controllo incrociato) ed ovviamente dal report finale che al rientro gli stessi beneficiari compilano attraverso il sistema online denominato *mobility tool*. Sulla base di questo flusso notevole di dati, la valutazione, sia quella dei partecipanti che quella degli altri attori della valutazione, viene condotta secondo i seguenti criteri: coerenza dei risultati conseguiti per ogni fase con gli obiettivi perseguiti; livello qualitativo dei percorsi seguiti; rapporto costi/benefici ed efficienza/efficacia dei metodi di lavoro; aderenza al budget preventivato; rispetto del piano di attività/calendario di lavoro; tangibilità e visibilità dei risultati. Il tutto per stabilire come potranno essere evitati in futuro eventuali criticità e dare il via alle necessarie modifiche di *project management* per il futuro.

L'integrazione tra il percorso di formazione e il tirocinio in azienda è uno degli obiettivi per rilanciare l'occupazione. Qual è, secondo lei, il vantaggio di recarsi all'estero?

L'integrazione tra i percorsi è certamente un fattore chiave: basti pensare alla recente legge n.107 del 2015, recante la "Riforma del sistema nazionale di istruzione e forma-

zione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti", che ha inserito organicamente questa strategia didattica nell'offerta formativa di tutti gli indirizzi di studio della scuola secondaria di secondo grado come parte integrante dei percorsi di istruzione, sia con la Comunicazione "Ripensare l'istruzione: investire nelle abilità in vista di migliori risultati socioeconomici" del novembre 2012, con cui la Commissione europea ha indicato gli obiettivi per lo sviluppo di un'istruzione e una formazione professionale di eccellenza tra cui la mobilità Erasmus+ come risposta alla strategia "Europa 2020". Il vantaggio quindi di recarsi all'estero è indubbio e concorde appieno con i recenti risultati dell'*Erasmus Study Impact* da cui è emerso che in termini di occupabilità e di sviluppo professionale il *traineeship Erasmus* assicura un'opportunità di carriera a un terzo dei borsisti e cresce a due terzi se si guarda al Sud dove spicca l'Italia con il 51% dei nostri tirocinanti poi impiegati nell'azienda ospitante. Quanto alla crescita delle competenze il 93% degli imprenditori europei conferma l'importanza strategica delle esperienze trasversali acquisite dalle risorse che vantano una mobilità internazionale nel proprio *background*. Nell'ambito dei progetti che stiamo gestendo il cui focus in definitiva è la salute e l'assistenza rispetto ad una società europea che invecchia, il dato

occupazionale è ancor più interessante se si pensa alla percentuale di concorsi in sanità dedicati attualmente alle figure professionali di progetto ed al valore aggiunto che la mobilità individuale Erasmus+ produce ai fini dell'apprendimento.

L'adesione alla Rete Euroguidance facilita il vostro lavoro?

Certamente sì: a valle, nella fase di promozione delle attività di pubblicizzazione degli avvisi di selezione e in quella di condivisione dei risultati finali di progetto. A monte, invece, nella possibilità di essere costantemente aggiornati sui temi e le innovazioni in materia di orientamento e mobilità, così come sulle esperienze poste in essere da altri organismi Vet a livello nazionale ed europeo.

Euroguidance è un *network* di confronto e scambio che produce riflessione, capacità di autocritica e lancio di nuove proposte in linea con i cambiamenti della mobilità lavorativa in Europa da intendersi anche come diritto e fonte di crescita professionale e non solo come necessità.

Qualche suggerimento per migliorare le attività della Rete?

Incentivare incontri territoriali a livello ampio presso Istituti secondari superiori tecnico - professionali ed organismi di formazione professionale specie nelle Regioni dove è bas-

sa la percentuale di presentazione e soprattutto di approvazione, di progetti di mobilità, per "riequilibrare" il sistema nazionale in termini di opportunità di accesso ai programmi per la mobilità in Europa.

Alessandro Falsina è esperto di progettazione, coordinamento e consulenza in materia di programmi europei e nazionali per l'istruzione e la formazione. Ha ricoperto per alcuni anni l'incarico di Direttore di sede operativa presso la Scuola di formazione del collegio universitario Arces accreditato dal Miur in Sicilia occupandosi di obbligo istruzione e formazione per disoccupati e inoccupati, formazione permanente e continua, inserimento in tirocinio formativo presso le imprese. È inoltre valutatore indipendente nel quadro del Programma Erasmus+ - Vet ed esperto in materia di educazione degli adulti nel ruolo di ambasciatore epale per la Sicilia presso Indire. Collabora con istituti scolastici, istituti tecnico-professionali, università, enti pubblici e privati, enti non profit, associazioni di categoria e professionali, aziende. Coordina l'Area Programmi europei presso Sfa.



L'APPROFONDIMENTO GIURIDICO.

Principio di eguaglianza e divieto di discriminazioni. Il modello sociale in una prospettiva internazionale ed europea

di **Alfredo Rizzo**, *Isof*

Parole chiave: principio d'uguaglianza, divieto di discriminazioni, diritto internazionale e dell'Unione europea

Il quadro internazionale di riferimento

Il principio di eguaglianza e divieto di discriminazioni (con particolare accento sui profili sostanziali del criterio egualitario contemplati all'art. 21 della Carta dei diritti fondamentali dell'Ue e che non sono toccati invece dall'art. 20 della Carta stessa, concernente il principio di eguaglianza in senso formale) sono stati fatti oggetto di ampio dibattito, anche giurisprudenziale, soprattutto in ordine alla riconducibilità di tali principi al novero di quelli idonei a configurare *un corpus* di norme di diritto internazionale cogente e/o di obblighi di natura cd. "solidale", il cui rispetto possa essere preteso dalla comunità degli Stati (cd. *erga omnes*). La questione è stata sollevata

in particolare a seguito di alcune pronunce della Corte interamericana dei diritti umani che hanno elevato tali principi al rango di regole di *jus cogens* internazionale. Si tratta, in verità, di collocare i principi di uguaglianza sostanziale e divieto di discriminazioni tra le fonti in grado di definire uno spazio di regole di ordine pubblico internazionale, in quanto tali inderogabili, idonee ad instaurare la responsabilità degli Stati per eventuale violazione dei precetti in esse contenuti.

Nel Patto (detto anche *covenant*) delle Nazioni Unite sui diritti civili e politici del 1966, l'art. 2 impone il divieto di discriminazioni che gli Stati parti devono impegnarsi a garantire ma "solo" per il godimento dei diritti *set forth in this Convention*: così facendo, la norma fa proprio l'approccio seguito dalla Dichiarazione di San Francisco del '48, che stabilisce similmente che *Everyone is entitled to all rights and freedoms set forth in this Declaration without distinction*. Si tratta, quindi, di una "filosofia" che impone il divieto di discriminazioni rispetto al godimento dei diritti sanciti nella medesima fonte che impone tale divieto. Seguendo un approccio dotato di un intento maggiormente "unificante" tra le diverse manifestazioni del principio di eguaglianza, lo stesso Patto Onu del 1966 contiene un'altra disposizione, all'art. 26, che dà l'idea di un'intima connessione tra l'uguaglianza di tut-

ti dinanzi alla legge e il fatto che la legge debba garantire pari protezione senza alcun tipo di discriminazioni. Secondo questa norma, il principio di uguaglianza si esprime nel senso classico di applicazione "eguale" della legge nei confronti di tutti coloro cui la legge rivolga i propri effetti, direttamente o meno, *in malam partem* o *in bonam partem* (è evidentemente questo il concetto che ha ispirato la formulazione del Protocollo n. 12 della Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali, Cedu). Nel *covenant*, dunque, si cerca di fondare una concezione quanto più ampia del principio di eguaglianza e del divieto di discriminazioni, che spazia dal principio di eguaglianza formale - rispetto al quale il raggiungimento del fine egualitario è perseguibile tramite un'applicazione della legge tanto in senso restrittivo quanto in senso protettivo - al principio di eguaglianza sostanziale, rispetto al quale si sancisce, forse per la prima volta in un testo convenzionale, un obbligo positivo, incombente sugli Stati, di "promozione" dell'eguaglianza tra persone, da realizzare all'interno degli ordinamenti nazionali.

La dichiarazione dell'Organizzazione internazionale del lavoro (Oil) relativa ai principi e ai diritti fondamentali nel lavoro del 1998 inserisce, tra i quattro principi e diritti fondamentali che provvede a individuare, il

divieto di discriminazioni in materia di accesso e rapporti di lavoro. Questa specifica voce fa a sua volta riferimento a due convenzioni Oil che hanno inteso attuare i principi di eguaglianza e divieto di discriminazioni nel lavoro, segnatamente la Convenzione n. 100 del 1951 (*Equal Remuneration Convention, concerning Equal Remuneration for Men and Women Workers for Work of Equal Value*) e la Convenzione n. 111 del 1958 (*Convention concerning Discrimination in Respect of Employment and Occupation*). Gli stessi temi affrontati dalla menzionata Dichiarazione dell'Oil del 1998 sono oggetto di analisi più complessiva nel contesto della definizione dei cd. *core labour standards* (norme fondamentali del lavoro di rango internazionale) da parte della stessa Commissione europea sin da una comunicazione del 2001¹, nella quale viene menzionata anche l'iniziativa cd. *Global Compact* assunta in seno alle Nazioni Unite² tra i cui principi fondamentali figura proprio il divieto di discriminazioni in materia di impiego e professioni. La stessa Unione europea, nella sua proiezione "esterna", ha così predisposto un c.d. "Sistema di preferenze generalizzate" tramite il quale, nell'attuazione della politica commerciale comune, viene promossa la concessione di agevolazioni tariffarie nei confronti di alcuni Paesi terzi e in via di sviluppo, inserendo tali Paesi nel cd. "re-

gime speciale di incentivazione per lo sviluppo sostenibile e il buon governo", anche sulla base della verifica del rispetto degli obblighi assunti tramite determinate convenzioni internazionali sulla tutela di diritti umani e sociali fondamentali³.

Infine, nel contesto del sistema del Consiglio d'Europa (organizzazione internazionale ad aspirazione "europea", distinta, come noto, dall'Unione europea), non si può non menzionare il ruolo assunto dalla Carta sociale europea che, nella versione rivista del 1996, include il diritto di godere di tutti i diritti garantiti dalla Carta sociale stessa per i cittadini e gli stranieri che risiedono e/o lavorino legalmente nel Paese interessato, senza distinzione basata sulla razza, il sesso, l'età, il colore, la lingua, la religione, le opinioni, l'origine nazionale o sociale, lo stato di salute o l'appartenenza ad una minoranza nazionale.

Il quadro giuridico e istituzionale dell'Unione europea

Il principio di uguaglianza ha trovato posto immediato tra le norme dei trattati, anche se *sub specie* di divieto di discriminazioni in base alla nazionalità (attuale art. 18 del Tfeue). Altre disposizioni espressamente ispirate al principio d'uguaglianza risultano essere, sin dalle prime versioni dei trattati comunitari, la norma corrispondente all'attuale art. 40 n. 2, 2° comma del Tfeue, che sancisce

il divieto di discriminazioni tra produttori agricoli e consumatori nel contesto delle regole istitutive delle organizzazioni comuni di mercato come strumenti di realizzazione della politica agricola comune, nonché la disposizione relativa al riconoscimento della parità retributiva tra lavoratori di sesso maschile e di sesso femminile. In altri settori il principio di uguaglianza ha trovato sede direttamente in atti di diritto c.d. "derivato" - riferito a regolamenti, direttive, decisioni, fonti, cioè, "derivanti" dalle fonti di diritto "primario", rappresentate dalle norme dei trattati - in quanto necessario a chiarire il contenuto e gli obiettivi della disciplina rilevante, tanto più se concernente la garanzia della libera circolazione delle persone all'interno dell'Unione.

Il principio di uguaglianza e il divieto di discriminazioni sono espressamente indicati tra i principi su cui si fonda l'Unione ai sensi dell'art. 2 del nuovo Tfeue⁴, con un esplicito riferimento al principio di uguaglianza e all'obbligo di tutela dei diritti delle persone appartenenti a minoranze. Diversi profili di incertezza rilevavano in ordine all'opportunità o necessità di un riferimento al principio di uguaglianza così come al divieto di discriminazioni tra i principi generali dell'Unione, se non altro per il necessario coordinamento con altri strumenti come la Convenzione europea dei diritti dell'uomo (art.

14) e il Protocollo n. 12 annesso alla Cedu stessa. La decisione finale è stata dettata anche da una generale necessità di coerenza tra il Trattato e la Carta dei diritti fondamentali, che dedica un titolo appositamente a questo principio.

Altri riferimenti al principio egualitario sono contenuti all'art. 3 par. 3 del medesimo Tfeue, che, nel non riferirsi esplicitamente al c.d. "modello sociale europeo" (in quanto norma rivolta esplicitamente alla definizione del mercato interno), tuttavia ne definisce i caratteri essenziali, là dove in particolare si richiamano alcuni obiettivi definiti progressivamente a partire dalla Strategia adottata dal Consiglio europeo di Lisbona del dicembre 2000 e dal Consiglio europeo di Barcellona 2002 (economia sociale di mercato, piena occupazione, progresso sociale). Più direttamente connesso al principio di uguaglianza sostanziale e divieto di discriminazioni è il riferimento alla lotta all'esclusione sociale, alle discriminazioni, alla giustizia e protezione sociale, all'uguaglianza tra i sessi, alla solidarietà tra generazioni.

Il principio d'uguaglianza è altresì formalmente ribadito in riferimento allo *status* riconosciuto ai cittadini dell'Unione, ritenuti uguali dinanzi alla legge, che, in questo caso, è rappresentata dal diritto dell'Unione (cfr. art. 9 Tfeue, che si riferisce più in generale all'azione dell'Unione

nei confronti dei propri cittadini).

Il Trattato di Lisbona introduce, poi, due disposizioni significative nel Tfeue. La prima disposizione riprende il Trattato istitutivo delle Comunità europee che già riconduceva all'ambito delle norme di carattere generale di quel trattato l'obiettivo della parità uomo-donna, i cui contenuti concreti erano articolati nell'art. 141. Questo principio, che ritroviamo anche nella Carta dei diritti fondamentali come specifica voce di tutela ("la parità tra gli uomini e le donne deve essere assicurata..." cfr. art. 23 della Carta), trova qualche ulteriore sviluppo applicativo nelle disposizioni dello stesso Tfeue in materia di politica di cooperazione nel settore della giustizia penale⁵. Un'altra disposizione del Tfeue (art. 10) stabilisce che il divieto di discriminazioni corrisponde ad un obiettivo che l'Unione deve perseguire nell'attuazione delle proprie politiche. Si tratta di una norma che, in primo luogo, offre un elenco di "fattori di rischio" esaustivo, a differenza della formulazione dell'art. 21 della Carta, dove i fattori di rischio sono elencati (peraltro in numero maggiore) esplicitamente in modo non esaustivo. Inoltre, l'art. 10 citato non attribuisce, diversamente dal successivo articolo 19, una competenza all'Unione, bensì "limita" le competenze di quest'ultima, nel senso di affermare la possibile (maggiore?) legittimazione delle

stesse attraverso un vaglio di conformità all'obiettivo antidiscriminatorio. Tale disposizione va quindi letta indubbiamente alla luce delle citate disposizioni degli articoli 2 e 3 del Trattato sull'Unione europea e consente di prospettare una "invasione" delle finalità egualitarie, che devono essere sottese all'azione normativa dell'Unione, in qualunque settore e materia per la disciplina delle quali l'Unione possa esercitare una propria competenza (concorrente od esclusiva che sia).

Il Trattato di Lisbona, inoltre, conferma la competenza del Consiglio dell'Unione ad adottare misure volte alla lotta alle discriminazioni (art. 19 del Tfeue, che, a differenza dell'art. 21 della Carta ma analogamente al citato art. 10 Tfeue, elenca in modo esaustivo alcuni fattori di rischio), secondo una procedura legislativa speciale che, in questo caso, prevede significativamente l'approvazione parlamentare, il che significa che l'Assemblea, non potendo intervenire sulla formulazione del testo di atto da adottare, esercita però un potere di veto rispetto alla decisione eventualmente favorevole a tale adozione da parte del Consiglio (che si pronuncia all'unanimità), potendo quindi rigettare *in toto* il testo definitivamente presentato da quest'ultimo.

I principi di eguaglianza e non discriminazione sono poi sanciti nella Carta dei diritti fondamentali del-

l'Unione. L'art. 20 della Carta sancisce il principio di eguaglianza formale, che la Corte di giustizia aveva peraltro già riconosciuto come criterio pienamente operante nel sistema giuridico comunitario.

All'art. 21 la Carta sancisce invece il divieto di qualsiasi discriminazione fondata, "in particolare", sugli stessi motivi (cd. "fattori di rischio") già indicati all'art. 19 del Tfeue aggiungendone altri (origine sociale, caratteristiche genetiche, lingua, convinzioni politiche o qualunque altra opinione, appartenenza a minoranze nazionali). Si tratta quindi di disposizione diversa, nei contenuti e nell'oggetto, rispetto alle altre disposizioni del Trattato. Essa opera, *in primis*, senza attribuire alcuna competenza specifica alle istituzioni dell'Unione, anche conformemente a quanto previsto dalla norma "orizzontale" della Carta che espressamente esclude che quest'ultima sia strumento idoneo a fondare nuove competenze in capo all'Unione (cfr. art. 51 par. 2). Conformemente, invece, all'art. 51 par. 1 della Carta, l'art. 21 si rivolge alle istituzioni dell'Unione e nei confronti degli Stati, nel senso che entrambi questi soggetti possono adottare decisioni o atti di qualsiasi tipo e rango la cui piena validità sarà determinata dalla verifica del rispetto del divieto di discriminazioni, tenuto conto del fatto che tale limite riguarda gli Stati solo e sempre nella misura in cui essi

agiscono per l'attuazione del diritto dell'Unione (quanto meno per quanto attiene alla definizione del margine di intervento dell'art. 21 della Carta, rimanendo inteso che al di fuori dell'ambito di applicazione di una fonte comunitaria gli Stati rimangono vincolati al rispetto del divieto di discriminazioni secondo quanto stabilito dal proprio ordinamento interno).

Considerazioni conclusive. Il principio d'eguaglianza e il divieto di discriminazioni "in pratica"

Ai fini di comprendere la portata del principio egualitario nel nostro ordinamento giuridico, assumono dunque particolare rilevanza le disposizioni generali del Trattato sull'Unione europea come modificato dal Trattato di Lisbona, segnalandosi la presenza del principio di eguaglianza in tutte le sue possibili declinazioni (inclusa l'eliminazione delle discriminazioni tra minoranze) in quanto valore generale cui l'azione dell'Unione deve ispirarsi (artt. 2 e 3 Tfeue), oltre che come criterio contenuto in alcune disposizioni di rilevanza generale (cfr. articoli 8, 10 e 19 del Tfeue) rivolte, come tali, alle istituzioni dell'Unione e alle politiche che tali istituzioni sono chiamate a perseguire in base alle disposizioni dei trattati di base. Le disposizioni della Carta valgono a completare il quadro, specificamente vincolando l'azione delle istituzioni

dell'Unione sotto il profilo del rispetto dei valori di eguaglianza e non discriminazione che stiamo esaminando.

Emerge così un'interpretazione restrittiva dell'autonomia delle istituzioni dell'Unione, così come degli Stati membri, particolarmente nella definizione delle politiche del lavoro⁶ e del divieto di discriminazioni fondate su razza e origine etnica⁷. Seguono analoga filosofia le direttive 97/81 sul lavoro a tempo parziale⁸ e 1999/70 sul lavoro a tempo determinato⁹, che recepiscono accordi intersettoriali nelle medesime materie i quali, a propria volta, contemplano un'apposita clausola (n. 4) sul principio di non discriminazione ai sensi della quale "i lavoratori - assunti a tempo parziale o a tempo determinato (n.d.r.) - non devono essere trattati in modo meno favorevole ..." rispetto ai lavoratori a tempo pieno e a quelli a tempo indeterminato. Finalità precipua delle direttive da ultimo richiamate, in quanto atti di recepimento di accordi tra parti sociali (ai sensi dell'art. 152 del Tfeue), risulta essere proprio il divieto di discriminazioni: tale divieto, pertanto, si caratterizza quale specifico obiettivo dell'intervento normativo dell'Unione, rilevando così il contenuto di tale divieto anche quale obbligo di tipo "positivo" imponente sulle istituzioni sovranazionali. Superfluo specificare che il divieto di discriminazioni (sia nella sua ac-

cezione propriamente negativa, sia nella sua accezione positiva) è conseguentemente posto in capo agli stessi Stati membri dell'Unione nella fase di recepimento e attuazione della fonte comunitaria.

Rispetto a queste politiche il principio di uguaglianza si pone dunque come valore o principio generale a carattere "fondante" l'ordinamento creato dai trattati: il combinato disposto di questi elementi - i principi, da un lato, e le politiche realizzate tramite apposite fonti giuridicamente vincolanti, dall'altro lato - porta a far ritenere che qualsiasi violazione del principio di uguaglianza e del divieto di discriminazioni da parte degli Stati possa motivare l'apertura di procedure basate sul-

l'attuale art. 7 del Trattato sull'Unione europea, tramite ricorso allo strumento della cosiddetta "allerta precoce": si tratta di un meccanismo preventivo che, ai sensi dell'articolo 7, paragrafo 1, del Trattato sull'Unione europea, può essere attivato in caso di "evidente rischio di violazione grave" dei principi dello Stato di diritto (compresi i diritti umani). Un meccanismo propriamente sanzionatorio ai sensi del paragrafo 2 dello stesso articolo 7, può essere attivato in caso di "violazione grave e persistente da parte di uno Stato membro" dei valori sanciti dall'articolo 2 del Trattato sull'Unione europea¹⁰.

⁸ Direttiva 97/81/CE del Consiglio, del 15 dicembre 1997, relativa all'accordo quadro concluso dall'UNICE, dal CEEP e dalla CES sul lavoro a tempo parziale (GU L 014, 20/11/1998, pag. 9).

⁹ Direttiva 1999/70/CE del Consiglio, del 28 giugno 1999, relativa all'accordo quadro CES, UNICE e CEEP sul lavoro a tempo determinato (GU L 175, del 10/07/1999, pag. 43). Tale fonte si applica a tutti i lavoratori, senza che si debba distinguere in base alla natura pubblica o privata del loro datore di lavoro nonché al settore di attività interessato. La Corte di giustizia dell'Unione europea è intervenuta a più riprese sull'interpretazione di questa direttiva, di recente dichiarando la contrarietà a quest'ultima - nel caso di specie veniva in rilievo quella italiana sull'accesso all'insegnamento pubblico - di una normativa che non prevede alcuna misura diretta a prevenire il ricorso abusivo, da parte del datore di lavoro statale, a una successione di contratti di lavoro a tempo determinato (cfr. sentenza della Corte di giustizia dell'Unione europea cause riunite C-22/13, C-61/13, C-62/13, C-63/13, C-418/13 Raffaella Mascolo e a./Italia, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca). Si ricorda altresì che, sempre secondo la sentenza richiamata, il rapporto di lavoro, secondo la citata direttiva, va considerato ininterrotto quando i contratti di lavoro a tempo determinato sono separati da un intervallo inferiore o pari a 60 giorni.

¹⁰ Sull'art. 2 TUE, v. supra nota 4. In tale contesto, occorre comunque rilevare che il campo di applicazione dell'art. 7 TUE non è limitato ai settori disciplinati dal diritto dell'Unione, offrendo all'Ue il potere di intervenire per tutelare lo Stato di diritto anche nei settori concernenti l'azione autonoma degli Stati membri. Tuttavia, la stessa Commissione europea ammette che "Le soglie di attivazione di entrambi i meccanismi dell'articolo 7 del TUE sono molto alte e li caratterizzano come meccanismi di ultima istanza", v. doc. COM(2014) 158 fin., in part. pag. 6.

¹ Documento COM(2001) 416 def.

² Ampi contenuti di tale iniziativa sono reperibili all'indirizzo web [www.unglobalcompact.org/library/search?search\[topics\]\[\]=161](http://www.unglobalcompact.org/library/search?search[topics][]=161).

³ Si veda il regolamento (UE) n. 978/2012 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 25 ottobre 2012, relativo all'applicazione di un sistema di preferenze tariffarie generalizzate e che abroga il regolamento (CE) n. 732/2008 del Consiglio, GU L 303 del 31.10.2012, pag. 1.

⁴ L'art. 2 TUE dispone che l'Unione si fonda sui valori del rispetto della dignità umana, della libertà, della democrazia, dell'uguaglianza, dello Stato di diritto e del rispetto dei diritti umani, compresi i diritti delle persone appartenenti a minoranze.

⁵ Art. 79 n.2 lett. d, in tema di lotta alla tratta degli esseri umani, particolarmente per quanto riguarda la tutela delle donne e dei minori e l'art. 83 n. 2 concernente le competenze legislative dell'Unione in materia di crimini legati allo sfruttamento sessuale delle donne e dei minori.

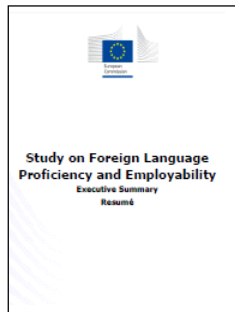
⁶ Direttiva 2000/78/CE del Consiglio, del 27 novembre 2000, che stabilisce un quadro generale per la parità di trattamento in materia di occupazione e di condizioni di lavoro (GU L 303 del 02/12/2000, pag. 16).

⁷ Direttiva 2000/43/CE del Consiglio, del 29 giugno 2000, che attua il principio della parità di trattamento fra le persone indipendentemente dalla razza e dall'origine etnica (GU L 180 del 19/07/2000, pag. 22).



PERCORSI DI LETTURA

di Anna Senatore, *Isfol*



Study on Foreign Language Proficiency and Employability

Lo studio, promosso dalla Commissione europea, presenta i risultati di un'indagine condotta nel 2015 nei ventotto Stati membri con l'obiettivo di fornire una panoramica sulla domanda di competenze linguistiche nel mercato del lavoro europeo. L'indagine, di tipo campionario, si è avvalsa di diversi tipi di rilevazioni: interviste rivolte a imprese e parti sociali, questionari on-line rivolti ai dipendenti delle aziende, un'analisi delle offerte di lavoro pubblicate on-line. A complemento di tali rilevazioni è stata effettuata una rassegna di sedici studi sul tema. Sulla base dei dati raccolti, lo studio fornisce evidenze su vari aspetti, in

particolare i motivi per cui le aziende ricercano personale in possesso di competenze linguistiche, le competenze maggiormente ricercate, le lingue specificamente richieste nei singoli settori economici, il livello di competenze richiesto. Dall'analisi delle offerte di lavoro on-line emergono dati interessanti sui settori dove maggiore è la difficoltà di reperire personale in possesso di competenze linguistiche adeguate.

A fronte dei risultati presentati, lo studio rivolge alcune raccomandazioni alla Commissione europea e ai *policy maker*, diversificandole per i due ambiti toccati dal tema dell'indagine, ossia il mercato del lavoro e l'istruzione.

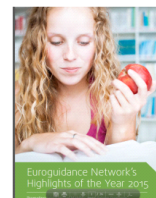
Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education



È di grande attualità, in un periodo storico segnato da estremismi e attentati terroristici, questa breve pubblicazione della Commissione

europea, dedicata alle azioni messe in campo nell'ambito dei sistemi di istruzione europei per veicolare i valori della cittadinanza, della libertà, della tolleranza e della non discriminazione. Nel marzo 2015, i Ministri europei dell'istruzione hanno adottato la Dichiarazione di Parigi, con la quale si impegnano a promuovere questi valori perseguendo quattro obiettivi comuni: assicurare che i giovani acquisiscano competenze sociali, civiche e interculturali, promuovere lo sviluppo di un pensiero critico (in particolare nell'uso di Internet e dei media), promuovere l'istruzione di bambini e giovani in condizioni di svantaggio, promuovere il dialogo interculturale. La pubblicazione, realizzata dalla rete Eurydice, fornisce un primo *follow-up* su come i vari Stati hanno recepito e dato seguito alla Dichiarazione, illustrando le specifiche misure o iniziative che essi hanno adottato nelle politiche dell'istruzione nazionale.

Euroguidance Network's Highlights 2015



Euroguidance pubblica un breve compendio delle principali azioni e ini-

ziative realizzate nel corso del 2014. Accanto alle cifre che raccontano la grande mole di lavoro svolto per promuovere la mobilità transnazionale - 200 mila copie di pubblicazioni, 80 mila visitatori, 136 siti web dedicati - il compendio presenta una breve sintesi delle attività svolte, suddivise per aree tematiche: dall'attivazione di servizi on-line alla promozione di *network* nazionali, dall'assegnazione di premi ai professionisti dell'orientamento allo sviluppo di nuovi approcci.

Ogni tematica viene illustrata in dettaglio attraverso le schede dei singoli Paesi che hanno messo in campo delle azioni. Si tratta chiaramente di una ricognizione che non vuole essere esaustiva, dato l'ampio numero di Paesi e quindi di attività realizzate, quanto piuttosto esemplificativa delle strade, talvolta nuove, percorse dai professionisti dell'orientamento che animano il *network*, con l'obiettivo di diffondere le buone pratiche a una platea sempre più vasta di specialisti.