

BUONE PRASSI – GOOD PRACTICES

LO SVILUPPO DI EMPLOYABILITY IN ALTA FORMAZIONE. IL RUOLO DEI CAREER SERVICE¹

di *Vanna Boffo, Carlo Terzaroli*

Le criticità messe in luce dal mercato del lavoro a livello europeo (Eurostat, 2017) hanno fatto emergere, negli ultimi anni, la necessità di implementare politiche che sostengano la transizione al lavoro dei giovani adulti. In particolare, la categoria di employability, sviluppata nell'ambito pedagogico anglosassone alla fine degli anni Novanta del Novecento (Harvey, 1999; Yorke & Knight, 2006, si è sempre più posizionata come punto di riferimento per la costruzione di percorsi educativi mirati alla costruzione di professionalità. In questo quadro, il saggio illustra lo stato di avanzamento di un progetto di ricerca esplorativa volto a indagare le esperienze di connessione tra università e mondo del lavoro: attraverso lo studio delle buone pratiche di Career Service, infatti, sarà possibile individuare la connessione tra didattica, ricerca e terza missione nella prospettiva di comprendere i trend dell'alta formazione del futuro.

The issues of European labour market (Eurostat, 2017) revealed, during last years, the need of public policies to support young adults' university-to-work transition. In detail, the category of employability, developed in Anglo-Saxon pedagogical literature at the end of 90's (Harvey, 1999; Yorke & Knight, 2006, has been recently assumed as a standpoint for the implementation of spe-

¹ L'articolo è stato progettato da entrambi gli autori, come anche la ricerca di cui viene dato conto; tuttavia, l'introduzione e la parte I sono state redatte da Vanna Boffo, la parte II e le conclusioni sono state redatte da Carlo Terzaroli. L'abstract e la bibliografia sono parti comuni.

cific educational actions for the professional development. Based on this framework, the essay illustrates the state of art of an explorative research project aimed to investigate specific measures for the relationship between university and the world of work. The study of Career Services' best practices may identify some new patterns for the connection of didactics, research and third mission within the future trends of Higher Education.

1. Introduzione

L'osservazione delle dinamiche del mercato del lavoro, a livello italiano ed europeo, ci restituisce, oggi, numerose criticità soprattutto per quelle fasce di popolazione più esposte ai rischi della crisi del mercato del lavoro. I livelli di disoccupazione in Europa (Eurostat, 2017) forniscono un quadro complesso per ciò che riguarda l'inserimento lavorativo dei giovani adulti. Negli ultimi dieci anni, è questa la categoria maggiormente esposta agli ostacoli di una complessa situazione economica e sociale.

In questo senso, la comprensione delle dinamiche soggettive, anche di grandi gruppi, sottolinea le difficoltà della transizione dall'università al lavoro (AlmaLaurea, 2016) di quella fascia di popolazione italiana tra i 20 e i 34 anni che ha ottenuto un diploma o una laurea nel corso degli ultimi tre anni. Tale dato costituisce un punto di interesse cruciale per gli attori istituzionali che si occupano della costruzione di curricula formativi e dell'implementazione di misure per l'inserimento al lavoro dei laureati (Boffo, Gioli, Del Gobbo & Torlone, 2017). La transizione al lavoro dei giovani adulti, difatti, disegna non soltanto il primo percorso di costruzione professionale, ma rappresenta il punto di passaggio cruciale verso l'età adulta (Boffo, 2012; Eurofound, 2014), con possibili ricadute sull'autonomia dei soggetti e sulle loro possibilità di realizzazione personale e familiare.

Prendersi cura dei giovani adulti nel percorso universitario e nell'inserimento occupazionale è oggi uno dei compiti primari dell'alta formazione. Educare per il lavoro, nell'ottica di sostenere

il progetto di vita, passa dalla comprensione del valore dell'attività professionale nel processo formativo del soggetto. Il lavoro, infatti, permea la vita quotidiana, ne qualifica il tempo e ne direziona il senso (Arendt, 1958). È il mezzo per la realizzazione di aspettative e desideri, oltre che il veicolo per il raggiungimento della felicità (Boffo, 2012, p. 21). Comprendere le trasformazioni di questa dimensione della vita umana, analizzandone i nuovi percorsi e le potenziali risposte, è un dovere primario per la pedagogia e per l'educazione degli adulti in particolare (Federighi, 2013).

In questo quadro, l'università, come soggetto responsabile della pianificazione ed erogazione dei percorsi di alta formazione, ha iniziato a orientarsi in misura crescente verso le attività di Terza Missione, nella prospettiva di costruire relazioni con la società e con il territorio per il trasferimento di conoscenza e innovazione tecnologica. Seppure il terreno non sia ancora del tutto definito, a oggi sono compresi in quest'area gli ambiti di valorizzazione della conoscenza verso la società e il mondo produttivo, come la gestione della proprietà intellettuale, l'imprenditorialità accademica, le attività conto terzi e la presenza di strutture di intermediazione come gli incubatori e gli uffici di Job Placement (Anvur, 2015).

La prospettiva di azione non riguarda soltanto il Job Placement come supporto alla costruzione di employability (Yorke, 2006), ma coinvolge l'organizzazione universitaria nella sua interezza². Immaginarsi oggi il futuro dell'alta formazione, alla luce degli sviluppi del lavoro 5.0 (Rai & Rai, 2015), significa esplorare l'ampio terreno della formazione accademica attraverso la ricostruzione, il ripensamento dei curricula e delle filiere di ricerca legati al trasferimento di innovazione e conoscenza. In questo senso, il Career Service,

² L'attenzione allo sviluppo di employability, all'interno del noto Processo di Bologna, è già presente fin dalla Dichiarazione di Bologna nel 1999 e viene poi implementato e sviluppato nelle Conferenze successive. Nel 2015 i Ministri Europei dell'Educazione, riunitisi a Yerevan in Armenia, hanno nuovamente confermato e reso più solidi gli indirizzi strategici e politici per le Università del futuro: «1. Accrescere la qualità e la rilevanza dell'apprendimento e dell'insegnamento; 2. Agevolare l'occupabilità dei laureati per tutta la loro vita lavorativa; 3. Rendere i nostri sistemi più inclusivi; 4. Attuare le riforme strutturali concordate» (EHEA, 2015).

secondo i principali indirizzi a livello internazionale, si configura attualmente come un hub, cioè un luogo di costruzione di legami e comunità attraverso l'incontro tra studenti, famiglie, docenti, imprese e istituzioni. Nel Career Service (Dey & Cruzvergara, 2014) si creano connessioni, si sviluppano idee e progetti che innovano il tessuto economico e allo stesso tempo suggeriscono nuovi filoni di azione per l'ambito accademico. Il Career Service e l'università del futuro, allora, si posizionano oggi come luogo di interscambio di una molteplicità di attori, con l'intento di facilitare le occasioni di crescita e collaborazione. Studiarne le buone pratiche, approfondendone le novità, può essere un campo di indagine notevolmente fertile per la pedagogia, il cui fine si preoccupa di non abbandonare nessun giovane di fronte alle mutazioni di un mondo in rapido cambiamento.

La lettura che proponiamo, attraverso la categoria di employability, curva lo sguardo pedagogico verso frontiere poco arate dai saperi educativi, pur, al contrario, così intensamente formative. Attraverso l'analisi della letteratura, principalmente di matrice anglosassone (Harvey, 1999; 2001; 2003; Yorke & Knight, 2006), in connessione con le indicazioni strategiche provenienti dagli organismi nazionali e internazionali che si occupano di apprendimento e lavoro, sarà sottolineato, portato a emersione e approfondito il senso educativo delle azioni di Job Placement come momento fondamentale per la costruzione della carriera, del lavoro e del progetto di vita di ogni giovane adulto in uscita dai percorsi universitari.

2. Modelli per lo sviluppo di employability

2.1 La categoria di employability

Attualmente la categoria di employability può essere considerata dal punto di vista storico, poiché si è evoluta costantemente nell'arco degli ultimi 30 anni, e può essere dimostrato quale ruolo abbia avuto nell'alta formazione.

Potremmo affermare che, soprattutto nelle aree di influenza anglosassone, le modificazioni alle politiche universitarie fondate sull'employability siano state importanti e determinanti per il cambiamento nei rapporti fra sistema dell'alta formazione, percorsi curriculari e mondo del lavoro. Le conseguenze, frutto delle modifiche apportate al sistema scolastico e universitario, sono state tali da permettere un fruttuoso rapporto con il mondo del lavoro, un adeguamento di capitale umano competente e capace di fronteggiare la crisi del 2007³. In paesi come la Germania, la Danimarca, la Svezia, la Norvegia, dove il concetto di employability è parte integrante delle politiche formative e scolastiche abbiamo alti livelli di laureati e impieghi adeguati al percorso di studi (Eurostat, 2017).

Il concetto di employability viene definito dal rapporto Robbins (Robbins, 1963) come uno degli assi principali dell'alta formazione. Complesso è cogliere il nucleo della categoria di employability, ancor più arduo se la si vuole leggere con strumenti di ricerca trasversali, oltre i saperi economici e politici, per indagarne le potenzialità formative in applicazione all'architettura dei curricula universitari.

Una delle prime definizioni si deve a Hillage e Pollard che nel 1998 se ne occuparono attraverso alcuni casi di studio (Hillage & Pollard, 1998). A quel tempo, il concetto era già ampiamente diffuso in letteratura e i due ricercatori ne forniscono una definizione che è centrata su capacità personali e lavoro:

In simple terms, employability is about being capable of getting and keeping fulfilling work. More comprehensively employability is the capability to move self-sufficiently within the labour market to realise potential through sustainable employment. For the individual, employability depends on the knowledge, skills and attitudes they possess, the way they

³ La categoria di employability e il focus sulla transizione scuola-università-lavoro, in questa prospettiva, hanno sempre più rappresentato punti strategici di intervento per l'azione di istituzioni mondiali come l'OECD (che si focalizza sulla competence supply della forza lavoro) e la Commissione Europea (incentrata su una crescita, intelligente, sostenibile e inclusiva). Si vedano a questo proposito i documenti *Enhancing employability* (OECD, 2016) e la *Strategia Europa 2020* (Commissione Europea, 2010).

use those assets and present them to employers and the context (e.g. personal circumstances and labour market environment) within which they seek work (Hillage & Pollard, 1998, p. 3).

Questa prima definizione rimandava all'abilità di saper cercare, trovare e mantenere un impiego, un posto di lavoro e rimarcava la centralità delle competenze per l'organizzazione della carriera. In seguito, un interessante approfondimento è stato condotto da Harvey (2001; 2003; 2004) e, contemporaneamente da Yorke e Knight (2006). Sia la prospettiva di Harvey che quella di Yorke e Knight mettono in collegamento il concetto di employability con l'alta formazione e pongono il problema dell'uso e della presenza di capacità "per vivere" affinché possano essere costruiti ponti adeguati e solidi con il mondo del lavoro. In un contesto sociale che chiede sempre maggiori e finalizzate competenze per un numero maggiore di laureati e per la crescita produttiva, riflettere a fondo sulla categoria di employability diventa centrale per comprendere in quale direzione impostare gli sforzi di miglioramento nella didattica universitaria, nella creazione di tirocini e forme di apprendistato, nella costruzione di collegamenti specifici con imprese, associazioni, comparti produttivi pubblici e privati.

Le definizioni di Harvey, da una parte, e di Yorke e Knight, dall'altra, introducono elementi didattico-pedagogici e ampliano il concetto fino a farlo diventare fondante di un modo innovativo di considerare l'alta formazione. Harvey nel 1999 fornisce questa definizione, ancora in modo molto critico: «Employability of a graduate is the propensity of the graduate to exhibit attributes that employers anticipate will be necessary for the future effective functioning of their organization» (Harvey, 1999, p. 4). Infatti il problema apparente potrebbero essere gli attributi che un laureato dovrebbe possedere e che dovrebbero essere proprio quelli che le aziende richiedono. Harvey sottolinea, invece, come il problema fondamentale sia la considerazione che l'employability sia un processo e che faccia sorgere, in ultima analisi, un vero reale problema:

employability raises fundamental questions about the purpose and structure of higher education. Employability is not about training or

providing add-on skills to gain employment. On the contrary, employability is about how higher education develops critical, reflective, empowered learners. Despite appearances to the contrary, the real challenge is not how to accommodate employability but how to shift the traditional balance of power from the education provider to those participating in the learning experience (Harvey, 1999, p. 13).

Altrettanto ci fa riflettere la definizione di Yorke e Knight, a lungo la più diffusa e anche la più decisiva: «a set of achievements – skills, understandings and personal attributes – that make graduates more likely to gain employment and be successful in their chosen occupations, which benefits themselves, the workforce, the community and the economy» (Yorke & Knight, 2006, p. 3). Il lavoro della Learning and Teaching Support Network (LTSN) e del Enhancing Student Employability Co-ordination Team (ESECT) coordinato da Mantz Yorke a partire dall'inizio degli anni Duemila è stato un punto di riferimento, unico nel suo genere, per poter comprendere il passaggio della considerazione dell'employability da un concetto di vaga natura economica a una categoria con un chiaro aggancio all'apprendimento, al Learning, ovvero agli ambiti pedagogico-didattici dell'alta formazione. Proprio a partire dalla serie di testi, ricerche, volumi elaborati con una metodologia di ricerca evidence based si inizia a far strada la possibilità di riflettere sui percorsi didattici, sulle pratiche didattiche e sui contenuti pedagogici della categoria⁴.

Secondo Yorke e Knight alcuni punti di approfondimento critico possono farci comprendere l'importanza dell'evoluzione della categoria di employability:

Higher education has a longstanding engagement with the national economy. Employability refers to the potential a graduate has for obtain-

⁴ Il gruppo scientifico dell'Higher Education Academy, coordinato dal Prof. Mantz Yorke nella prima decade degli anni 2000, era composto da: Prof. Peter Knight (Open University), Prof. Lee Harvey (Sheffield Hallam University), Prof. Stephen McNair (Surrey University), Dr. Brenda Little (CHERI), Prof. Kate Purcell (University of the West of England), Mike Hill (Graduate Prospects), Val Butcher (Higher Education Academy).

ing, and succeeding in graduate-level positions. There is a need to recognise that the co- and extra-curricular achievements of students contribute to a graduate's employability. Employability is taken to be a more complex construct than those of "core" or "key" skills. It connects with a range of discourses and has many facets which range from understanding of one or more subject disciplines to "soft skills" (such as working effectively with others). It also encompasses both academic intelligence and "practical intelligence". Employability and good learning are seen as being closely aligned and not as oppositional constructs. The USEM account of employability accentuates this alignment. Curriculum auditing offers a way of testing how and where employability-related learning is incorporated into curricula. It may also point to the need to rethink pedagogic and/or assessment practices. Support for employability can be incorporated into curricula in a range of ways: there is no "one size fits all" solution. Some aspects of employability take time to develop, suggesting that the focus needs to be on employability across a whole programme rather than on individual programme components (modules). The "Capability envelope" is offered as one prompt to thinking about the way in which a programme-level focus might be achieved. Employability can be enhanced through personal development planning, but success will depend upon the extent to which students see a "pay-off" for the effort that they put in (Yorke & Knight, 2006, pp. 2-4).

Ciò che soggiace al lavoro del gruppo di ricerca dell'Higher Education Academy è la considerazione di uno stringente nesso fra formazione all'employability e buoni risultati in termini di apprendimento, di insegnamento, di valutazione didattica (Yorke & Knight, 2006, p. 4), non tanto genericamente definiti, quanto indirizzati all'obiettivo di una crescita più consapevole di ogni studente e delle proprie capacità.

2.2 I modelli dell'employability

Alcuni tipi di modelli sono stati costruiti a partire dalle diverse concezioni di employability, di configurazioni di competenze, di skills tecniche o generiche o trasversali.

Uno dei primi modelli risale al lavoro di Bennett, Dunne e Carè (1999), con alcuni elementi caratteristici, come: 1. disciplinary

content knowledge; 2. disciplinary skills; 3. workplace awareness; 4. workplace experience; 5. generic skills.

Dagli studi del gruppo di ricerca di Yorke e Knight è emerso il Modello USEM che ha preso in considerazione quattro ampie e interrelate componenti:

1. Understanding (Appropriate subject knowledge, apprehension and applicability);
2. Skills. (Subject-specific and generic abilities. The term is used here because of its significance in political and employment circles, but there is a real danger of its being given a simplistic and unhelpful interpretation. A term such as “skilful practice” is probably more appropriate.);
3. Efficacy beliefs, (Awareness and understanding of one’s self and one’s abilities) (The ability to reflect on and regulate one’s own learning and behaviour) students’ self-theories and personal qualities. Of critical importance is the extent to which students feel that they might “be able to make a difference” – not every time, but in a probabilistic way;
4. Metacognition, encompassing self-awareness regarding the student’s learning, and the capacity to reflect on, in and for action (Yorke & Knight, 2006, p. 5).

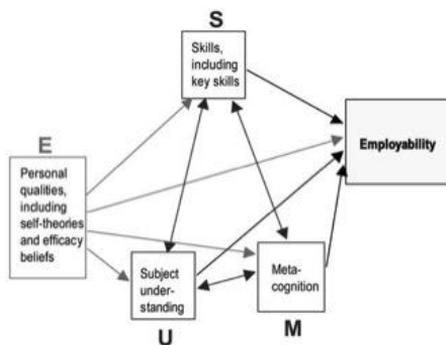


Figura 1
Il modello USEM (Yorke & Knight, 2006, p. 4)

Il modello centra l’attenzione sulle qualità personali e sulle capacità individuali, suggerendo come sia un compito del soggetto, studente, laureato, dottorando o dottore di ricerca, l’acquisizione di employability. Dobbiamo al modello USEM l’ampio lavoro di stu-

dio su didattiche “work-related” come anche l’elaborazione di una Pedagogia per l’employability (2012).

Sempre nella seconda metà della prima decade degli anni Duemila, un nuovo modello di employability si fa strada, in qualche modo incorporando elementi dei modelli USEM e DOTS. Il nuovo modello proposto da Dacre Pool e Sewell nel 2007 è conosciuto con l’acronimo CareerEDGE e completa ciò che mancava a entrambi i modelli precedenti. Gli elementi su cui si basa sono cinque e possiamo affermare che la novità introdotta sia l’intelligenza emotiva come capacità per stare in equilibrio e riconnettersi agli altri nelle relazioni professionali.

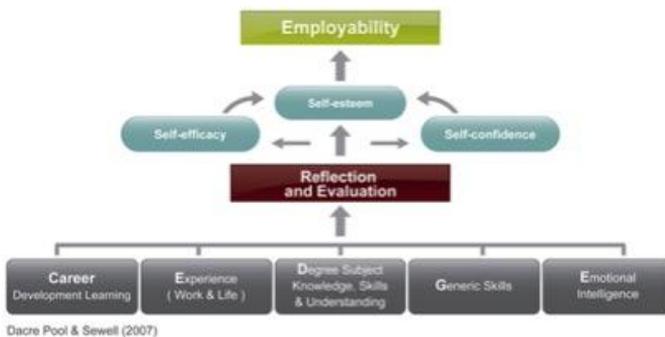


Figura 2
Il modello CareerEDGE (Dacre Pool e Sewell, 2007, p. 280)

Nel diagramma è illustrato chiaramente l’insieme dei punti sostanziali che sostengono il modello e che, attraverso un percorso di riflessione e valutazione, permettono al soggetto l’acquisizione di employability. Il modello riassume i precedenti, li integra, li approfondisce e li sviluppa. Questi elementi sono: 1. Career development learning (il punto riassume tutti i punti del DOTS Model di Tony Watts (Watts, 2006)); 2. Experience (il punto sottolinea l’importanza delle esperienze sviluppate sia in luoghi di lavoro che nei contesti informali della vita quotidiana); 3. Degree subject knowledge, understanding and skills (come nel USEM Model, le conoscenze e le abilità sono essenziali come base di riferimento); 4. Generic skills (il punto sottolinea la necessità di possedere compe-

tenze trasversali o soft skills che, qui, vengono definite come generiche); 5. Emotional intelligence (il punto introduce un elemento nevralgico per la motivazione e la consapevolezza di sé e degli altri, per il proprio sviluppo personale e per il lavoro condiviso).

I cinque elementi, sottoposti a riflessione e valutazione possono sostenere il rinforzo della positività di buoni livelli di autoefficacia, autostima, autoconfidenza. Come spiegano Dacre Pool e Sewell nel loro articolo, il primo schema del modello presenta gli elementi necessari e in connessione per raggiungere lo sviluppo di employability. Lo sviluppo successivo del modello assume la forma metaforica di una “chiave” per aprire la porta, potremmo dire, del mondo del lavoro, avendo ogni capacità che possa accompagnare consapevolmente lo studente verso la/le professioni, ma anche verso una propria formazione continua.

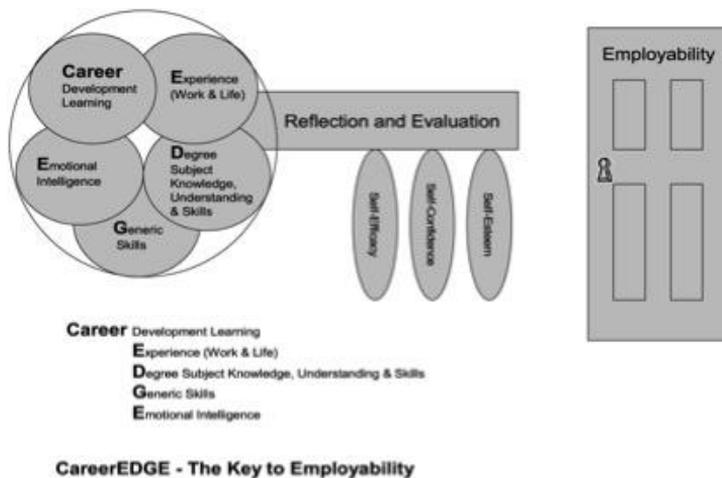


Figura 3
 Il modello CareerEDGE (Dacre Pool & Sewell, 2007, p. 281)

Il modello, infatti, guarda alla individualità del soggetto e propone un’efficace lettura delle capacità/competenze/conoscenze necessarie per una transizione adeguata. Sottolinea in modo meno evidente il ruolo di dimensioni sociali e ambientali che, altrettanto, influenzano lo sviluppo della persona. Pare chiaro, in ogni caso, che viene confermata e sostenuta la tesi che l’employability sia un

processo fortemente correlato con i luoghi dell'apprendimento e con tutto ciò che ha a che vedere con la formazione del soggetto. Anzi, ne diventa una componente centrale, a partire dalla quale dovremmo iniziare a riflettere sulle nuove forme di didattica, di insegnamento e di orientamento.

CareeEDGE Model sembra essere un buon modello di riferimento essendo stato sostenuto dagli studi di autori come Finch et al. (2013) e Smith et al. (2014). Il Modello, però, insiste poco sugli aspetti importanti dell'apprendere ovvero del Learning. Per questo motivo altri modelli sono stati proposti come quello denominato Learning and Employability Framework di Sumanasiri, Yajid, Khatibi. Il Modello coniuga semplicità e chiarezza, aprendo la strada a un consistente numero di ricerche empiriche che ne potranno validare l'utilizzabilità e l'applicazione (Sumanasiri, Yajid & Khatibi, 2015, p. 55) ed è spiegato in 4 passaggi.

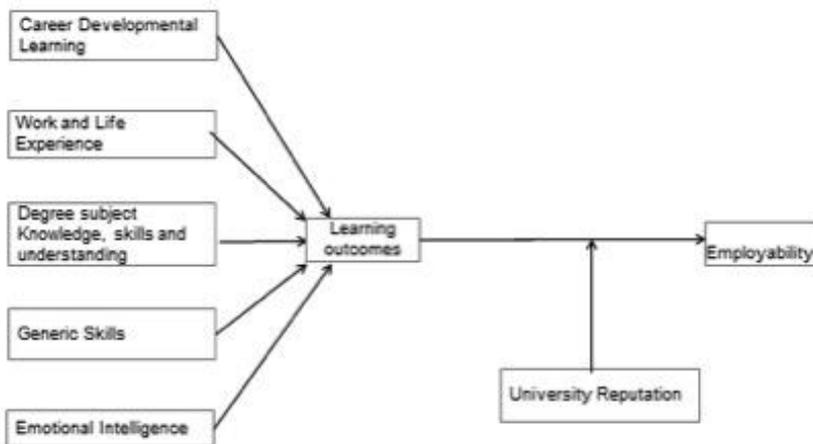


Figura 4

Il Learning and employability framework (Sumanasiri et al., 2015, p. 57).

Il Framework Learning and Employability prende in considerazione come primo insieme di elementi, considerandolo unicum, proprio il modello del CareerEDGE da cui, appunto discende, pur rilevando criticamente che pochi sono stati gli studi empiri-

ci di valutazione di contro a una evidenza molto diffusa del modello medesimo. Altri studi, infatti, hanno giustificato gli elementi di Dacre Pool e Sewell (Sumanasiri et al., 2015, p. 56).

In seconda istanza, sottolineano gli autori:

studies on learning reveals that above five employability skill categories proposed by Dacre Pool and Sewell (2007) in CareerEDGE framework are similar in focus to learning environment and process according to LEPO model of learning (Philips et al., 2010). LEPO model summarizes learning to three broad concepts Learning environment, learning process and learning outcomes and clearly stands out as from other models of learning as generalized and integrated conceptual framework on learning (Phillips et al., 2010). [...] Therefore it's clear that the five lower-tier employability skills constructs career development learning, work and life experience, degree subject knowledge and understanding, generic skills and emotional intelligence have direct relationship with learning outcomes of university degree programs (Sumanasiri et al., 2015, p. 57).

In terza istanza, continuano i ricercatori dell'Università malese, l'employability è chiaramente legata ai risultati degli apprendimenti universitari come anche ai programmi dei Corsi di laurea (Finch, Hamilton, Riley & Zehner, 2013) le cui attività dovrebbero essere basate proprio sulla considerazione delle soft skills che sono a loro volta vitali per lo sviluppo e l'attuazione di employability. Su questo punto, la ricerca della serie di studi di ESECT ha già detto molto. Dunque, è accertata una relazione chiara, stringente e inequivocabile fra apprendimento e employability, al punto da ipotizzare una Pedagogia per l'employability oltre la didattica basata sull'employability.

Come quarta istanza di riferimento viene considerata la reputazione dell'università ovvero l'insieme della varietà degli attori, dei programmi di studio, dei servizi, della ricerca. Proprio questa caratteristica di reputazione dell'Università modera il rapporto fra l'Apprendimento e l'Employability (Finch et al., 2013).

The framework combines the simplicity and clarity with strong theoretical support to produce a practical framework that is of interest to stakeholders such as students, graduates, faculty, employers and various other groups. "Learning and employability framework" is still theoretical

in nature and is ready for quantitative testing methods since all constructs are directly measurable through quantitative methods unlike many of its predecessors including CareerEDGE (Dacre Pool & Sewell, 2007), USEM (Knight & Yorke, 2002), and Employability skills model (Cotton, 1993) [...]. The model can be used as a guide for curriculum designing, pedagogic approach improvements, and also to understand the skill gap between industry demand and university supply (Sumanasiri et al., 2015, pp. 57-61).

Questo è il nostro medesimo punto di riflessione. Può un sistema di alta formazione non essere adeguato alle richieste che provengono dal mondo delle professioni, dal mondo del lavoro, in fin dei conti, dal mondo della vita stessa?

La centralità della categoria, rispetto ad altri indicatori di qualità che possono essere usati per rileggere le potenzialità di un sistema di fornire agli studenti ogni capacità e competenza adeguata per il lavoro e la vita, riguarda proprio il fatto che molti sono stati gli studi empirici, sperimentali, scientifici che hanno condotto i ricercatori ad assumere la validità della considerazione della categoria medesima. Gli studi di Yorke e Knight hanno diffuso la cultura della misurabilità didattica di employability, i rapporti che i Centri Didattici e i Career Service di molte Università anglosassoni, canadesi, australiane hanno prodotto manifestano proprio la validità e la verificabilità di didattiche e pratiche formative ormai diffuse a livello mondiale (Bennett, 2016).

3. La ricerca nel Job Placement: contesto di riferimento e prospettive

3.1 Contesto e metodologia della ricerca

Come si è potuto constatare, l'implementazione di pratiche per la costruzione di competenze professionali legate all'employability lungo tutta la vita risulta una tendenza in progressivo consolidamento nel panorama internazionale. Andando a osservare la dimensione dei servizi implementati dai Career Service, come riportato da Italia Lavoro all'interno di alcuni documenti tematici (Can-

dia & Cumbo, 2016; Montefalcone, 2016), si evidenzia un vasto panorama di attività. Esse spaziano dal recruitment, alla formazione al lavoro, fino alla consulenza psicologica per il progetto di vita e allo sviluppo di intraprendenza. Ciò che, tuttavia, appare veramente interessante nell'analisi dei modelli di Career Service è la constatazione che

il modello tradizionale [...] inteso semplicemente come centro di orientamento o placement sia ormai superato, mentre si sta via via affermando un nuovo modello di servizio che coinvolge nella responsabilità dell'università circa l'occupabilità degli studenti non solo il personale dei career service ma tutti coloro che gravitano nell'ecosistema universitario, vale a dire tutta la rete di studenti, ex studenti, docenti, operatori di scuole, dipartimenti e altri uffici accademici, datori di lavoro, famiglie degli studenti e comunità circostanti (Montefalcone, 2016, p. 11).

Ciò che emerge è dunque una trasformazione non solo dell'organizzazione universitaria, ma della missione stessa dell'alta formazione che invita tutti gli attori coinvolti «a connettersi e a collaborare in un ambiente in cui la fiducia e l'influenza possono contribuire a identificare nuove opportunità e a conseguire il successo professionale degli studenti» (Montefalcone, 2016, p. 11). Ciò è di particolare interesse, soprattutto per la ricerca in ambito educativo, che ha tra i suoi obiettivi lo studio di tali trasformazioni.

È interessante osservare come questo snodo, in continua mutazione, porti con sé sfide innovative per l'intera Università. All'interno del Career Service, nelle relazioni tra corsi di studio e imprese, nei percorsi di supporto alla carriera, si coagulano le direttrici del futuro dell'alta formazione. L'ampio terreno della Terza Missione, ancora tutto in via di definizione (ANVUR, 2015), delinea panorami sconosciuti, connette didattica e ricerca, coinvolge nei luoghi accademici imprese, istituzioni, stakeholders, famiglie e altri soggetti emergenti. Per tale ragione, la ricerca nel Job Placement si sta orientando verso lo studio delle politiche messe in campo dagli Atenei al fine di comprendere i cambiamenti che stanno coinvolgendo l'alta formazione per mezzo del rapporto università-lavoro. Analizzare le politiche (che si attuano poi, concretamente, in servizi, pro-

getti, esperienze-pilota) significa dunque rintracciare le azioni volte a migliorare l'employability degli studenti (Yorke, 2006) a partire proprio dal livello istituzionale.

In questo quadro, la ricerca si è posta l'obiettivo di comprendere la dimensione formativa implicita delle politiche di Job Placement, in continuità con il programma FiXO di ANPAL Servizi, già Italia Lavoro⁵ (Candia & Cumbo, 2016), al fine di cogliere le trasformazioni in nuce dell'Higher Education attraverso lo sviluppo di capabilities (Nussbaum, 2011; 2012) nei Career Service.

L'impostazione si inserisce in linea con gli sviluppi della ricerca a livello internazionale. Dagli studi svolti principalmente in ambito anglosassone e statunitense, il Career Service si sta sempre più configurando come centro di creazione di connessioni con il mondo del lavoro e con tutti i soggetti che a vario titolo ruotano intorno all'Università. Come sottolineano Dey e Cruzvergara, lo sviluppo degli ultimi decenni si è sempre più inserito in linea con i trend sociali ed economici. Gli scenari dell'Industria 4.0 (Seghezzi, 2015; Smit, Kreutzer, Moeller & Carlberg, 2016) e della preponderanza del networking e di connections (Dey & Cruzvergara, 2014) risultano sempre più elementi cruciali per la costruzione di programmi mirati all'employability.

Gettando poi uno sguardo sul contesto italiano, esso risulta caratterizzato da un framework in costante evoluzione, dovuto soprattutto alle recenti attivazioni di strutture amministrative deputate al Job Placement nei diversi atenei italiani. Attraverso il documento *Un ponte tra Università e lavoro. Rapporto sullo stato dei servizi universitari di orientamento e placement 2015*⁶ si può os-

⁵ La linea Università di ANPAL Servizi, precedentemente inserita nell'agenzia Italia Lavoro e, in seguito alla riorganizzazione del Jobs Act, confluita nella nuova Agenzia Nazionale per le Politiche Attive del Lavoro (ANPAL), ha come obiettivo quello di sostenere alcune azioni mirate al miglioramento e all'implementazione di servizi di orientamento e Job Placement di qualità negli atenei italiani. Per maggiori informazioni si veda <https://goo.gl/9uevTl>.

⁶ Il documento è frutto di un'indagine, svolta dal progetto FiXO e curata da Giuliana Candia e Tommaso Cumbo, che ha raccolto dati qualitativi e quantitativi utili alla comparazione a livello nazionale delle strutture di Job Placement. Per un maggiore approfondimento, si veda Candia e Cumbo (2016).

servare come i servizi di Job Placement abbiano iniziato a costituirsi solo a partire dal 2005, come reazione strategica delle università nel solco della Legge Biagi del 2003 (Candia & Cumbo, 2016). Inoltre, si segnala la presenza di una grande fetta di atenei (circa il 50% di quelli indagati) che ha strutturato un proprio ufficio tra il 2006 e il 2009, e, per di più, si nota come molti abbiano reagito a questo indirizzo soltanto dal 2010 in poi, manifestando conseguentemente alcuni comprensibili ritardi nella struttura organizzativa.

Sul piano metodologico (Baldacci & Frabboni, 2013; Denzin & Lincoln, 1994) la ricerca si basa su un contesto epistemologico di tipo ecologico-naturalistico (Mortari, 2012), situato in una prospettiva che concepisce essa stessa come processo evolutivo in continua ridefinizione a partire dai dati raccolti. In particolare, l'indagine si svolge in un «setting naturale» (Mortari, 2012, p. 61), mantenendo sempre uno sguardo aperto sul fenomeno che accade. Se ne deduce che il significato dei fenomeni è un processo risultante dall'interazione dei soggetti con il contesto (Merriam, 2002). L'impostazione di tipo naturalistico costituisce una cornice evolutiva di riferimento, che concepisce l'indagine del fenomeno in una forma aperta a revisione: è la premessa per un esame esplorativo che si ponga il fine di setacciare l'oggetto secondo i suoi rapporti con il contesto di riferimento (Dewey, 2014). In tal senso, allora, la filosofia che guida la cultura della ricerca è fondata su uno stile «che interpreta l'approccio naturalistico di andare sul campo senza teorie precostituite» (Mortari, 2012, p. 77). Stile che si rifà principalmente al metodo fenomenologico (Sità, 2012), applicando l'atteggiamento di epoché inteso come «sospensione delle prospettive abituali» (Sità, 2012, p. 38). Tale postura, difatti, dovrebbe permettere di osservare e studiare i fenomeni in oggetto mettendo da parte «l'atteggiamento naturale nei confronti della realtà per concentrarsi sul modo con cui essa ci appare» (Sità, 2012, p. 38).

In relazione all'oggetto studiato, la ricerca qualitativa (Denzin & Lincoln, 1994), inserita nell'ampio framework dell'educazione degli adulti (Federighi, 2011), risulta come la più idonea all'esplorazione del campo di osservazione. Di conseguenza, si è scelto di avvalersi del metodo della Grounded Theory (Glaser & Strauss, 2006) in quanto

«set sistematico di procedure [utilizzate] allo scopo di sviluppare una teoria derivata induttivamente rispetto al fenomeno indagato» (Strauss & Corbin, 1990)⁷. In particolare, si è ritenuto di scegliere il metodo grounded proprio per la sua capacità «di generare [sistematicamente] una teoria fondata sui dati» (Tarozzi, 2008, p. 10). Tale metodo, infatti, suggerisce di impostare un percorso di raccolta e analisi del materiale empirico che faccia uso costante di comparazioni tali da poter assistere il ricercatore nel raggiungimento di maggiore consistenza nella concettualizzazione dei risultati.

L'utilizzo dell'approccio di Glaser e Strauss permette allo stesso tempo una «flessibilità dei metodi e degli strumenti» (Tarozzi, 2008, p. 13) tale da lasciare spazio all'esplorazione attraverso la «simultaneità della raccolta e dell'analisi dei dati» (Tarozzi, 2008, p. 14). Per fare ciò, è necessario guardare non soltanto alla situazione specifica dei fenomeni esaminati, ma mantenere uno sguardo anche sulle condizioni strutturali più ampie (Strauss & Corbin, 1990, p. 11) che le variabili economiche, i valori culturali, i trend politici e sociali determinano all'interno del contesto preso in considerazione. Il tutto, nella prospettiva di sviluppare una ricerca empirica che sia anche «orientata alle decisioni» (Baldacci, 2001, p. 17) e che possa sostenere tali disposizioni a livello politico-istituzionale.

La finalità è quella di fornire all'Università strumenti per lo sviluppo di politiche di Job Placement evidence based (Federighi, 2011), «per orientare le scelte in materia educativa» (Federighi, 2011, p. 114) con lo scopo di accompagnare le transizioni dall'università al mondo del lavoro e incrementare l'employability dei laureati⁸. Il punto di partenza, difatti, è un'impostazione che concepisce la ricerca come comprensione di «cosa funzioni» (Biesta, 2010) e che intende trasformare le pratiche educative attraverso politiche fondate su evidenze scientifiche (Slavin, 2002).

⁷ Traduzione dalla lingua inglese a cura di chi scrive.

⁸ Accompagnare e sostenere, in chiave educativa, le transizioni è molto rilevante, soprattutto nei confronti di giovani adulti che vivono in paesi con alti tassi di inattività e disoccupazione. Infatti, la de-standardizzazione dell'ingresso nel mondo del lavoro, la protrazione e – talvolta – la non possibilità a trovare lavori stabili comporta uno spostamento in avanti dei percorsi individuali e del progetto di vita.

3.2 Una prima lettura dei dati

A partire da questo impianto metodologico, si è scelto di concentrare l'attenzione sul livello manageriale dei Career Service⁹, andando a comprendere il punto di vista dei responsabili degli uffici di Job Placement di Ateneo, in qualità di esperti (Bogner, Littig & Menz, 2009), attraverso interviste semi-strutturate. Si è fatto uso dello strumento del questionario, volto a indagare quattro aree fondamentali:

- strategia istituzionale dell'Ateneo;
- struttura servizi di Job Placement/Career Service;
- relazione tra università e mondo del lavoro;
- relazione tra employability e curriculum di studi.

Il campione attualmente costruito intende mappare i trend all'interno dei principali Atenei italiani. In particolare, esso risulta così composto:

- Università di Padova;
- Università di Pisa;
- Università di Milano-Bicocca;
- Politecnico Milano;
- Università di Bologna;
- Università di Siena;
- Università Commerciale "Luigi Bocconi";
- Università di Torino;
- Università Ca' Foscari di Venezia.

Nel prosieguo della ricerca, si valuterà la possibilità di estendere il campione con altre Università italiane (Università di Roma "La Sapienza", Università di Napoli Federico II, Università di Ferrara). Visto il respiro internazionale della dimensione dei Career Service,

⁹ Il termine "Career Service" è maggiormente diffuso a livello internazionale per indicare l'insieme dei servizi a supporto della transizione al lavoro di studenti e laureati. A livello italiano, la situazione è ancora non uniforme: pertanto, si useranno in questo contesto i termini "Career Service" e "Servizi di Job Placement" come sinonimi.

che molto trae dalla tradizione universitaria anglosassone (Dey & Cruzvergara, 2014; Peck, 2004), si è deciso di avviare un percorso di comparazione con l'Irlanda¹⁰ e con la Germania¹¹ proprio per ampliare la prospettiva di ricerca (Bereday, 1972; Phillips & Schweisfurth, 2014).

I principali dati che emergono da questa prima fase del percorso si riferiscono all'individuazione di best practices implementate dagli Atenei al fine di supportare lo sviluppo di employability. Tali buone pratiche (presentate in Figura 5) rappresentano i punti di principale innovazione dei Career Service rispetto alle missioni tradizionali dell'alta formazione. Il primo livello di analisi ha fatto affiorare interessanti esperienze di interconnessione con la didattica e con la ricerca.

Per quanto riguarda il piano dell'integrazione con il curriculum, il Progetto PII - Percorso Integrato Università e Impresa dell'Università di Bologna¹² costituisce un primo step verso l'inserimento di percorsi per l'employability embedded all'interno del Corso di Studi (Yorke & Knight, 2006). Il programma rappresenta infatti un'esperienza pilota di inserimento di attività specifico all'interno della Scuola di Scienze Politiche: sono previsti 30 CFU, integrati nel piano di studi, mirati allo sviluppo di competenze trasversali e all'orientamento al lavoro. Il percorso, rivolto a trenta studenti meritevoli, è orientato alla costruzione del sé professionale attraverso colloqui mirati con altrettante aziende disponibili ad accoglierli in tirocini aziendali. Il riconoscimento dei Crediti Formativi Universitari si delinea poi come il passo in avanti verso una maggiore integrazione tra tirocinio e percorso curriculare, verso – dunque – un'assunzione dell'esperienza lavorativa durante l'università come parte integrante, fondamentale e caratterizzante l'intera esperienza di formazione dello studente e del futuro lavoratore.

¹⁰ In questa direzione, si è potuto intervistare i responsabili dei servizi della Dublin City University, del Trinity College Dublin e il Direttore della Irish University Association.

¹¹ Si sono costituiti contatti con la Julius-Maximilians Universität di Würzburg e si sono individuate le Westfälische Wilhelms-Universität Münster e della Technische Hochschule Wildau per ulteriori colloqui.

¹² Si veda <http://corsi.unibo.it/laurea/ScienzePoliticheSocialiInternazionali/Pagine/percorso-pil.aspx#1>.

Un'esperienza simile è rappresentata dal Ca' Foscari Competency Centre (CFCC), un centro per lo sviluppo e l'autovalutazione delle competenze trasversali messo in campo dall'Università Ca' Foscari di Venezia. Tale centro¹³ offre Corsi e Seminari per incrementare la performance e l'attrattività sul mercato del lavoro attraverso lo sviluppo del proprio portafoglio di competenze trasversali. La partecipazione a essi, che porta a un riconoscimento fino a 6 CFU, è dunque favorita dall'assegnazione di crediti spendibili all'interno del Corso di Studi: è questo uno dei passi principali affinché il Career Service sia assunto nella sua accezione di centro per la formazione professionale degli studenti, in connessione con docenti e curriculum.

Un esempio di congiunzione tra didattica e Career Service è presente anche nella Dublin City University (Irlanda), in cui l'INTRA (INtegrated TRaining Program)¹⁴ è strutturato proprio come attività obbligatoria all'interno del piano di studi. Esso consiste in un programma (di durata variabile dai sei ai dodici mesi) in cui lo studente è impiegato per circa 40 ore settimanali in azienda e, retribuito con un regolare contratto di lavoro e un salario, svolge la propria esperienza sul luogo di lavoro. Visti l'ammontare di ore e la consistenza del programma, esso si svolge tra la fine del secondo anno e l'inizio del terzo anno accademico: ciò comporta una sospensione della didattica per quell'arco temporale, così da permettere agli studenti di gestire al meglio il periodo di lavoro.

Se si osservano i dati dal lato dell'intreccio tra ricerca e Job Placement, si possono enucleare ulteriori pratiche innovative. È il caso del programma PhD Plus dell'Università di Pisa¹⁵ in cui si promuove lo spirito imprenditoriale, incoraggiando progetti innovativi tra studenti di laurea magistrale, dottorandi, dottori di ricerca e docenti in una prospettiva interdisciplinare. Il servizio, sviluppato con la collaborazione del Delegato del Rettore al Job Placement e del Prorettore alla Ricerca, prevede attività formative mirate all'imprenditorialità che si snodano lungo un percorso formativo di due mesi in cui la formazione è supportata dalla collaborazione con le imprese attra-

¹³ Si veda http://www.unive.it/nqcontent.cfm?a_id=191081.

¹⁴ Per maggiori informazioni si veda <https://www.dcu.ie/intra/index.shtml>.

¹⁵ Si veda <https://www.unipi.it/index.php/phd-plus>.

verso il mentoring in azienda e il coaching. Durante questo periodo, si cerca di incoraggiare la creazione di gruppi interdisciplinari al fine di integrare le diverse competenze di studenti e ricercatori.

Un ulteriore esempio rilevante è costituito dall'Atlante delle Professioni¹⁶ messo a punto dall'Ufficio Orientamento, Tutorato e Placement dell'Università di Torino. Negli anni, grazie al lavoro di una importante équipe di ricercatori coordinata dalla Prof.ssa Adriana Luciano, esso ha costituito un osservatorio privilegiato sulle professioni in uscita dai percorsi universitari oltre che uno strumento indispensabile per l'orientamento e il Job Placement.

Lo sviluppo di servizi e attività legati alla costruzione di connessioni con il territorio e con gli attori istituzionali si delinea come una ulteriore area di crescita delle azioni di Career Service. Esperienze interessanti sono state organizzate dal Politecnico di Milano, sul lato di attività ludiche e sportive, e dall'Università di Siena, attraverso la creazione di un polo di Terza Missione. Il progetto del Politecnico di Milano mira a creare occasioni per gli studenti per lo sviluppo di soft skills: in particolare, è tramite la partecipazione a gare podistiche competitive o tornei sportivi a squadre che i giovani sono stimolati a lavorare sulle proprie competenze (orientamento ai risultati, team work, comunicazione, gestione dei conflitti). Dall'altro lato, l'Università di Siena ha realizzato uno spazio, appositamente rivolto alla creazione di connessioni dentro l'università, tra università e città, tra studenti e alunni e tra laureati e mondo del lavoro: è nel centro Santa Chiara Lab che infatti si svolgono incontri, testimonianze, challenge e workshop mirati a fare della Terza Missione dell'università un elemento vivo e concreto dell'agire quotidiano. La stessa direttrice, volta a tenere insieme un tessuto, accompagna anche il contesto irlandese: l'organizzazione di Career Day, a livello nazionale e con la collaborazione di molteplici istituzioni accademiche, grazie anche alla partnership pubblico-privata con GradIreland¹⁷, permette non solo l'ottimizzazione di spazi e

¹⁶ Per uno sguardo approfondito sull'Atlante delle Professioni si veda <https://www.unito.it/servizi/la-laurea/atlante-delle-professioni>.

¹⁷ GradIreland è frutto di una partnership tra la Association of Higher Education Career Services (AHECS) e GTI Group. <https://gradireland.com/about-us>.

costi, ma pone in una relazione di confronto e competizione i laureati. È in tali eventi, difatti, che i giovani adulti si rapportano con i propri colleghi ma anche con studenti provenienti da diversi Atenei, da cui è possibile trarre spunti di miglioramento e strategie per la ricerca del lavoro. Inoltre, eventi di questo tipo, permettono un coinvolgimento più efficace degli employers e la costruzione di una rete di relazioni sistematica tra imprese e sistema universitario.

ITALIA		
	PROGETTO	DESCRIZIONE
Politecnico Milano	Sport & Soft Skills	Attività sportive e ludiche organizzate dal Career Service per lo sviluppo delle Competenze Trasversali degli Studenti
Bocconi	Percorso Attitudinale di Orientamento al Lavoro (POL)	Percorso di orientamento, sviluppato in collaborazione con responsabili HR, che prevede assessment center e prova individuale, oltre ad un colloquio di due ore
Bologna	Progetto PIL (Employability e Didattica)	Esperienza pilota di inserimento di sviluppo di employability all'interno della didattica. E' la definizione di un curriculum specifico all'interno della Scuola di Scienze Politiche che prevede 30CFU mirati allo sviluppo di competenze trasversali e all'orientamento al lavoro.
Milano-Bicocca	Percorsi Talent	Serie di incontri con professionisti, in collaborazione con alcune importanti aziende, per sviluppare competenze tecniche e trasversali in vista della transizione al lavoro.
Padova	Individual Career Development ICARD	ICARD (Individual CAREer Development) è un progetto finanziato dal programma ERASMUS+ e sviluppato per supportare gli studenti (attraverso Moodle) ad acquisire competenze utili per affrontare sia il passaggio verso l'università sia dall'università al mondo del lavoro.
Pisa	PhD Plus	Programma finalizzato a promuovere e incoraggiare lo spirito imprenditoriale e di innovazione tra studenti di laurea magistrale, dottorandi, dottori di ricerca e docenti.
Siena	Santa Chiara Lab	Spazio creativo e ricreativo all'interno dell'Università per creare connessioni, dentro l'università, tra università e città, tra studenti ed ex-studenti, tra laureati e mondo del lavoro
Torino	Atlante delle Professioni	Osservatorio delle professioni in uscita dai percorsi universitari per l'orientamento e il job placement
Venezia Ca' Foscari	Centro sviluppo e autovalutazione delle competenze trasversali	Centro che offre Corsi (6 CFU) e Seminari per incrementare la performance e l'attrattività sul mercato del lavoro delle persone, attraverso lo sviluppo del loro portafoglio di competenze trasversali.

Figura 5
Best practices dei Career Service indagati

I progetti qui mostrati, approfonditi in prima istanza all'interno delle interviste con i responsabili dei Career Service menzionati, si riferiscono a molteplici campi di azione del Job Placement. In essi, si evidenzia la multiforme offerta di programmi e attività a supporto dell'employability degli studenti, ben oltre la tradizionale conformazione di servizi implementati dagli Atenei. Le esperienze fanno riferimento a campi tipicamente ascritti ad attività di ricerca (innovazione e trasferimento tecnologico), di didattica (inserimento nel curriculum, corsi mirati allo sviluppo di soft skills), integrative (orientamento, mobilità internazionale, challenge di innovazione) e ricreative (spazi ricreativi, sport).

Quello che emerge a un primo sguardo è la profonda intersezione che sussiste tra il Career Service e le dimensioni di didattica, ricerca e Terza Missione. La natura innovativa dei servizi di Job Placement, spesso costruiti in connessione con i principali trend del mondo del lavoro (Teichler, 2009), può esser individuata come uno dei luoghi del trasferimento tecnologico dall'università all'impresa e dall'impresa all'università. È qui, infatti, che l'innovazione dell'Higher Education si coagula per restituire nuove forme e modalità di articolazione dei processi formativi. L'analisi delle best practices fornisce un panorama relativo non soltanto a singoli progetti, ma a trasformazioni embrionali dell'intero impianto dell'alta formazione.

In prospettiva, allora, dato lo stato ancora aperto del processo di indagine, il lavoro dovrà ampliarsi alla mappatura di ulteriori soggetti istituzionali, approfondendo maggiormente la comparazione internazionale (Irlanda e Germania) e lo sguardo sui trend internazionali (Commissione Europea).

4. Conclusioni

Anziché scrivere alcune righe di conclusione, si preferisce lasciare all'attenzione dei lettori alcune prospettive future per i Career Service, con un particolare focus sui servizi di Job Placement in cui gli autori operano quotidianamente. Dunque, solo al-

cuni punti sui quali concentrare le energie per il futuro, nel tentativo di generare direttrici di riflessioni aperte per lo sviluppo dell'Università di domani in connessione con la ricerca presentata.

La gestione operativa del Career Service potrebbe essere interpretata come qualcosa di più di un servizio a supporto dello studente e del percorso didattico. La forte dimensione di intreccio con il mondo del lavoro, anche alla luce degli sviluppi di Industria 4.0 e 5.0, richiede un costante sviluppo interno della struttura, dei servizi, dell'approccio e delle modalità di relazione con gli employers. In questo senso, il Career Service non può considerarsi un centro statico e standardizzato, ma dovrebbe elaborare la capacità di rispondere in modo personalizzato ai bisogni che di volta in volta emergeranno dalle singole partnership. I diversi ambiti e le necessità emergenti del mondo del lavoro richiedono, allo stesso tempo, specializzazione e flessibilità di risposta nell'ottica di agevolare il più possibile l'incontro tra studenti e imprese.

In una certa chiave di lettura, il Job Placement potrà allora porsi alcune prospettive per conto e con i Corsi di Studio. Al fine di ridurre i tempi di transizione al lavoro, sarà necessario impostare la propria mission e il piano di azione verso il raggiungimento di obiettivi quali l'occupazione dei laureati in tempi brevi e la risposta efficace ai partner del mondo produttivo. Per tale ragione, le iniziative di comunicazione, diffusione e informazione, al fine di raggiungere quante più persone possibile, dovranno essere sempre più implementate: sappiamo, infatti, che senza la diffusione della conoscenza del ruolo e delle funzioni dei servizi a tutti gli attori istituzionali, come anche agli studenti, ai docenti, ai professori e ai ricercatori non sarà possibile raggiungere i risultati di un innalzamento dei livelli di placement dei laureati.

Ciò solleva alcune riflessioni, talvolta anche critiche, sul rischio di riduzione dell'indipendenza accademica, anche in relazione al rapporto tra imprese e CdS (Teichler, 2013). Quello che si vuole sottolineare in questa sede non è la costruzione di un rapporto di subordinate tra i due attori. Occorre, al contrario, mantenere un equilibrio cementato dall'autonomia e dalla coscienza del ruolo precipuo di ciascun soggetto coinvolto. Il compito centrale del Career

Service, infatti, è quello di raccordo tra due realtà che, talvolta, faticano a entrare in un contatto proficuo che possa sostenere da un lato l'occupazione dei laureati e dall'altra l'innovazione e la crescita del tessuto economico.

Un ruolo centrale potrà essere assunto dalla consapevolezza che i Servizi di Job Placement sono parte integrante dei percorsi Curricolari (Boffo, Fedeli, Melacarne, Lo Presti & Vianello, 2017). La cultura dei ruoli professionali, del mercato del lavoro, la cura della costruzione della competenza tecnica e trasversale sono un punto di riferimento per i docenti in ascolto continuo dei bisogni formativi degli studenti. L'employability si costruisce nei percorsi di studio, nei corsi disciplinari, nel tirocinio, non solo agli esordi della carriera formativa di ogni laureato. L'inserimento di attività mirate, in una logica embedded (Yorke & Knight, 2006), non dovrà comportare una mutazione genetica della dimensione formativa e disciplinare, ma potrà accompagnare la costruzione di identità professionali, di competenze hard e soft, attraverso pratiche didattiche specifiche (Pegg, Walldock, Hendy-Isaac & Lawton, 2012) e di apprendimento esperienziale (Kolb, 1984).

Sostenere la crescita dei giovani adulti, come uomini, come cittadini e come futuri lavoratori, è compito primario della pedagogia. Oggi più che mai, di fronte alle criticità della disoccupazione e al preoccupante impatto sulla costruzione dei percorsi di vita, emerge la necessità di prendersi cura dei soggetti anche su questo aspetto (Boffo, 2012). L'inserimento e la permanenza nel lavoro costituiscono, in questo quadro, strumenti indispensabili per la formazione della persona e per la sua inclusione sociale.

La medesima prospettiva di cura potrà essere dedicata a coloro che si occupano di recruitment. Proprio la relazione con il mondo delle imprese, locale e nazionale, deve metterci in grado di dialogare e ascoltare il lavoro per rendere sinergiche le nostre azioni con le esigenze di un mondo disallineato rispetto alle competenze in uscita dei nostri laureati. La ricchezza umana e il potenziale formativo delle università sono talmente ingenti da richiedere uno sforzo congiunto di collaborazione come anche di interpretazione dei bisogni di aziende e territorio.

L'ultima direttrice, che proietta il Job Placement nel futuro, è l'attenzione alle strategie di costruzione di percorsi di imprenditorialità e imprenditorialità attraverso l'innovazione didattica extracurriculare per la costruzione di una cultura d'impresa personale e sociale¹⁸. Oggi, il lavoro non soltanto può essere trovato, ma sempre più può essere costruito e creato, grazie all'applicazione innovativa di conoscenze e competenze. Ciò significa non soltanto un'attenzione alla costruzione ex-novo di imprese, spin-off o start-up, ma la capacità di individuare, anche all'interno di contesti lavorativi già strutturati, nuovi filoni e opportunità di sviluppo. Le nuove frontiere della Industry 5.0 (Rai & Rai, 2015) devono riflessivamente guidare anche i servizi di Career Service per sforzarci di adempiere più e meglio alla prospettiva di formazione, accompagnamento e inserimento al lavoro dei nostri studenti e laureati, per fornire loro le competenze che potranno essere punto di riferimento nelle molteplici transizioni professionali lungo l'arco della vita giovanile e adulta.

Bibliografia

- AlmaLaurea (2016). *XVIII Indagine. Condizione occupazionale dei laureati. Rapporto 2016*. <https://goo.gl/LFIq2N> [25/03/2017].
- ANVUR (2015). *La valutazione della terza missione nelle università italiane. Manuale per la valutazione*. <https://goo.gl/9EmZPa> [26/03/2017].
- Arendt H. (1958). *The Human Condition*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Baldacci M. (2001). *Metodologia della ricerca pedagogica: l'indagine empirica nell'educazione*. Milano: Bruno Mondadori.

¹⁸ È in quest'ottica che il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca ha aperto, tra il 2013 e il 2014, un bando volto alla costituzione di Contamination Lab. Il nome intende descrivere dei «luoghi d'incontro per studenti, ricercatori, giovani professionisti di discipline e facoltà diverse che desiderano dare forma alle proprie idee imprenditoriali. A differenza degli incubatori e degli acceleratori d'impresa, il Contamination Lab ha lo scopo di creare un luogo per lo sviluppo creativo di progetti imprenditoriali. L'iniziativa fa dunque un "passo indietro", strutturando innanzitutto il network che è alla base della valorizzazione del capitale umano necessario allo sviluppo di progetti dal forte potenziale innovativo» (Fusacchia et al., 2012, p. 107).

- Baldacci M., & Frabboni F. (2013). *Manuale di metodologia della ricerca educativa*. Torino: UTET.
- Bennett D. (2016). *Enacting strategies for graduate employability: How universities can best support students to develop generic skills*. Sidney: Office for Learning and Teaching, Department of Education and Training.
- Bennett N., Dunne E., & Carrè C. (1999). Patterns of core and generic skill provision in higher education. *Higher Education*, 37, 71-93.
- Bereday G. Z. F. (1972). Higher Education in Comparative Perspective. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 404, 21-30.
- Biesta G. (2010). Why “What Works” won’t work: evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory*, 57(1), 1-22.
- Boffo V. (2012). *A Glance at Work*. Firenze: Firenze University Press.
- Boffo V., Fedeli M., Melacarne C., Lo Presti F., & Vianello M. (2017). *Teaching and Learning for Employability. New Strategies in Higher Education*. Milano-Torino: Pearson.
- Boffo V., Gioli G., Del Gobbo G., & Torlone F. (2017). Employability Processes and Transition Strategies in Higher Education: an Evidence-Based Research Study. In V. Boffo, M. Fedeli, C. Melacarne, F. Lo Presti, & M. Vianello (a cura di), *Teaching and Learning for Employability. New Strategies in Higher Education* (pp. 161-198). Milano-Torino: Pearson.
- Bogner A., Littig B., & Menz W. (a cura di) (2009). *Interviewing Experts*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Candia G., & Cumbo T. (a cura di) (2016). *Un ponte tra Università e lavoro. Rapporto sullo stato dei servizi universitari di orientamento e placement 2015*. Roma: Italia Lavoro.
- Commissione Europea (2010). *Europa 2020: la strategia dell’Unione europea per la crescita e l’occupazione*. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=URISERV%3Aem0028> [01/04/2017].
- Commissione Europea/EACEA/Eurydice (2014). *Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability 2014. Eurydice Report*. Lussemburgo: Ufficio Pubblicazioni dell’Unione Europea.
- Cotton K. (1993). *Developing Employability Skills*. Northwest Regional Educational Laboratory.
- Dacre Pool L., & Sewell P. (2007). The key to employability: developing a practical model of graduate employability. *Education + Training*, 49(4), 277-289.
- Denzin N. K., & Lincoln Y. S. (a cura di) (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand-Oaks, Londra-New Delhi: SAGE Publications.

- Dewey J. (1951). *Scuola e società*. Firenze: La Nuova Italia.^[1]^[2]
- Dewey J. (1994). *Come pensiamo: una riformulazione del rapporto tra il pensiero riflessivo e l'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey J. (2008). *Democrazia e educazione*. Milano: Sansoni.
- Dewey J. (2014). *Esperienza e educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Dey F., & Cruzvergara C. Y. (2014). Evolution of Career Services in Higher Education. *New Directions For Student Services*, 148, 5-18.
- EHEA (2015). *Comunicato di Yerevan, Conferenza dei Ministri – Yerevan, 14-15 Maggio 2015*. <https://goo.gl/rRQzCR> [01/04/2017].
- Eurofound (2014). *Mapping youth transitions in Europe*. Lussemburgo: Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea.
- Eurostat (2017). *Unemployment statistics*. <https://goo.gl/a8HdLb> [12/04/2017].
- Federighi P. (2011). La ricerca evidence based in educazione degli adulti. *Pedagogia Oggi*, 1-2, 112-120.
- Federighi P. (2013). *Adult and continuing education in Europe. Using public policy to secure a growth in skills*. Lussemburgo: Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea.
- Finch D. F., Hamilton L. K., Riley B., & Zehner M. (2013). An exploratory study of factors affecting undergraduate employability. *Education+Training*, 55(7), 681-704. <http://dx.doi.org/10.1108/ET-07-2012-0077>.
- Fusacchia A., Di Camillo A., D'Elia A., Solda-Kutzmann D., Pozzi E., Carcano G., Ragusa G., et al. (2012). *Restart, Italia! Perché dobbiamo ripartire dai giovani, dall'innovazione, dalla nuova impresa*. Rapporto della Task Force sulle startup istituita dal Ministero dello Sviluppo Economico. <https://goo.gl/9Cw7qH> [07/04/2017].
- Glaser B. G., & Strauss A. (2006). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. New Brunswick-London: Aldine Transaction.
- Harvey L. (1999). *New realities: the relationship between higher education and employment*, Keynote presentation alla European Association of Institutional Research, Lund, Sweden. <https://goo.gl/5JnchK> [23/03/2017].
- Harvey L. (2001). Defining and measuring employability. *Quality in Higher Education*, 7(2), 97-110.
- Harvey L. (2004). *On employability*. York: The Higher Education Academy.
- Harvey L. (a cura di) (2003). *Transitions from higher education to work. A briefing paper*. <https://goo.gl/rhxDex> [06/04/2017].
- Harvey L., & Knight P. T. (1996). *Transforming Higher Education*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.

- Hillage J., & Pollard E. (1998). *Employability: developing a framework for policy analysis*. Research Brief 85, Londra: Institute for Employment Studies, Department for Education and Employment.
- Italia Lavoro (2016). *I servizi alle imprese offerti dagli atenei e il ruolo svolto dalle strutture di orientamento e placement. Seminario tematico. Roma, 23 febbraio 2016. Spunti per la discussione*. Roma: Italia Lavoro.
- Knight P. T., & Yorke M. (2002). Employability through the curriculum. *Tertiary Education and Management*, 8(4), 261-276.
- Knight P. T., & Yorke M. (2004). *Employability: judging and communicating achievements*. York: Learning and Teaching Support Network.
- Kolb D. A. (1984). *Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Merriam S. B. (2002). *Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Montefalcone M. (a cura di) (2016). *I modelli organizzativi dei servizi di orientamento e placement. Seminario Tematico. Spunti per la discussione*. Roma: Italia Lavoro.
- Mortari L. (2012). *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*. Roma: Carocci.
- Nussbaum M. C. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: Il Mulino.
- Nussbaum M. C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del PIL*. Bologna: Il Mulino.
- OECD (2016). *Enhancing employability. Report prepared for the G20 Employment Working Group with inputs from The International Monetary Fund*. <https://goo.gl/fr6Sz3> [04/04/2017].
- Peck D. (a cura di) (2004). *Careers Services. History, policy and practice in the United Kingdom*. Londra-New York: Routledge.
- Pegg A., Waldock J., Henty-Isaac S., & Lawton R. (2012). *Pedagogy for employability*. York: The Higher Education Academy.
- Phillips D., & Schweisfurth M. (2014). *Comparative and International Education: An Introduction to Theory, Method and Practice*. New York: Bloomsbury Academic.
- Phillips R., McNaught C., & Kennedy G. (2010). *Towards a generalised conceptual framework for learning: The Learning Environment, Learning Process, and Learning Outcomes (LEPO) Frameworks. Proceedings of the 22nd annual World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*. Toronto, Canada: Chesapeake VA: Association for the Advancement of Computers in Education.

- Rai S., & Rai A. (2015) Review: Nanotechnology - The secret of fifth industrial revolution and the future of next generation. *Nusantara Bioscience*, 7(2), 62-66.
- Robbins L. (1963). Higher Education. (Report of the Committee under the Chairmanship of Lord Robbins). Cmnd 2154 HMSO.
- Seghezzi F. (2015). Come cambia il lavoro nell'Industry 4.0?. *Working Paper ADAPT*, 23(172).
- Sità C. (2012). *Indagare l'esperienza. L'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Slavin R. E. (2002). Evidence-Based Education Policies: Transforming Educational Practice and Research. *Educational Researcher*, 31(7), 15-21.
- Smit J., Kreutzer S., Moeller C., & Carlberg M. (2016). *Industry 4.0*. Bruxelles: Parlamento Europeo – Policy Department A: Economic and Scientific Policy.
- Smith C., Ferns S., & Russell L. (2014). Conceptualising and measuring 'employability' – lessons from a National OLT Project. *Gold Coast, Australian Collaborative Education Network Limited*, 1-10.
- Strauss A., & Corbin J. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons and Evaluative Criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Sumanasiri E. G. T., Yajid M. S. A., & Khatibi A. (2015). Review of Literature on Graduate Employability. *Journal of Studies in Education*, 5(3), 75-88.
- Tarozzi M. (2008). *Che cos'è la Grounded Theory*. Roma: Carocci.
- Teichler U. (2009). *Higher Education and the World of Work. Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Teichler U. (2013). Universities Between the Expectations to Generate Professionally Competences and Academic Freedom: Experiences from Europe. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 77, 421-428.
- Watts A. (2006). *Career Development Learning and Employability*. Heslington, York: The Higher Education Academy.
- Yorke M. (2006). *Employability in higher education: what it is - what it is not*. York: The Higher Education Academy.
- Yorke M., & Knight P. T. (2006). *Embedding employability into the curriculum*. York: The Higher Education Academy.