

DITOGA

**Digital tracking of
VET graduates**

via auto-analytics to
enhance the quality and sustainability
of vocational and educational training programmes

Sistema DITOGA di Tracciamento dei Diplomati dell'IFP - Relazione di Ricerca Transnazionale



jugend am werk
_ vielfalt wirkt



WINNOVA
LÄNSIRÄNNEIKÖN KOULUTUS OY



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Il presente progetto è finanziato con il sostegno della Commissione europea. L'autore è il solo responsabile di questa pubblicazione (comunicazione) e la Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni in essa contenute.

Il Manuale del Sistema di Tracciamento dei Diplomatici dell'IFP è la prima Opera d'Ingegno del progetto Erasmus+ "DITOGA: Tracciamento Digitale dei diplomatici dell'IFP tramite sistemi di auto-analisi per migliorare la qualità e la sostenibilità dei programmi di istruzione e formazione professionale".

© Il copyright appartiene al Consorzio del progetto DITOGA. La riproduzione di parti del materiale è consentita; le fonti devono essere citate. Non sono consentite modifiche rispetto al materiale originale.

Sistema DITOGA di Tracciamento dei Diplomati dell' IFP

- Relazione di Ricerca Transnazionale

Prodotto da

Jugend am Werk Steiermark GmbH, AT

**Grazie al sostegno e alla partecipazione del
Partenariato del progetto DITOGA**

Marzo 2019

PROGETTO

Tracciamento digitale dei diplomati dell'IFP tramite sistemi di auto-analisi per migliorare la qualità e la sostenibilità dei programmi di istruzione e formazione professionale

ACRONIMO DEL PROGETTO

DITOGA

NUMERO DEL PROGETTO

2018-1-AT-01-KA202-039240

INDICE

1. Introduzione	5
2. Sistemi di Tracciamento Europei	6
2.1. Indagine Pilota sui Diplomati Europei	6
2.2. Indagine sulla forza lavoro europea (EU-LFS).....	6
2.3. Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale (CEDEFOP).....	9
2.4. Il Sistema Europeo di Crediti per l'Istruzione e la Formazione Professionale (ECVET)	10
2.5. Il Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF)	11
2.6. Correlazione tra le iniziative dei singoli paesi	12
3. Sondaggio empirico	28
3.1. Introduzione	28
3.2. Situazione attuale degli enti di IFP in Europa.....	33
3.2.1. Occupazione	33
3.2.2. Interazione sociale.....	36
3.2.3. Percezione di sè.....	40
3.2.4. Ambiente lavorativo	43
3.2.5. Istruzione e formazione.....	47
3.2.6. Conclusioni	51
3.3. Le esigenze del mondo del lavoro oltre l'orizzonte formativo.....	55
3.3.1. Occupazione	55
3.3.2. Interazione sociale.....	58
3.3.3. Percezione di sè.....	62
3.3.4. Ambiente lavorativo	65
3.3.5. Istruzione e formazione.....	69
3.3.6. Conclusioni	72
3.4. Suggestimenti	74



1. Introduzione

L'obiettivo principale del progetto DITOGA è quello di migliorare la qualità e la sostenibilità dei programmi di istruzione e formazione professionale raccogliendo dati pertinenti ai diplomati dell'IFP. Questi dati forniranno agli enti di IFP le informazioni necessarie sulla riuscita ma anche su potenziali aspetti da migliorare dei programmi esistenti da essi proposti e consentiranno loro di uniformare il proprio repertorio secondo le attuali necessità del mondo del lavoro. Ciò comprende *hard skills* in svariate professioni, conoscenze, abilità e competenze, ma anche *soft skills* e attitudini personali. Il **Rapporto di Ricerca Transnazionale** fa parte dell'IO.1. e contiene le singole ricerche nazionali e i risultati delle indagini nazionali.

2. Sistemi di Tracciamento Europei

Nella ricerca documentaria per il Report transnazionale, l'attenzione è stata rivolta alle iniziative e concetti europei che esistano già in relazione al tracciamento dei diplomati IFP. I diversi approcci dei singoli concetti e iniziative europei sono stati inoltre esaminati in modo da trovare analogie appropriate con il progetto DITOGA.

2.1. Indagine Pilota sui Diplomatici Europei

L'Indagine Pilota EUROGRADUATE, a seguito dell'EROGRADUATE - Studio di Fattibilità sui Diplomatici Europei, mira a fornire alla Commissione Europea e ai Paesi Membri una prova attendibile che consenta di decidere in modo consapevole se debba essere effettuata un'indagine a livello europeo regolarmente o meno. Pertanto, il progetto intende offrire una chiara e concreta linea guida su come un simile studio completo possa fornire i dati per il raggiungimento dei più alti livelli qualitativi comparabili tra quelli di tutti i Paesi Europei e risponde alle più urgenti questioni politiche poste dai soggetti interessati a livello nazionale ed europeo. Inoltre, l'indagine pilota fornisce ai paesi partecipanti dati di alto livello, all'interno dei limiti fissati dallo studio pilota, il quale ha un valore politico a tutti gli effetti.

L'indagine pilota ha avuto luogo nell'autunno 2018 in 6 paesi pilota (uno di essi l'Austria). I diplomatici presi in esame dall'indagine vanno dall'uno ai cinque anni post diploma in modo da comprendere il loro andamento a breve e medio termine. I temi fondamentali affrontati dall'Indagine Pilota EUROGRADUATE sono: inserimento nel mercato del lavoro, abilità, mobilità (internazionale) e valori democratici.

Il progetto pilota è stato realizzato dal consorzio EUROGRADUATE: Research Centre for Education and the Labour Market (Maastricht), German Centre for Higher Education Research and Science Studies (Hanover), Institute for Advanced Studies (Vienna), DESAN Research Solutions (Amsterdam), cApStAn (Bruxel/ Philadelphia), GESIS Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (Cologne).

HER at IHS è uno dei tre partners principali all'interno del consorzio ed è responsabile della condotta dell'indagine nei paesi pilota in stretta collaborazione con i partners di ricerca nazionale.¹²

2.2. Indagine sulla forza lavoro europea (EU-LFS)

L'Indagine sulla forza lavoro europea (EU-LFS)

Eurostat diffonde dati dell'EU-LFS (Indagine sulla Forza Lavoro) attraverso quattro canali principali:

1. Tabelle nella banca dati online

Non tutti, ma la maggior parte dei dati dell'EU-LFS presentati dall'Eurostat consiste in tabelle divulgate sulla banca dati online dell'Eurostat nella sezione 'Occupazione e Disoccupazione (Indagine sulla Forza Lavoro)' in base alle seguenti categorie:

¹ <https://www.ihs.ac.at/ru/higher-education-research/projects/eurograduate/>

² www.eurograduate.eu



- LFS indicatori principali (un insieme di risultati specifici sull'EU-LFS che vengono aggiornati su base trimestrale)
 - LFS risultati dettagliati di indagine trimestrali e annuali
 - LFS temi specifici
 - LFS moduli ad-hoc³⁴
2. Pubblicazioni statistiche
 3. Banche dati rese anonime per i ricercatori
 4. Estrazione di dati ad-hoc per tabelle non disponibili nella banca dati online

Indicatori principali

Gli indicatori principali sono costituiti da un insieme dei più importanti risultati dell'EU-LFS. Lo scopo degli indicatori principali è quello di fornire agli utenti statistiche chiave sul mondo del lavoro.

³ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/data/database>
<https://ec.europa.eu/eurostat/web/regions/data/database>

⁴ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/lfs/data/database>



eurostat

[Legal notice](#) | [RSS](#) | [Cookies](#) | [Links](#) | [Contact](#) | English ▾

Your key to European statistics

News
Data
Publications
About Eurostat
Help

[European Commission](#) > [Eurostat](#) > [Employment and unemployment \(LFS\)](#) > [Data](#) > [Main tables](#)

EMPLOYMENT AND UNEMPLOYMENT (LFS)

Overview

▲ Data

MAIN TABLES

Database

Visualisations

▲ Publications

Results

Quality reporting

▲ Methodology

Main concepts

Development

Legislation

Other labour market statistics ↗

MAIN TABLES

- ▶ [Employment and unemployment \(Labour Force Survey\) \(t_employ\)](#)
- ▶ [LFS main indicators \(t_lfsi\)](#)
 - ▶ [Population, activity and inactivity - LFS adjusted series \(t_lfsi_act\)](#)
 - ▶ [Jobless households - children \(tps00181\)](#)
 - ▶ [Jobless households by sex \(tps00182\)](#)
 - ▶ [Employment - LFS adjusted series \(t_lfsi_emp\)](#)
 - ▶ [Employment rate by sex, age group 20-64 \(t2020_10\) M](#)
 - ▶ [Employment growth by sex \(tps00180\)](#)
 - ▶ [Persons employed part-time - Total \(tps00159\)](#)
 - ▶ [Employees with a contract of limited duration \(annual average\) \(tps00073\)](#)
 - ▶ [Unemployment - LFS adjusted series \(t_une\)](#)
 - ▶ [Total unemployment rate \(tps00203\) Updated](#)
 - ▶ [Long-term unemployment rate by sex \(sdg_08_40\) M](#)
 - ▶ [Harmonised unemployment by sex \(teilm010\) Updated](#)
 - ▶ [Harmonised unemployment by sex - age group 15-24 \(teilm011\) Updated](#)
 - ▶ [Harmonised unemployment by sex - age group 25-74 \(teilm012\) Updated](#)
 - ▶ [Harmonised unemployment rate by sex \(teilm020\) Updated](#)
 - ▶ [Harmonised unemployment rate by sex - age group 15-24 \(teilm021\) Updated](#)
 - ▶ [Harmonised unemployment rate by sex - age group 25-74 \(teilm022\) Updated](#)
- ▶ [LFS series - detailed annual survey results \(t_lfsa\)](#)
 - ▶ [Employment rate by educational attainment level \(tepsr_wc120\)](#)
 - ▶ [Employed persons with a second job \(tps00074\)](#)
 - ▶ [Hours worked per week of full-time employment \(tps00071\)](#)
 - ▶ [Hours worked per week of part-time employment \(tps00070\)](#)
 - ▶ [Unemployment rates of the population aged 25-64 by educational attainment level \(tps00066\)](#)
- ▶ [LFS series - Specific topics \(t_lfst\)](#)
 - ▶ [Employment rate of the age group 15-64 by NUTS 2 regions \(tgs00007\)](#)
 - ▶ [Employment rate of the age group 20-64 by NUTS 2 regions \(tgs00102\) M](#)
 - ▶ [Employment rate of the age group 55-64 by NUTS 2 regions \(tgs00054\)](#)
 - ▶ [Unemployment rate by NUTS 2 regions \(tgs00010\)](#)
 - ▶ [Long-term unemployment rate \(12 months and more\) by NUTS 2 regions \(tgs00053\)](#)

News

News releases

Release calendar

What's new?

Data

Database

Statistics by theme

Statistics A to Z

Publications

All publications

Statistics Explained

About us

Overview

How to find us

Contact

Opportunities

Calls for tenders

Grants

[Share](#)

Eurostat overview

Viene svolto un lavoro speciale per assicurare che gli indicatori principali possano essere utilizzati come serie temporali. In generale, le serie corrette sono il risultato di correzioni delle principali discontinuità in esse, della stima dei valori mancanti e della riconciliazione dei dati dell'EU-LFS con altre fonti, soprattutto i conti nazionali e le statistiche nazionali sulla disoccupazione mensile. Per il periodo precedente al 2005, quando l'indagine sull'EU-LFS veniva condotta annualmente invece che su base trimestrale in alcuni paesi, i dati divulgati erano il risultato di un'interpolazione tra i dati annuali disponibili e quelli trimestrali.

Gli indicatori principali dell'EU-LFS vengono valutati e aggiornati quattro volte all'anno. Ogni volta che qualche indicatore viene pubblicato sia tra i principali indicatori dell'EU-LFS sia tra i risultati di un'indagine dettagliata (consultare i dati EU-LFS), per esempio i tassi di disoccupazione, il valore di riferimento viene pubblicato sotto gli indicatori principali. Tutti gli indicatori principali sono prestabiliti, e gli utenti possono accedere alle informazioni sotto forma di tabelle, grafici e mappe.

La lavorazione degli indicatori principali (risultati trimestrali) è accompagnata dal calendario di pubblicazione dati dell'EU-LFS che garantisce agli utenti la trasparenza sulla disponibilità di questi e favorisce la pubblicazione puntuale dei dati dei risultati.



La banca dati dell'EU-LFS contiene informazioni statistiche dettagliate per gli utenti.⁵

Essa contiene

1. Risultati dell'EU-LFS annuali e trimestrali dettagliati
2. LFS temi specifici
3. LFS moduli ad-hoc

Inoltre, i risultati dell'EU-LFS vengono anche divulgati a mezzo stampa o tramite **pubblicazioni statistiche** elettroniche che riguardano statistiche nel mercato del lavoro o statistiche sociali. Il campo d'applicazione di queste pubblicazioni è limitato in quanto le pubblicazioni cartacee tradizionali sono state discontinue dopo il 2002.

Europa 2020⁶ rappresenta una strategia per il lavoro e per una crescita intelligente, sostenibile ed inclusiva. Due dei cinque principali obiettivi di Europa 2020⁷ sono quelli di monitorare con gli indicatori di LFS (l'obiettivo prefissato del 75% del tasso di occupazione delle persone di età compresa tra i 20 e i 64 anni; ridurre l'abbandono scolastico prematuro al di sotto del 10 %; almeno il 40 % di coloro compresi tra i 30 e i 34 anni abbiano completato l'istruzione superiore). Gli obiettivi europei e nazionali sono disponibili nelle tabelle dati.

L'indagine sull'EU-LFS, come tutte le indagini, è basata su un campione della popolazione. I risultati sono pertanto soggetti ai comuni tipi di errore relativi alle tecniche di campionamento. Eurostat applica le linee guida base volte ad evitare la pubblicazione di risultati che sono statisticamente inattendibili o che si rischia possano consentire l'identificazione degli intervistati.⁸

2.3. Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale (CEDEFOP)

Il Cedefop è uno degli enti europei decentrati. Istituito (1) nel 1975 e con sede in Grecia dal 1995, il Cedefop supporta lo sviluppo delle politiche di istruzione e formazione professionale (IFP) europee e contribuisce alla loro realizzazione. L'ente sta contribuendo allo sviluppo di politiche europee corrette sull'istruzione e formazione professionale (IFP) insieme alla Commissione Europea, gli Stati Membri dell'Unione Europea ed i partner sociali.

Il Cedefop: contribuisce allo sviluppo di politiche corrette per fornire le giuste competenze:

Perchè ciò è importante?

⁵ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/lfs/data/database>

⁶ https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester_en

⁷ <https://ec.europa.eu/eurostat/web/europe-2020-indicators/europe-2020-strategy/overview>

⁸ https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/EU_labour_force_survey_%E2%80%93_data_and_publication#Data_for_researchers



La Strategia Europa 2020 (2) è un percorso mirato ad una crescita economica intelligente, sostenibile ed inclusiva attraverso la conoscenza e l'innovazione, che si prefigge come obiettivo un tasso di occupazione del 75%.

La riuscita di questa Strategia dipende dalle competenze della forza lavoro europea. Le aziende necessitano di persone con le competenze richieste al fine di fornire beni e servizi competitivi e di alta qualità.

Le persone necessitano delle giuste qualifiche per trovare lavoro. Le persone con bassi livelli di qualifiche o che ne sono prive sono quasi tre volte più soggette ad essere probabilmente disoccupate rispetto a coloro con alte qualifiche. In Europa, circa 75 milioni di persone, quasi un terzo dei lavoratori, hanno bassi livelli di qualifica o non ne possiedono affatto. Molti giovani, circa il 15%, abbandonano gli studi senza alcuna qualifica.

Il Cedefop definisce inoltre otto competenze chiave nell'istruzione e formazione professionale:

- Comunicazione nella madrelingua
- Comunicazione in lingue straniere
- Competenze in matematica, scienze e tecnologia
- Competenze digitali
- Imparare ad apprendere
- Competenze interpersonali, interculturali e sociali, competenze civiche
- Imprenditorialità
- Espressione culturale ⁹

2.4. Il Sistema Europeo di Crediti per l'Istruzione e la Formazione Professionale (ECVET)

In base alla Raccomandazione (Parlamento Europeo e Consiglio dell'Unione Europea, 2009), il sistema ECVET doveva essere applicato alle qualifiche IFP di tutti i livelli dell'EQF, e utilizzato per il trasferimento, il riconoscimento e la raccolta dei Risultati dell'Apprendimento a partire dal 2012.

Lo scopo del sistema Europeo di Crediti per l'Istruzione e la Formazione Professionale (ECVET) è quello di:

⁹<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/key-documents>
<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/4041>
http://www.cedefop.europa.eu/files/4041_en.pdf
http://www.cedefop.europa.eu/files/8083_en.pdf



- facilitare le persone nel ricevere una validazione ed un riconoscimento delle abilità e delle conoscenze professionali acquisite in sistemi e paesi differenti – queste possono successivamente valere per quanto riguarda le qualifiche professionali
- rendere più interessante lo spostarsi tra paesi e ambienti di apprendimento diversi
- accrescere la compatibilità tra i vari sistemi di Istruzione e Formazione Professionale (IFP) dislocati in tutta Europa, e tra le qualifiche che essi forniscono
- accrescere l'occupazione dei diplomati IFP, e rassicurare i datori di lavoro sul fatto che ciascuna qualifica IFP richiede specifiche abilità e conoscenze ¹⁰¹¹

2.5. Il Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF)

Il Quadro Europeo delle Qualifiche (EQF)

Il Quadro Europeo delle Qualifiche nell'Ambito dell'Istruzione Superiore (QF-EHEA), che consiste in un sistema di tre livelli di titoli (Laurea, Master e Dottorato), è compatibile con il Quadro di Qualifiche Nazionale o Europeo. Ciò consente l'attribuzione automatica dei titoli acquisiti nell'EQF o NQF.

Nel Dicembre del 2004, i ministri dell'istruzione di 32 paesi europei raggiunsero un accordo (Comunicato di Maastricht) per mettere a punto un Quadro Europeo di Qualifiche comune. L'EQF viene considerato come un meta-quadro di qualificazione che mette in relazione i sistemi di qualifiche dei diversi paesi e pertanto aiuta a raggiungere una miglior trasparenza nel panorama dell'istruzione.

Obiettivi principali:

- promuovere la mobilità internazionale
- supportare l'apprendimento permanente

Qualsiasi qualifica in qualsiasi paese dell'Unione Europea può essere collegata all'EQF. Il quadro consiste in otto livelli di riferimento stabiliti da una serie di descrittori. Ciascun descrittore definisce i risultati di apprendimento necessari per ottenere la qualifica corrispondente ad un livello specifico. I risultati di apprendimento non vengono attribuiti direttamente all'EQF, ma prima al livello del Quadro Nazionale di Qualifiche, che dunque equivarrà al livello dell'EQF.

I descrittori dei livelli dell'EQF – elementi principali:¹²

¹⁰ <http://www.cedefop.europa.eu/node/11836>

<http://www.ecvet-toolkit.eu/>

¹¹ https://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/ecvet_en

¹² <https://lehr-studienservices.uni-graz.at/de/lehrrservices/europaeischer-hochschulraum/qualifikationsrahmen-eqr-nqr/der-europaeische-qualifikationsrahmen-eqr/>
http://www.cedefop.europa.eu/files/5566_en.pdf



Level descriptor elements		
Knowledge	Skills	Responsibility and autonomy
In the context of EQF, knowledge is described as: • theoretical and/or • factual	In the context of EQF, skills are described as: • cognitive (involving the use of logical, intuitive and creative thinking) • practical (involving manual dexterity and the use of methods, materials, tools and instruments)	In the context of the EQF, responsibility and autonomy is described as the ability of the learner to apply knowledge and skills autonomously and with responsibility.

I descrittori dei livelli EQF¹³

2.6. Correlazione tra le iniziative dei singoli paesi

Iniziative dei singoli paesi che si concentrano sul tracciamento dei diplomati IFP e il loro futuro percorso professionale

Austria

Parlando onestamente, non ci sono reali iniziative in Austria che si concentrano sul tracciamento dei diplomati IFP. Se essi non permangono nell'azienda interessata dopo il periodo di apprendistato, es. in un rapporto di lavoro, questa loro recente esperienza lavorativa non verrà presa in considerazione all'interno del percorso professionale. Viene presa in considerazione solamente quando diventano disoccupati e pertanto registrati all'Ufficio austriaco del mercato del lavoro (AMS). Tuttavia, i centri IFP per esempio, non hanno accesso a questi dati. D'altro canto, esiste una polizza assicurativa stipulata con la compagnia assicurativa sanitaria, che è disponibile soltanto per le persone interessate o per i loro futuri datori di lavoro quando la persona viene registrata come impiegato. Sulla base di questa polizza, è possibile vedere per quanto tempo le persone interessate hanno lavorato nelle varie aziende, così come è visibile il periodo di apprendistato.

In aggiunta, esistono dati statistici forniti dalla Camera di Commercio Austriaca (WKO). Ciononostante, tali dati mostrano solamente quanti apprendisti ci sono nel settore economico/industriale, quanti di loro sono maschi o femmine e il paragone con l'anno precedente. Inoltre, esistono dati sul quantitativo totale delle valutazioni finali dell'apprendistato in tutti i settori e quanti diplomati hanno avuto esito positivo e quanti negativo. Non esistono ancora dati che riportino il futuro percorso professionale dei diplomati IFP.¹⁴

Inoltre, **Statistik Austria** fornisce ulteriori dati sui diplomati IFP a partire dal 2017.¹⁵

Belgio

Bruxelles Formation – Indagine Ulysses

¹³ <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/descriptors-page>

¹⁴ <https://www.wko.at/service/zahlen-daten-fakten/daten-lehrlingsstatistik.html>

¹⁵ https://www.statistik.at/web_de/nomenu/suchergebnisse/index.html
https://www.statistik.at/web_de/statistiken/index.html



L' 'Indagine Ulysses' è un'indagine condotta da Bruxelles Formation attraverso interviste telefoniche. Bruxelles Formation è un'organizzazione pubblica di formazione responsabile della formazione professionale dei ricercatori, disoccupati e lavoratori, che risiedono nella regione di Bruxelles-Capitale. Ulisse è un'indagine telefonica che delinea il percorso professionale delle persone disoccupate nell'anno in corso dopo aver seguito una formazione in uno dei centri di Bruxelles Formation. Questa indagine esiste dal 2004. La modalità telefonica è stata scelta per assicurarsi che gli intervistati comprendessero pienamente le domande. I dati amministrativi raccolti da Bruxelles Formation vengono usati per stabilire il background sociale degli intervistati (età, sesso, nazionalità, ecc.). Bruxelles Formation sta al momento valutando la possibilità di aggiornare il sistema di tracciamento utilizzando dati amministrativi disponibili (sull'occupazione e la reintroduzione nell'ambito dell'istruzione e della formazione) per integrare i dati dell'indagine. Ciò eliminerebbe il pregiudizio del sondaggio e la soggettività della risposta.¹⁶

Studio sull'integrazione nel mercato del lavoro e sul proseguimento formativo longitudinale dei diplomati IFP all'interno dell'indagine regionale VET IVET/CVET ¹⁷ nella Regione della Vallonia

Studio dei percorsi dei giovani durante e dopo l'IFP nel sistema francofono della regione di Bruxelles. Periodo 2012-2014.

Durante un periodo di 2 anni, il centro di ricerca METICES-ULB condusse uno studio sui percorsi dei giovani diplomandi al CEFA di Bruxelles e sull'EFP tra il 2003 e il 2012. Tale studio intende rispondere alle seguenti domande: al di là delle rilevazioni/sondaggi a data stabilita, quanti diplomati accedono a percorsi alternativi di apprendimento? Qual è il profilo di un giovane che opta per questi percorsi? Quali percorsi essi preferiscono? Qual è il futuro di questi giovani nel mercato del lavoro dopo che essi abbiano portato a termine tali percorsi?

Lo studio è innovativo in quanto mette in relazione ed interpreta dati provenienti da diverse banche dati.¹⁸

Studio VDAB sull'Abbandono scolastico

Lo Studio VDAB sull'Abbandono scolastico fornisce informazioni sulla transizione nel mercato del lavoro da parte di studenti che hanno recentemente abbandonato gli studi nelle Fiandre. Lo studio si avvale di dati amministrativi presi dal VDAB (Centro per l'Impiego Fiammingo), dal Dipartimento per l'Istruzione e la Formazione e da SYNTRA, l'Agenzia Fiamminga per la Formazione Imprenditoriale. Lo studio esamina l'intera popolazione di studenti che abbandonano gli studi all'interno di tutto il sistema didattico fiammingo (es. non solo IFP), inclusi sia i diplomati che coloro che abbandonano gli studi prematuramente. Abbraccia gli studenti dall'istruzione secondaria inferiore fino all'università. Ogni

¹⁶ http://www.bruxellesformation.be/Actupress/2017/12_decembre/ulyse_2017.pdf
ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=19209&langId=en

¹⁷ https://portail.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/recherches/recherches_finalis%C3%A9es/Documents/rapport%20sysfal.pdf
<https://web.umons.ac.be/fr/alumni/lenquete-insertion-professionnelle/>

¹⁸ <https://ccfee.be/fr/publications/alternance/2012-2014-etude-sur-les-trajectoires-des-jeunes-dans-les-dispositifs-bruxellois-francophones-d-alternance>



anno lo studio esamina un gruppo di studenti che hanno recentemente abbandonato gli studi e individua se essi si sono registrati come disoccupati al VDDBA durante l'anno successivo al termine della frequentazione scolastica; se essi sono ancora registrati come disoccupati dopo un anno e se durante quest'anno si sono cancellati in un qualsiasi momento (presumendo che abbiano acquisito esperienze lavorative durante questo periodo). Come esempio, lo studio pubblicato nel 2018 esamina un gruppo di studenti che ha abbandonato gli studi nel giugno 2016 e controlla se essi siano registrati come disoccupati tra giugno 2016 e giugno 2017.¹⁹

Valutazione sull'efficacia dei percorsi di formazione condotta da Syntra West

Ciò dovrebbe individuare l'efficacia delle formazioni professionali seguite post diploma. Cosa viene valutato: Numero/percentuale dei diplomati che diventano lavoratori autonomi entro 5 anni dal diploma, frequenza di attività professionale, tasso di disoccupazione, acquisizione di nuove competenze e retribuzioni. I risultati si trovano nel report olandese.

Report sul percorso professionale dei diplomati qualificati IFP.

Nelle Fiandre riguardo a questo conosciamo relativamente poco, il report si concentra sul percorso professionale dei diplomati IFP. Vengono paragonati e discussi diversi livelli di IFP, anche in relazione con l'istruzione generale.²⁰

Un questionario preparato dall'Università di Hasselt per individuare i percorsi professionali dei diplomati (Formazione Universitaria, non IFP)²¹

Finlandia

Esistono varie iniziative in Finlandia che si concentrano sul tracciamento dei diplomati IFP e sui loro percorsi professionali. Le informazioni sono principalmente quantitative. Alcune delle iniziative possono essere trovate in portali che raccolgono informazioni o statistiche provenienti da fonti diverse. Di seguito alcuni esempi:

Vipunen

Questo è il portale di comunicazione in materia di istruzione. Il Ministro dell'Istruzione e della Cultura e l'Agenzia Nazionale Finlandese per l'Istruzione sono congiuntamente responsabili per il suo contenuto.

¹⁹ <https://www.vdab.be/sites/web/files/doc/schoolverlaters/schoolverlatersrapport2018.pdf>
<https://www.vdab.be/trends/schoolverlaters.shtml>

²⁰ https://steunpuntssl.be/Publicaties/Publicaties_docs/ssl-2015.05-4-0-hoe-doen-de-afgestudeerden-van-TSO-en-BSO-het-op-de-arbeidsmarkt

²¹ https://www.uhasselt.be/Documents/UHasselt/onderwijs/intranet/kwaliteitszorg/VI_Vragenlijst_Opleiding_Alumni.pdf



Le statistiche di Vipunen sono basate su dati e registri raccolti da Finlandia Statistiche, dal Ministro dell'Istruzione e della Cultura ed all'Agenzia Nazionale Finlandese per l'Istruzione. Le statistiche e gli indicatori disponibili forniscono le informazioni riguardo l'istruzione in una serie di ambiti didattici, il collocamento degli studenti dopo il completamento del percorso formativo, la ricerca condotta negli istituti di istruzione superiore, l'assetto scolastico della popolazione e il background socio-economico degli studenti.

I report sul collocamento degli studenti che hanno terminato il percorso di istruzione e formazione professionale forniscono informazioni riguardo all'entrata nel mondo del lavoro o ad un'ulteriore istruzione e ad altre attività da essi svolte nell'anno, o nei tre o cinque anni successivi la qualificazione. I dati disponibili si riferiscono al periodo di riferimento che va dal 2009 al 2016.²²

Il Bollettino dell'Occupazione

Esso contiene statistiche riguardo la disoccupazione, gli impieghi disponibili e lo sviluppo dei servizi nel settore occupazionale. Esso ad esempio contiene statistiche riguardo quanti diplomati IFP sono disoccupati. Il Ministro dell'Economia e del Lavoro finlandese è responsabile per il suo contenuto. Le statistiche vengono aggiornate con cadenza mensile. I dati vengono raccolti dal registro del servizio clienti utilizzato dagli uffici delle società destinatarie.²³

Statistiche Finlandesi

Vengono uniti i dati raccolti per elaborare servizi statistici e d'informazione. Le statistiche finlandesi mostrano ad esempio l'occupazione degli studenti che frequentano un'approfondita formazione scolastica durante il periodo di studi. I dati sull'occupazione degli studenti vengono ottenuti combinando i file dati delle Statistiche Finlandesi incentrati sui singoli studenti con i dati delle statistiche di occupazione. Non sono state condotte indagini sugli studenti. Le statistiche contengono una varietà di dati sull'istruzione e sull'occupazione degli studenti. Le statistiche vengono fatte ogni anno dal 1995. Nel 2005 i soggetti delle statistiche vennero modificati per includere solamente studenti dai 18 anni in su.²⁴

Arvo servizio di informazione sulla gestione dell'istruzione

Questo è un sistema di raccolta dati personalizzato che viene utilizzato per raccogliere dati scolastici standardizzati e confrontabili su scala nazionale per una valutazione dell'impatto. Una delle indagini di Arvo è stata condotta per avere un feedback da parte degli studenti sull'IFP che abbiano maturato una qualifica professionale.

Lo scopo di tale indagine è quello di ottenere un feedback da parte degli studenti su come gli studi vengano realizzati. Le risposte verranno utilizzate per migliorare le attività. Si presume che gli studenti diano delle risposte basandosi sulla propria esperienza. Il feedback è anonimo e le risposte non verranno riportate a livello individuale. Tutte le risposte saranno date in gruppo di minimo cinque persone. Agli studenti verrà chiesto di fornire un feedback sull'IFP due volte durante il corso degli studi:

²² <https://vipunen.fi/en-gb/vocational-education-and-training>

²³ http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161160/TKAT_Oct_2018_en.pdf?sequence=1&isAllowed=y

²⁴ http://www.stat.fi/til/opty/index_en.html



all'inizio del percorso e quando sono prossimi a terminarlo. Nella fase finale del percorso di studi, verrà chiesto loro di fare una previsione di cosa andranno a fare dopo, per esempio se andranno a lavorare.²⁵

Il tracciamento dei diplomati IFP è ancora più importante

Nel 2018, la riforma sull'istruzione secondaria superiore, in Finlandia, ha modificato lo stanziamento per l'istruzione IFP. Esso comprende finanziamenti strategici, essenziali, basati sui risultati e sull'effettività. La percentuale di finanziamenti strategici è almeno del 4% per gli stanziamenti per l'IFP. La parte rimanente degli stanziamenti per l'IFP viene concessa sulla base secondo cui la percentuale di finanziamenti di base è del 50%, quella basata sui risultati è del 35% e quella basata sull'efficacia è del 15%.

In futuro lo stanziamento si baserà ad esempio sull'occupazione dello studente che fa parte del finanziamento in base all'efficacia. Per questa ragione, le autorità in Finlandia stanno monitorando la situazione impiegatizia dei diplomati dopo un certo periodo di tempo dal diploma.²⁶

Irlanda

Procedure di "tracciamento" dei diplomati FET (*further education and training*, la formazione continua) gestite dalle agenzie formative

Con l'arrivo della possibilità di verbalizzare regolarmente i risultati dell'apprendimento su un'unica piattaforma nazionale, sono comparse numerose procedure di "tracciamento" elaborate da agenzie formative:

Raccolta dei dati sui risultati dell'apprendimento al termine del percorso formativo

Questa pratica avviene quando i dati disponibili, relativi allo studente che ha terminato il percorso formativo o è prossimo a farlo, vengono inseriti nel programma. Tuttavia una procedura ampiamente usata, possiede un evidente immediato svantaggio: potrebbero esserci alcuni studenti che alla fine del percorso formativo hanno un impiego assicurato o addirittura frequentare un corso di specializzazione o di istruzione.

In molti casi potrebbe essere necessario, per gli studenti, far intercorrere un periodo di tempo per permettere una più accurata verbalizzazione dei risultati, in quanto essi potrebbero, al momento del termine degli studi, stare facendo ancora domanda per un lavoro, o frequentare un corso di specializzazione o di istruzione superiore.

Questo fatto è particolarmente comune laddove il termine del percorso formativo sia quello di un anno accademico, ad esempio con i corsi post diploma, che seguono l'anno accademico. Spesso alla fine di maggio o all'inizio di giugno, i risultati dell'apprendimento potrebbero non essere attendibili fino al settembre successivo, quando riprendono molti corsi di specializzazione e istruzione superiore.

Raccolta personalizzata dei risultati dei diplomati FET

²⁵https://wiki.eduuni.fi/pages/viewpage.action?pageId=68258693&preview=/68258693/70202919/Amispalaut_e_kysymykset%2001-07%202018%20alkaen%20EN.docx

²⁶ <https://minedu.fi/en/reform-of-vocational-upper-secondary-education>



Molte agenzie formative FET raccolgono inoltre i risultati dei diplomati FET grazie ad una serie di metodi secondari utilizzati "ad hoc" per la raccolta dei dati. Questi comprendono l'acquisizione di dati di aggiornamento degli studenti in occasione di determinati eventi come cerimonie di consegna diplomi, durante le quali viene chiesto ai riceventi diploma di aggiornare la loro situazione economica al loro arrivo alla cerimonia. Altre agenzie utilizzano i loro siti internet per sollecitare i vecchi studenti a fornire aggiornamenti.

Tuttavia, il ritorno in termini di dati acquisiti grazie a tali metodi è modesto e può spesso peccare di coerenza nel genere e nella qualità dei dati acquisiti. Inoltre, è stata l'esperienza di questo autore che ha evidenziato che le Commissioni per l'Istruzione e la Formazione ETB (*Eduction and Training Board*, ETB) solitamente non hanno consolidate procedure operative standard per il tracciamento dei diplomati FET. Anche all'interno delle Commissioni per l'Istruzione e la Formazione ETB, sembrano esservi differenze significative nelle tempistiche, nei metodi e nel tipo di informazioni sui diplomati FET ricercate dalle agenzie formative. All'interno degli istituti e centri di formazione sembrano esservi inoltre differenze per quanto riguarda la motivazione dei singoli insegnanti e istruttori nell'intraprendere iter di approfondimento con i propri studenti. Mentre alcuni sono molto motivati ad apprendere dai risultati dei vecchi studenti, altri lo sono forse meno.

Indagine locale di proseguimento dopo il termine del percorso formativo

Molte agenzie formative effettuano indagini sia telefoniche, postali o — più recentemente — tramite email interpellando i vecchi studenti nel giro di pochi mesi dalla data di termine corso. Mentre da una parte questo metodo può ottenere qualche dato utile sui risultati dello studente, la conformità dell'approccio può variare da agenzia a agenzia. Allo stesso tempo, può essere difficile entrare in contatto con gli studenti, sia telefonicamente che tramite email o lettera scritta, con il risultato che la percentuale di risposte può a volte essere bassa come anche la quantità di dati paragonata al numero complessivo di studenti individuati. Secondo una Legge del Comitato SOLAS 2018 intitolato "*Impostare una Base di riferimento per il Finanziamento Strategico e per gli Accordi di Pianificazione*" l'autrice Selen Guerin si è espressa così:

“. . . non è sempre semplice tracciare i diplomati dopo aver concluso un percorso formativo. L'Ente SOLAS ha condotto uno studio pilota con 3 Commissioni per l'Istruzione e la Formazione ETB (Cork, Lois Offaly e Kerry) per un'attività simile per tracciare i diplomati FET a conclusione di un percorso formativo. Il successo dello studio pilota è stato utile per tale attività e per un'analisi più approfondita sulla valutazione dei risultati dei diplomati FET. Sebbene la "miglior" valutazione può essere fornita dalla Commissione per l'Istruzione e la Formazione ETB per quanto riguarda i risultati dei diplomati, i dati non sono regolarmente disponibili per tutti i diplomati di ciascun programma di ogni Commissione per l'Istruzione e la Formazione ETB. In altre parole, i dati sono incompleti, e possono essere inattendibili poiché le informazioni vengono ottenute dai diplomati e pertanto non sono verificabili."

Analogamente, è stato rilevato nella Strategia di Istruzione e Formazione Continua 2014-2019 (*Further Education and Training Strategy*), pubblicata dal Dipartimento di Istruzione e Abilità Solas che: ⁴

"I dati sulle strutture FET sono scarsi, specialmente per gli standard internazionali. Esiste una sconcertante miriade di dati FET; una moltitudine di sistemi di ottenimento dati riguardo all'ambito FET; una mancanza di raccolta e analisi dati FET sistematica a livello nazionale (e locale); ed un uso limitato dei dati nei processi decisionali a tutti i livelli." ²⁷

²⁷ La responsabilità per questa citazione ricade sul partner del progetto.

Questa dichiarazione è sicuramente avvalorata dalla varietà e dall'insieme di dati raccolti sui diplomati FET come evidenziato a livello nazionale sia all'interno che in tutte le Commissioni per l'Istruzione e la Formazione ETB.

Italia

Grazie ad una ricerca documentaria l'Italia è riuscita a trovare numerosi report effettuati da istituzioni diverse come ad esempio il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), l'Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori (Isfol) al fine di comprendere diversi aspetti del sistema IFP in Italia. Abbiamo inoltre trovato un report regionale riguardante la Toscana sull'importanza della formazione professionale al fine di soddisfare la richiesta attuale da parte delle aziende di competenze informatiche e di professionalità¹. Tuttavia, tutti questi report non sono specificatamente finalizzati al tracciamento dei diplomati IFP nel loro futuro percorso di crescita professionale nel mondo del lavoro. Per quanto riguarda specificatamente questa materia, abbiamo trovato due programmi interessanti: AlmaLaurea e AlmaDiploma.

AlmaLaurea

AlmaLaurea è un consorzio interuniversitario costituito nel 1994 che conta 75 università e rappresenta il 90% degli studenti universitari. Il Consorzio viene finanziato dalle università che ne fanno parte, dai finanziamenti del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, dalle aziende e dalle organizzazioni che usufruiscono del servizio offerto. Dal 2015 AlmaLaurea è entrato a far parte di SISTAN, il Sistema statistico nazionale.

AlmaLaurea analizza il Profilo e lo stato Occupazionale dei laureati annualmente dopo 1, 3 e 5 anni e fornisce alle Università, al MIUR e all'Agenzia per la valutazione del sistema Universitario e della ricerca (ANVUR) documentazione attendibile e banche dati per semplificare i processi decisionali e la pianificazione delle attività formative, dell'orientamento e dei servizi offerti agli studenti. Il report annuale è lo strumento che si accerta dello stato di istruzione e impiego dei laureati dopo uno, tre e cinque anni dalla Laurea, che esamina le prospettive nel mercato del lavoro e la relazione tra gli studi universitari e le opportunità lavorative. Restituisce un quadro ampio e dettagliato del tipo di lavoro svolto, della professione, del salario degli impiegati e del loro grado di soddisfazione riguardo all'esperienza lavorativa, il ramo e il settore all'interno dei quali essi lavorano, e l'utilizzo delle abilità acquisite all'università.²⁸

Inoltre AlmaLaurea

- Monitora il percorso formativo degli studenti e analizza le caratteristiche dei laureati ed i loro risultati all'università e nel mondo del lavoro, rendendo possibile paragonare le diverse università e le varie sedi (universitarie)
- Raccoglie e rende disponibile online il curriculum vitae dei laureati per facilitare l'incontro tra la domanda e l'offerta di lavori qualificati
- Valuta le esigenze e i profili professionali richiesti da aziende pubbliche e private, italiane e straniere, effettua la selezione ed il reclutamento del personale tramite AlmaLaurea Srl, una

²⁸ <http://www.almalaurea.it/>



filiale del consorzio AlmaLaurea, autorizzata dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali a svolgere la selezione e il reclutamento del personale.

AlmaDiploma

L'esperienza di AlmaLaurea ha portato, nel 2000, alla nascita di AlmaDiploma, che mira a creare un collegamento tra le scuole secondarie, le università e il mondo del lavoro. Tra le tante cose esso:

- Agevola l'accesso dei diplomati nel mondo del lavoro
- Aiuta le aziende nella ricerca di personale qualificato
- Fornisce alle scuole le informazioni per verificare l'efficacia dei corsi di formazione proposti.

AlmaDiploma è un'associazione scolastica che ha lo scopo di sostenere la scuola secondaria di secondo grado nel processo di valutazione del sistema formativo, nella realizzazione di attività formative e nelle loro politiche di orientamento professionale. AlmaDiploma, che è finanziata dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, conta tra i suoi membri 310 scuole secondarie di secondo grado.

Ogni anno, AlmaDiploma effettua indagini che realizzano utili report sulla valutazione dell'efficienza della scuola secondaria di secondo grado interna ed esterna. Tali indagini vengono effettuate interpellando studenti e diplomati degli istituti scolastici associati ad AlmaDiploma:

- Il profilo dei diplomati AlmaDiploma: esso viene ottenuto dall'elaborazione dei questionari compilati dagli studenti poco prima di diplomarsi e analizza le caratteristiche ed i risultati dei diplomati consentendone un paragone.
- I risultati dei diplomati di AlmaDiploma a distanza. Questa indagine analizza i risultati dei diplomati ad uno, tre e cinque anni dal diploma e consente di valutare la qualità della formazione erogata. L'indagine è particolarmente significativa in quanto coinvolge gli studenti già precedentemente intervistati, individuando le evoluzioni che ci sono state. I temi importanti trattati in questo report riguardano:
 - la valutazione dell'esperienza scolastica
 - gli esiti formativi e lavorativi
 - la formazione universitaria
 - la formazione post diploma non universitaria
 - l'entrata nel mondo del lavoro
 - caratteristiche dell'attuale lavoro
 - caratteristiche dell'azienda
 - retribuzioni/stipendi
 - grado di soddisfazione dell'attuale lavoro
 - utilizzo e richiesta del diploma nell'attuale lavoro

Dal sito di AlmaDiploma è possibile scaricare i report precedenti a partire dal 2003.

Questa indagine include Istituti Tecnici di Formazione Professionale; tuttavia non include enti formativi IFP riconosciuti dalle autorità regionali (enti regionali di formazione professionale). Inoltre, essa viene realizzata dal punto di vista delle scuole e dei vecchi studenti, ma non include le aziende.



Libretto Formativo del Cittadino

L'ultima iniziativa che possiamo menzionare, anche se viene considerata più come un "portfolio di competenze" utilizzato dai clienti che come un modo utile per gli enti IFP di tracciare il percorso professionale delle persone, è chiamato "Libretto formativo del Cittadino". È ispirato ad una raccomandazione legislativa generale (all'interno della Legge 30, Decreto 276, entrambi del 2003), che è stata definita sul piano operativo alla Conferenza Stato-Regioni ed è pertanto un esempio di coordinamento socio-istituzionale. Il "Libretto formativo del cittadino" è un documento suddiviso in due sezioni. Una sezione contiene una traccia della storia formativa e professionale della persona, mentre l'altra sezione elenca le competenze della persona, legittimando le qualifiche attraverso certificazioni, secondo una logica simile a quella del portfolio Europass.

Nel 2005, un decreto interministeriale (Decreto del 10 ottobre 2005) diede valore ufficiale al Libretto del cittadino e stabilì il formato che dovrebbe assumere. Il Libretto del cittadino viene presentato come la "carta d'identità del cittadino per la mobilità, dal punto di vista sia delle esperienze formative che di quelle professionali".

La procedura di valutazione delle competenze stabilita per il Libretto formativo del cittadino comprende quattro fasi:

▪ Accoglienza e orientamento

Prima di introdurre il Libretto nel dettaglio, gli operatori devono informare i beneficiari circa le sue caratteristiche generali e le implicazioni del suo utilizzo. La motivazione della persona e la natura del suo progetto personale devono essere specificati in questa fase.

▪ Ricostruzione delle esperienze e competenze del richiedente

Durante questa fase, l'operatore esamina la storia formativa e professionale della persona, le esperienze professionali e qualsiasi forma di auto apprendimento essa abbia ottenuto. I risultati di quest'analisi ed un loro resoconto vengono registrati tra le competenze della persona interessata.

▪ Produzione di un'attestazione o documentazione, prove che "documentano" la ricostruzione delle esperienze della persona. Tipi possibili di documentazione sono:

- qualifiche di istruzione e formazione richieste dal Ministero dell'Istruzione o dalle Regioni;
- certificazioni e referenze di altre attività formative;
- documenti riguardanti esperienze professionali;
- competenze evidenti emerse durante l'intervista.

Tuttavia, le linee guida menzionano inoltre "esempi di risultati conseguiti". Gli operatori non devono soltanto "chiedere" una documentazione: devono anche aiutare gli utilizzatori del Libretto a trovarla e presentarla.

▪ Registrazione dei dati e delle informazioni da includere nel Libretto, e la loro compilazione.

Questa fase riguarda la formalizzazione delle informazioni raccolte. Di conseguenza, la qualità di questa procedura determina ampiamente la qualità del documento finale.

Il "Libretto formativo del Cittadino" viene utilizzato in modo diverso nelle 21 regioni italiane, in Toscana è ampiamente diffuso ed utilizzato nei Centri per l'Impiego.

Spagna

La Spagna deve fronteggiare tre grossi ostacoli per ottenere un tracciamento di successo dei diplomati IFP. Prima di tutto, non esistono leggi che lo rendano obbligatorio al fine dell'inserimento professionale, seconda di poi ci sono tante contraddizioni tra le istituzioni in materia di chi è responsabile per le procedure. Inoltre, negli studi che son stati fatti finora sulla materia non ci sono state domande pertinenti alle competenze trasversali e su come esse abbiano influenzato l'inserimento professionale delle persone.

In Spagna non esiste un metodo strutturato sul tracciamento dei diplomati IFP a livello nazionale. Le misure di tracciamento dei diplomati vengono stabilite a livello regionale.

Per iniziare bisogna capire che la Spagna è una monarchia parlamentare formata da diciassette *comunidades autónomas* (regioni autonome o decentrate) e due città con analoghi poteri decentrati. Queste sono inoltre suddivise in cinquanta province. Svolgere questo tipo di tracciamento rientra nella competenza dell'amministrazione regionale, la quale elabora le proprie leggi, programmi e iniziative.

Problema 1. Non è obbligatorio effettuare un tracciamento dei laureati e diplomati IFP in Spagna, ma solamente una raccomandazione.

In Spagna non esiste una legge nazionale che renda obbligatorio il tracciamento dei diplomati. Anche adesso che è diventata una priorità per l'Europa per la Spagna resta una raccomandazione e ciascuna regione è libera di legiferare o meno su questa materia. In effetti, per il momento, solo le Asturie hanno introdotto una legge che renda obbligatorio il tracciamento dei diplomati.

Problema 2 e 3. Il tracciamento dei diplomati in Spagna è fortemente dispersivo.

La responsabilità per il tracciamento dei laureati e diplomati IFP al fine di ottenere dati è ripartita tra tre tipi di istituzioni: istituti statistici e autorità scolastiche e di collocamento.

Inoltre per complicare le cose, importanti poteri politici per regolamentare questa materia sono delegati all'amministrazione regionale spagnola, che guida molte istituzioni nello svolgere il tracciamento adottando politiche, strumenti e modalità diversi.

In merito agli istituti statistici, il sistema statistico della Pubblica Amministrazione è responsabile dell'elaborazione di statistiche ufficiali per lo Stato spagnolo (utilizzate dal governo centrale), così come le statistiche ufficiali per il Sistema Statistico Europeo.

Inoltre, considerate le strutture amministrative spagnole, ogni singola regione possiede il proprio sistema statistico caricato di statistiche elaborate all'interno dei singoli ambiti territoriali. In ogni caso i sistemi sono autorizzati dalle rispettive norme legali (statuti di autonomia, leggi e programmi statistici ecc.).

Questo quadro fa accedere a dati disponibili poco importanti riguardo l'occupazione dei diplomati IFP a livello statale.

Gli studi vengono spesso pubblicati con un ritardo da 2 a 5 anni e non esiste una sola domanda riguardo all'utilità delle abilità acquisite o di quelle di cui avrebbero avuto bisogno e che non hanno avuto. Quindi, è impossibile tracciare conclusioni riguardo alle competenze trasversali e all'occupazione.

Per quanto riguarda le autorità di collocamento: il Servizio Pubblico Statale per l'Occupazione (SEPE) insieme al Servizio Pubblico Regionale per l'Occupazione costituisce l'attuale Sistema Nazionale per



l'Occupazione. Questo servizio è costituito da 20 organizzazioni, così come gli enti comunali. Ciascuno di essi può presentare le proprie leggi, sovvenzioni, programmi e controllo statistico.

Al momento, SEPE è la fonte di tracciamento dati dei diplomati più completa e aggiornata e le altre istituzioni ricorrono ai suoi studi.

SEPE pubblica annualmente il suo Report Statale sul Mondo del Lavoro²⁹ e il Report Statale sul Mercato del Lavoro Giovanile³⁰.

I servizi di collocamento regionali pubblicano anche alcuni studi seguendo le stesse linee direttrici. Il problema è che questi enti non svolgono le proprie indagini servendosi di un considerevole campionario né di un insieme di materiali standardizzati al fine di essere in grado di confrontare i loro risultati. Essi non pubblicano nemmeno i dati annualmente, tuttavia alcuni studi sono abbastanza completi.

Nel caso dei Paesi Baschi, l'ultimo studio del servizio di collocamento basco (Lanbide) risale al 2016 ed esamina 2015 diplomati.

Riguardo a queste abilità, vengono poste domande sulla produzione orale e scritta, lavoro di squadra, processi decisionali, creatività, gestione e competenze informatiche.

Il problema è che gli studenti non sanno a cosa fanno riferimento le singole abilità e come metterle in pratica nella loro vita lavorativa quotidiana, ciò significa che questa autovalutazione non è molto realistica. Sarebbe più appropriato porre domande su comuni esempi pratici e su come i diplomati affrontano queste situazioni, in modo da valutare meglio quante competenze trasversali vengono utilizzate quotidianamente e il relativo grado di conoscenza.

Esistono inoltre studi condotti da altri importanti enti come ad esempio associazioni commerciali (regionali e locali), ma tutti questi studi sono basati su un campionario molto ridotto e su domande incoerenti, che li rendono poco adatti per essere utilizzati a livello nazionale.

A proposito di autorità scolastiche

L'istruzione in Spagna è regolamentata dal Ministero dell'Istruzione tuttavia i governi regionali sono incaricati della gestione e del finanziamento delle istituzioni formative nel loro territorio.

A proposito dell'IFP, esistono molte differenze tra le regioni autonome in merito delle metodologie e adeguamenti alle nuove problematiche. IFP propone più di 150 sessioni didattiche in relazione a 26 categorie professionali, con programmi teorici e pratici realizzati su misura per ogni singolo ambito professionale. Ciascuna di queste categorie si occupa di fornire una formazione nei principali ambiti economici professionali emergenti e innovativi e pertanto quelli con il più alto tasso di occupazione.

Le aziende necessitano di lavoratori che non sono soltanto capaci di mettere in pratica le competenze acquisite, ma che sanno anche adattarsi alle problematiche che la nostra società sta vivendo. Tenendo presente l'inquadratura del settore del lavoro, le piccole e medie imprese (PMI) sono il principale motore della crescita economica e della creazione di posti di lavoro, rappresentando i due terzi dell'occupazione europea. Per essere competitive, le PMI necessitano di lavoratori qualificati e specializzati. Soddisfare la crescita della domanda di lavoratori qualificati e specializzati è la più grande sfida dell'IFP, che deve preparare gli studenti ad accedere alle professioni più ricercate dalle aziende oggi come in futuro. C'è un aumento delle assunzioni rispetto agli anni precedenti. Quelle più

²⁹ http://www.sepe.es/contenidos/observatorio/mercado_trabajo/3017-1.pdf

³⁰ http://www.sepe.es/contenidos/observatorio/mercado_trabajo/3067-1.pdf



significative sono state riscontrate in diverse grandi categorie lavorative: catering, servizi alla persona, sicurezza e vendite, gestione di impianti e macchinari, tecnici specialisti. Dall'altro lato, la crisi economica ha accresciuto il divario raggiunto nell'istruzione: un gran numero di disoccupati con poche qualifiche che non possono essere integrati nel mondo del lavoro. Ciò può essere dovuto dall'alto livello di qualifica richiesto o dalle esigenze concentrate in altri settori. È pertanto necessario promuovere l'IFP, che pone grande attenzione all'apprendimento sul lavoro. Questo è ancor più vero se consideriamo che c'è bisogno di tecnici specialisti, che sono molto più ricercati nel mondo del lavoro. Gli enti IFP baschi sono considerati tra i migliori al mondo e vengono usati come modello di riferimento da molti paesi. Nel 2017, l'Unione Europea li scelse come parametro di riferimento per l'istruzione in Europa. Il governo basco si rese conto che per far apprendere maggiori competenze trasversali agli studenti esso doveva completamente trasformare i metodi di insegnamento. Di conseguenza, oltre all'avvio dell'IFP nei Paesi Baschi e della sua stretta relazione con l'ambito lavorativo, ciò che rende questo modello unico è la trasformazione dei suoi cicli formativi in "Cicli Formativi ad Alto Rendimento" utilizzando il metodo Ethazi.

Il partner del progetto può perciò riassumere affermando che ci sono pochi dati aggiornati a livello statale riguardo al tracciamento occupazionale dei diplomati IFP. Questi dati non rilevano l'importanza delle competenze trasversali e nel momento in cui vengono effettuati degli studi focalizzati su di esse, è evidente che esiste uno scarso consenso su cosa siano, quali di esse porti valore aggiunto all'ambito professionale e a quale livello siano richieste. Il primo problema è specificare la concettualizzazione delle competenze trasversali e definire il livello di padronanza di ognuna di esse, come acquisirle e come metterle in pratica.

Al giorno d'oggi in Spagna, malgrado tutte le sue differenze, è una realtà per chiunque che le istituzioni supportino l'acquisizione di competenze da parte degli studenti IFP, ma essi non si impegnano ad acquisirle durante la loro libera formazione. Ciò avviene perché essi non ne sono consapevoli e non comprendono la loro importanza (dipende dall'età e dalla maturità dello studente).

Inoltre, la formazione sulle competenze trasversali che viene proposta è molto generica e non adatta ai vari livelli e necessità (un fabbro e un responsabile delle vendite hanno differenti necessità in termini di comunicazione, gestione del tempo o lavoro di squadra).

Il settore lavorativo richiede tecnici specialisti con maggiori competenze trasversali ma non sanno nemmeno stabilire quali di esse e a quale livello siano necessarie per ciascun incarico. Perciò, alla fine le competenze trasversali raramente compaiono come requisiti nelle offerte di lavoro.

Per concludere, ci sono professori che desiderano insegnare queste competenze, ma è difficile collocarle all'interno di un formale CV, anche se alcune regioni autonome come ad esempio i Paesi Baschi sono alquanto specializzati relativamente all'insegnamento di queste ultime.

Progetti Erasmus+:

I progetti Erasmus+, a tale proposito e sulla base dell'interesse europeo in relazione al tracciamento occupazionale dei diplomati IFP, stanno aumentando in questo settore. Per il momento ne esistono due, oltre a quelli del partner del progetto, nei quali la Spagna è coinvolta.

TRACKTION "TRACCIAMENTO DEL PROGRESSO DEI DIPLOMATI ED EX-ALUNNI CHE HANNO FREQUENTATO SCUOLE DI IFP" 2017

TRACKTION³¹ è un'iniziativa collettiva a cui hanno preso parte 6 organizzazioni dalla Spagna (2), Estonia, Italia, Olanda e Regno Unito. In materia di competenze, il partenariato raggiunge un buon equilibrio con l'inclusione di 3 Scuole IFP (Alfa College, PKHK, Cometa Formazione/Oliver Twist School),

³¹ <https://tracktionerasmus.eu/>



2 organizzazioni intermediarie per colmare politiche e prassi a livello regionale (VALNALON e TKNIKA) e un'organizzazione incentrata sulla ricerca (Education & Employers Taskforce).

TRACKTION si focalizza sul miglioramento del tracciamento dei diplomati IFP a livello istituzionale. Qui il tracciamento viene generalmente inteso come l'insieme degli approcci sistematici che le istituzioni IFP mettono in atto per registrare le informazioni sui diplomati, per quanto riguarda i loro processi di apprendimento, le competenze acquisite, impressioni, il percorso nel mondo del lavoro, lavoro autonomo, o ulteriori formazioni.

ON TRACK³² 'TRACCIAMENTO DEL PERCORSO PROFESSIONALE E FORMATIVO DEI DIPLOMATI IFP, AL FINE DI MIGLIORARE LA QUALITÀ DELLE PRESTAZIONI IFP' 2018:

La Spagna partecipa a questo progetto grazie a POLITEKNIKA IKASTEGIA TXORIERRI S.COOP (una scuola IFP secondaria privata sovvenzionata nella regione basca) insieme ad altri partecipanti europei.

Il progetto "On Track" contribuirà all'identificazione delle abilità richieste, raccogliendo dati utili dai diplomati IFP. "On Track" elaborerà, esaminerà e metterà in atto un sistema di tracciamento dei diplomati IFP per diplomandi di scuole ed istituti di istruzione e formazione iniziale.

Integrazione dei concetti e iniziative europei all'interno delle iniziative dei singoli paesi

Austria

Dato che le iniziative dei singoli paesi sono già molto ristrette e/o inesistenti non c'è una relazione (o se esiste è scarsa) con importanti iniziative europee. Tuttavia, i concetti di CEDEFOP, ECVET e EQF vengono usati e adattati, ma non per quanto riguarda il tracciamento dei diplomati IFP.

Belgio

Le iniziative sono a sé stanti, ma alcune di esse vengono discusse e paragonate con le altre iniziative europee in questo report: 'Mappatura delle misure di tracciamento dei diplomati IFP all'interno degli Stati Membri dell'Unione Europea-Report finale.'³³

Finlandia

Alcune delle iniziative sopra menzionate forniscono informazioni a livello europeo, ad esempio per l'utilizzo di Cedefop (Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale) e Eurostat (Ufficio Statistico dell'Unione Europea).

Irlanda

³² <http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplus-project-details/#project/2018-1-SK01-KA202-046331>

³³ ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=19209&langId=en



Come parte dei dati raccolti sui requisiti nell'ambito dei programmi sociali europei finanziati, c'è un requisito che fornisce dati sul profilo degli studenti partecipanti, così come le informazioni riguardanti i risultati nel mercato del lavoro e gli esiti delle abilitazioni, e le informazioni finanziarie riguardanti i programmi relativi al mercato del lavoro e ai corsi di formazione. Nell'articolo 122 (3) della normativa europea 1303/2013 (Regolamentazione delle Norme Comuni o CPR) si afferma che:

“Gli Stati Membri garantiscono che...tutti gli scambi di informazioni tra i beneficiari e un'autorità di gestione, un'autorità di certificazione, un'istituzione di controllo ed enti intermediari possono essere svolti mediante l'uso di sistemi elettronici di scambio dati”

Ai sensi dell'articolo 125(2) di tale Regolamentazione delle Norme Comuni, si afferma anche che un'*autorità di gestione* ³⁴

“deve creare un sistema per registrare e immagazzinare dati in forma computerizzata di ciascuna operazione necessaria per il monitoraggio, l'esaminazione, la gestione finanziaria, la verifica e il controllo, inclusi i dati sui singoli partecipanti alle operazioni, dove possibile”

Inoltre, si afferma anche in tale Regolamentazione delle Norme Comuni nell'articolo 126 (d) che le *autorità di certificazione* ³⁵

“devono assicurare che ci sia un sistema che registri e immagazzini, in forma computerizzata, i registri contabili di ciascuna operazione, e che supporti tutti i dati richiesti per elaborare domande di rimborso e bilanci”.

A tale proposito ciascuna delle 16 Commissioni per l'Istruzione e la Formazione (ETBs) in Irlanda ha obblighi (con le relative linee guida operative) nell'ambito del Programma di Inserimento Professionale, dell'Inclusione e Apprendimento (PEIL) 2014 – 2020 ³⁶. Tali obblighi includono la comunicazione dei dati sia finanziari che non finanziari e la procedura precedente viene completata annualmente attraverso l'aggiornamento dei dati del Sistema di Supporto **Programme and Learner** (PLSS) di ciascuna ETB. PLSS è una piattaforma software nazionale utilizzata dalle ETB. È una banca dati diretta dei percorsi formativi e degli studenti delle ETB, che sono visibili sul sistema online e ai quali può accedere il personale del Dipartimento di Occupazione e Protezione Sociale³⁷, che può quindi far riferimento alle singole persone per quanto riguarda i corsi ETB.

L'articolo 111 della Regolamentazione delle Norme Comuni definisce i termini di scadenza per la trasmissione alla Commissione Europea dei Report Annuali di Attuazione (AIRs). La trasmissione alla Commissione dei Report Annuali di Attuazione viene rigorosamente applicata in conformità con i termini di scadenza, ed una sua mancanza potrebbe avere ripercussioni negative sui programmi operativi, e sulla possibilità da parte dell'Irlanda di usufruire appieno del Fondo Sociale Europeo.

³⁴ Un'autorità di gestione può essere un ministero nazionale, un'autorità regionale, un consiglio locale, o un altro ente pubblico o privato che è stato nominato e approvato da uno Stato Membro. Si presume che le autorità di gestione portino avanti il loro lavoro in linea con i principi di una corretta gestione finanziaria.

³⁵ Un'autorità di certificazione è responsabile di garantire la correttezza e l'integrità delle dichiarazioni di spesa e delle richieste di pagamento prima che esse vengano inviate alla Commissione Europea. La gestione del Fondo Europeo di Sviluppo Regionale, del Fondo Sociale Europeo e del Fondo di Coesione è ripartita tra gli Stati Membri, tra le regioni e altri enti intermediari.

³⁶ <https://www.esf.ie/en/Regulations-Guidance/Guidance/>

³⁷ www.welfare.ie

Generalmente, le autorità di gestione si occupano di trasmettere il Report Annuale di Attuazione per un anno entro il 31 maggio dell'anno successivo. Per i Report Annuali di Attuazione che devono essere presentati nel 2017 e nel 2019 il termine di scadenza è il 30 giugno degli stessi anni.

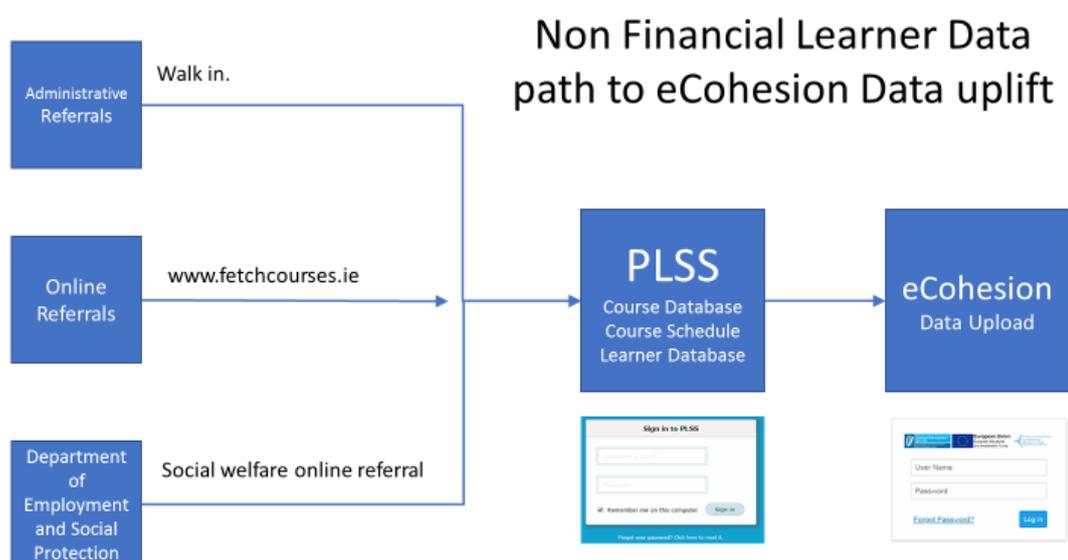


Figure 1

L'ampio progetto eCohesion della Commission fu ideato per ridurre il carico amministrativo relativo alle Politiche Europee di Coesione e di Sviluppo Rurale.

Il progetto eCohesion è volto a garantire, all'interno del quadro regolatore del 2014-2020, che i beneficiari dei Fondi Strutturali possano usufruire appieno di uno scambio informatico, non cartaceo, legalmente vincolante con gli enti che gestiscono questi Fondi (a livello nazionale, regionale e locale).

È in tale contesto che all'interno di ciascuna delle 16 ETB, esistono almeno uno o più utenti registrati all'eCohesion, che sono incaricati di aggiornare sia i dati finanziari che non finanziari. Nel caso dei dati non finanziari, questi vengono esportati su un file locale prima di essere caricati sul sito di eCohesion.

Italia

I vari report italiani riscontrati **oltre a AlmaLaurea e AlmaDiploma** non utilizzano né strumenti né concetti europei. Tuttavia, in molti report possiamo trovare paragoni con altri paesi europei/statistiche. Per quanto riguarda il "Libretto Formativo del Cittadino", è stato adottato lo stesso principio che per i documenti dell'Europass.

Spagna

I concetti europei vengono utilizzati nell'ambito delle nostre iniziative statali ed essi rispettano le direttive del Cedefop ecc. Ma lo sviluppo di iniziative coordinate è ancora in fase iniziale, e solo i due suddetti progetti Erasmus+ sono concepiti con un'attenzione sull'Unione Europea dal momento che il



resto dei progetti sono antecedenti all'interesse europeo nello svolgere questo tipo di tracciamento. Ci vorrà pertanto del tempo per adattarli conformemente.

Anche il metodo Ethazi rispetta questa direttiva europea ma non si tratta di un sistema di tracciamento di per sé.

Nella versione preliminare del 5° progetto basco di IFP la necessità di una raccolta dati e la creazione di un importante strumento dati per accrescere la nostra capacità di prospettiva sono stati inseriti.



3. Sondaggio empirico

3.1. Introduzione

Nel quadro metodologico dei focus group nazionali di ciascun paese partner, è stato chiesto a 10 collaboratori degli enti di IFP di condividere il loro punto di vista sui fattori chiave e sui requisiti rilevanti necessari ad allineare i loro programmi di formazione alle attuali necessità in campo lavorativo in modo continuo e flessibile. In aggiunta, 5 esponenti di aziende per ciascun paese sono stati invitati al focus group allo scopo di acquisire informazioni di prima mano sulle esigenze del mondo del lavoro oltre l'orizzonte educativo. Le aziende intervistate spaziavano da piccole a medie dimensioni (PMI), ma anche quelle che lavorano a livello internazionale, coprendo un'ampia gamma di imprese.

Complessivamente, sono stati coinvolti in questa attività 91 collaboratori IFP e rappresentanti d'azienda.

Questi questionari hanno creato le basi per capire fino a che punto apprendisti/tirocinanti/neoassunti diplomati dai sistemi di educazione e formazione possano adeguatamente utilizzare al lavoro le loro capacità acquisite. Come concordato con il partenariato del progetto DITOGA, i questionari sono stati divisi in cinque raggruppamenti, ciascuno dei quali contiene quattro domande che hanno a che fare con apprendisti/tirocinanti/neoassunti e con le loro prestazioni nel mondo del lavoro.

I sondaggi si sono svolti in base all'esempio qui sotto che è stato sviluppato dal partenariato del progetto:



A Occupazione	1 Molto buono	2 Buono	3 Soddisfacente	4 Sufficiente	5 Insufficiente
A1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno adattarsi alle esigenze professionali / al profilo professionale?					
A2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di identificare proposte commerciali uniche (<i>Unique Selling propositions - USP</i>) su loro stessi? Ovvero sanno differenziarsi dagli altri allo scopo di convincere?					
A3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno descrivere se stessi e le loro competenze in modo professionale di fronte ai datori di lavoro?					
A4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono una chiara comprensione delle mansioni / conoscenze, abilità e competenze richieste dalla professione?					
Altri commenti:					



B Interazione sociale	1 Molto buono	2 Buono	3 Soddisfacente	4 Sufficiente	5 Insufficiente
B1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti prendono l'iniziativa?					
B2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano essere aperti e desiderosi di migliorare?					
B3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono puntuali e sono desiderosi di seguire i momenti di pausa e le ore di lavoro?					
B4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di collaborare e di gestire i feedback / le critiche? (Per favore, aggiungi un commento qui sotto.)					
Altri commenti:					
C Percezione di sé	1 Molto buono	2 Buono	3 Soddisfacente	4 Sufficiente	5 Insufficiente
C1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti fanno domande quando non sono sicuri? Hanno paura di mostrare le loro incertezze?					
C2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano consapevoli dei loro punti di forza e di debolezza?					
C3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno esprimere chiaramente ciò che amano e ciò che non amano delle loro mansioni e della loro professione?					
C4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di valutare in modo realistico le loro abilità? (per favore, aggiungi un commento qui sotto)					
Altri commenti:					



D Ambiente Lavorativo	1 Molto buono	2 Buono	3 Soddisfacente	4 Sufficiente	5 Insufficiente
D1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di gestire le richieste dell'ambiente fisico (altezza, calore, freddo, rumore, isolamento, ecc)?					
D2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno una comprensione realistica delle esigenze del posto di lavoro?					
D3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti riconoscono e si adattano ai valori dell'azienda?					
D4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti interagiscono con i clienti in modo corretto e appropriato?					
Altri commenti:					



E Istruzione e formazione	1 Molto buono	2 Buono	3 Soddisfacente	4 Sufficiente	5 Insufficiente
E1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono sufficienti competenze linguistiche per svolgere il loro lavoro in modo adeguato? Questa competenza include capacità sia orali che scritte, in base alle mansioni lavorative.					
E2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono e dimostrano competenze digitali sufficienti?					
E3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono desiderosi di migliorare le loro specifiche competenze, conoscenze e abilità lavorative?					
E4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno lacune nelle loro competenze le quali ostacolano le loro prestazioni? (per favore, aggiungi un commento qui sotto)					
Altri commenti:					

Per favore, indica i tre attributi più importanti che gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti dovrebbero possedere per essere parte di un team di successo.

1.

2.

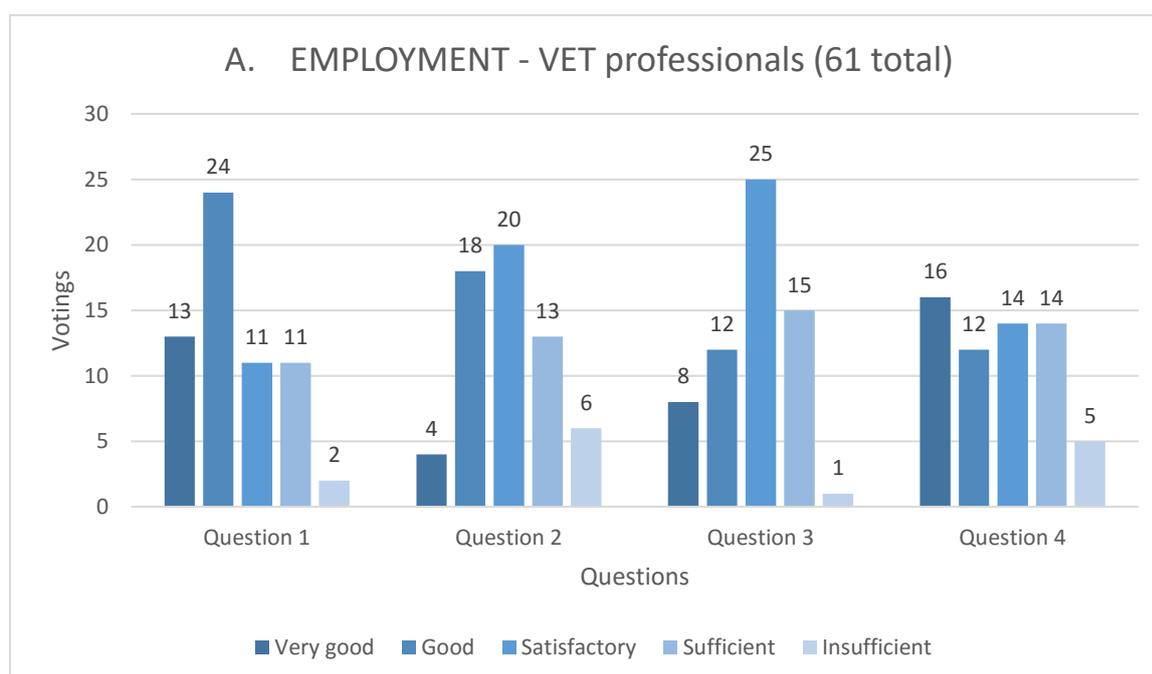
3.

3.2. Situazione attuale degli enti di IFP in Europa

3.2.1. Occupazione

3.2.1.1. La prospettiva europea

Questa è stata la primissima categoria a cui ha risposto il personale IFP del partenariato del progetto. La valutazione generale mostra i seguenti risultati:



A1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno adattarsi alle esigenze professionali / al profilo professionale?

Il personale IFP in tutti i paesi partner risponde a questa domanda piuttosto positivamente, poichè 24 persone spuntano *buono* a questo proposito. 13 persone pensano che possa essere valutata con *molto buono* mentre due persone valutano con *non sufficiente*. Invece, *soddisfacente* e *sufficiente* sono spuntati da 11 persone ciascuno.

'La loro educazione li ha formati per varie mansioni in molti ambienti.' FI

'Adattarsi alle esigenze del lavoro dipende molto dalla motivazione.' AT

A2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di identificare proposte commerciali uniche (Unique Selling propositions - USP) su loro stessi? Ovvero sanno differenziarsi dagli altri allo scopo di convincere?



Le risposte a questa domanda mostrano che il gruppo di riferimento non è realmente ben consapevole di come differenziarsi dagli altri allo scopo di convincere, poichè 20 intervistati rispondono che la prestazione è solo *soddisfacente*. Per contro, la domanda è valutata con *molto buono* da 4 persone e *non sufficiente* da 6. 18 persone pensano che sia *buono* mentre 13 persone valutano con *sufficiente*.

'Dipende anche dal loro carattere.' IT

'Essi possono ma hanno bisogno di essere formati bene per essere capaci di esprimere chiaramente se stessi.' IE

A3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno descrivere se stessi e le loro competenze in modo professionale di fronte ai datori di lavoro?

Inoltre, quando si arriva a descrivere le competenze la maggior parte del personale IFP (25) pensa che essa sia solo *soddisfacente*. Otto persone hanno una idea *molto buona* e 12 persone una *buona* idea. D'altro canto, 15 persone valutano questa domanda con *sufficiente* e una persona anche con *non sufficiente*.

'La maggior parte di loro ha difficoltà nel farlo poichè spesso essi non sono consapevoli delle loro competenze o non riescono a descriverle.' ES

'È una questione di capacità verbali, in molti casi. Di sicuro, è anche questione della formazione scolastica.' AT

A4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono una chiara comprensione delle mansioni / conoscenze, abilità e competenze richieste dalla professione?

Non c'è una chiara tendenza visibile quando viene valutata questa domanda e il risultato generale è molto inconsistente. *Molto buono* è spuntato da 16 persone, *buono* da 12, *soddisfacente* e *sufficiente* da 14 ciascuno e *non sufficiente* da cinque persone.

'I giovani studenti IFP possiedono molte abilità, ma essi non sono consapevoli delle loro competenze nascoste- a meno che non siano abituati ad esprimerle.' FI

'Dipende molto dal livello di competenze richiesto.' BE

3.2.1.2. Risultati specifici per ogni Paese

A1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno adattarsi alle esigenze professionali / al profilo professionale?

In **Austria**, in base alle risposte dei lavoratori il gruppo di riferimento ha difficoltà nell'adattarsi alle esigenze professionali/profilo professionale poichè cinque persone su dieci classifica questa domanda con solo *sufficiente*. Al contrario, due lavoratori la classificano con *buono* e tre con *soddisfacente*.

In **Belgio** le persone hanno un approccio più positivo a questa domanda poichè 10 persone su 10 pensano che il gruppo di riferimento possa adattarsi in una *buona* maniera.



I rappresentanti del personale IFP in **Finlandia** ritengono che I tirocinanti/neoassunti si adattino alle esigenze professionali/profilo professionale *piuttosto bene* (8 persone) o *in modo soddisfacente* (2). La maggior parte del personale IFP afferma che I tirocinanti/neoassunti hanno una comprensione piuttosto chiara dei compiti e delle conoscenze richiesti dalla professione.

Il 100% del personale in **Irlanda** concorda sul fatto che il gruppo di riferimento possa adattarsi in una maniera *molto buona*.

In **Italia**, la visione condivisa è che i tirocinanti/neoassunti si adattino alle esigenze professionali/profilo professionale *facilmente*, infatti sei partecipanti sono *pienamente d'accordo* al riguardo, due sono *soddisfatti* e due dicono che la competenza è *sufficiente*. Un intervistato afferma che è difficile da valutare poichè essi sono formatori IFP ed hanno la possibilità di valutare gli studenti soltanto in classe.

L'adattamento al profilo professionale sembra essere non così buono in **Spagna**, poichè quattro persone lo ritengono *soddisfacente*, quattro *sufficiente* e due persone persino *insufficiente*.

A2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di identificare proposte commerciali uniche (Unique Selling propositions - USP) su loro stessi? Ovvero sanno differenziarsi dagli altri allo scopo di convincere?

Questa domanda in **Austria** è valutata come *insufficiente* dal 60 per cento degli intervistati e un altro 20 per cento la valuta *sufficiente*. L'esperienza mostra che è un grosso problema quando si lavora con il gruppo di riferimento poichè essi non sono abituati a differenziarsi dagli altri quando vanno al lavoro. Potrebbe essere più facile per alcuni di essi, poichè due lavoratori hanno valutato questa domanda come *soddisfacente*.

In **Belgio** sei lavoratori hanno risposto con *soddisfacente*, mentre quattro con buono.

D'altro canto, in **Finlandia** le risposte alla domanda riguardo alle proposte commerciali uniche dei tirocinanti e alle loro abilità nel descrivere le loro competenze variano da *sufficiente* a *buono*. Otto del personale IFP dicono che c'è una grossa differenza fra i tirocinanti. Essi hanno difficoltà a parlare delle loro proposte commerciali uniche e a far emergere le loro abilità professionali.

L'immagine **irlandese** è più positiva, poichè quattro persone in **Irlanda** valutano questa domanda con *molto buono*, sei persone con *buono* e una persona con *soddisfacente*.

Gli insegnanti IFP **Italiani** considerano piuttosto *buona* l'abilità dei tirocinanti di differenziarsi dagli altri lavoratori (sei persone hanno risposto fra *buono* e *soddisfacente*, mentre quattro persone la indicano come *sufficiente*).

Differenziarsi dagli altri lavoratori è *sufficiente* per quattro e *soddisfacente* per tre intervistati in **Spagna**. Tre persone hanno un'idea piuttosto *buona* al riguardo.

A3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno descrivere se stessi e le loro competenze in modo professionale di fronte ai datori di lavoro?

Sei persone su dieci in **Austria** valutano questa *soddisfacente*, due *sufficiente* e una persona *insufficiente*. Una persona classifica la performance con *buono*, ciononostante, ma in termini realistici, è difficile per I partecipanti al gruppo di riferimento presentare se stessi e le loro competenze a livello professionale senza una costante formazione professionale.

In **Belgio**, gli intervistati hanno un quadro leggermente più positivo poichè sei persone rispondono con *buono* mentre quattro persone rispondono con *soddisfacente*.



Risultati simili si possono raggiungere in **Finlandia** dove il 40 per cento ritiene che le competenze siano descritte in una maniera *buona*. Il 30 per cento pensa che questo venga fatto in maniera *soddisfacente* e un altro 30 per cento pensa che sia fatto in maniera *sufficiente*.

In **Irlanda** l'80 per cento ha un punto di vista *molto buono* riguardo alla questione, considerando che una persona valuta con *buono* e due persone con *soddisfacente*.

Invece, in **Italia**, la capacità di tirocinanti/neoassunti di rappresentare se stessi a livello professionale di fronte a un datore di lavoro per sei persone è valutata *soddisfacente*. Per altre quattro persone alla domanda si può rispondere con *sufficiente*.

Anche la **Spagna** segue questa tendenza poichè sei persone valutano questa domanda soltanto *sufficiente* e altre quattro *soddisfacente*.

A4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono una chiara comprensione delle mansioni / conoscenze, abilità e competenze richieste dalla professione?

Ancora, anche questa domanda è valutata piuttosto negativamente secondo l'esperienza dei lavoratori **austriaci**, in quanto tre persone pensano che la comprensione dei gruppi di riferimento di che cosa è richiesto dalla professione sia *sufficiente* e cinque persone valutano la domanda persino come *insufficiente*. Ciò che è interessante è che ci sono valutazioni migliori per il gruppo di riferimento dalle persone che lavorano in campagna, poichè in questa categoria ci sono una valutazione *buona* e una *soddisfacente*.

Ancora, il **Belgio** ha valutato questa domanda nella maniera più positiva, in quanto è *molto buono* per sette persone e *buono* per tre persone.

Sei collaboratori IFP in **Finlandia** rilevano che specialmente i giovani tirocinanti/neodiplomati possono non avere una chiara comprensione delle loro capacità, competenze e conoscenze. Talvolta i giovani studenti IFP possiedono molte capacità, ma non sono consci delle loro competenze nascoste- o per lo meno non sono abituati ad esprimerle. È più facile per coloro che hanno già esperienza lavorativa e riescono a comprendere meglio se stessi. L'età più avanzata e la precedente esperienza lavorativa di apprendistato di solito aiutano in modo che il/la neoassunto/a può individuare le proprie capacità e può anche comprendere meglio la vita lavorativa in generale. Più giovane è l'apprendista e meno egli/ella può essere capace di comprendere le richieste di una certa professione. Di solito, più maturi sono i tirocinanti (adulti) più sono consapevoli delle loro competenze.

Il personale **irlandese** ha un approccio molto positivo con questa domanda e infatti nove persone la valutano con *molto buono*, una con *buono* e un'altra persona con *soddisfacente*.

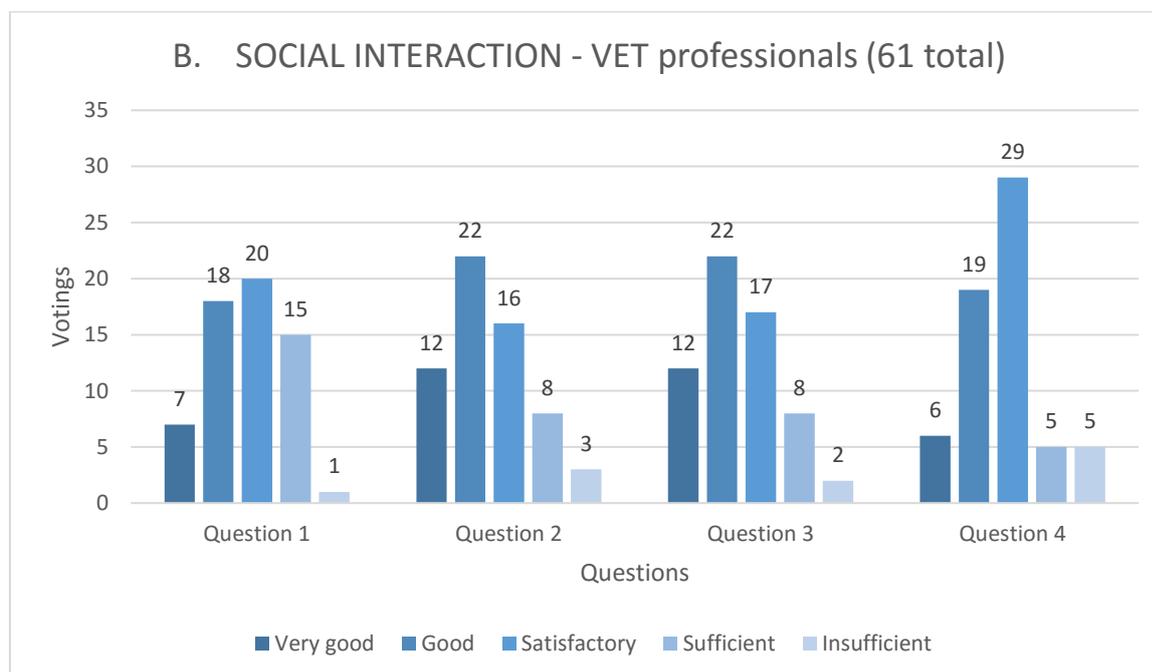
Al contrario, la comprensione di mansioni, abilità e conoscenze richieste dalla loro professione è stata valutata *soddisfacente* da sei persone su dieci in **Italia**. Per quattro intervistati, le abilità sono state considerate *sufficienti*.

Questo viene confermato anche in **Spagna**, poichè il 70 per cento ritiene che ciò è fatto soltanto in maniera *sufficiente*. Solo per il 20 per cento ciò è *soddisfacente*, mentre è *buono* per il 10 per cento.

3.2.2. Interazione sociale

3.2.2.1. La prospettiva europea

La seconda categoria fornisce i seguenti risultati complessivi del partenariato:



B1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti prendono l'iniziativa?

Sette collaboratori IFP classificano questa domanda con *molto buono*, ma una persona con *non sufficiente*. 53 intervistati valutano da *buono* (18) a *sufficiente* (15), mentre la quantità più rilevante (20) si può trovare a livello *soddisfacente*. Nella maggior parte dei casi dipende dal lavoro svolto.

'Prendere l'iniziativa dipende anche dal background socio-educativo.' **AT**

'Talvolta I giovani evitano di farlo poichè temono di fare qualcosa di sbagliato.' **BE**

B2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano essere aperti e desiderosi di migliorare?

Chiaramente la maggioranza ha un'idea piuttosto positiva, dato che 12 persone rispondono con *molto buono*, 22 con *buono* e 16 con *soddisfacente*. Tuttavia, otto persone pensano che questa sia soltanto *sufficiente* e addirittura tre persone pensano che sia *non sufficiente*.

'Molti di loro mirano a migliorarsi.' **FI**

'Specialmente I gli adolescenti sono disposti a migliorare se vedono un senso in ciò che stanno facendo.' **AT**

B3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono puntuali e sono desiderosi di seguire i momenti di pausa e le ore di lavoro?

Seguire i momenti di pausa e le ore di lavoro funziona bene per il gruppo di riferimento in tutta Europa poichè questa è valutata con *buono* da 22 persone intervistate e con *molto buono* da 12. È ancora necessario qualche miglioramento dato che 17 persone votano con *soddisfacente* e 8 con *sufficiente*. Una minoranza di due persone valuta questa domanda con *non sufficiente*.



'L'uso degli smartphone può essere un problema quando si seguono i momenti di pausa.' IE

'Talvolta alzarsi tardi al mattino non consente di essere puntuali.' AT

B4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di collaborare e di gestire i feedback / le critiche?

Gestire i feedback e le critiche sembra essere un problema per i giovani in tutta Europa dato che più del 50 per cento del personale intervistato ha un'idea negativa riguardo a questa domanda. È *soddisfacente* per 29 persone, *sufficiente* per cinque e *non sufficiente* per due persone. Per contro, 19 persone pensano che il gruppo di riferimento faccia questo in maniera *buona* e sei persone pensano che lo faccia in maniera *molto buona*.

'Per noi finlandesi dare e prendere un feedback non è necessariamente così tipico e facile.' FI

'Il modo con cui i tirocinanti gestiscono i feedback si differenzia- alcuni collaborano e gestiscono bene i feedback, d'altra parte ciò risulta difficile per alcuni tirocinanti.' FI

3.2.2.2. Risultati specifici per ogni Paese

B1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti prendono l'iniziativa?

Il risultato **austriaco** mostra che prendere l'iniziativa è *sufficiente* nella maggior parte dei casi, poiché sei collaboratori IFP su dieci hanno spuntato questa valutazione. Un intervistato la valuta come *insufficiente*, mentre tre persone la considerano *soddisfacente*. Senza dubbio, l'esperienza mostra che solo una minoranza è disposta a prendere l'iniziativa proprio all'inizio poiché non è molto abituata a farlo quando si tratta di vita professionale.

In contrasto con le valutazioni austriache, gli intervistati dal **Belgio** valutano questa domanda con *buono* (cinque) o *soddisfacente* (cinque).

Metà del personale in **Finlandia** risponde che i tirocinanti prendono l'iniziativa *bene* o *molto bene*. L'altra metà degli intervistati risponde che i tirocinanti prendono l'iniziativa in modo *soddisfacente* o *sufficiente*.

Prendere l'iniziativa è considerato molto positivo in **Irlanda** dato che quattro persone rispondono a questa domanda con *molto buono* e sette persone con *buono*.

Questo argomento è stato valutato *molto positivamente* in **Italia** (quello più positivo nell'intero gruppo di riferimento) dato che otto intervistati su dieci hanno detto che neoassunti/tirocinanti/apprendisti prendono l'iniziativa. Solo due intervistati hanno affermato di avere *sufficienti* abilità per prendere l'iniziativa.

D'altro canto, in **Spagna**, il 50 per cento considera *soddisfacente* prendere l'iniziativa e l'altra metà lo considera *sufficiente*.

B2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano essere aperti e desiderosi di migliorare?

In **Austria** questa domanda viene valutata con *soddisfacente* da sette collaboratori IFP. D'altro canto, una persona la valuta con *molto buono*, un'altra con *buono* e una terza persona con *sufficiente*. Detto sinceramente, la volontà di migliorare si accresce quando il gruppo di riferimento vede un senso in ciò che fa e quando riceve un costante feedback positivo su come lo sta facendo.



La volontà di migliorare è valutata con *buono* da sette persone e *soddisfacente* da altre tre persone in **Belgio**.

Il personale IFP in **Finlandia** ha opinioni differenti su come i tirocinanti prendano l'iniziativa e su come essi siano aperti e desiderosi di migliorare. Le risposte variano fra *sufficiente* e *molto buono*.

Sette persone su undici del personale **Irlandese** valutano questa domanda con *molto buono* e altre quattro persone con *buono*.

Anche i formatori IFP in **Italia** sono contenti riguardo all'apertura mentale dei tirocinanti/apprendisti e al loro desiderio di migliorare le loro abilità visto che, ancora, otto intervistati la valutano con un alto punteggio considerato che sei risposte stanno tra *molto buono* e *buono*.

Al contrario, quattro intervistati la valutano con *sufficiente* e tre persone anche con *non sufficiente* in **Spagna**. D'altro canto, due persone valutano con *buono* e una persona anche con *molto buono*.

B3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono puntuali e sono desiderosi di seguire i momenti di pausa e le ore di lavoro?

Seguire i tempi di lavoro e le pause non è un grosso problema per gli apprendisti in **Austria**. Questo è confermato anche dai lavoratori del settore IFP, poichè due valutano la domanda come *molto buono*, sette come *buono* e uno come *soddisfacente*.

Il **Belgio** fornisce un risultato simile, dato che seguire i momenti di pausa e le ore di lavoro funziona *bene* per sei intervistati e *soddisfacente* per quattro.

Ciascun collaboratore IFP del gruppo di riferimento in **Finlandia** ritiene che i tirocinanti siano puntuali e desiderosi di seguire le pause e le ore di lavoro *soddisfacentemente* o *bene*.

In **Irlanda**, otto lavoratori ritengono che la volontà di seguire le ore di lavoro e le pause possa essere valutata con *molto buono* o *buono*, come classificata da tre persone.

La puntualità e il rispetto di pause e ore di lavoro è considerata un'abilità acquisita da otto persone- due persone indicano *molto buono* e tre *buono*- in **Italia**.

Tuttavia, la performance dei gruppi di riferimento è valutata soltanto con *sufficiente* da sei intervistati in **Spagna**. *Non sufficiente* e *soddisfacente* sono spuntati da due persone ciascuno.

B4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di collaborare e di gestire i feedback / le critiche?

Gestire le critiche è un grosso problema per il gruppo di riferimento **austriaco**, poichè è per loro difficile distinguere fra critica a livello personale o a livello professionale. Sette lavoratori considerano la collaborazione e la capacità del gruppo di riferimento di gestire soltanto come *soddisfacente* e due persone la classificano anche come *sufficiente*. Tuttavia, c'è perlomeno una persona che ritiene che il gruppo di riferimento lavori in una *buona* maniera.

In **Belgio** questa domanda è valutata con *buono* e *soddisfacente* da cinque persone ciascuno.

Il personale IFP in **Finlandia** ritiene che i tirocinanti collaborino e gestiscano i feedback *soddisfacentemente* o *bene*.

Il personale **irlandese** ha un'opinione molto positiva riguardo alla capacità del gruppo di riferimento di ricevere e trattare i feedback poichè sei persone lo ritengono *molto buono*, quattro *buono* e una persona *soddisfacente*.

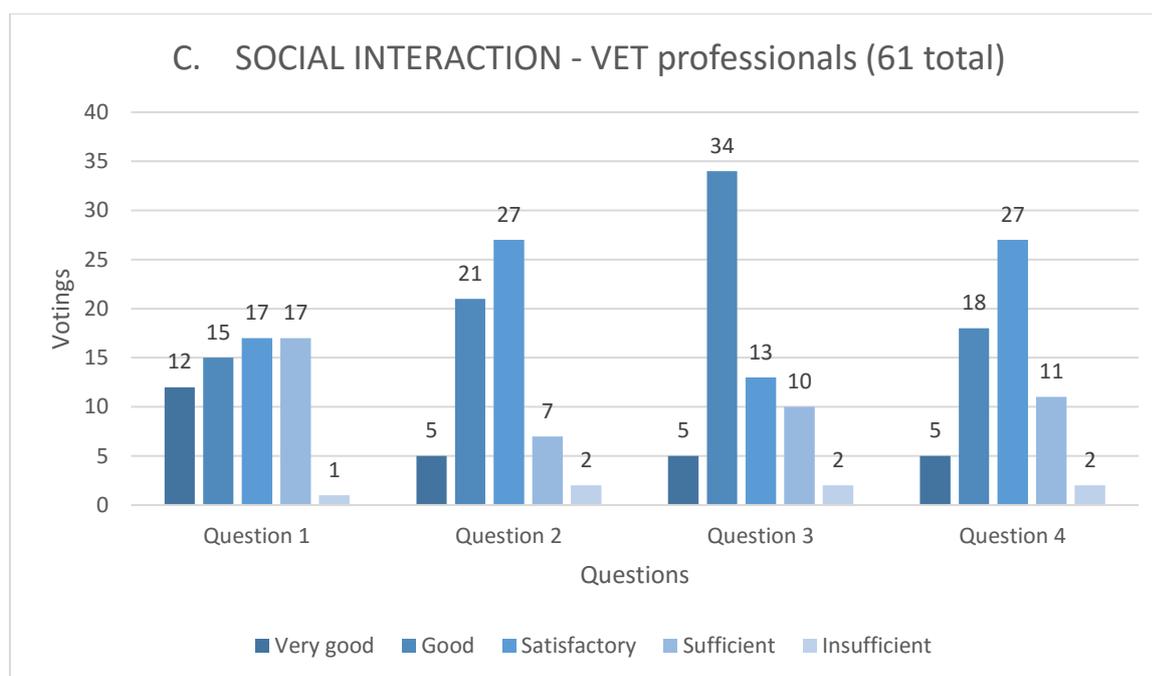
La capacità dei tirocinanti/neoassunti di collaborare e gestire i feedback/critiche è stata valutata *buona* da quattro persone in **Italia** e *soddisfacente* da sei persone. Così in generale, si ritiene che i neoassunti siano abbastanza capaci su questa questione e che le critiche vengano usate in maniera costruttiva; tuttavia, un intervistato ha detto che ciò dipende dall'età del neoassunto/tirocinante e un altro ha detto che, secondo lui, molto dipende dall'atteggiamento, dalle competenze relative al tema del tirocinio e dalle competenze di base della persona coinvolta.

La valutazione della **Spagna** ha una tendenza più negativa poichè due intervistati valutano con *non sufficiente*, tre con *sufficiente* e quattro con *soddisfacente*. Gestire i feedback e le critiche è ritenuto *buono* da perlomeno una persona.

3.2.3. Percezione di sé

3.2.3.1. La prospettiva europea

La valutazione generale del partenariato del progetto fornisce i seguenti dati:



C1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti fanno domande quando non sono sicuri? Hanno paura di mostrare le loro incertezze?

Una persona pensa che questo sia *non sufficiente*. Gli altri 60 intervistati sono molto contraddittori su questa domanda. 12 persone valutano con *molto buono* e 15 con *buono*. *Soddisfacente* e *sufficiente* sono valutate da 17 persone ciascuno.

'Fare domande funziona bene, mentre ammettere incertezza non funziona poichè alcuni temono di perdere la faccia davanti agli altri.' AT

'È meglio chiedere due volte prima di fare qualcosa di sbagliato.' IT



C2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano consapevoli dei loro punti di forza e di debolezza?

Si può vedere una chiara tendenza nella valutazione di questa domanda dato che 21 persone che sia *buona* e 27 persone pensano che sia *soddisfacente*. È *non sufficiente* per 2 e soltanto *sufficiente* per sette collaboratori IFP. Cinque di essi hanno un'idea *molto buona* riguardo a questa domanda.

'In Finlandia è più comune sottostimare le proprie abilità, ma ci sono anche casi contrari. È un pò sospettoso se qualcuno lascia intendere di essere un maestro/a in qualcosa, specialmente giusto all'inizio.' **FI**

'Definire forze e debolezze e trovare gli esempi per esse è sempre un problema, specialmente per le forze.' **AT**

C3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno esprimere chiaramente ciò che amano e ciò che non amano delle loro mansioni e della loro professione?

Più del 50 per cento (34) ritengono che questo viene fatto in maniera *buona* e addirittura cinque persone ritengono che venga fatto in maniera *molto buona*. Tre persone valutano questa domanda con *non sufficiente*. Tuttavia, è *sufficiente* per dieci e *soddisfacente* per 13 persone.

'Dicono ciò che pensano su molte cose riguardanti il loro lavoro.' **FI**

'La maggioranza non è capace di farlo.' **ES**

C4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di valutare in modo realistico le loro abilità?

Valutare in modo realistico le proprie abilità è *soddisfacente* per 27 intervistati e *buono* per altri 18. È *sufficiente* per 11, ma *non sufficiente* per 2 persone. Per 3 persone è addirittura *molto buono*.

'Alcuni di loro sopravvalutano se stessi cosa che può essere un problema al lavoro.' **ES**

'Possono farlo piuttosto bene ma hanno bisogno di continuo sostegno per farlo.' **IE**

3.2.3.2. Risultati specifici per ogni Paese

C1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti fanno domande quando non sono sicuri? Hanno paura di mostrare le loro incertezze?

L' **Austria** ha scoperto che ammettere incertezza sembra essere un altro problema per il gruppo di riferimento. Tre lavoratori su dieci ritengono che questa sia solo *soddisfacente* e altri sei la considerano addirittura *sufficiente*. Un intervistato la valuta con *insufficiente*. Infatti, secondo l'esperienza dei collaboratori IFP, il gruppo di riferimento teme di perdere la faccia ammettendo incertezza e facendo domande quando sono insicuri. Questo vale per la maggioranza.



La performance del gruppo di riferimento sembra essere migliore in **Belgio**, poichè è valutata con *buono* da quattro e *soddisfacente* da sei persone.

La maggior parte dei collaboratori IFP in **Finlandia**- sette persone- valuta la domanda "i tirocinanti fanno domande quando sono insicuri" *bene* o *molto bene*. Solo tre di essi valuta la domanda *soddisfacente* o *sufficiente*. Essi dicono anche che ci sono sempre alcuni tirocinanti che sono insicuri di se stessi e sono troppo timidi per chiedere. Essi possono anche sottostimare le loro abilità. La maggior parte dei tirocinanti chiede perchè vuole migliorare e apprendere nuove abilità e talenti.

In **Irlanda**, sei persone su 11 danno un feedback *molto buono* a questa domanda e cinque persone la valutano con *buono*.

Quattro formatori/insegnanti IFP **italiani** dicono che i neoassunti/tirocinanti dimostrano capacità *molto buone* di ammettere incertezza o di fare domande quando sono insicuri. Per contro, cinque intervistati dicono che questa abilità è *soddisfacente*. Tuttavia, questo aspetto sembra essere un po' in contrasto con ciò che pensavano i rappresentanti delle aziende.

Infine, la performance dei gruppi di riferimento su questo argomento sembra essere *sufficiente* per otto intervistati e *soddisfacente* per altri due in **Spagna**.

C2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano consapevoli dei loro punti di forza e di debolezza?

Questa domanda viene valutata in **Austria** con *soddisfacente* da sei persone, mentre due hanno una idea *buona* e altri due ritengono la consapevolezza dei gruppi di riferimento *non sufficiente*. Per la verità, la media di essi non era allenata molto bene nell'essere consci delle proprie forze e debolezze e questo processo inizia soprattutto quando essi accedono all'educazione IFP e anche allora, è richiesta una costante formazione.

Il 60 per cento degli intervistati in **Belgio** che a questa domanda si possa rispondere con *soddisfacente* mentre il restante la valuta con *buono*.

Inoltre, in **Finlandia**, la maggior parte dei collaboratori IFP (sette) ha ritenuto che i tirocinanti/neoassunti sembrano essere consapevoli delle loro forze e debolezze in maniera *soddisfacente* o *sufficiente*. Solo pochi intervistati hanno ritenuto che i tirocinanti siano alquanto *ben* consapevoli delle loro forze e debolezze. Molti stimano le proprie abilità peggiori di quello che sono. I tirocinanti potrebbero anche aver bisogno di aiuto per trovare le loro forze e debolezze.

Essere consapevoli delle proprie forze e debolezze è considerato *molto buono* da tre persone, *buono* da sette persone e *soddisfacente* da una persona in **Irlanda**.

La consapevolezza dei tirocinanti delle proprie forze e debolezze è valutata fra *buono* e *soddisfacente* da nove persone in **Italia**. Tuttavia, cinque persone sono d'accordo sul fatto che essa sia piuttosto *soddisfacente*.

Come riportato dalla **Spagna**, cinque intervistati pensano che essa sia *sufficiente*. Altri tre concordano che è *soddisfacente*, mentre un intervistato valuta con *buono* e una persona con *molto buono*.

C3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno esprimere chiaramente ciò che amano e ciò che non amano delle loro mansioni e della loro professione?

Sette persone su dieci dal settore IFP **austriaco** valutano questa domanda con *buono*, una persona con *molto buono*, una con *soddisfacente* e un'altra con *sufficiente*. Sebbene sembri talvolta difficile



nominare realmente le cose che piacciono o non piacciono, ciò è di solito fattibile dal gruppo di riferimento.

In **Belgio** il quadro è più omogeneo poichè le risposte sono spaccate in due e vanno da *buono* a *soddisfacente*.

La maggior parte dei collaboratori IFP in **Finlandia** pensa che i tirocinanti possano esprimere queste cose *bene* o *molto bene*.

10 persone su 11 in **Irlanda** pensano che sia *buona* la manifestazione di ciò che piace o che non piace da parte del gruppo di riferimento. In più, una persona ritiene che sia *soddisfacente*.

In **Italia**, non è stato raggiunto un accordo sul terzo argomento di questo cluster poichè cinque intervistati hanno detto che i tirocinanti *dichiarano chiaramente* ciò che piace o non piace loro riguardo le loro mansioni e professione, mentre quattro partecipanti hanno detto che questa abilità è *soddisfacente*, e una persona l'ha valutata come *insufficiente*.

Anche la **Spagna** non raggiunge un accordo su questa questione, poichè *molto buono* è spuntato da una persona, *buono* da due e *sufficiente* da quattro persone. Tre persone pensano anche che è *insufficiente*.

C4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di valutare in modo realistico le loro abilità?

In **Austria**, valutare in modo realistico le proprie abilità funziona in maniera *soddisfacente* per il gruppo di riferimento, in base all'opinione di cinque lavoratori. Due di loro valutano la domanda con *buono*. Anche qui c'è una variazione fra città e campagna, dato che un lavoratore dell'area urbana ha valutato con *sufficiente* e due con *insufficiente*. Una ragione per questo potrebbe essere che nelle aree urbane ci sono più opzioni, così che potrebbe essere difficile per un gruppo di riferimento urbano filtrarle adeguatamente e velocemente.

D'altro canto, sette intervistati su dieci in **Belgio** ritengono che questo sia *soddisfacente* e per altre tre persone è persino *buono*.

Sette collaboratori IFP in **Finlandia** pensano che i tirocinanti non siano capaci di valutare in modo realistico le loro abilità, solo in modo *soddisfacente* o *sufficiente*.

In **Irlanda**, valutare in modo realistico le proprie abilità sembra funzionare *molto bene* per tre intervistati, *bene* per altri cinque e *soddisfacente* per altri tre.

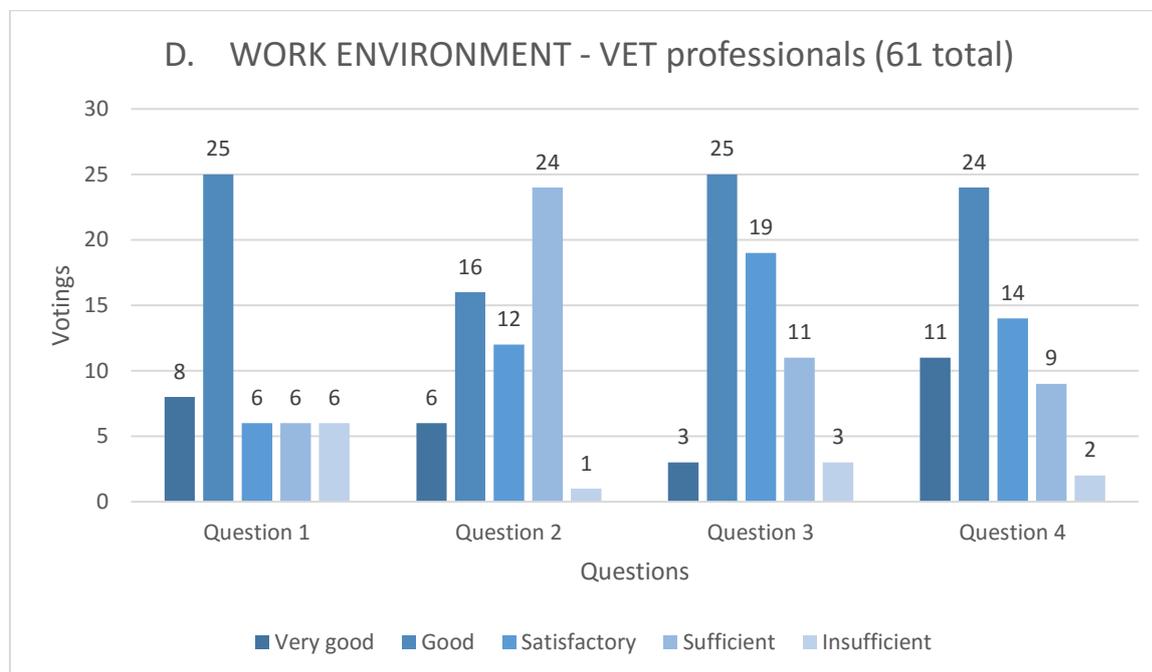
La maggior parte degli intervistati in **Italia** mostra un giudizio medio-basso sulla capacità di tirocinanti/apprendisti di valutare in modo realistico le proprie abilità: a parte tre *buono*, le risposte sono state quattro *soddisfacente* e tre *sufficiente*. Un partecipante ha aggiunto, ancora una volta, che molto dipende dall'atteggiamento, dalle competenze relative al tema del tirocinio e dalle competenze di base della persona coinvolta.

Valutare le proprie abilità sembra essere un problema anche per il gruppo di riferimento **spagnolo** dato che questa è valutata con *sufficiente* da quattro e *soddisfacente* da altre quattro persone. Solo due intervistati pensano che sia *buono*.

3.2.4. Ambiente lavorativo

3.2.4.1. La prospettiva europea

Valutando i risultati complessivi dei partner del progetto, ciò che segue è ovvio:



D1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di gestire le richieste dell'ambiente fisico (altezza, calore, freddo, rumore, isolamento, ecc)?

Per la maggior parte delle persone intervistate in Europa il gruppo di riferimento riesce a gestire le richieste dell'ambiente fisico in un *buon* modo come affermano 25 intervistati. Otto lo considerano anche *molto buono*. Al contrario, sei persone pensano che sia fatto in modo *soddisfacente*, mentre altre sei pensano che sia *sufficiente* e ancora altri sei che sia *insufficiente*.

'Talvolta sono I genitori che si preoccupano di più riguardo alle richieste piuttosto che I bambini.' AT

'Trattare le richieste dell'ambiente fisico al lavoro per lo più funziona bene.' IT

D2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno una comprensione realistica delle esigenze del posto di lavoro?

Questa domanda viene valutata piuttosto negativamente da un gruppo di intervistati. 24 persone rispondono con *sufficiente* e una persona con *non sufficiente*. D'altra parte, 16 persone rispondono con *buono* e 12 con *soddisfacente* e sei persone persino con *molto buono*.

'Essi sanno le esigenze del posto di lavoro, ma molte volte ci sono dei cattivi comportamenti nelle loro effettive abitudini (cellulari, orari, impegno nel lavoro)'. FI

'Molti di loro non ce l'hanno, o perchè non sono interessati o perchè non sono informati molto bene.' ES



D3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti riconoscono e si adattano ai valori dell'azienda?

Adattarsi ai valori dell'azienda sembra funzionare bene per il gruppo di riferimento dato che 25 intervistati spunta questa domanda con *buono*, 19 con *soddisfacente* e tre con *molto buono*. Tuttavia, sembra essere da migliorare per 11 persone che spuntano *sufficiente* e per tre che spuntano *non sufficiente*.

'I valori dell'azienda possono essere difficili da conoscere.' **FI**

'L'adattamento ai valori dell'azienda dipende dai valori della persona in questione e come essi combaciano fra loro.' **FI**

D4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti interagiscono con i clienti in modo corretto e appropriato?

Più del 50 per cento concorda sul fatto che l'interazione con i clienti è fatta in una maniera *molto buona*-11 o *buona*-24. 14 intervistati ritengono questo *soddisfacente*. È solamente *sufficiente* per nove e *non sufficiente* per tre persone.

'Una volta che le persone si sono liberate dalla timidezza, interagire con i clienti funziona piuttosto bene. Tuttavia, è importante che questo sia esercitato con la pratica e che ci sia una buona e aperta comunicazione con le aziende presso cui viene fatto il tirocinio.' **AT**

'Le abilità di servizio ai clienti non sono così naturali per tutti, ma ognuno può migliorare le proprie abilità man mano che acquista esperienza e fiducia in sé stesso.' **FI**

3.2.4.2. Risultati specifici per ogni Paese

D1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di gestire le richieste dell'ambiente fisico (altezza, calore, freddo, rumore, isolamento, ecc)?

La capacità del gruppo di riferimento **austriaco** di trattare con l'ambiente fisico sembra essere *buona* secondo i sette intervistati dal settore IFP. Una persona la considera *molto buona*, mentre due la valutano *soddisfacente*.

Il **Belgio** ha risultati simili visto che sei persone rispondono a questa domanda con *buono*, cinque con *soddisfacente* e una con *sufficiente*.

Anche in **Finlandia** la maggior parte dei partecipanti (otto) risponde che i tirocinanti/neoassunti gestiscono le richieste dell'ambiente fisico *bene* o *molto bene*. Per lo più essi comprendono la richiesta-conoscono i loro compiti.

In **Irlanda**, sei lavoratori valutano questa domanda con *molto buono*, quattro con *buono* e una persona con *soddisfacente*.

Secondo l'opinione degli insegnanti/formatori IFP in **Italia**, otto su dieci, i tirocinanti/neoassunti sono *complessivamente capaci* di gestire le richieste dell'ambiente fisico. Sorprendentemente, due insegnanti ritengono questa abilità *insufficiente*, tuttavia preferiscono non commentare questa valutazione.



Gestire le richieste dell'ambiente fisico è valutato *molto male* in **Spagna** dalla maggior parte degli intervistati. Quattro dicono che è *non sufficiente*, cinque che è *sufficiente* e solo una persona pensa che sia *soddisfacente*.

D2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno una comprensione realistica delle esigenze del posto di lavoro?

In **Austria**, quando si tratta di una comprensione realistica delle esigenze del posto di lavoro, ciò è valutato solo con *sufficiente* da sette lavoratori. È vero che in molti casi le idee non corrispondono alla realtà. Tuttavia, questo dipende anche dal lavoro svolto, pertanto questa domanda è valutata con *buono* da un intervistato.

Per il 20 per cento questa domanda è valutabile soltanto con *sufficiente*, mentre un altro 20 per cento valuta con *soddisfacente*, sebbene la maggioranza valuti con *buono* in **Belgio**.

Metà dei partecipanti in **Finlandia** pensa che i tirocinanti/neoassunti abbiano una visione realistica delle richieste dell'ambiente. L'altra metà dei partecipanti ha scritto che i tirocinanti/neoassunti hanno una comprensione *soddisfacente* o *sufficiente* delle richieste del posto di lavoro.

In **Irlanda**, sei lavoratori valutano questa domanda *molto buono*, quattro con *buono* e una persona con *soddisfacente*.

La comprensione realistica delle richieste del luogo di lavoro da parte di tirocinanti/neoassunti è stata valutata piuttosto negativamente (il più negativo nell'intero gruppo di riferimento) in **Italia**. Infatti, otto persone hanno valutato l'abilità come *sufficiente*, mentre due insegnanti hanno preferito non rispondere. In generale, questa risposta sembra essere anche più negativa di quella fornita dai rappresentanti delle aziende.

La **Spagna** segue questo andamento poichè è *sufficiente* per sei persone e *insufficiente* per una persona. Altre tre la danno come *soddisfacente*.

D3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti riconoscono e si adattano ai valori dell'azienda?

In **Austria**, questo settore è valutato ovunque piuttosto positivamente e, secondo l'esperienza di sette collaboratori IFP, il gruppo di riferimento riconosce e si adatta ai valori dell'azienda in maniera *buona*. Tre intervistati rispondono che è *soddisfacente*.

In base alla valutazione di questa domanda il gruppo di riferimento in **Belgio** può riconoscere e adattarsi ai valori dell'azienda piuttosto bene dato che sette persone la votano con *buono* e tre con *soddisfacente*.

La metà del personale IFP **Finlandese** risponde che i tirocinanti/neoassunti si adattano ai valori dell'azienda *bene*. L'altra metà pensa che i tirocinanti/neoassunti si adattano ai valori dell'azienda in maniera *soddisfacente* o *sufficiente*.

Sei intervistati in **Irlanda** valutano questa domanda con *buono*, mentre tre persone valutano con *molto buono* e due persone con *soddisfacente*.

Secondo i formatori IFP coinvolti nel gruppo di riferimento **italiano**, neo assunti e tirocinanti sanno riconoscere e adattarsi ai valori dell'azienda, sebbene la maggior parte degli intervistati dichiara *soddisfacente*, e quattro di essi considera questa abilità *sufficiente*.

La **Spagna** ha risultati simili poichè è *sufficiente* per cinque persone e *soddisfacente* per tre. D'altro canto, il 20 per cento dice che è *insufficiente*.



D4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti interagiscono con i clienti in modo corretto e appropriato?

L'interazione dei gruppi di riferimento **austriaci** con i clienti è valutata con *buono* dal 90 per cento dei lavoratori e anche *molto buono* dal 10 per cento. Infatti, interagire positivamente è piuttosto facile per il gruppo di riferimento poichè essi sono abituati a farlo, molto probabilmente per via dei social network e/o per promuovere la loro autostima.

Il **Belgio** fornisce quasi gli stessi risultati poichè il 70 per cento pensa che questo venga fatto in una *buona* maniera e per un altro 30 per cento è *soddisfacente*.

In **Finlandia** la maggior parte del personale IFP pensa che i tirocinanti/neoassunti interagiscano con i clienti *bene*. I tirocinanti hanno per lo più buone maniere. Si comportano gentilmente con i clienti/acquirenti e con i colleghi. Solo pochi partecipanti hanno risposto che i tirocinanti/neoassunti interagiscono con i clienti in maniera *soddisfacente* o *sufficiente*.

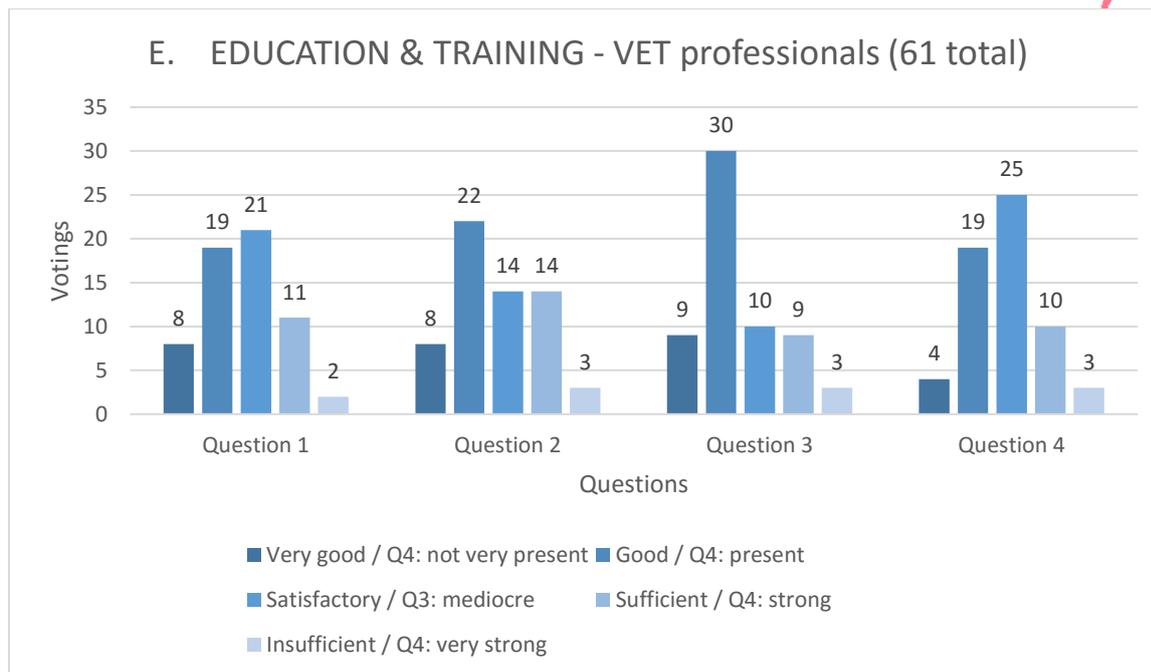
La maggior parte del personale dall' **Irlanda**-nove persone-pensano che il gruppo di riferimento interagisca *molto bene* e due persone valutano con *buono*.

Inoltre, l'adeguatezza dell'interazione con i clienti è stata valutata dalla maggior parte dei partecipanti in **Italia** come una abilità *soddisfacente*. Tuttavia, una persona preferisce valutarla *insufficiente*.

Al contrario, questa abilità è *sufficiente* per cinque persone in **Spagna** e persino *insufficiente* per altre due. Tuttavia, è *soddisfacente* per tre persone.

3.2.5. Istruzione e formazione

3.2.5.1. La prospettiva europea



E1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti possiedono sufficienti competenze linguistiche per svolgere il loro lavoro in modo adeguato? Questa competenza include capacità sia orali che scritte, in base alle mansioni lavorative.

Due intervistati dicono che le competenze linguistiche *non sono sufficienti* ed esse sono *sufficienti* per undici. Per contro, 21 persone valutano le competenze linguistiche come *soddisfacenti* e 19 come *buone*. Per otto intervistati esse sono persino *molto buone*.

'I tirocinanti differiscono molto: alcuni hanno competenze linguistiche sufficienti, alcuni molto buone e ad altri esse mancano.' FI

'Le competenze di linguaggio orale di solito sono buone ma quelle scritte non lo sono mai. C'è sempre parecchio vocabolario da imparare in alcuni campi. Inoltre, i giovani usano un linguaggio differente dalle persone più anziane e talvolta ciò può creare dei fraintendimenti.' FI

E2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono e dimostrano competenze digitali sufficienti?

Basandosi sulla valutazione del sondaggio, a questa domanda hanno risposto con *buono* 22 intervistati e con *molto buono* otto di essi. Le competenze digitali sono *soddisfacenti* e *sufficienti* per 14 persone ciascuno e per tre persone sono *insufficienti*.

'Le competenze digitali sono buone se si considera, ad esempio, l'uso dei social network, ma spesso possono esserci delle lacune in esse nell'uso degli strumenti di Microsoft Office o di altri sistemi digitali che fanno parte dell'ambiente lavorativo.' FI

'Molte volte, le competenze digitali si focalizzano solo sui social network o sui giochi.' IE



E3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono desiderosi di migliorare le loro specifiche competenze, conoscenze e abilità lavorative?

39 intervistati valutano questa domanda sia con *molto buono* - 9 persone - che con *buono* - 30 persone. D'altro canto, dieci intervistati ritengono che la buona volontà sia *soddisfacente* e per nove essa è soltanto *sufficiente*. Tre persone hanno un'idea piuttosto negativa e di conseguenza valutano con *non sufficiente*.

'La maggior parte di essi è desiderosa di migliorare le proprie conoscenze e capacità lavorative. FI

'Talvolta ostacolano sé stessi, ma la maggior parte di loro alla fine riesce.' BE

E4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno lacune nelle loro competenze le quali ostacolano le loro prestazioni?

Le lacune nelle competenze sono considerate *mediocri* da 25 intervistati mentre 19 persone ritengono che queste lacune siano *presenti*. Quattro persone pensano che *non ci siano così tante* lacune nelle competenze, ma per 10 persone esse sono *ostacolanti* o, per tre, *molto ostacolanti*. S

'La lacuna più grande è con l'iniziativa.' FI

'In base alla mia esperienza, se il corso professionale è di buon livello, i tirocinanti ricevono una formazione tecnica adeguata, ovviamente potenziata dall'esperienza sul campo ma abbastanza buona come punto di partenza. È necessario che il corso preveda molte ore di preparazione tecnica e pratica attraverso esercizi, simulazioni, giochi di ruolo, lavoro sui casi e per questo sono necessari insegnanti esperti che lavorino nel campo specifico.' IT

3.2.5.2. Risultati specifici per ogni Paese

E1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono sufficienti competenze linguistiche per svolgere il loro lavoro in modo adeguato? Questa competenza include capacità sia orali che scritte, in base alle mansioni lavorative.

Metà degli intervistati **austriaci** ha spuntato *soddisfacente* per questa domanda. In che misura le competenze scritte siano necessarie dipende dalle mansioni richieste. Due persone ritengono le competenze linguistiche *buone*, altre due *sufficienti* e una persona *molto buone*.

La maggior parte degli intervistati in **Belgio**, sei persone su dieci, la considerano *buona* mentre quattro *soddisfacente*.

Per il 50 per cento in **Finlandia**, le competenze linguistiche sono *buone*, mentre per un altro 50 per cento esse vanno da *soddisfacente* a *sufficiente*. Pochi intervistati hanno citato i tirocinanti con un background di migrazione. Essi potrebbero avere difficoltà nelle competenze linguistiche.

Sette su 11 intervistati in **Irlanda** pensano che questa domanda possa essere valutata con *molto buono* e due con *buono*. Altre due persone valutano con *soddisfacente*.



Le competenze linguistiche di tirocinanti/neoassunti sufficienti per svolgere il loro lavoro in modo adeguato, è valutato da sei persone fra *buono* e *soddisfacente*, mentre quattro persone lo considerano *sufficiente* in **Italia**.

La valutazione in **Spagna** va da *buono* a *non sufficiente*. *Molto buono* è spuntato solo da una persona e *non sufficiente* da due persone. La maggioranza decide per il *soddisfacente* - quattro persone - o *sufficiente* - tre persone.

E2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono e dimostrano competenze digitali sufficienti?

In **Austria**, il 60 per cento dei collaboratori IFP riferisce che il possesso e la dimostrazione di sufficienti capacità linguistiche è *sufficiente*, mentre il 10 per cento segnala che esse sono *molto buone* e un altro 10 per cento che sono *soddisfacenti*. Il 20 per cento le considera buone.

Un risultato contrario è fornito dal **Belgio** dato che l'80 per cento sostiene che il gruppo di riferimento abbia *buone* competenze digitali ed esse sono anche *soddisfacenti* per l'altro 20 per cento.

La maggior parte dei partecipanti in **Finlandia**, vale a dire il 70 per cento, pensa che i tirocinanti abbiano *buone* competenze digitali. Il 30 per cento afferma che le competenze digitali dei tirocinanti/neoassunti sono *soddisfacenti*.

Cinque persone in **Irlanda** dicono che i partecipanti hanno competenze digitali *molto buone*, quattro dicono che esse sono *buone* e due le ritengono *soddisfacenti*.

Secondo due insegnanti IFP in **Italia**, la dimostrazione di capacità digitali sembra *molto buona*, mentre sei persone la ritengono *soddisfacente*. In generale, è stata valutata come una competenza apprezzata.

Le competenze digitali sembrano essere un ostacolo in **Spagna**, poichè solo una persona pensa che esse siano *buone*. D'altro canto, sei persone le considerano *sufficienti* e tre persone *insufficienti*.

E3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono desiderosi di migliorare le loro specifiche competenze, conoscenze e abilità lavorative?

Le risposte **austriache** possono essere divise in due gruppi: da un lato, cinque su dieci intervistati valutano con *buono* e una con *soddisfacente*, mentre quattro persone hanno esperienze differenti e pertanto valutano con *sufficiente*.

Il **Belgio**, d'altro canto, dichiara che nove intervistati la considerano come *buona* e solo una persona come *soddisfacente*.

Quasi tutti (otto) i collaboratori IFP **finlandesi** hanno risposto che i tirocinanti/neoassunti sono desiderosi di migliorare le loro specifiche conoscenze e capacità professionali.

In **Irlanda**, quasi tutti valutano questa domanda con *molto buono*, eccetto tre persone che valutano con *buono*.

Tutti i partecipanti in **Italia** concordano sul fatto che i neoassunti/tirocinanti siano desiderosi di migliorare le loro specifiche conoscenze e capacità professionali in maniera piuttosto *soddisfacente*. Infatti, quattro di essi rispondono *buono* mentre sei persone valutano con *soddisfacente*.

Paragonata all'Italia, la situazione è diversa in **Spagna**, poichè cinque persone valutano la buona volontà con *sufficiente* e tre persone con *insufficiente*. È solamente *buono* o *soddisfacente* per una persona ciascuno.



E4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno lacune nelle loro competenze le quali ostacolano le loro prestazioni?

In **Austria**, sei lavoratori giudicano con *mediocre* la presenza di evidenti lacune nelle competenze, un lavoratore pensa che *non ci siano così tante* lacune. Tuttavia, per tre altre persone esse sono *molto presenti*.

In **Belgio**, due persone giudicano con *mediocre* la presenza di lacune nelle competenze, mentre otto persone pensano che le lacune nelle competenze siano *non molto presenti*.

La maggior parte dei collaboratori IFP **finlandesi**, vale a dire otto persone, affermano che le lacune nelle competenze sono *presenti o molto presenti*.

Le lacune nelle competenze sono *presenti* anche in **Irlanda** e pertanto hanno valutato da *fortemente presente a presente* la maggior parte degli intervistati.

Quattro persone in **Italia** affermano che la lacuna è *mediocre*, quattro partecipanti la considerano come *presente* e due persone come *molto presente*. Quindi, sembra che le lacune nelle competenze possano ostacolare il rendimento dei tirocinanti/neoassunti e che, secondo gli insegnanti IFP, questo gap debba essere colmato prima che il tirocinio abbia luogo. Un partecipante, ad ogni modo, evidenzia che diversi fattori possono ostacolare il rendimento dei tirocinanti. Infine, due partecipanti affermano che i tirocinanti hanno lacune nelle competenze.

Per quattro intervistati in **Spagna** le lacune nelle competenze *non sono così presenti*, e una persona pensa che *non ci siano affatto* lacune. Invece, tre persone concordano che esse siano *presenti o molto presenti* come affermato da due persone.

3.2.6. Conclusioni

I risultati generali e oltretutto il confronto dei risultati specifici di ogni Paese forniti dai lavoratori che lavorano nel settore IFP, si sono rivelati molto interessanti. I seguenti aspetti sono evidenti:

➤ Divario nord-sud

La valutazione dei questionari specifici di ogni Paese e le ulteriori osservazioni hanno prodotto un quadro interessante che non ci si sarebbe aspettati prima. Evidentemente, c'è un divario nord-sud nel modo di vedere dei lavoratori intervistati nel settore IFP. Ciò si basa sul fatto che le istituzioni hanno un quadro più positivo dei loro partecipanti più a nord si va. Quali potrebbero essere le possibili ragioni per questo?

Da un lato si è rilevato che le istituzioni IFP all'interno del partenariato del progetto, hanno differenti background o si focalizzano su settori diversi. Anche quanto a lungo i partecipanti rimangono nelle istituzioni IFP prima di entrare nel primo mercato lavorativo, probabilmente svolge un ruolo nel quadro complessivo per ogni Paese.

È improbabile che si possa desumere da questa osservazione che gli esperti nel campo IFP nei Paesi meridionali – l'Austria con la sua posizione geografica nel Centro Europa – semplicemente giudichino “in modo più rigoroso”. È anche improbabile che i tirocinanti nei Paesi meridionali siano “più problematici” che in Irlanda o Finlandia, per esempio.

Guardando i background sopra menzionati, nel caso dell'Austria si può sicuramente dire che le risposte provengono anche da coloro che lavorano nel programma di qualificazione prolungabile/parziale di "Formazione per l'Apprendistato in Azienda". Poichè il gruppo di riferimento qui è più impegnativo per i formatori, ciò sicuramente influisce sul quadro specifico del Paese.

In generale, rispetto al contesto europeo, si può dire che il gruppo di riferimento è cambiato negli ultimi anni in tutti i Paesi nella misura che esso è diventato in generale più impegnativo. Questi problemi sono accentuati da un lato dagli ambienti sociali intensificati, ma dall'altro anche dai più ampi divari educativi per quanto attiene i titoli della scuola pubblica acquisiti nel sistema scolastico ufficiale.

Oltre a ciò, sembra che anche l'ubicazione geografica dei singoli operatori IFP del progetto DITOGA giochi un ruolo, ad esempio se sono situati in un agglomerato urbano, un'area rurale o in una piccola città. Tutti questi fattori posson contribuire all'osservazione del divario nord-sud e sarebbe sicuramente interessante analizzare ulteriormente questo contesto.

➤ Lacune nel linguaggio

La valutazione dei risultati del sondaggio ha anche rivelato che il gruppo di riferimento ha carenze linguistiche maggiori in alcuni paesi rispetto ad altri. È evidente che l'Irlanda ha le carenze linguistiche più basse e che anche la Spagna partner del progetto – a causa della sua situazione nei Paesi Baschi – sembra avere meno problemi con questo aspetto. Il Belgio e la Finlandia occupano una posizione piuttosto neutrale riguardo alle carenze linguistiche di tirocinanti o diplomati. In base ai risultati del sondaggio, Austria e Italia hanno i maggiori problemi. Si deve fare una generale differenza quando si parla di background culturali dei diplomati: sicuramente accade che anche i giovani abbiano difficoltà linguistiche sia orali che scritte a causa del loro ambiente sociale, se provengono da famiglie con scarsa educazione o a causa della loro precedente educazione scolastica.

Un'altra ragione per queste ulteriori constatazioni in alcuni Paesi può essere che ciò abbia a che fare con i flussi migratori nel passato. Qui il quadro sembra essere cambiato dopo il flusso di rifugiati in alcuni Paesi del progetto, come Italia e Austria. L'Irlanda è stata alquanto fortemente esclusa da questo e anche la Finlandia, a confronto, non ha un gran numero di persone con un contesto migratorio. Lo stesso, anche le regioni della Spagna non sono state l'obiettivo di molte persone. Anche questi fattori dovrebbero essere tenuti in considerazione quando si interpretano i questionari. Sembra inoltre che l'Inglese come lingua internazionale sia più semplice da gestire per persone con un background migratorio che, per esempio, per tedeschi, italiani, francesi e finlandesi.

In più, non si deve dimenticare che esiste una sicura barriera linguistica, poichè una lingua e un sistema alfabetico completamente sconosciuti sono difficili da imparare. Inoltre, il nostro sistema educativo europeo e la validazione delle abilità è diverso se confrontato con altri Paesi.

➤ Differenze fra aree urbane e rurali

Come sopra menzionato, c'è una generale differenza fra agglomerati urbani e aree più rurali. Ciò sembra influenzare il rendimento dei partecipanti. Come si può vedere dalle specifiche valutazioni di ciascun Paese e dalle ulteriori osservazioni, la buona volontà dei diplomati IFP di rendere di più, sembra essere più negativa nelle aree metropolitane che in contesti geografici più piccoli. Forse ciò ha a che fare con il fatto che c'è maggiore difficoltà a trovare un lavoro idoneo in campagna che non in città, poichè là semplicemnte si hanno più opportunità. Ciò può anche diminuire nelle aree metropolitane la volontà di dare il meglio di sé stessi, dato che ci sono più alternative di carriera e più aziende dello stesso settore che non nelle aree rurali. Un'altra ragione può essere che la qualità delle scuole nelle



aree rurali sembra essere migliore che nelle città e pertanto il possibile divario nelle conoscenze dei partecipanti è inferiore.

➤ **Codice di comportamento**

Per quel che concerne il generale rispetto delle regole, secondo i risultati del sondaggio, i partner nordici del progetto sembrano svolgere un ruolo migliore di quelli dell'Europa centrale e meridionale. Per quale ragione? Forse perchè viene data maggiore importanza ai modi formali ed educati. Un semplice esempio: in Irlanda, come in altri Paesi del Commonwealth e negli Stati Uniti, è normale fare la fila per qualcosa. Trasferite questo scenario nell'Europa centrale o meridionale.

Richiesta di capacità individuali

Un argomento importante comune a tutti i partner del progetto è la necessità di formare e migliorare continuamente le capacità individuali dei partecipanti agli istituti di formazione professionale. C'è un crescente bisogno di questo. Si potrebbe osservare che una mancanza di competenze individuali costituisce un serio ostacolo per un futuro rapporto lavorativo costante nel primo e secondo mercato del lavoro per molti partecipanti alla formazione o diplomati. Sfortunatamente, la maggior parte degli stessi partecipanti non è conscia di questo.

Anche se le istituzioni IFP coinvolte nel progetto DITOGA attribuiscono grande importanza allo sviluppo e all'applicazione delle competenze individuali, talvolta esse costituiscono le maggiori lacune se si trascurano le competenze acquisite formalmente e l'esperienza di lavoro pratica.

Le competenze individuali non vogliono soltanto significare competenze altamente sviluppate, come adeguata gestione dei conflitti o lavoro di gruppo, ma anche competenze elementari, come il comportamento appropriato, rispettoso e gentile nei confronti degli altri, puntualità e generica applicazione di regole sociali.

La mancanza di esse è anche una delle ragioni per cui i partner del progetto hanno posto grande attenzione alle competenze individuali nello sviluppo dei contenuti della formazione futura per le istituzioni IFP e per i centri di formazione.

➤ **Il valore del lavoro**

È evidente che il lavoro ha un differente status all'interno del gruppo di riferimento ed è vissuto da alcuni di conseguenza. Questo ovviamente rende più difficile lavorare con giovani adulti, a prescindere dal fatto che essi siano in formazione o già diplomati e conseguentemente influisce non solo sulle istituzioni IFP, ma anche sulle aziende e sui futuri datori di lavoro. Ragioni possibili per una probabile minor importanza del fattore lavoro potrebbero essere:

- il lavoro è visto soltanto come fonte di denaro, non come parte della propria realizzazione perseguita
 - l'ambiente sociale o le condizioni familiari giocano un importante ruolo in molti casi
 - come si sa, in molti casi l'educazione è ereditata

Un compito già intrapreso dalle istituzioni IFP è quindi di incrementare il valore del lavoro per i giovani adulti allo scopo di prepararli bene per le loro future carriere, ma anche per mantenere basso l'abbandono scolastico. A tal proposito, gli istituti di formazione devono assolutamente porre attenzione a questo fattore.



➤ **L'importanza della formazione pratica**

I risultati specifici e generali di ciascun Paese hanno mostrato che l'esperienza pratica nelle rispettive occupazioni è enormemente importante e che questo fattore non dovrebbe essere sottostimato. Da un lato, ciò è importante allo scopo di conservare ben addestrati per il futuro i lavoratori qualificati e mantenere le rispettive economie competitive e a un buon livello. Dall'altro lato, è comprensibile che la pratica lavorativa nelle aziende aiuta anche a individuare possibili lacune nelle competenze, cosa che a sua volta consente agli istituti di formazione di adattare i loro contenuti formativi sia praticamente che teoricamente. Fortunatamente, ciò non viene attuato dai partner partecipanti al progetto, ma anche da molte altre istituzioni IFP. Ciò nonostante, è importante ricordare questo aspetto.

➤ **Motivazioni**

Per quanto riguarda la parola chiave “motivazione”, i seguenti risultati si sono cristallizzati nel partenariato del progetto

La motivazione dalla comprensione di ciascuno del significato di ciò che uno fa. In molti casi, al giovani – tirocinanti e diplomati- deve essere prima dato questa percezione del significato. Ovviamente, ciò richiede anche un elevato grado di autoriflessione e lavoro su se stessi.

Una motivazione inesistente o solo limitata è anche espressione di una marcata carenza di prospettiva. A questo proposito è importante che buone prospettive e anche alternative possibili vengano sviluppate professionalmente nel contesto formativo. Ma al riguardo è anche innegabile che i partecipanti debbano diventare coscienti delle loro responsabilità e del fatto che essi sono coloro che hanno il maggior ruolo da giocare. Le istituzioni IFP possono soltanto essere sempre di supporto e aprire le porte – i singoli partecipanti devono attraversarle.

La motivazione viene sempre influenzata dall'ambiente. Molti giovani nel gruppo di riferimento hanno una storia più o meno rilevante, talvolta complicata o anche drammatica. Ciò può talvolta rendere difficile trovare la giusta motivazione – sia intrinseca che estrinseca. La motivazione è accresciuta dalle esperienze positive, in aggiunta all'abbandono del proprio disagio.

Di conseguenza, i partner del progetto hanno posto una grande attenzione anche ai possibili fattori motivazionali.

➤ **Capacità di giudizio**

Un altro importante aspetto che è emerso dalle valutazioni dei questionari e dei commenti era la capacità parzialmente insufficiente del gruppo di riferimento di affrontare adeguatamente i feedback e le critiche. Le critiche vengono per lo più percepite come critiche della persona stessa, ma non del modo in cui essa lavora. Non sono sicuramente viste o percepite come approccio per un possibile miglioramento. È evidente che la assai scarsa capacità di affrontare le critiche derivi dalla personale incertezza. Qui è sicuramente interessante il ruolo dei nuovi mezzi di comunicazione, come Facebook, Instagram e snapchat, con quest'ultima attualmente in uso dalla maggioranza del gruppo di riferimento. Ciò che i nuovi mezzi di comunicazione hanno in comune è che si è valutati, e questo segue veramente una classica visione in bianco e nero, senza tener conto di nessuna scala di grigi. Nel classico gergo di Facebook, c'è solo il pollice in alto o il pollice verso. Questa circostanza influisce sicuramente sul comportamento critico del gruppo di riferimento e può anche spiegare perchè le critiche sono spesso percepite solo sul livello personale. Su questo punto c'è una crescente necessità di appropriate misure di sensibilizzazione da parte delle istituzioni IFP al fine di supportare i loro partecipanti e diplomati nel divenire più capaci di critica e nel vedere le critiche come un'opportunità.



➤ Definizione dell'obiettivo professionale

Un buon obiettivo- sia a breve, medio o lungo termine- è una premessa con la quale I differenti formatori stanno già lavorando. Essa è essenziale per un efficace inizio nella vita lavorativa e per buoni progressi nel successivo futuro professionale.

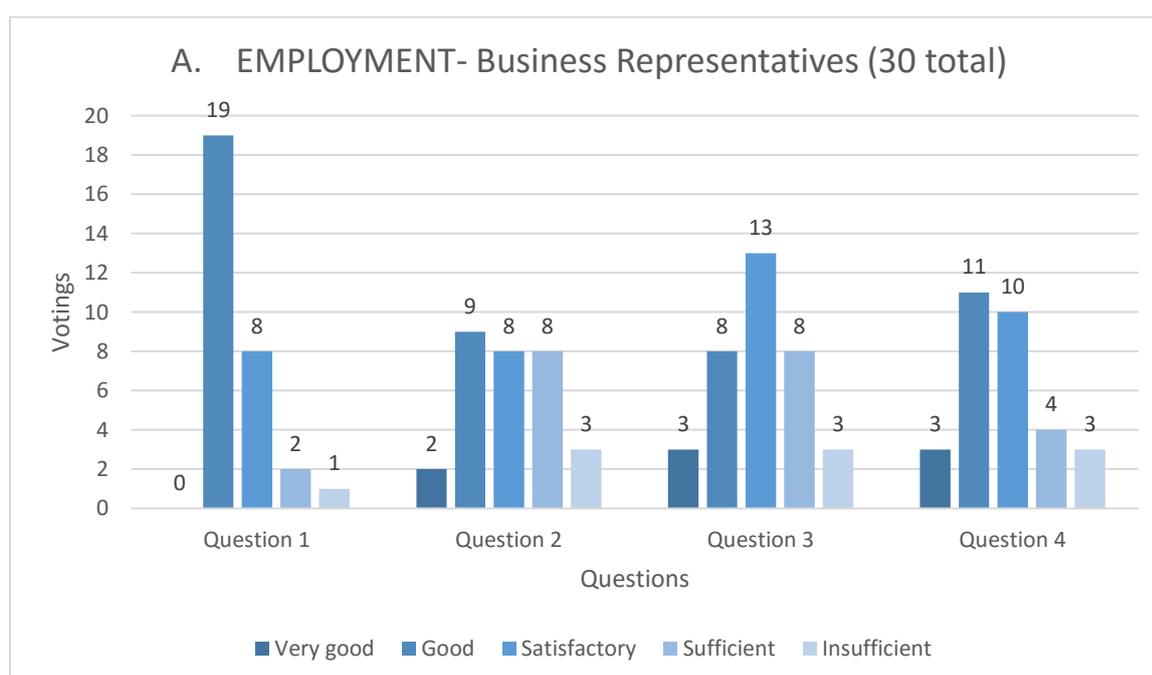
Molti giovani adulti nel gruppo di riferimento non sono abituati a definire I loro propri obiettivi o sono incapaci di farlo per varie ragioni, per esempio perchè non hanno mai imparato a farlo o perchè ciò non era importante per loro. Naturalmente questo costituisce anche un problema per gli istituti di formazione, che necessita tempo e può essere accompagnato da battute d'arresto. Per questo motivo era importante per il partenariato del progetto anche fare luce sulla definizione dell'obiettivo professionale e sviluppare approcci possibili.

In sintesi, si può dire che tutte le istituzioni che partecipano al IFP e gli istituti di formazione stanno già facendo molto per fornire ai partecipanti e diplomati un buon punto di partenza nella vita lavorativa e per qualificarli nel miglior modo possibile. I risultati dei questionari hanno anche reso più chiari I punti dove è ancora necessario recuperare. Questi risultati e analisi dovrebbero anche fornire ad altri istituti di formazione un sostegno duraturo per riaggiustare i loro programmi e contenuti formativi.

3.3. Le esigenze del mondo del lavoro oltre l'orizzonte formativo

3.3.1. Occupazione

3.3.1.1. La prospettiva europea





A1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno adattarsi alle esigenze professionali / al profilo professionale?

In base alla valutazione delle risposte da parte dei rappresentanti delle aziende, adattarsi alle esigenze professionali funziona bene per il gruppo di riferimento, dato che 19 intervistati spuntano *buono* e otto *soddisfacente*. Una minoranza di due persone, tuttavia, spunta *non sufficiente* e una persona spunta *sufficiente*.

'I tirocinanti non sempre sanno che tipo di mansioni sono richieste per fare un certo lavoro.' **FI**

'Il punto più importante è che i tirocinanti capiscano perchè dovrebbero adattarsi.' **ES**

A2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di identificare proposte commerciali uniche (Unique Selling propositions - USP) su loro stessi? Ovvero sanno differenziarsi dagli altri allo scopo di convincere?

La verifica in Europa rivela che un terzo – 11 persone – valuta fra *molto buono* e *buono*. Per due persone è *molto buono* e *buono* per nove. Al contrario, un altro terzo ha un'idea più negativa, poichè otto persone valutano con *sufficiente* e tre persone con *insufficiente*. Otto persone danno una valutazione media di *soddisfacente*.

'I tirocinanti si adattano bene alle esigenze lavorative. Essi identificano le loro proposte commerciali uniche piuttosto bene. I tirocinanti descrivono bene se stessi e le loro competenze. Alcuni tirocinanti hanno una chiara comprensione delle abilità e competenze, ma altri no.' **FI**

'Studenti e tirocinanti hanno assolutamente bisogno di essere formati su questo.' **BE**

A3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno descrivere sé stessi e le loro competenze in modo professionale di fronte ai datori di lavoro?

La descrizione del gruppo di riferimento funziona in maniera *molto buona* per tre persone in maniera *buona* per otto persone. 13 rappresentanti delle aziende affermano che è *soddisfacente*, ma è soltanto *sufficiente* per altre otto e addirittura *insufficiente* per tre persone.

'Di solito funziona bene per la maggioranza.' **IE**

'È qualcosa che richiederebbe una formazione nelle scuole, mentre viene fatto solo sporadicamente.' **AT**

A4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono una chiara comprensione delle mansioni / conoscenze, abilità e competenze richieste dalla professione?

Riguardo a questa domanda, a quanto pare c'è una valutazione media di *soddisfacente* come dichiarano dieci persone. *Buono* viene risposto da 11 persone, mentre *molto buono* da tre, *sufficiente* da quattro e *insufficiente* da due persone.

'Sarebbe importante che gli studenti potessero dirmi di più riguardo le loro abilità.' **FI**

'In generale, la maggior parte di loro tende ad avere solo una vaga idea, ma la cosa migliora quando lavorano.' **BE**



3.3.1.2. Risultati specifici per ogni Paese

A1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno adattarsi alle esigenze professionali / al profilo professionale?

Gli intervistati dal settore economico in **Austria** valutano la capacità di apprendisti/tirocinanti/neoassunti di adattarsi alle esigenze professionali/ai profili professionali soprattutto in maniera positiva – quattro con *buono*, uno con *soddisfacente*.

Il **Belgio** ha risultati simili, dato che due persone valutano con *buono*, due con *soddisfacente* e una con *sufficiente*.

Gli intervistati in **Finlandia** rispondono che i tirocinanti/neoassunti si adattano alle esigenze professionali/ai profili professionali *bene* o *soddisfacente*.

Irlanda ha risultati simili, poichè quattro intervistati dicono che il gruppo di riferimento si adatta *bene*, e un intervistato dice addirittura *molto bene*.

In **Italia**, in generale, gli intervistati concordano sul fatto che i tirocinanti si adattano alle esigenze professionali/ai profili professionali bene dato che quattro persone dichiarano *buono* e una *soddisfacente* per questa domanda.

I risultati in **Spagna** sono i seguenti: due aziende pensano che ciò sia fatto in maniera *molto buona*, mentre altre due valutano con *sufficiente*. Un'azienda dice che è *soddisfacente*.

A2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di identificare proposte commerciali uniche (Unique Selling propositions - USP) su loro stessi? Ovvero sanno differenziarsi dagli altri allo scopo di convincere?

Le imprese sono piuttosto positive riguardo a questa domanda in **Austria** poichè i risultati sono *soddisfacente* per tre aziende e *buono* per una. Tuttavia, una azienda internazionale risponde piuttosto negativamente a questa categoria e valuta il risultato del gruppo di riferimento con *insufficiente*.

I rappresentanti **belgi** sono più positivi su questa domanda e quindi due persone valutano con *buono* e tre con *soddisfacente*.

In **Finlandia**, due intervistati hanno risposto che i tirocinanti/neoassunti hanno buone proposte commerciali uniche. Tre di loro hanno ritenuto che i tirocinanti non siano in grado di identificare abbastanza le USP.

Differenziarsi dagli altri sembra funzionare bene in **Irlanda**, poichè due persone rispondono a questa domanda con *buono*, altre due con *soddisfacente*, ma per una persona è *non sufficiente*.

In più, in **Italia**, i neoassunti/tirocinanti non sembrano molto capaci di differenziarsi dagli altri lavoratori, pertanto essi non sembrano capaci di pubblicizzarsi in maniera convincente. Di conseguenza, a questa domanda è stato risposto con *sufficiente* da quattro persone e *buono* da una.

Infine, i risultati sono incoerenti anche in **Spagna**, dato che due intervistati rispondono a questa domanda con *insufficiente*. D'altro canto c'è un unico voto per *molto buono*, *buono* e *soddisfacente*.

A3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno descrivere se stessi e le loro competenze in modo professionale di fronte ai datori di lavoro?

In **Austria** un'azienda risponde a questa domanda con *insufficiente*, mentre aziende di piccole e medie dimensioni hanno un'idea più positiva su come il gruppo di riferimento descriva sé stesso e le proprie competenze, vale a dire tre con *soddisfacente* e una con *buono*.



In più, gli intervistati in **Belgio** la valutano con *buono* e *soddisfacente*, due persone ciascuno. Comunque essi si descrivono *sufficientemente* per una persona.

Gli intervistati **finlandesi** hanno anche idee diverse sulla domanda “gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno descrivere sé stessi e le loro competenze in modo professionale di fronte ai datori di lavoro”. Le risposte variano fra *buono* e *non sufficiente*.

In **Irlanda** ci sono risultati simili, visto che due persone ritengono ciò sia *molto buono*. *Buono*, *soddisfacente* e *sufficiente* sono spuntati una sola volta.

In **Italia** i gruppi di riferimento sono capaci di descrivere loro stessi professionalmente di fronte al datore di lavoro, dato che la maggior parte degli intervistati, vale a dire tre, dice che la capacità è dimostrata in una maniera *soddisfacente*, mentre un intervistato valuta con *buono* e uno con *sufficiente*.

In base alle risposte dalla **Spagna**, ci sono ancora risultati misti. Per una persona ciò viene fatto in maniera *molto buona*, ma in modo *insufficiente* per un altro intervistato, mentre è *soddisfacente* per una terza persona. Due intervistati pensano che sia perlomeno *sufficiente*.

A4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono una chiara comprensione delle mansioni / conoscenze, abilità e competenze richieste dalla professione?

Come espresso dalle aziende in **Austria**, una chiara comprensione di mansioni, conoscenze, abilità e competenze richieste nelle differenti professioni è valutata da *buono* a *soddisfacente* da due aziende ciascuno, ma *non sufficiente* da un'altra.

Il **Belgio** ha un'idea diversa su questa domanda dato che essa funziona *bene* per due persone, *soddisfacentemente* per una e *sufficientemente* per un'altra.

I rappresentanti delle aziende in **Finlandia** hanno un'interpretazione diversa sul fatto che i tirocinanti/neoassunti abbiano una chiara comprensione delle mansioni / conoscenze, abilità e competenze richieste dalla professione. Uno degli intervistati pensa che essi abbiano una *buona* comprensione di ciò, mentre uno risponde che i tirocinanti hanno una comprensione *sufficiente* di queste cose. La maggior parte degli intervistati ritiene che i tirocinanti abbiano una *soddisfacente* comprensione delle abilità e conoscenze richieste dalla professione.

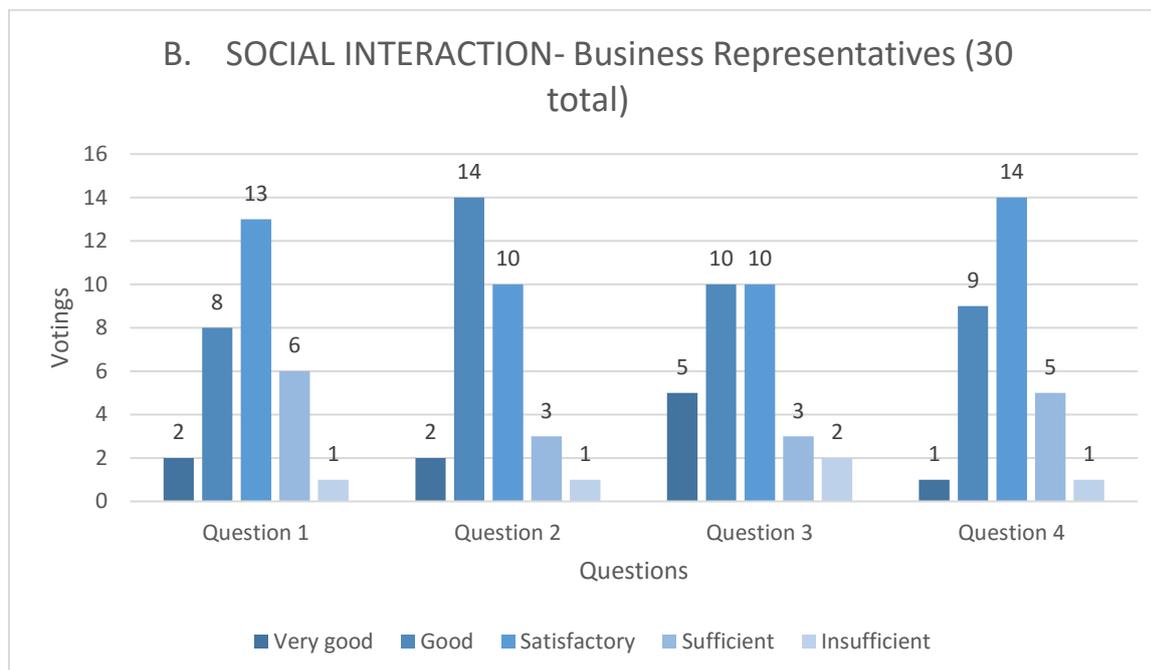
Gli intervistati in **Irlanda** sono molto positivi su questo aspetto e pertanto tre persone valutano con *molto buono* e altre due con *buono*.

In **Italia** le aziende ritengono che i tirocinanti/neoassunti abbiano una media comprensione delle mansioni, abilità e conoscenze richieste dalla professione, visto che in questo caso, la maggior parte delle risposte è *soddisfacente*. Un rappresentante d'azienda afferma che ciò dipende dall'età delle persone: nel caso di studenti delle scuole superiori in tirocinio, essi hanno una minor comprensione di una persona di 25 anni alla sua prima esperienza lavorativa.

Al contrario, solo tre intervistati in **Spagna** danno una valutazione *sufficiente*. La chiara comprensione dei gruppi di riferimento delle competenze e abilità richieste è comunque *buona* per una persona e addirittura *molto buona* per un'altra.

3.3.2. Interazione sociale

3.3.2.1. La prospettiva europea



B1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti prendono l'iniziativa?

Secondo le aziende, ciò sembra funzionare mediamente per il gruppo di riferimento, dato che 13 intervistati affermano che ciò viene fatto in maniera *soddisfacente*. Due persone pensano che sia *molto buono*, ma per una persona è *insufficiente*. Tuttavia, otto persone la valutano con *buono* e sei con *sufficiente*.

'Alcuni tirocinanti prendono l'iniziativa, altri no. Alcuni tirocinanti non sono motivati, specialmente quelli che vogliono proseguire i loro studi (per esempio nell'Università di Scienze Applicate).' **FI**

'Sfortunatamente, le attitudini non vengono sviluppate nei programmi di apprendimento formale.'
ES

B2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano essere aperti e desiderosi di migliorare?

Quattordici persone ritengono che questa possa essere valutata con *buono* ed è anche *soddisfacente* per altre tre. Tre intervistati pensano che ciò sia fatto *sufficientemente*, ma per una persona è *insufficiente*. D'altro canto, ci sono ancora due persone che considerano questo *molto buono*.

'Essi vogliono migliorare se vedono un significato in ciò che stanno facendo e se il team è buono per loro.' **AT**

'Questo dipende molto dalla loro personalità e se trovano un senso in ciò che fanno.' **ES**

B3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono puntuali e sono desiderosi di seguire i momenti di pausa e le ore di lavoro?



Due terzi degli intervistati dicono che questa domanda può essere valutata sia con *buono* che con *soddisfacente*. Cinque persone rispondono con *molto buono*, mentre è sia *sufficiente* per altre tre persone che *insufficiente* per due.

'Rispettare le ore di lavoro talvolta è un problema.' FI

'Rispettare le ore di lavoro non è una cosa importante; essi vengono facilmente distratti dagli smartphone, sebbene e malgrado che sia stato detto loro.' BE

B4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di collaborare e di gestire i feedback / le critiche?

Gestire le critiche e I feedback funziona evidentemente bene quando si valutano le risposte europee comuni. Nove persone ritengono che ciò sia compiuto in una maniera *buona*, considerato che quasi il 50 per cento – ossia 14 persone – considerano questo *soddisfacente*. Cinque persone rispondono che viene fatto in maniera *sufficiente*. La domanda viene valutata con *molto buono* e *insufficiente* da una persona ciascuno.

'Il feedback viene spesso considerato una critica.' FI

'Di solito I giovani tirocinanti hanno difficoltà a gestire i feedback.' FI

3.3.2.2. Risultati specifici di ciascun Paese.

B1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti prendono l'iniziativa?

Secondo le aziende **austriache** di piccole e medie dimensioni – un totale di tre – prendere l'iniziativa sembra essere più facile, ovvero *buono*, per il gruppo di riferimento quando non c'è un grande numero di colleghi con i quali gli apprendisti/tirocinanti/neoassunti debbano lavorare, mentre sembra essere più problematico per loro lavorare con colleghi che variano. Pertanto, ci sono una valutazione *sufficiente* e una *non sufficiente*.

Peraltro, tre persone spuntano *soddisfacente* e due *sufficiente* in **Belgio**.

Tutti I rappresentanti di azienda in **Finlandia** ritengono che i tirocinanti/neoassunti prendano l'iniziativa in maniera *soddisfacente*. Ci sono differenze fra i tirocinanti.

Gli intervistati in **Irlanda** seguono questo andamento e pertanto affermano che prendere l'iniziativa è *molto buono* o *buono* con un voto ciascuno. Tre persone pensano che ciò sia *soddisfacente*.

In generale, in **Italia** gli intervistati concordano sul fatto che i neoassunti/tirocinanti/apprendisti prendano l'iniziativa – tre su cinque – e spuntano *buono*. Per gli altri ciò è *soddisfacente*.

In **Spagna** solo due persone dicono che ciò è *buono*. Invece, *soddisfacente*, *sufficiente* e *insufficiente* è stato risposto da un intervistato per ciascuno di essi.

B2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano essere aperti e desiderosi di migliorare?

Per quanto riguarda la seconda domanda di questa categoria, in **Austria** il gruppo di riferimento tende ad essere aperto e desideroso di migliorare. Un'azienda ritiene questo *molto buono*, due *buono* e le altre *soddisfacente* o *sufficiente*.



La maggior parte dei rappresentanti delle imprese in **Belgio** - tre su cinque aziende - rispondono a questa domanda con *soddisfacente*. Una persona ritiene che la volontà sia *buona*, ma per un'altra è *sufficiente*.

Due intervistati in **Finlandia** pensano che i tirocinanti/neoassunti sembrano essere aperti e *desiderosi di migliorare*. Diversamente tre di loro rispondono che i tirocinanti *non sono molto desiderosi di migliorare*.

La maggior parte degli intervistati in **Irlanda** ritiene *buoni* l'apertura mentale e il desiderio di migliorare e per una persona sono addirittura *soddisfacenti*.

Un aspetto molto positivo evidenziato dall'**Italia** è che i tirocinanti sembrano aperti e desiderosi di migliorare. Infatti, tutti gli intervistati danno un punteggio *positivo* a questa domanda e sembrano tutti contenti al riguardo, dato che ciò viene considerato uno dei fattori chiave per un buon esito.

Dalla **Spagna** arrivano risultati simili, dato che *molto buono*, *soddisfacente* e *sufficiente* vengono spuntati da una persona ciascuno. Due intervistati dicono che è *buono*.

B3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono puntuali e sono desiderosi di seguire i momenti di pausa e le ore di lavoro?

In **Austria** la maggior parte del gruppo di riferimento riceve un feedback positivo- tre su cinque aziende votano con *molto buono* – quando si parla di puntualità e volontà di rispettare le pause e le ore di lavoro. C'è una valutazione *buona* e un'altra *soddisfacente*.

Tutti gli intervistati in **Belgio** hanno la medesima opinione su questa domanda e pertanto concordano su *soddisfacente*.

Anche la maggior parte delle aziende in **Finlandia** - un *molto buono* e tre *buono*- risponde che i tirocinanti/neoassunti sono puntuali e desiderosi di rispettare le pause e le ore di lavoro. Questo sembra funzionare piuttosto bene. C'è stato solo un intervistato che ritiene che i tirocinanti rispettino *male* queste cose.

Gli intervistati in **Irlanda** tendono a pensare positivamente riguardo a questa domanda. Due di loro spuntano *buono*, mentre una persona *soddisfacente* e una perlomeno *sufficiente*.

Anche in **Italia**, la puntualità e il rispetto delle pause e delle ore lavorative è apprezzato *positivamente*, pertanto i datori di lavoro ritengono che i neoassunti/tirocinanti possano imparare e rispettare *facilmente* questi momenti previsti per l'interazione con i colleghi.

Essere puntuali sembra funzionare bene anche in **Spagna**, visto che un intervistato ritiene che sia *molto buono*. È *buono* per due persone e *soddisfacente* per altri due intervistati.

B4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di collaborare e di gestire i feedback / le critiche?

Generalmente parlando, le risposte **austriache** riguardo la capacità di gestire i feedback e le critiche sono generalmente positive e sono suddivise fra un *molto buono*, due *buono* e un *soddisfacente*. Tuttavia, secondo l'esperienza dei rappresentanti delle imprese, questa capacità potrebbe essere ulteriormente migliorata e perciò viene valutata con *sufficiente*.

Quattro aziende in **Belgio** affermano che essa può essere valutata con *soddisfacente*, mentre un'azienda dice che è solo *sufficiente*.

In **Finlandia**, le risposte variano fra *sufficiente* e *buono* (2,2,1).

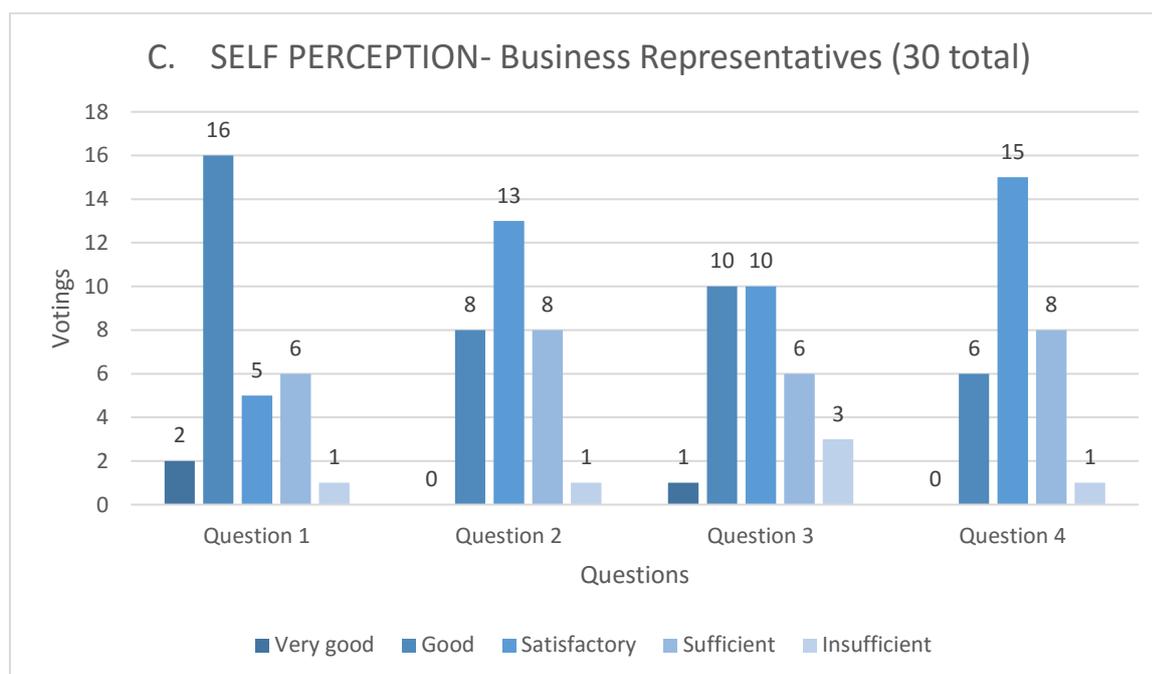
l'Irlanda concorda che ciò sia fatto in una buona maniera visto che due persone dicono che è *buono* e altre tre che è *soddisfacente*.

In **Italia** viene dato un punteggio piuttosto positivo alla capacità di tirocinanti/neoassunti di collaborare e gestire i feedback/critiche, anche se ciò è apprezzato un pò meno. Tre risposte dichiarano *soddisfacente*. Generalmente, si afferma che gli apprendisti/tirocinanti più giovani hanno maggiori difficoltà ad accettare le critiche. Peraltro, un intervistato scrive che l'accettazione delle critiche non è sempre possibile e dipende dalle persone. Hanno avuto due esperienze totalmente differenti con due tirocinanti. Per concludere, un intervistato che lavora nel turismo afferma che i tirocinanti/neoassunti devono partecipare a tutte le attività per abituarsi ed imparare come gestire le situazioni critiche e i diversi problemi che possono insorgere.

Per la maggior parte degli intervistati **spagnoli** ciò sembra funzionare bene. Per un intervistato è *molto buono* e *soddisfacente* o *sufficiente* per una persona ciascuno. Due intervistati ritengono che venga fatto in modo *positivo*.

3.3.3. Percezione di sé

3.3.3.1. La prospettiva europea



C1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti fanno domande quando non sono sicuri? Hanno paura di mostrare le loro incertezze?

16 intervistati sono sicuri che ciò sia fatto in modo *positivo*, ma una persona ritiene che sia *non sufficiente*. Ancora, per due persone è *molto buono*, ma soltanto *soddisfacente* per altre cinque. Sei persone ritengono che sia per lo meno *sufficiente*.

'fanno domande, ma non esprimono le loro opinioni.' FI



'fare domande di solito funziona bene; però, alcuni temono di farlo, poichè hanno paura di perdere la faccia.' **AT**

C2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano consapevoli dei loro punti di forza e di debolezza?

C'è ancora bisogno per il gruppo di riferimento di recuperare, quando si arriva alla valutazione di questa domanda. 13 intervistati dicono che è soltanto *soddisfacente* e per una persona è addirittura *non sufficiente*. Al contrario, *buono* e *sufficiente* sono spuntati da otto persone ciascuno.

'Alcuni tirocinanti sanno valutare realisticamente le proprie abilità, altri no.' **FI**

'i tirocinanti che sono adulti di solito sono consapevoli dei loro punti di forza e di debolezza.' **FI**

C3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno esprimere chiaramente ciò che amano e ciò che non amano delle loro mansioni e della loro professione?

La maggior parte degli intervistati concorda che esprimere ciò che amano e ciò che non amano funziona sia *buono* -dieci persone – che *soddisfacente* – dieci persone – per il gruppo di riferimento. Ce ne sono tre che hanno avuto brutte esperienze e perciò rispondono con *non sufficiente*. Sei persone hanno un'idea migliore e rispondono con *sufficiente*. Una persona risponde anche con *molto buono*.

'Ogni ambiente lavorativo è diverso e i tirocinanti possono esprimere ciò che piace o non piace loro dopo che hanno iniziato a lavorare.' **IE**

'Esprimere ciò che non piace non è diffuso fra i tirocinanti poichè essi temono ciò che il capo potrebbe dire.' **ES**

C4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di valutare in modo realistico le loro abilità?

Il 50 per cento dei rappresentatnti delle imprese afferma che il gruppo di riferimento è capace di valutare le proprie abilità in maniera *soddisfacente*. Sei persone pensano che venga fatto in modo *positivo* e per otto persone è perlomeno *sufficiente*. D'altro canto, una persona valuta *non sufficiente*.

'Sono capaci di valutare le proprie abilità in qualche modo, alcuni ancora non riescono, mentre è più facile farlo per i più anziani.' **AT**

'Migliorare la percezione di sè è la chiave, poichè ciò manca. La percezione di sè come individuo, non solo per il lavoro effettivo, ma per il loro futuro.' **ES**

3.3.3.2. Risultati specifici per ciascun Paese

C1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti fanno domande quando non sono sicuri? Hanno paura di mostrare le loro incertezze?

In **Austria** è evidente che mostrare le incertezze e fare domande funziona *bene* per quattro aziende e *sufficiente* per una.



Tre intervistati in **Belgio** affermano che il risultato dei gruppi di riferimento su questo argomento è *soddisfacente* e due dicono che è *sufficiente*.

La maggior parte degli intervistati **finlandesi** risponde che i tirocinanti/neoassunti fanno domande quando non sono sicuri e perciò quattro persone valutano con *buono*. C'è anche un intervistato che pensa che i tirocinanti esitano a fare domande quando non sono sicuri e valuta con *soddisfacente*.

Tre persone su cinque in **Irlanda** dicono che ciò è *soddisfacente*, mentre è *molto buono* per una e *sufficiente* per un'altra persona.

Quattro su cinque persone in **Italia** scrivono che neoassunti/tirocinanti temono di ammettere l'incertezza o di fare domande quando non sono sicuri. Quattro concordano su *buono* e una persona dice che è *soddisfacente*.

È anche *sufficiente* per una persona in **Spagna** e *soddisfacente* per un'altra. È *buono* per due intervistati e persino *molto buono* per un altro.

C2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sembrano consapevoli dei loro punti di forza e di debolezza?

Tre imprese in **Austria** valutano con *buono* la consapevolezza dei punti di forza e di debolezza, una con *soddisfacente*. Un aspetto interessante al riguardo è che un'azienda internazionale ha avuto brutte esperienze e perciò ritiene la consapevolezza dei gruppi di riferimento come *non sufficiente*.

Il **Belgio** ha esperienze simili e di conseguenza tre intervistati ritengono che ciò sia *soddisfacente*. Al contrario, è solamente *sufficiente* per due persone.

Sembra che nella visione degli intervistati dalla **Finlandia**, ci siano differenti tipi di tirocinanti. La valutazione spazia da *buono* – una persona – a *soddisfacente*, come affermato da tre persone. Uno degli intervistati ritiene che potrebbe essere più difficile per i tirocinanti giovani e valuta con *sufficiente*.

Sufficiente è valutato anche da tre intervistati in **Irlanda**, mentre due persone concordano su *soddisfacente*.

In **Italia** d'altro canto, è difficile affermare se siano consapevoli dei loro punti di forza e di debolezza: due partecipanti hanno risposto *buono*, due hanno detto che la capacità è *soddisfacente*, mentre l'ultimo ha affermato che questa abilità è *sufficiente*.

La **Spagna** segue la sopraesposta tendenza e pertanto due intervistati che ciò viene fatto in modo *positivo*. Due persone dicono che viene fatto in modo *soddisfacente* e altre due persone in modo *sufficiente*.

C3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sanno esprimere chiaramente ciò che amano e ciò che non amano delle loro mansioni e della loro professione?

Riguardo all'esprimere ciò che amano e ciò che non amano delle mansioni e della professione, quattro aziende su cinque hanno esperienze *buone* con il gruppo di riferimento in **Austria**.

A questa domanda è stato risposto con *soddisfacente* da tre persone e con *sufficiente* da due in **Belgio**. In **Finlandia** ci sono punti di vista diversi su come i tirocinanti siano capaci di esprimere ciò che amano e ciò che non amano delle loro mansioni e professioni. La maggior parte degli intervistati, vale a dire tre *buono*, pensano che i tirocinanti riescano ad esprimere chiaramente ciò che amano e ciò che non amano. Due degli intervistati rispondono che i tirocinanti hanno difficoltà ad esprimerlo e valutano con *soddisfacente*.



Esprimere ciò che piace e ciò che non piace sembra essere un problema per il gruppo di riferimento in **Irlanda**, visto che tre rappresentanti delle imprese rispondono che ciò è *buono*, ma è *soddisfacente* solo per uno e *insufficiente* per un'altra persona.

Inoltre, in **Italia** tre intervistati scrivono che i tirocinanti dichiarano chiaramente ciò che piace e ciò che non piace loro riguardo alle mansioni e alla professione e valutano con *molto buono*, mentre i due rimanenti scrivono che questa abilità è *soddisfacente*.

La **Spagna** ha un approccio più ottimistico poichè *molto buono*, *buono* e *sufficiente* sono spuntati da una persona ciascuno. È anche *soddisfacente* per due intervistati.

C4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono capaci di valutare in modo realistico le loro abilità?

Tre aziende su quattro in **Austria** ritengono questa categoria *soddisfacente* che significa che il gruppo di riferimento necessita di maggiore autoriflessione per essere in grado di valutare in modo realistico le proprie abilità. Inoltre, una azienda risponde a questa domanda con *sufficiente*. Al contrario, c'è per lo meno un'altra azienda che valuta questa domanda con *buono*.

Valutare in modo realistico le proprie abilità è *sufficiente* anche per due intervistati in **Belgio**, ma per tre persone è più positivo e pertanto viene valutato con *soddisfacente*.

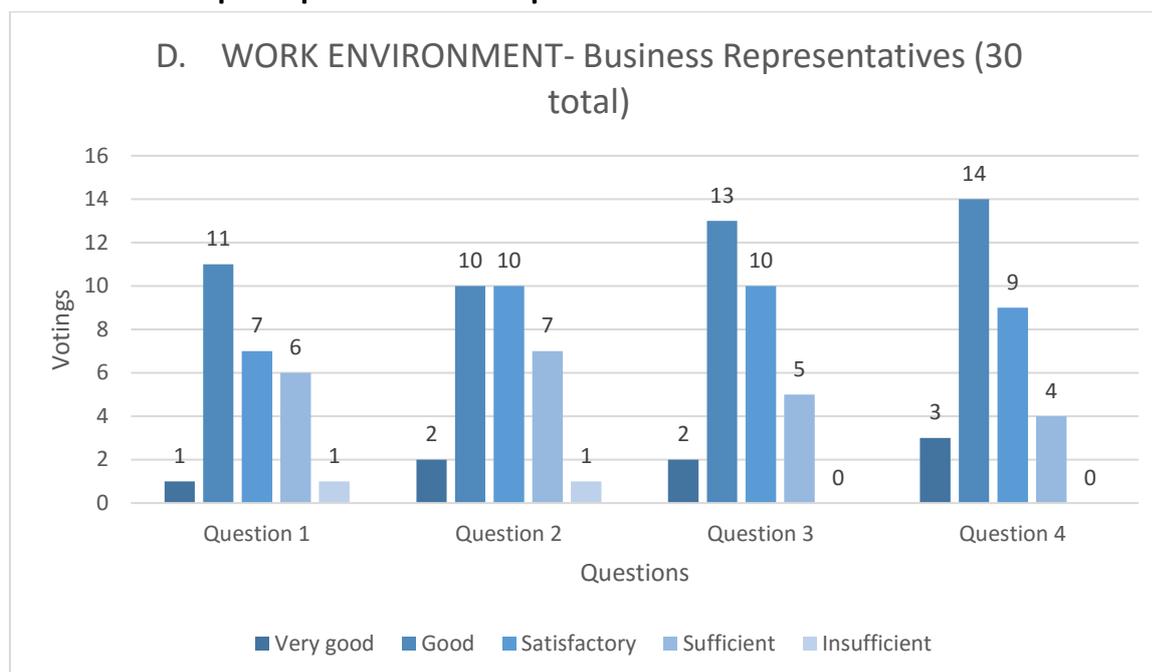
In **Finlandia**, tre rappresentanti rispondono a questa domanda con *buono* e altri due con *soddisfacente*. Più del 50 per cento- ovvero tre persone- degli intervistati in **Irlanda** dicono che valutare le proprie abilità funziona *soddisfacentemente* per il gruppo di riferimento. *Buono* viene spuntato da una persona ed è *sufficiente* per un'altra.

Sulla capacità di valutare in modo realistico le proprie abilità, la maggior parte degli intervistati in **Italia** mostra un giudizio medio-alto: dipende dalle persone ma in particolare dall'età dei neoassunti/tirocinanti: una persona afferma che i giovani tirocinanti tendono a sovrastimare le loro capacità. Inoltre, si dice che dipenda dalla sua conoscenza preliminare del ruolo professionale. Tre persone votano per *soddisfacente* e due persone per *sufficiente*.

Infine, i risultati forniti dalla **Spagna** mostrano che questo argomento è valutato con solo *sufficiente* da una persona. Al contrario, due persone valutano con *buono* e altre due con *soddisfacente*.

3.3.4. Ambiente lavorativo

3.3.4.1. La prospettiva europea



D1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di gestire le richieste dell'ambiente fisico (altezza, calore, freddo, rumore, isolamento, ecc)?

11 rappresentanti di impresa concordano che ciò sia affrontato in modo *positivo* e concordano persino su *molto buono*. È ancora *soddisfacente* per sette, ma *sufficiente* per sei e persino *insufficiente* per una persona.

'Alcuni sono in grado, mentre altri no, dipende sempre dal lavoro da svolgere.' IT

'Normalmente, non è un grosso problema per coloro che lavorano in settori tecnici.' BE

D2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno una comprensione realistica delle esigenze del posto di lavoro?

Solo due intervistati rispondono con *molto buono*. D'altro canto, un intervistato risponde con *insufficiente*. Ancora, è *sufficiente* per sette persone. La maggior parte delle persone ritiene che ciò può essere valutato con *buono* o *soddisfacente*, con dieci voti ciascuno.

'Ci dovrebbe essere maggiore formazione pratica nelle aziende per prendere familiarità con queste cose.' FI

'Una volta che essi iniziano un lavoro pratico e formativo, diventa più facile per loro capire le esigenze del posto di lavoro. L'esercizio è molto importante.' AT

D3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti riconoscono e si adattano ai valori dell'azienda?



Per 13 intervistati questo funziona bene e pertanto valutano con *buono*. La domanda è valutata anche *soddisfacente* da dieci persone. È *sufficiente* per cinque e *molto buono* per due persone.

'I tirocinanti giovani potrebbero avere difficoltà ad adattarsi ai valori.' **FI**

'I giovani possono adattarsi ai valori dell'azienda piuttosto facilmente, sebbene ad essi non importi veramente fintantochè essi non siano contenti di ciò.' **AT**

D4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti interagiscono con i clienti in modo corretto e appropriato?

Più del 50 per cento fornisce un feedback positivo a questa domanda. Così, tre persone valutano con *molto buono* e 14 con *buono*. Nove persone ritengono che interagire con i clienti viene fatto in modo *soddisfacente* e per quattro persone è anche *sufficiente*.

'Interagire bene con i clienti dipende dalla persona e anche dal background sociale, che è difficilmente influenzabile.' **AT**

'Interagire con i clienti funziona piuttosto bene per i tirocinanti.' **IE**

3.3.4.2. Risultati specifici di ogni Paese

D1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono in grado di gestire le richieste dell'ambiente fisico (altezza, calore, freddo, rumore, isolamento, ecc)?

In **Austria**, gli intervistati hanno un'idea piuttosto positiva di come gli apprendisti/tirocinanti/neoassunti si comportano nell'ambiente di lavoro. Quattro aziende su cinque dicono che il gruppo di riferimento affronta le richieste dell'ambiente fisico in un *buon* modo, mentre un'azienda valuta questa categoria con *sufficiente*.

Far fronte alle richieste dell'ambiente fisico funziona bene anche in **Belgio**, visto che tre intervistati rispondono con *buono* e due con *soddisfacente*.

Quattro intervistati dalla **Finlandia** rispondono che i tirocinanti possono affrontare *bene* o *molto bene* le richieste dell'ambiente fisico. Un rappresentante delle imprese ritiene che i tirocinanti non hanno *sufficiente* capacità di far fronte a queste richieste.

D'altro canto, gli intervistati in **Irlanda** valutano con *buono* e *soddisfacente* con due persone ciascuno. Una persona pensa che ciò sia persino *molto buono*.

In **Italia** non è possibile valutare realisticamente se in generale i tirocinanti/neoassunti siano in grado di gestire le richieste dell'ambiente fisico dato che le risposte sono differenti da una all'altra e spaziano da *molto buono* a *sufficiente*.

In generale, gli intervistati in **Spagna** hanno un'idea piuttosto buona della capacità dei gruppi di riferimento di gestire le richieste dell'ambiente fisico dato che ciò funziona *bene* per tre e *soddisfacente* per due aziende.



D2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno una comprensione realistica delle esigenze del posto di lavoro?

Tre aziende **austriache** ritengono che la consapevolezza e l'adattamento ai valori dell'azienda è adempiuto in modo *buono* o *soddisfacente*, un'azienda valuta anche con *molto buono*. C'è ancora da migliorare per un'azienda poichè essa valuta con *soddisfacente*.

Un rappresentante d'impresa in **Belgio** ritiene che la comprensione sia *sufficiente*, mentre *buono* e *soddisfacente* è spuntato da due aziende ciascuno.

Due aziende **finlandesi** ritengono che i tirocinanti abbiano una comprensione delle esigenze *buona* o *molto buona*. Tre di loro rispondono che la comprensione di queste esigenze è *soddisfacente* o *non sufficiente*.

Irlanda ha conclusioni simili poichè *buono* e *sufficiente* sono spuntati da un intervistato ciascuno. È *soddisfacente* per altre tre persone.

La comprensione realistica dei tirocinanti delle esigenze del posto di lavoro è stato un tema assai spinoso da valutare in **Italia**: due intervistati rispondono *buono*, un intervistato dichiara *soddisfacente* e due persone *sufficiente*. L'Italia presume che i neoassunti/tirocinanti abbiano questa abilità, sebbene si ritenga che dovrebbero essere fatto un ulteriore approfondimento su questo tema.

In **Spagna** tre rappresentanti d'impresa su cinque hanno un'idea piuttosto buona riguardo a questa domanda e pertanto valutano con *buono*. Una persona ritiene che sia *soddisfacente*, ma è soltanto *sufficiente* per il quinto intervistato.

D3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti riconoscono e si adattano ai valori dell'azienda?

Le risposte **austriache** sono piuttosto positive, due aziende hanno sperimentato il rendimento dei gruppi di riferimento come *molto buono*, due altre come *buono* e la quinta come *soddisfacente*.

Il **Belgio** fornisce dati diversi, poichè *buono* è spuntato tre volte e *soddisfacente* due.

Tre persone valutano questa domanda con *buono* e due con *soddisfacente* in **Finlandia**.

In **Irlanda** adattarsi ai valori dell'azienda sembra essere un pò complicato per il gruppo di riferimento, poichè un intervistato lo valuta come *sufficiente* e altri due come *soddisfacente*. Tuttavia, è anche *buono* per altri due intervistati.

Secondo le aziende coinvolte nella ricerca in **Italia**, i neoassunti e i tirocinanti sono capaci di riconoscere e adattarsi ai valori dell'azienda sebbene la maggioranza degli intervistati abbia valutato *soddisfacente*.

Infine, più del 50 per cento delle aziende intervistate in **Spagna** dice che ciò viene fatto in un modo *buono*, mentre è *soddisfacente* per una e *sufficiente* per un'altra azienda.

D4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti interagiscono con i clienti in modo corretto e appropriato?

In **Austria** la valutazione per questa domanda spazia da *molto buono* per un'azienda e da *buono* a *soddisfacente* per le altre quattro. Ciò significa che le esigenze di interazione in modo corretto con i clienti sono soddisfatte piuttosto bene.

In **Belgio**, gli intervistati concordano che ciò viene fatto in un *buon* modo. Tuttavia, per due intervistati è *soddisfacente*.

Ancora, in **Finlandia** tutti gli intervistati hanno risposto che i tirocinanti/neoassunti interagiscono per lo meno bene con i clienti – uno *molto buono*, quattro *buono*.

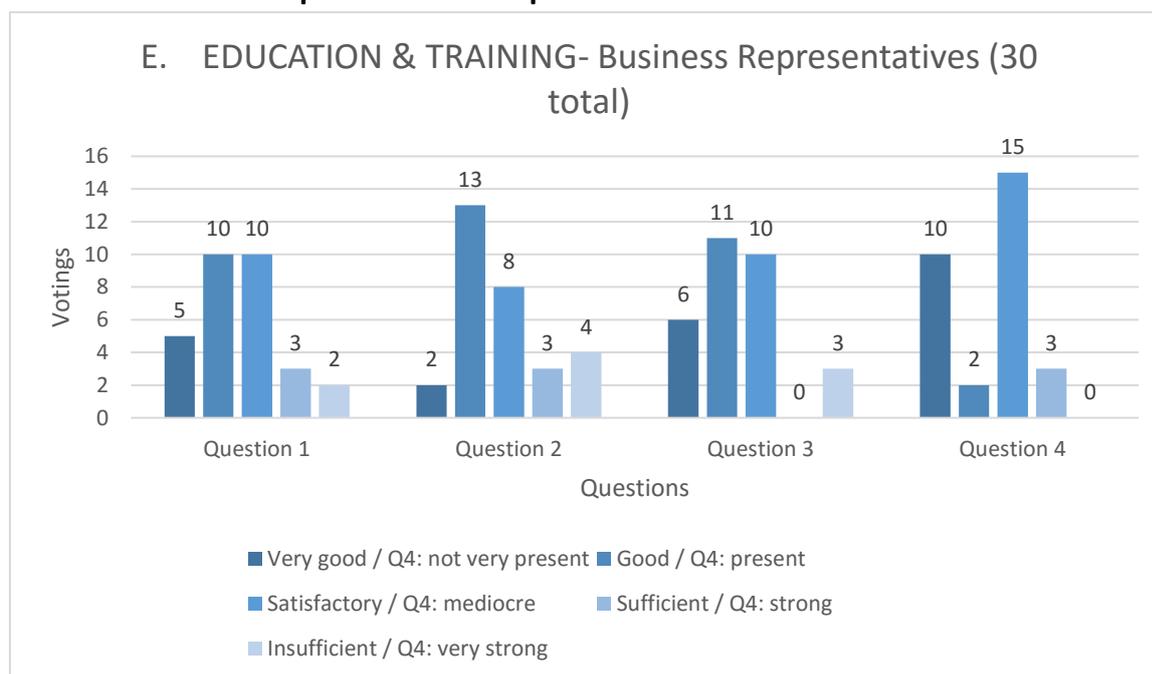
L'**Irlanda** ha risultati non coerenti riguardo a questa domanda poichè *molto buono* e *buono* sono spuntati da una persona ciascuno. È *sufficiente* per uno, ma solo *soddisfacente* per due intervistati.

Per di più, interagire con I clienti in modo corretto e appropriato è valutato dalla maggior parte degli intervistati in **Italia** come *soddisfacente*.

Al contrario, gli intervistati in **Spagna** dicono che ciò viene realizzato *bene*. Una persona ritiene che sia *soddisfacente*, ma per un'altra persona è solo *sufficiente*.

3.3.5. Istruzione e formazione

3.3.5.1. La Prospettiva Europea



E1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono sufficienti competenze linguistiche per svolgere il loro lavoro in modo adeguato? Questa competenza include capacità sia orali che scritte, in base alle mansioni lavorative.

Dalla valutazione generale emerge che cinque persone valutano le capacità linguistiche con *molto buono*, ma due con *non sufficiente*. Esse sono anche *sufficienti* per altre tre. Due terzi valuta le competenze con *buono* o *soddisfacente*.

‘Parlando in generale, molti giovani hanno problemi di grammatica e di ortografia. Le persone con un background migratorio spesso hanno gravi problemi linguistici.’ AT

‘Specialmente il linguaggio scritto è talvolta un problema.’ IT

E2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono e dimostrano competenze digitali sufficienti?



Secondo gli intervistati queste possono essere valutate con *buono* come fanno 13 persone. Per due persone esse sono anche *molto buone*. Tuttavia, esse sono *insufficienti* per quattro persone e solo *sufficienti* per tre. Otto persone ritengono che esse possano essere valutate con *soddisfacente*.

‘A scuola ci si dovrebbe focalizzare maggiormente sul lavoro con I programmi Office Microsoft come word e excel. Alcuni studenti non hanno neppure una sola lezione sui programmi menzionati durante nove anni di scuola!’ AT

E3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono desiderosi di migliorare le loro specifiche competenze, conoscenze e abilità lavorative?

Il desiderio di migliorare è valutato con *buono* da undici intervistati, *molto buono* da sei, ma con *insufficiente* da tre. Al contrario, è *soddisfacente* per un terzo.

‘Le abilità sono spesso buone, ma essi non hanno coraggio di fare e provare le cose..’ FI

‘I tirocinanti sviluppano ulteriormente le loro capacità una volta che iniziano a lavorare.’ IE

E4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno lacune nelle loro competenze le quali ostacolano le loro prestazioni?

Metà degli intervistati in tutta Europa concorda che le lacune nelle competenze costituiscono un ostacolo e che queste sono comuni. Per due persone le lacune sono presenti e tre persone affermano che ci sono gravi lacune nelle competenze. D'altro canto, un terzo dice che ci sono soltanto piccole lacune.

‘Essi hanno lacune nelle competenze e c'è la necessità di recuperare nella nostra area nelle materie STEM (scienza, tecnologia, ingegneria, matematica).’ AT

‘Una grande lacuna è nell'iniziativa. Sono abituati ad aspettare che qualcuno dia loro ogni volta istruzioni e dica quali sono I successivi passi da fare.’ ES

3.3.5.2. Risultati specifici di ogni Paese

E1. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono sufficienti competenze linguistiche per svolgere il loro lavoro in modo adeguato? Questa competenza include capacità sia orali che scritte, in base alle mansioni lavorative.

Per svolgere il proprio lavoro in modo adeguato il gruppo di riferimento in **Austria** ha competenze linguistiche *buone* per quattro aziende, specialmente quando si tratta di lavori tecnici e/o vendita al dettaglio. Il settore uffici richiede competenze linguistiche raffinate, sia orali che scritte, come si può vedere in una votazione negativa per questa domanda. In generale, Le aziende giudicano questa domanda in maniera positiva, dato che le competenze linguistiche sono *molto buone* per due persone, *buone* per altre due e *sufficienti* per una persona in **Belgio**.



Quattro intervistati in **Finlandia** rispondono che i tirocinanti/neoassunti hanno competenze linguistiche *buone o molto buone*, mentre un intervistato valuta con *soddisfacente*.

L'**Irlanda** ha sperimentato che le competenze linguistiche possono essere valutate con *molto buono, buono e soddisfacente* da una persona ciascuno. Tuttavia, esse sono soltanto *sufficienti* per due persone.

Le competenze linguistiche dei neoassunti/tirocinanti per svolgere il proprio lavoro in modo adeguato sono valutate con *buono* da quattro persone e *soddisfacente* da due in **Italia**. Tuttavia, un intervistato dice che queste competenze *non sono sufficienti*: il rappresentante d'impresa spiega che questa risposta è motivata dal fatto che un tirocinante che è stato accolto ha origini straniere e non è stato capace di parlare in italiano in modo adeguato.

Le competenze linguistiche sono valutate *soddisfacenti* da quattro persone e *buone* da una persona in **Spagna**.

E2. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti posseggono e dimostrano competenze digitali sufficienti?

Quando sono richieste competenze digitali sufficienti, la maggior parte delle imprese **austriache** è piuttosto positiva riguardo al risultato del gruppo di riferimento e tre aziende le ritengono *buone*, mentre una *soddisfacenti* e l'altra *non sufficienti*. Le esigenze non sono soddisfatte in settori specifici dove sono richieste competenze digitali da buone a molto buone.

Anche i rappresentanti delle imprese in **Belgio** sono positivi riguardo alle competenze digitali dei gruppi di riferimento. Così, esse sono valutate con *molto buono* da due persone, *buono* da altre due e *sufficiente* da una.

Tre intervistati **finlandesi** concordano con *buono* e due persone ritengono che le competenze digitali siano *soddisfacenti*.

Una persona in **Irlanda** valuta le competenze digitali con *insufficiente*. Al contrario, due persone hanno un'esperienza migliore e pertanto valutano con *buono*, mentre esse sono soltanto *soddisfacenti* o *sufficienti* per un'altra persona ciascuno.

Nonostante le diverse aree di attività, l'acquisizione e la dimostrazione di sufficienti competenze digitali è stato valutato molto positivamente in **Italia**: tre *buono*, un *soddisfacente* e un *sufficiente*. Infine, la **Spagna** segue il suddetto andamento visto che le competenze digitali sono valutate con *buono o soddisfacente* da due intervistati ciascuno, mentre una persona le ritiene *molto buone*.

E3. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti sono desiderosi di migliorare le loro specifiche competenze, conoscenze e abilità lavorative?

In **Austria** la volontà del gruppo di riferimento di migliorare conoscenze e abilità lavorative è generalmente valutato da *molto buono a buono* – due per ciascuno-. Per un'azienda il desiderio del gruppo di riferimento è *soddisfacente*.

Il **Belgio** segue questo andamento ed ha esattamente gli stessi risultati dell'Austria riguardo a questa domanda: due *molto buono*, due *buono* e un *soddisfacente*.

Gli intervistati dalla **Finlandia** rispondono che i tirocinanti sono di solito desiderosi di migliorare specifiche conoscenze e abilità lavorative. Tre di loro hanno valutato con *buono* e due con *soddisfacente*.

Gli intervistati in **Irlanda** hanno un'opinione piuttosto positiva riguardo a questa domanda dato che *molto buono e buono* sono spuntati una volta e *soddisfacente* tre volte.

Tutti gli intervistati **italiani** concordano sul fatto che neoassunti/tirocinanti desiderano migliorare le loro specifiche conoscenze e abilità lavorative e ciò è un aspetto *molto positivo* evidenziato da tutte le aziende.



Anche gli intervistati in **Spagna** concordano su questo, dato che tre di loro dicono che il desiderio di migliorare è *molto buono*. D'altro canto, è *soddisfacente* per un intervistato e *sufficiente* per un altro.

E4. Gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno lacune nelle loro competenze le quali ostacolano le loro prestazioni?

Di sicuro le lacune nelle competenze esistono in **Austria**, non solo a livello tecnico, ma anche a livello di conoscenze di base richieste durante la scuola. Infatti, per due aziende ciascuno le lacune nelle competenze vanno da *basso a medio*, mentre per un'azienda esse sono *molto presenti*. Una valutazione media delle lacune nelle competenze è fornita dalle aziende **belghe** visto che tutte concordano che queste sono comuni.

Lo stesso si può dire per la **Finlandia** dato che gli intervistati notano alcune lacune nelle competenze e valutano da *poco a medio*.

Le lacune nelle competenze del gruppo di riferimento sono *comuni* per quattro intervistati in **Irlanda** e *basse* per il quinto intervistato.

In più, anche in **Italia** è evidente che il punteggio più negativo è dato alla domanda 'gli apprendisti / i tirocinanti / i neoassunti hanno lacune nelle loro competenze che ostacolano le loro prestazioni?' visto che tre persone valutano questo gap come *medio*, mentre un intervistato dichiara *molto presente* e l'ultimo *grave*. Un intervistato aggiunge che le lacune nelle competenze devono essere colmate dal primo colloquio d'orientamento.

I rappresentanti delle imprese in **Spagna** hanno notato *gravi* lacune nelle competenze, mentre ci sono soltanto *alcune* o addirittura *nessuna* lacuna per un intervistato ciascuna.

3.3.6. Conclusioni

I risultati generali delle imprese sono molto simili a quelli del gruppo di collaboratori IFP; ci sono meno differenze nei risultati specifici di ogni Paese. Un esempio di ciò è una valutazione più critica delle lacune nelle competenze, in modo particolare in relazione alle competenze digitali o a quelle scolastiche.

Per dare una panoramica, i seguenti punti sono eclatanti:

➤ **Percezione di sé**

Qui i diplomati IFP ma anche i partecipanti sembrano avere ancora qualcosa da recuperare. È evidente, tuttavia, che qui la sensibilizzazione e la giusta percezione di sé devono aver luogo in una fase precoce e che sia gli istituti formativi che le imprese commerciali possono contribuire relativamente poco a migliorare la percezione di sé. Ciononostante, essa è un aspetto importante nella vita lavorativa, al fine di garantire un ambiente lavorativo buono e collegiale così come un buon flusso di lavoro.

➤ **Lacune nelle competenze**

Le imprese stanno sempre più evidenziando che le lacune nelle competenze stanno talvolta diventando sempre più grandi. Questo non va necessariamente di pari passo con un'istruzione scolastica elementare, ma colpisce anche giovani con un diploma di scuola media o di scuola superiore. È impressionante che, da un lato, ci sono lamentele per la mancanza di competenze digitali. In pratica, ciò significa, per esempio, che la gestione dei programmi MS-Office è spesso insufficiente, sebbene ciò faccia parte dei programmi scolastici. Naturalmente, questo è più importante in quelle occupazioni



nelle quali una gestione esperta di programmi comuni è parte della vita di ogni giorno, piuttosto che in altre occupazioni. Qualcuno che lavora in un garage avrà comprensibilmente meno a che fare con questi programmi rispetto a qualcuno che lavora in un ufficio. I programmi informatici specializzati fanno già parte delle diverse scuole professionali o vengono insegnati in una fase di familiarizzazione sul posto. Il gruppo di riferimento ha le minori difficoltà nel gestire i nuovi mezzi di comunicazione, cosa che è sicuramente un vantaggio nelle nuove professioni come la gestione del commercio elettronico. Dall'altro lato, l'uso privato degli smartphone durante le ore di lavoro è, ovviamente, un punto di critica da parte dei rappresentanti delle imprese.

In più, le aziende evidenziano alcune serie lacune in grammatica e ortografia. Tuttavia, questo non colpisce soltanto le persone con un background migratorio, che forse sono solo recentemente arrivate nei loro nuovi paesi (di accoglienza), ma anche giovani senza un background migratorio. Anche qui si può ritenere che una soluzione debba essere trovata già nella scuola elementare. Lo stesso vale per le materie scientifiche, soprattutto matematica, che sono anche state criticate dalle aziende.

➤ **Descrizione delle competenze**

La valutazione dei risultati del sondaggio e degli ulteriori commenti mostra che molti partecipanti del gruppo di riferimento – specialmente quelli più giovani – non sono consapevoli di come presentarsi nel miglior modo a un'azienda. Sembra inoltre che alcuni diplomati e partecipanti IFP non siano affatto consapevoli delle loro competenze e abilità o non siano capaci di integrarsi adeguatamente nella vita lavorativa poiché o non sanno come fare o non hanno alcun rapporto con esse.

Ciò inizia con le domande e continua per tutta la procedura della candidatura fino alla reale vita lavorativa. È ovvio che ciò contribuisce anche ad un maggiore tasso di abbandono scolastico. Ci si chiede in quale misura questa lacuna possa essere compensata dagli istituti formativi o centri IFP da soli, visto che descrivere le competenze e le abilità, la sensibilizzazione su esse, così come la gestione delle domande, sono già componenti fissi dei vari istituti.

Età

Su questo punto, ci sono sia vantaggi che svantaggi a livello di età. Molte aziende preferiscono - cosa che riguarda l'ingresso e l'assunzione per un tirocinio- persone piuttosto giovani, in quanto è ovvio che in molti casi essi possono essere meglio inseriti nei valori dell'azienda. È anche perché essi sono più "malleabili" dei giovani più adulti. Curiosamente, tuttavia, ci sono stati anche alcuni feedback per i quali alcune imprese preferiscono giovani più adulti poiché si ritiene che essi abbiano una certa maturità e possibilmente una maggiore capacità di riflettere. In generale, l'età costituisce un aspetto importante, ma non c'è una linea chiara per stabilire evidentemente i vantaggi e gli svantaggi.

➤ **Divario nord-sud**

Cosa interessante, non ci sono state differenze geografiche significative fra la valutazione delle aziende e quella dei collaboratori IFP.

➤ **Dimensioni dell'impresa**

Un'osservazione interessante è che le imprese che impiegano un maggior numero di lavoratori sembrano essere più critiche nel trattare diplomati e apprendisti. Qui i limiti di tolleranza sono in molti casi più bassi che nelle imprese di piccole dimensioni. Ciò potrebbe essere dovuto al fatto che le aziende più piccole talvolta hanno un ambiente più familiare e personale rispetto alle aziende più grandi e che ciò renda possibile discutere più velocemente e meglio di aspetti critici e mal condotti. Forse è anche



per questo che i giovani nelle piccole e medie imprese si sentono più a loro agio in alcune circostanze, perchè non affogano nella massa dei colleghi e invece le loro necessità, lacune nelle competenze ecc. vengono discusse.

Sono pure congetture, poichè non ci sono studi fruibili su questo argomento, se questa circostanza abbia anche a che fare con le diverse caratteristiche delle abilità cognitive e con il patrimonio e la disponibilità della percezione di sè.

In generale, su questo punto non si possono fare valide affermazioni, poichè naturalmente ci sono anche parecchie persone del gruppo di riferimento che sono in buone mani nel contesto di aziende di grandi dimensioni e anche di livello internazionale.

3.4. Suggerimenti

Basandosi sulla valutazione dei questionari, dei molti ulteriori contributi e delle esperienze degli operatori IFP e dei rappresentanti dell'impresa, si possono trarre i seguenti suggerimenti per adattare i contenuti formativi all'impulso dei tempi:

➤ **Sviluppo e ulteriore potenziamento delle abilità individuali/trasversali**

Qui è importante che gli istituti di formazione pongano stretta attenzione allo sviluppo delle competenze individuali e trasversali dei loro partecipanti. L'obiettivo è quello di sensibilizzare i partecipanti e incentivarli e sfidarli ad un ulteriore sviluppo delle loro abilità. Queste abilità sono indispensabili nella vita quotidiana (lavorativa) ed hanno un'influenza duratura sul futuro lavorativo in questo contesto.

Ciò, naturalmente, è stato preso in considerazione dal partenariato del progetto per lo sviluppo dei dati chiave di ciascun settore, che sono pertanto di grande rilevanza per le parti IO.2 (applicazione per cellulare) e IO.3 (banca dati) del progetto DITOGA.

In allegato a questo punto, ci sono anche suggerimenti per incoraggiare gli istituti di formazione e i centri IFP a sviluppare il loro proprio contenuto formativo sul tema delle abilità individuali e trasversali.

➤ **Potenziamento e adattamento della formazione pratica**

In questo settore, si può dire che debba essere compito degli istituti di formazione e dei centri IFP a fornire una formazione pratica sufficiente per i loro partecipanti, la quale deve essere più realistica possibile. La seguente citazione dall'Italia descrive molto bene il suggerimento su questo punto: *'Secondo la mia esperienza, se il corso professionale è di buon livello, i tirocinanti ricevono un adeguato background tecnico, ovviamente migliorato dall'esperienza sul campo ma abbastanza buono come punto di partenza. È necessario che il corso preveda molte ore di preparazione tecnica e pratica attraverso esercizi, simulazioni, giochi di ruolo, lavoro sui casi e per questo sono necessari insegnanti esperti che lavorino nel campo specifico.'*

Inoltre, si dovrebbe evidenziare – e ciò sta già accadendo ampiamente e in larga misura – come sia importante raccogliere l'esperienza pratica localmente nelle aziende partner. Solo qui sono trasmesse la conoscenza e l'esperienza pratica se le strutture di formazione non sono concettualmente progettate per offrire la pratica, come per esempio nel progetto Formazione apprendistato per le imprese (UEBA2) in Austria.

È assolutamente importante che – come citato nella frase - siano investiti attenzione e tempo sufficienti per formare conoscenze, abilità e competenze pratiche attraverso metodi diversi. È anche importante



valutare regolarmente il progresso dei tirocinanti in cooperazione con le aziende. In Austria, per esempio, c'è la così detta 'documentazione di formazione' (Ausbildungsdokumentation) dalla *Camera di Commercio austriaca* (WKO), che è riportata nell'allegato.

➤ **Potenziamento e adattamento della formazione teorica**

Anche l'area della formazione teorica ha mostrato che c'è un notevole bisogno di migliorare alcuni settori. In alcuni casi, le conoscenze di base dei partecipanti, come l'aritmetica di base, mancano ancora. Chi vorrebbe costruire una casa su fondamenta completamente inclinate? Lo stesso vale per lo sviluppo delle conoscenze teoriche se le basi non sono buone.

Gli istituti di formazione di qualunque tipo devono essere consci che in alcune circostanze l'acquisizione a scuola delle conoscenze teoriche è stata inadeguata – per qualsiasi ragione. In generale, è questione di consolidare le competenze di base e solo allora di acquisire competenze teoriche specifiche. Come menzionato nella parte pratica, è compito degli organismi di formazione di creare risorse appropriate per assicurare questo. Anche qui, l'attenzione deve essere sulle fasi conoscenze e abilità, dato che le competenze fanno già parte dell'applicazione pratica.

➤ **Attenzione alla gestione dei casi**

Gli operatori degli istituti di formazione devono essere consapevoli che lavorare con il gruppo di riferimento è sempre una gestione individuale del caso. Di conseguenza, è necessaria una strategia da medio a lungo termine per guidare bene i partecipanti attraverso la formazione e così minimizzare i possibili abbandoni durante la formazione o dopo l'inizio del lavoro. Qui sarebbe importante avere un approccio olistico in modo da essere capaci di filtrare ancora meglio i **possibili blocchi e capire quali sono i fattori interni che scatenano frustrazioni**. A sostegno di ciò, negli allegati possiamo trovare 'livelli di diversità' e la 'Ruota di bilanciamento tra lavoro e vita privata'.

➤ **Evitare vuoti d'informazione**

È molto importante che gli operatori degli istituti di formazione e dei centri IFP siano consapevoli delle rispettive principali condizioni e che non ci siano vuoti nelle informazioni. Questa è l'unica maniera per assicurarsi che tutti si muovano nella stessa direzione e che tutti sappiano ciò che stanno facendo gli altri, in modo da ottenere un lavoro ottimale dei singoli partecipanti.

Va da sé che ci debbano essere anche uno scambio aperto e comunicazione con le aziende riguardo la programmazione del singolo obiettivo, sebbene questo non comprenda la divulgazione delle condizioni sanitarie o il contesto sociale, poichè questo da un lato potrebbe violare le linee guida per la protezione dei dati e dall'altro essere controproducente.

➤ **Stretta collaborazione con le imprese**

È stato dimostrato che la stretta collaborazione con le imprese nel primo mercato del lavoro è essenziale al fine di ottenere un alto livello di formazione per il gruppo di riferimento. Ciò include anche periodici contatti faccia a faccia con le aziende da parte degli operatori IFP. Questo contribuisce a rendere possibile un buon lavoro dei singoli partecipanti e ad essere capaci di rispondere velocemente ai cambiamenti o alle nuove richieste.

➤ **Fornire corsi di recupero**

Dato che molti partecipanti al gruppo di riferimento hanno conoscenze di scuola elementare incomplete, sono raccomandati corsi di recupero mirati nei vari istituti di formazione. Ciò dovrebbe essere predisposto anche per i partecipanti alla scuola professionale e, in aggiunta all'impartire le



conoscenze elementari, possibilmente dovrebbero essere insegnate anche quelle tecniche. Questo richiede risorse sia interne che esterne, ad esempio, per mezzo di docenti qualificati. Si è inoltre constatato che anche l'uso di specifici programmi di apprendimento informatici contribuisce a questo in maniera significativa. Qui, peraltro, sono necessari il controllo e la verifica delle conoscenze del personale specializzato degli istituti di formazione.

➤ **Miglioramento dei comportamenti lavorativi e delle motivazioni**

È immensamente importante che vi siano laboratori e attività regolari sui comportamenti lavorativi e sulle motivazioni. Ciò include la formazione telefonica, il comportamento nei colloqui di lavoro, ma ha a che fare anche con argomenti come diligenza, resistenza, indipendenza, motivazione, affidabilità, creatività/flessibilità e atteggiamento nella risoluzione di problemi.

➤ **Incoraggiamento della percezione di sé e della auto riflessione**

Questo aspetto è molto complesso ed è costituito da molte sfaccettature. Gli istituti di formazione dovrebbero essere consapevoli che una carriera duratura professionale e personale dipende decisamente dalla percezione di sé e dall'auto riflessione dei loro partecipanti. A tal proposito, non c'è una "formula generale", ma utili contributi che mirano a stimolare e supportare gli istituti di formazione.³⁸

Per concludere i consigli, la seguente dichiarazione dall'Irlanda dovrebbe servire come ulteriore modello per i centri IFP e per gli istituti di formazione:

Allineamento dei contenuti dei corsi IFP a

• realtà del lavoro • precedenti conoscenze del mondo aziendale • conoscenza dei regolamenti di sicurezza lavorativa • consapevolezza delle norme di sicurezza • puntualità • buona predisposizione al lavoro • essere affabili con i colleghi • proporre nuovi punti di vista • partecipazione • responsabilità con gli strumenti di lavoro e le mansioni • desiderio di imparare e svolgere nuovi compiti • capacità relazionali e lavoro di squadra • manualità • abilità manuali • velocità ed efficienza nel proprio lavoro • atteggiamento positivo • allegria e buon umore • capacità di lavorare sotto pressione psicologica • buona espressione verbale e comunicazione • discrezione • creatività e innovazione • abilità di pianificazione e organizzazione • competenze informatiche e di lingua straniera

³⁸<http://www.institute4learning.com/2017/02/01/5-ways-to-promote-self-awareness-in-the-middle-and-high-school-classroom/>
<https://www.safeline.org.uk/promoting-a-positive-self-image-how-you-can-help-as-a-parent/>
<http://mtstcil.org/skills/image-3.html>
<https://whatedsaid.wordpress.com/2011/06/11/10-ways-to-encourage-student-reflection-2/>
<http://www.umsl.edu/services/ctl/faculty/instructionalsupport/reflection-strat.html>
<https://globaldigitalcitizen.org/5-best-self-assessment-practices>