

## STAGE E TIROCINIO TRA ORIENTAMENTO E FORMAZIONE: IL CASO DI ALCUNE LAUREATE IN DISCIPLINE UMANISTICHE DI VERONA E PROVINCIA

Apprenticeship between training and vocational guidance: the case  
of some graduated women in human sciences from Verona and province

SARTORI RICCARDO

Dipartimento di Psicologia e Antropologia culturale, Università di Verona

**Riassunto.** Stage e tirocini sono strumenti che hanno valenza sia formativa sia di orientamento. In quest'ultimo caso, alcuni studi ne hanno messo in evidenza l'utilità sia per le scelte scolastico-professionali, sia per l'inserimento lavorativo, soprattutto in riferimento a laureate in discipline umanistiche (Mihail, 2006; Norcross, Stevenson e Nash, 1986; Smith e Wilson, 2004; Spruill e Pruitt, 2000; Taylor, 1988). Verona Innovazione è un'Azienda Speciale della Camera di Commercio di Verona al cui interno opera, dal 1997, uno Sportello Stage. L'articolo riporta i risultati di una ricerca condotta intervistando 84 laureate in discipline umanistiche che hanno svolto un'esperienza di stage o tirocinio in seguito ai contatti intrapresi con lo Sportello. Essi mostrano che le laureate hanno trovato utile l'esperienza effettuata (circa 74%) al punto che la rifarebbero o la consiglierebbero ad un'amica (circa 79%). A 6 mesi dalla fine dell'esperienza, inoltre, circa il 79% risulta svolgere un lavoro retribuito.

**Summary.** Apprenticeships can have training and vocational values. In the latter case, some studies have shown the usefulness for training and vocational choices and for work entrance, especially in relation to women graduated in human sciences (Mihail, 2006; Norcross, Stevenson e Nash, 1986; Smith e Wilson, 2004; Spruill e Pruitt, 2000; Taylor, 1988). Verona Innovazione is a Special Company of the Chamber of Commerce in Verona which has had an Apprenticeship Counter since 1997. The article reports the results of a study carried out by interviewing 84 women graduated in human sciences who experienced some kind of apprenticeship after contacts with the Counter. They show that the graduated women found the apprenticeship useful (about 74%) and they would do it again or suggest that her friends did it (about 79%). Six months after the apprenticeship was ended, about 79% of them had a paid occupation.

**Parole chiave:** STAGE, TIROCINIO, DONNE, LAUREA UMANISTICA

**Keywords:** APPRENTICESHIP, WOMEN, DEGREE IN HUMAN SCIENCES

*Non c'è vento favorevole per il marinaio che non sa dove andare*  
(Seneca)

### INTRODUZIONE

#### *Dall'obbligo formativo all'auto-orientamento*

L'obbligo scolastico, che in Italia vige fino all'età di 16 anni, ha come obiettivo quello di educare e formare i bambini e gli adolescenti in modo tale che, come minimo, sappiano *leggere, scrivere e far di conto* (Cremaschi Trovesi, 2007; Maragliano e Vertecchi, 1986) e, come massimo, sviluppino competenze trasversali che riguardino, ad esempio, le relazioni con gli altri (Lieberman, 2009), la consapevolezza di sé (Rubie-Davies, 2006) e la capacità di prendere decisioni ed autodeterminarsi acquisendo informazioni, elaborandole, strutturandole, integrandole e usufruendone (Guay, Sénécal, Gauthier e Fernet, 2003; Soresi, Nota e Ferrari, 2004).

Al termine dell'obbligo scolastico, l'adolescente si trova di fronte a quello che si può considerare, dal

Richieste di informazioni possono essere indirizzate a:  
Riccardo Sartori, Università di Verona, Lungadige Porta Vittoria 17, 37129 Verona. E-mail: riccardo.sartori@univr.it .

punto di vista dell'orientamento scolastico-professionale (Castelli e Venini, 1996; Di Fabio, 1998; Petrucci, 2005), il primo vero momento di transizione che impone una scelta: "Cosa faccio adesso? Vado avanti a studiare o cerco di inserirmi nel mondo del lavoro? E se voglio andare avanti a studiare, cosa scegliere?" (Nota, Soresi, Solberg e Ferrari, 2005).

Naturalmente l'adolescente, di solito, non è solo di fronte a questa scelta, ma sarà circondato da tutta una serie di figure più o meno di riferimento (genitori, parenti, gruppo dei pari, vicini di casa, conoscenti, modelli trasmessi dai media, ecc.) che, se non sono sempre in grado di aiutarlo nel processo di decision-making (Lindstrom, Doren, Metheny,

Johnson e Zane, 2007; Manganelli Rattazzi e Capozza, 1995), sicuramente ne influenzeranno i pensieri, i bisogni, i desideri, le aspettative e, in generale, i vissuti relativi alla scelta da fare (Bloch, 2006). Scelta che si compie in ogni caso, sia che l'adolescente, con un atto volitivo di autodeterminazione, decida autonomamente o quasi che cosa fare in base a interessi, inclinazioni, attitudini, atteggiamenti, valori, convinzioni, ecc., sia che non lo faccia e si lasci guidare dai suggerimenti di qualcuno o addirittura tergiversi così tanto da non riuscire a mettere in atto una scelta vera e propria entro, ad esempio, i tempi di scadenza per l'iscrizione ad un determinato corso di studi (Nota, Ferrari, Solberg e Soresi, 2007). In quest'ultimo caso, la *scelta-non scelta* imporrà alla persona come minimo di aspettare che si riaprano le iscrizioni a quel corso di studi, come massimo di rivolgere altrove il proprio sguardo e di decidere tra le alternative ancora percorribili (Dosnon, Wach, Blanchard e Lallemand, 1997).

Nell'ipotesi che l'adolescente in questione scelga di continuare a studiare e arrivi a frequentare l'università, tutto questo può essere sì, nel migliore dei casi, l'espressione di interessi, inclinazioni, attitudini, atteggiamenti, valori, convinzioni, ecc., ma dovrà prima o poi trovare sbocco in una professione che, oltre a permettere, sempre nel migliore dei casi, l'espressione di quelle stesse caratteristiche individuali, consenta anche di guadagnare il denaro sufficiente a realizzare progetti di vita come affrancarsi economicamente dalla famiglia e andare a vivere da soli, in coppia o in qualche altra forma, comperare oggetti materiali (dal cibo ai vestiti, dall'automobile a una casa), coltivare hobby, viaggiare, ecc. (Nolan, 2009).

L'incontro dell'adolescente, ormai divenuto giovane e adulto, col mondo del lavoro – e quindi il passaggio da un mondo in cui istruzione, educazione e formazione, ovvero richieste di apprendimento, sono prevalenti a un mondo in cui invece ad essere prevalenti sono l'operatività e la professionalità che si è in grado di esprimere – può essere reso più facile e fluido, meno drammatico e violento dall'utilizzo di due strumenti che in Italia sono regolati dal D.lgs. 276/03, dalla Legge 196/97, dal Decreto Ministeriale 142/98 e dalla Circolare del Ministero del Lavoro 92/98: stage e tirocinio.

### *Valenza formativa e orientativa di stage e tirocini*

Lo stage è un periodo di *formazione sul campo* presso un'azienda, che costituisce occasione, per chi lo effettua, sia di conoscenza diretta del mondo del lavoro sia di acquisizione di una specifica professionalità attraverso l'assunzione di un ruolo.

Infatti, quando si parla di stage in senso proprio, ad esempio giuridico, ci si riferisce ad una *modalità di formazione che si realizza in ambiente di lavoro e attraverso un'attività di lavoro* (Roccella, 2005). Chi svolge uno stage, quindi, dovrebbe venire a trovarsi in una situazione la cui finalità è formativa in un contesto lavorativo (secondo le modalità previste dall'espressione *learning by doing*, imparare facendo, imparare attraverso il fare).

Nel linguaggio corrente non si usa differenziare il concetto di stage da quello di tirocinio, ma, pur trattandosi in effetti di due tipologie estremamente simili tra loro, la legge italiana fa delle distinzioni. Lo stage, come abbiamo appena detto, è un'attività formativa che si realizza in un vero e proprio ambiente di lavoro: lo stagista pone in essere un'attività lavorativa particolare, non subordinata e non remunerata, per un periodo di tempo limitato (minimo 1 mese, massimo 6). Lo stage prevede obbligatoriamente una fase di formazione teorica che affianca il momento di apprendimento pratico in azienda. Per questo, si ricorre allo stage come completamento di percorsi di formazione (laurea, specializzazione, master, ecc.).

Il tirocinio, invece, viene concepito come una misura di accompagnamento al lavoro finalizzata a creare un contatto diretto tra una persona in cerca di lavoro (disoccupato e inoccupato) ed un'azienda, allo scopo sia di permettere al tirocinante di acquisire un'esperienza atta ad arricchire il proprio curriculum professionale, sia di favorire la possibile accensione di un rapporto di lavoro con l'azienda ospitante. In particolare, il legislatore distingue tra *tirocinio formativo* e *tirocinio orientativo*. In entrambi i casi, comunque, si qualifica come tirocinio una modalità di formazione che si realizza attraverso l'esperienza pratica dell'attività lavorativa e dell'ambiente di lavoro ad essa connesso. La distinzione tra i due tipi di tirocinio si concretizza nelle diverse finalità progettuali, orientativa o formativa, più che nelle modalità di attuazione.

Il tirocinio formativo, come lo stage, si rivolge a quelle persone che stanno ancora percorrendo il loro cammino formativo ed è promosso dalle istituzioni attive in questo campo. Le finalità principali sono: la realizzazione di momenti di alternanza tra studio e lavoro, la messa in campo operativa delle conoscenze teoriche acquisite a scuola, università, ecc., la conoscenza di ambienti di lavoro e ruoli professionali specifici e, infine, la familiarità con finalità, procedure e situazioni particolari di un settore produttivo o di servizio, le quali possono essere anche molto diverse da quelle sperimentate lungo il percorso di studi.

Il tirocinio orientativo, invece, è attivato principalmente da istituzioni e soggetti interessati a

politiche nel campo del lavoro e dell'inserimento lavorativo, e ha finalità di agevolare ed orientare i tirocinanti nelle future scelte professionali, permettendo loro una conoscenza diretta delle situazioni lavorative con cui potenzialmente potrebbero entrare in contatto.

Che si tratti di stage o tirocinio, di tirocinio formativo o orientativo, alla persona che ne fa esperienza viene assegnato un tutor aziendale, vale a dire una figura interna all'organizzazione, punto di riferimento per stagista o tirocinante, il cui compito è quello di seguirne l'inserimento in azienda e la formazione sul campo, oltre ad accertarsi della sua presenza sul posto di lavoro e valutarne l'esperienza.

I lavori di Mihail (2006) e Smith e Wilson (2004) fanno vedere l'utilità potenziale di stage e tirocini per studenti universitari e ne discutono i possibili vantaggi a livello di orientamento alla scelta e inserimento lavorativo. In particolare, come mostrano anche altri lavori al riguardo (Norcross, Stevenson e Nash, 1986; Spruill e Pruitt, 2000; Taylor, 1988), stage e tirocini sono potenzialmente in grado di aiutare la fase di accompagnamento *da studente a lavoratore* dei laureati che hanno scelto un corso di laurea di tipo umanistico. L'obiettivo è dichiaratamente quello di avvicinare mondo della formazione universitaria e mondo del lavoro per rendere più accessibile quest'ultimo a coloro che conseguono un tipo di laurea ancora oggi considerato "debole", favorendone l'orientamento e l'inserimento professionale. In Italia, tale inserimento sembra avvenire per lo più gradatamente, per approssimazioni successive, dal momento che, nel caso di neo-laureati, i contratti a tempo determinato risultano più numerosi di quelli a tempo indeterminato (Favretto e Meneghini, 1999; Marini e De Simone, 2002). Le donne sono le tipiche frequentatrici delle lauree di tipo umanistico (Moro, 2001), con una presenza che in Italia arriva a superare anche il 75%, rispetto ai maschi, se si considerano assieme facoltà come Scienze della Formazione, Scienze della Comunicazione, Lettere e Filosofia (Favretto, Cubico, Bortolani e Sartori, 2007).

Come mostrano gli studi condotti negli ultimi vent'anni in Europa (Francia, Spagna e Germania in particolare) e negli Stati Uniti (Beas-Collado, Llorens-Gumbau e Pinazo-Calatayud, 2000; de Saint-Georges e Filliettaz, 2008; Elfering, Semmer, Tschan, Kalin e Bucher, 2007; Feurzeig, 1988; Hoeben, 1996; Heinz, Kelle, Witzel e Zinn, 1998; Imaginario, 1986; Nagy, Koller e Heckhausen, 2005; Tomasik, Hardy, Haase e Heckhausen, 2009), l'utilità di uno stage o di un tirocinio, venga essa espressa in termini di formazione o di orientamento, dipende da una serie di fattori, tra cui:

1. coerenza tra progetto, così come espresso sulla carta, e modalità operative con cui stage e tirocini vengono effettuati;
2. coerenza tra progetto e obiettivi formativi e/o orientativi conseguibili;
3. capacità della persona, stagista o tirocinante, di apprendere e modificare il proprio sapere, il proprio saper fare e il proprio saper essere in seguito all'esperienza di stage o tirocinio;
4. supporto sociale (lavoratori che circondano stagista o tirocinante – tutor aziendale in primis – familiari, amici, ecc.).

Questi sono ovviamente soltanto alcuni tra i fattori in grado di impattare positivamente o negativamente sull'esperienza, formativa e orientativa, di stage e tirocini. Essi inoltre sono quelli su cui più probabilmente le persone che fanno tale esperienza si esprimono per giudicare positivamente o negativamente la loro esperienza di stage o tirocinio.

Sulla scia di queste considerazioni, il presente contributo riporta i risultati di una ricerca condotta con alcune laureate in discipline umanistiche che si sono rivolte allo Sportello Stage di Verona Innovazione – Azienda Speciale della Camera di Commercio (CCIAA) di Verona.

### *Lo sportello stage*

Verona Innovazione è un'Azienda Speciale della CCIAA di Verona. Attraverso i suoi servizi (Sportello Corsi e Formazione, Servizio Nuova Impresa, Sportello Stage e Sportello Sicurezza), essa opera per favorire e promuovere il potenziale di persone e imprese del territorio veronese.

Lo Sportello Stage è in funzione dal 1997. Il suo compito è la diffusione della cultura di stage e tirocini. Dal 2000, tale Sportello opera in convenzione con l'Amministrazione Provinciale di Verona, Settore Lavoro, per favorire l'incontro tra domanda e offerta di stage e tirocini, e fornire supporto alle aziende nelle fasi di:

1. attivazione di stage e tirocini;
2. stesura di convenzioni e progetti di formazione e orientamento;
3. monitoraggio dell'esperienza.

Nel 2005, Verona Innovazione ha ottenuto l'accreditamento regionale come Organismo di Formazione nell'ambito della Formazione Continua e dell'Orientamento. Nel 2006, l'azienda ha conseguito la certificazione di qualità aziendale ISO 9000:2000 per la Formazione Continua e l'Orientamento. Nella fattispecie, lo Sportello Stage si occupa di:

- condurre colloqui con i candidati interessati a fare esperienze di stage e tirocinio, con lo scopo di evi-

## STRUMENTI ED APPLICAZIONI

- denziare i loro settori di interesse e le loro competenze;
- raccogliere e inserire i loro curricula – completi di data, firma e autorizzazione al trattamento dei dati personali – in una banca dati creata appositamente;
  - raccogliere e vagliare le richieste di stagisti e tirocinanti da parte delle aziende;
  - selezionare le candidature che rispondono alle richieste delle aziende;
  - fornire i nominativi alle aziende in modo che queste possano contattare i candidati direttamente e, una volta individuato il profilo ricercato, si appoggino nuovamente allo Sportello per la gestione burocratica delle pratiche di attivazione dello stage o del tirocinio.

### La ricerca

Scopo della presente ricerca era quello di indagare come 166 laureate in scienze umanistiche di Verona e provincia valutassero le loro esperienze di stage e tirocinio, effettuate tramite lo Sportello Stage nel periodo 2006-2007. In particolare, come da letteratura (Elfering et al., 2007; Hoeben, 1996; Mihail, 2006; Smith e Wilson, 2004) si è chiesto loro di dare una valutazione dei seguenti due aspetti:

1. *utilità percepita*, in termini di: a) coerenza tra progetto e modalità operative con cui stage e tirocini sono stati effettuati; b) modificazioni nel proprio sapere, saper fare e saper essere;
2. *impatto lavorativo*, in termini di quante laureate hanno trovato lavoro dopo lo stage o il tirocinio e tipi di contratti attivati.

Nello specifico ci si attendeva che, dal momento che stage e tirocini erano stati ricercati e voluti dalle laureate in questione, la valutazione di utilità della propria esperienza di stage o tirocinio fosse generalmente positiva (anche per minimizzare effetti di dissonanza cognitiva; cfr. ad esempio Festinger, 2010). Inoltre, ci si attendeva un'associazione positiva tra la variabile "aver trovato lavoro dopo stage e tirocini" e la variabile "utilità percepita", nel senso che chi aveva trovato lavoro avrebbe dovuto con una certa probabilità valutare più positivamente la propria esperienza di stage o tirocinio rispetto a chi non lo aveva trovato (cfr. Favretto e Meneghini, 1999; Marini e De Simone, 2002). Infine, ci si aspettava che stage e tirocini avessero un *impatto* sull'inserimento lavorativo delle laureate (cfr. Taylor, 1988), nel senso di aver favorito un loro collocamento professionale retribuito, ma anche che coloro che avevano trovato lavoro in seguito all'esperienza di stage o

tirocinio fossero in maggioranza impiegate a tempo determinato (dato anche il periodo storico e la congiuntura economica – cfr. Favretto e Meneghini, 1999; Marini e De Simone, 2002; Moro, 2001).

## METODO

### Partecipanti

Sono state coinvolte 166 laureate; 84 hanno aderito al progetto (51%; età media: circa 26 anni;  $DS =$  circa 2). Le classi di laurea delle rispondenti erano le seguenti: Lingue e Letterature Straniere ( $n = 18$ ), Giurisprudenza ( $n = 16$ ), Scienze della Comunicazione ( $n = 14$ ), Scienze Politiche e Diplomatiche ( $n = 10$ ), Lettere e Filosofia ( $n = 6$ ), Scienze della Formazione ( $n = 6$ ), Scienze Sociologiche ( $n = 6$ ), Scienze Psicologiche ( $n = 4$ ), Scienze Motorie ( $n = 2$ ), Discipline delle Arti, della Musica e dello Spettacolo ( $n = 2$ ). La durata media degli stage effettuati dalle 84 laureate è stata di 3.5 mesi ( $DS = .85$ ).

### Strumento

Lo strumento è costituito da un'intervista semistrutturata somministrata telefonicamente e costruita ad hoc rispetto agli obiettivi di ricerca. Essa è composta da 15 item, 13 chiusi e 2 aperti (in parentesi vengono riportate le alternative di risposta), divisi nelle seguenti due sezioni:

#### 1) *Utilità percepita*

- a. Ritiene che l'esperienza da Lei svolta le sia stata utile (sì; no);
- b. Se sì, in che senso/perché?; Se no, in che senso/perché? (domanda aperta);
- c. Dovendo valutare la Sua esperienza su una scala da 1 a 10, dove 1 = "Per niente utile" e 10 = "Del tutto utile, qual è la Sua valutazione? (risposta numerica da 1 a 10);
- d. Rifarebbe l'esperienza effettuata e/o consiglierebbe a qualche Sua amica di fare un'esperienza simile? (sì, anche nella stessa azienda; sì, ma in un'altra azienda; no);
- e. Se sì, in che senso/perché?; Se no, in che senso/perché? (domanda aperta);
- f. Quanta coerenza ha riscontrato tra le attività svolte durante la Sua esperienza e il progetto concordato? (nulla; poca; abbastanza; molta);

- g. Quanta coerenza ha riscontrato tra gli studi effettuati e le attività svolte durante la Sua esperienza? (nulla; poca; abbastanza; molta);
- h. Ritieni che in seguito alla Sua esperienza le Sue conoscenze [di cui viene fornita una definizione] sono... (rimaste le stesse; abbastanza migliorate; molto migliorate);
- i. Ritieni che in seguito alla Sua esperienza le Sue abilità [di cui viene fornita una definizione] sono... (rimaste le stesse; abbastanza migliorate; molto migliorate);
- j. Ritieni che in seguito alla Sua esperienza i Suoi atteggiamenti [di cui viene fornita una definizione] sono... (rimasti gli stessi; abbastanza migliorati; molto migliorati);

## 2) *Impatto lavorativo*

- a. Dopo la conclusione dell'esperienza ha instaurato rapporti di lavoro? (sì; no);
- b. Se no, come descriverebbe la Sua condizione attuale? (disoccupazione; altra esperienza di stage o tirocinio; altro);
- c. Se sì, come descriverebbe la Sua condizione attuale? (apprendistato; formazione e lavoro; collaborazione occasionale; collaborazione a progetto; tempo determinato full-time; tempo determinato part-time; tempo indeterminato full-time; tempo indeterminato part-time; sostituzione di maternità; altro);
- d. Ritieni che la Sua occupazione attuale sia coerente con la Sua esperienza di stage o tirocinio? (sì; no);
- e. Ritieni che la Sua esperienza di stage o tirocinio l'abbia favorita in qualche modo nel trovare lavoro? (sì; no).

L'intervista è stata condotta a circa 6 mesi dalla fine dell'esperienza di stage e tirocini, una per l'anno 2006, l'altra per l'anno 2007. La durata media delle interviste è stata di circa 14 minuti ( $DS = 2$  minuti circa), con un minimo di 11 minuti e un massimo di 17.

## ANALISI DEI DATI E RISULTATI

Per quanto riguarda gli item chiusi, sono stati calcolati sia indici descrittivi (frequenze, percentuali, medie, deviazioni standard, ecc.) sia statistiche inferenziali. Le risposte alle domande aperte sono state trascritte e categorizzate in base ad analisi testuale. I risultati vengono riportati seguendo in prevalenza l'ordine con cui ciascun item compare nel modulo di intervista. Essi inoltre, nel rispetto

degli interessi di ricerca e delle ipotesi formulate, sono divisi in due paragrafi: *Utilità percepita* e *Impatto lavorativo*.

### *Utilità percepita*

Delle 84 laureate, 62 (73.8%) valutano come utile l'esperienza effettuata (media = 8.7,  $DS = 1.3$ , sulla scala di utilità da 1 a 10). Un numero ancora maggiore ( $n = 66$ , 78.6%) rifarebbe o consiglierebbe ad un'amica di fare la stessa esperienza. Questo gruppo di 66 laureate, come vedremo in seguito, è anche quello che, a circa 6 mesi dalla conclusione della propria esperienza di stage o tirocinio, svolge un lavoro retribuito e ritiene che l'esperienza di stage e tirocinio le abbia favorite nel trovare lavoro. Viceversa, 22 laureate (26.2%) dichiarano di non aver trovato utile l'esperienza (media = 4.4,  $DS = 1.2$ ), ma solo 18 (21.4%) non la rifarebbe o scoraggerebbe un'amica dal farla. Il confronto tra la dichiarazione di utilità delle 66 laureate che a 6 mesi dalla fine della loro esperienza di stage o tirocinio presentano un lavoro retribuito (media = 8.1) con le 18 che non ce l'hanno (media = 4.7) tramite test di Mann-Whitney per campioni indipendenti mostra che la differenza tra i giudizi di utilità dei due gruppi di laureate risulta statisticamente significativa ( $p < .001$ ), il che va a favore dell'ipotesi secondo la quale vi è un'associazione positiva tra la variabile "aver trovato lavoro dopo stage e tirocini" e la variabile "utilità percepita", nel senso che chi ha trovato lavoro tende a valutare più positivamente la propria esperienza di stage o tirocinio rispetto a chi non lo ha trovato. In dettaglio, le percentuali di risposta delle intervistate alla domanda: *Rifarebbe l'esperienza effettuata e/o consiglierebbe a qualche Sua amica di fare un'esperienza simile?*, si distribuiscono come mostra la Fig. 1.

Fermo restando che ogni rispondente poteva fornire più di una motivazione alla sua risposta, le ragioni addotte dalle intervistate ( $n = 62$ ) per sostenere la loro valutazione di utilità rispetto all'esperienza svolta sono raggruppabili nelle seguenti cinque (risposte a domanda aperta):

- Sono venuta a diretto contatto con una realtà lavorativa (71.4%);
- Ho fatto un'esperienza inseribile nel mio curriculum professionale (66.7%);
- Ho acquisito nuove conoscenze e abilità (64.3%);
- Ho potuto applicare quanto appreso durante gli studi (48.8%);
- Grazie a questa esperienza ho trovato lavoro (33.3%).

Le laureate ( $n = 22$ ) che invece non hanno valutato come utile la loro esperienza di stage o

## STRUMENTI ED APPLICAZIONI

tirocinio lo fanno soprattutto per le seguenti due ragioni:

- Poca o nessuna coerenza tra progetto e modalità operative con cui l'esperienza è stata effettuata (90.5%);
- Ambiente di lavoro poco accogliente o addirittura ostile nei miei confronti (16.7%).

Andando nel dettaglio della *coerenza*, alla domanda: *Quanta coerenza ha riscontrato tra le attività svolte durante la Sua esperienza e il progetto concordato?*, le 84 intervistate hanno risposto come mostra la Tabella 1 (risposte: "Nulla" = 0; "Poca" = 1; "Abbastanza" = 2; "Molta" = 3). La stessa tabella riporta le statistiche descrittive relative a un'altra domanda sulla coerenza: *Quanta coerenza ha riscontrato tra gli*

*studi effettuati e le attività svolte durante la Sua esperienza?* (risposte: "Nulla" = 0; "Poca" = 1; "Abbastanza" = 2; "Molta" = 3).

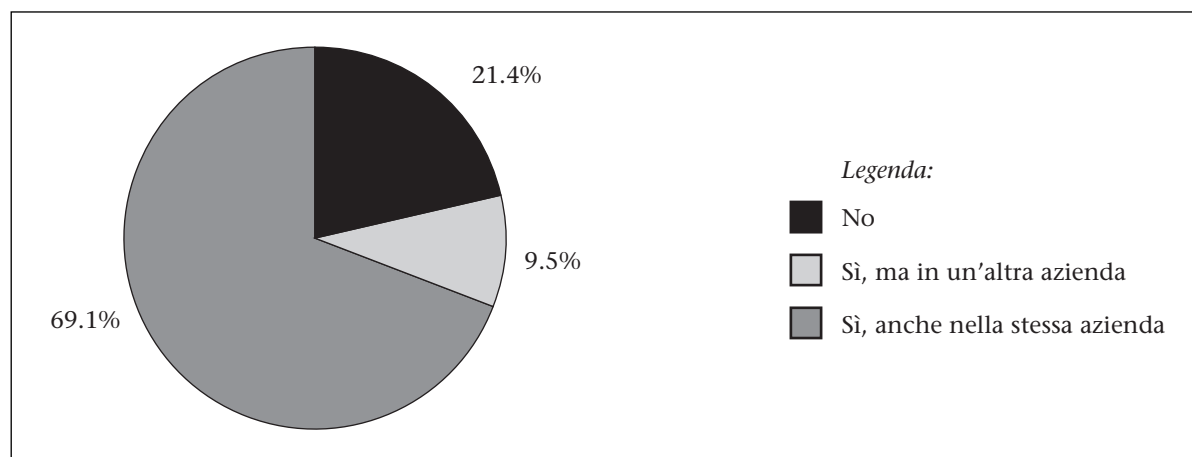
L'andamento di entrambe le variabili sostiene la valutazione di utilità delle laureate.

Le laureate che ripeterebbero l'esperienza o la consiglierebbero ad un'amica (n = 66) adducono sostanzialmente le seguenti cinque motivazioni, speculari alle cinque viste in precedenza che si riferivano all'utilità dell'esperienza (risposte a domanda aperta):

- Vieni a diretto contatto con una realtà lavorativa (72.6%);
- Fai un'esperienza inseribile nel tuo curriculum professionale (67.8%);

**Figura 1**

Distribuzione delle percentuali di risposta alla domanda: "Rifarebbe l'esperienza effettuata e/o consiglierebbe a qualche Sua amica di fare un'esperienza simile?"



**Tabella 1**

Statistiche descrittive per le domande: "Quanta coerenza ha riscontrato tra le attività svolte durante la Sua esperienza e il progetto concordato?"; "Quanta coerenza ha riscontrato tra gli studi effettuati e le attività svolte durante la Sua esperienza?"

Domanda	Minimo	Massimo	Moda	Mediana	Media	DS	ES
Quanta coerenza ha riscontrato tra le attività svolte durante la Sua esperienza e il progetto concordato?	0 (n = 4)	3 (n = 26)	2	2	2.1	.8	.1
Quanta coerenza ha riscontrato tra gli studi effettuati e le attività svolte durante la Sua esperienza?	0 (n = 6)	3 (n = 34)	3	2	2.1	.9	.1

Legenda. DS = deviazione standard; ES = errore standard.

- Acquisisci nuove conoscenze e abilità (65.5%);
- Applichi quanto appreso durante gli studi (50.0%);
- Capisci meglio cosa ti piace e non ti piace fare sul lavoro, per cosa sei portata, ecc. - valenza orientativa (41.7%).

Nessuna fa riferimento alla possibilità di trovare lavoro, anche se tutte e 66, come accennato, svolgono un lavoro retribuito a 6 mesi dalla fine della loro esperienza di stage o tirocinio.

Le laureate che, invece, non ripeterebbero l'esperienza o non la consiglierebbero ad un'amica (n = 18) adducono le seguenti due motivazioni, anch'esse piuttosto speculari alle due viste in precedenza che si riferivano all'inutilità dell'esperienza:

- Le aziende si servono di stagisti e tirocinanti senza tener conto del progetto (90.5%);
- Non sei retribuita (16.7%).

A proposito di *conoscenze e abilità* sviluppate in seno alla propria esperienza, altro criterio di utilità, le laureate si esprimono come mostra la Fig. 2. Nel grafico vengono riunite le risposte alle due domande su conoscenze e abilità (*Ritiene che in seguito alla Sua esperienza le Sue conoscenze sono...*, *Ritiene che in seguito alla Sua esperienza le Sue abilità sono...*), perché la correlazione tra i due item è risultata molto elevata ( $\rho$  di Spearman = .96,  $p < .001$ ) e, salvo in 3 casi (esclusi dal grafico), la categoria di risposta scelta è stata la medesima per conoscenze e abilità. Per quanto riguarda invece l'item relativo al *saper essere* (*Ritiene che in seguito alla Sua esperienza i Suoi atteggiamenti sono...*), operazionalizzato come atteggiamenti appresi sul lavoro che consentono alla lau-

reata di assumere un adeguato ruolo lavorativo, le rispondenti hanno avuto difficoltà a rispondere. Comunque, la maggior parte (n = 51, 60.7%) ritiene che tali atteggiamenti non siano cambiati, mentre il restante 40% circa opta per un *Abbastanza migliorati*. Nessuna sceglie la categoria di risposta *Molto migliorati*.

### Impatto lavorativo

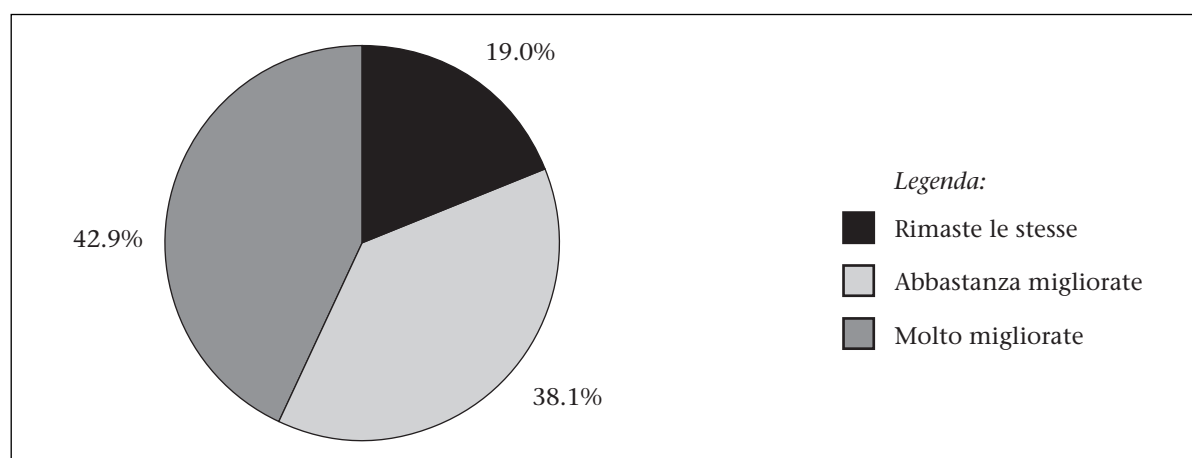
La parte finale dell'intervista riguarda le ricadute orientative e di inserimento lavorativo dell'esperienza svolta, fermo restando che più del 40% delle partecipanti si era già espresso favorevolmente (e spontaneamente) rispetto alla valenza orientativa di stage e tirocini (*Capisci meglio cosa ti piace e non ti piace fare sul lavoro, per cosa sei portata, ecc.*) e un terzo delle intervistate (33.3%) dichiara spontaneamente di aver trovato lavoro proprio grazie all'esperienza di stage o tirocinio.

A circa 6 mesi dalla fine dell'esperienza, la situazione occupazionale delle laureate intervistate si presenta come mostra la Fig. 3.

Come si nota, meno di un quinto risulta senza alcuna occupazione. La maggior parte (n = 66, 78.6%) presenta un'occupazione retribuita, chi nella stessa azienda dove ha svolto l'esperienza di stage o tirocinio (35.7%), chi in altra azienda (42.9%), il che va a favore dell'ipotesi che stage e tirocini abbiano avuto un *impatto* sull'inserimento lavorativo delle laureate, nel senso che sembrano essere in relazione ad un loro collocamento professionale retribuito.

**Figura 2**

Distribuzione delle percentuali di risposta relative al miglioramento di conoscenze e abilità in seguito all'esperienza svolta



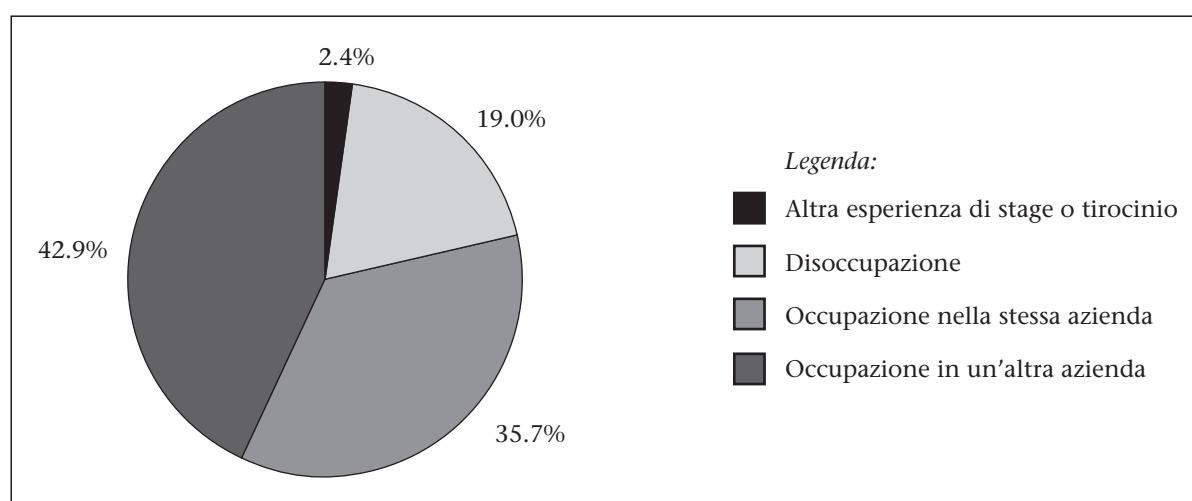
Relativamente a queste laureate occupate e retribuite (n = 66), il tipo di rapporto di lavoro instaurato con l'azienda risulta distribuirsi come mostra la Fig. 4. Infine, come dato aggiuntivo, delle 66 laureate occupate e retribuite dopo circa 6 mesi dalla fine della propria esperienza di stage o tirocinio, 44 (66.7%) dichiarano che l'attuale attività lavorativa è coerente con l'esperienza precedentemente svolta, 22 (33.3%) dichiarano invece che non lo è.

## CONCLUSIONI E DISCUSSIONE

Nonostante la distinzione tra lauree deboli e lauree forti non sia condivisa da tutti – laddove ad esempio è possibile sostenere che la forza o la debolezza dei titoli di studio dipenda più dalla capacità che il mercato del lavoro ha di assorbirli, meno dal

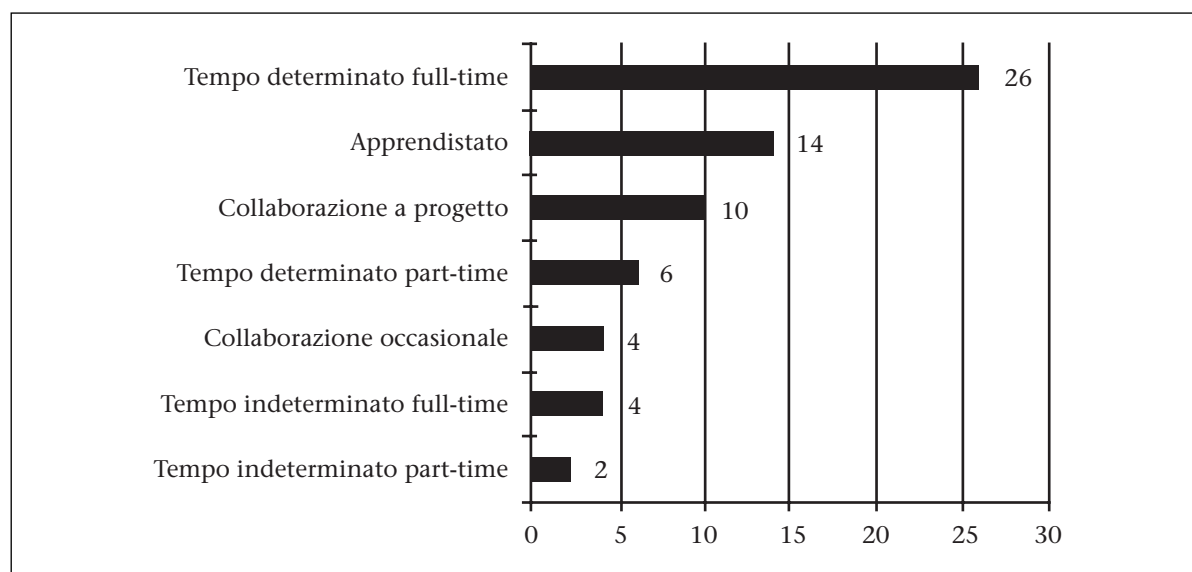
**Figura 3**

*Situazione occupazionale delle laureate a 6 mesi dalla fine dell'esperienza di stage o tirocinio*



**Figura 4**

*Tipo di rapporto di lavoro instaurato dopo l'esperienza di stage o tirocinio*





percorso di studi in sé – è facilmente dimostrabile l'affermazione secondo cui le laureate in discipline umanistiche trovano maggiori difficoltà nell'inserimento lavorativo (Favretto e Meneghini, 1999; Marini e De Simone, 2002; Moro, 2001). A questo proposito, i lavori citati nell'introduzione mostrano l'utilità potenziale di stage e tirocini per l'orientamento alla scelta e l'inserimento lavorativo. In particolare, stage e tirocini risultano potenzialmente in grado di aiutare la fase di accompagnamento *da studente a lavoratore* dei laureati che hanno scelto un corso di laurea di tipo umanistico.

Come da ipotesi, le 84 laureate di questa ricerca promuovono stage e tirocini, con una votazione media di 7.1 su una scala di utilità da 1 a 10 (e una votazione che supera l'8 per coloro che a 6 mesi di distanza hanno un lavoro, vicina al 5 per coloro che non ce l'hanno). Quindi, sia l'ipotesi che la valutazione di utilità sarebbe stata generalmente positiva, sia l'ipotesi che l'aver trovato lavoro o meno si sarebbe associato al grado di utilità percepita trovano riscontro empirico. A sostegno del risultato che la valutazione di utilità generale risulta positiva, la coerenza tra progetto e modalità operative di attuazione dello stesso appare nel complesso soddisfacente, anche alla luce del fatto che, sommando le percentuali di risposte "Abbastanza" e "Molta" fornite alle due domande riportate in Tabella 1, si ottengono rispettivamente 83.3% alla prima domanda e 76.2% alla seconda. Ancora, sommando le risposte "Abbastanza migliorate" e "Molto migliorate" di Fig. 2, l'81% delle intervistate ravvisa un qualche miglioramento nella propria formazione in termini di conoscenze e abilità apprese. Più problematico appare il discorso per gli atteggiamenti sviluppati, il che può dipendere anche dalla difficoltà di focalizzare l'attenzione sul concetto di atteggiamento, certamente più sfuggente e astratto rispetto a quelli di conoscenza e abilità. Infine, un terzo delle intervistate dichiara spontaneamente di aver trovato lavoro proprio grazie all'esperienza svolta, e quasi l'80% ne ha uno a 6 mesi di distanza, dati che depongono a favore di stage e tirocini come strumenti in grado di agevolare il passaggio di stato da *studentessa a lavoratrice*, quindi l'inserimento lavorativo, delle laureate in discipline umanistiche. Tuttavia, come da ipotesi, i contratti a tempo determinato risultano decisamente più numerosi di quelli a tempo indeterminato (90.9% vs 9.1%).

Nonostante un terzo di loro abbia trovato lavoro proprio grazie all'esperienza svolta, e nonostante il 79% abbia un'occupazione retribuita a 6 mesi dall'esperienza, nessuna delle laureate fa riferimento alla possibilità di trovare lavoro quando si tratta di motivare il fatto che rifarebbero l'esperienza o la

consiglierebbero ad un'amica, e questo, probabilmente, per due motivi:

1. lo Sportello Stage è molto attento a non creare aspettative in questo senso (stage e tirocini perseguono scopi di formazione e di orientamento, non di collocamento);
2. le laureate sembrano fare riferimento ad aspetti di stage e tirocini che più probabilmente tutte, collocate o meno, possono ritrovare nella loro esperienza.

L'Azienda Regionale per il diritto allo studio Universitario (ARdsU) di Ferrara ha pubblicato i dati di un'indagine interna relativa all'utilizzo di servizi per l'orientamento e l'inserimento lavorativo da parte di laureati e laureate della provincia di Ferrara (2002 [http://www.formazione.it/pariopportunita/intervista\\_differenze\\_generere.htm](http://www.formazione.it/pariopportunita/intervista_differenze_generere.htm)), secondo i quali il 70% degli utenti di quei servizi risultano essere donne, la maggior parte delle quali in possesso di una laurea di tipo umanistico.

Anche nel caso dell'ARdsU, stage e tirocini vengono utilizzati con valenza sia formativa che orientativa, oltre che come possibile canale di accensione di un rapporto di lavoro. Secondo i loro dati, inoltre, l'esperienza di stage o tirocinio è sfociata nel 61% dei casi in un rapporto di lavoro retribuito. Il 49% dichiara di aver trovato un lavoro in linea col profilo della laurea, il 12% in attività diverse. Il 39%, infine, dichiara di non aver trovato lavoro in seguito all'esperienza di stage o tirocinio.

I nostri dati, relativi a Verona e provincia, sembrerebbero anche migliori, ma naturalmente non si può non tener conto del fatto che il fenomeno "inserimento lavorativo" dipende da una serie di variabili in cui stage e tirocini giocano un ruolo necessariamente limitato e diversificato a seconda della zona geografica, dello stato di necessità in cui si trova l'azienda ospitante, delle caratteristiche personali e professionali dello stagista o tirocinante e altre ancora.

Questa indagine, come del resto altre di respiro europeo o addirittura statunitense riportate nel paragrafo *Valenza formativa e orientativa di stage e tirocini*, mostra l'importanza che stage e tirocini rivestono nel permettere alle laureate in discipline umanistiche di attuare un passaggio più morbido, meno drastico e meno drammatico dallo stato di studentessa a quello di lavoratrici. Tale passaggio viene attuato:

1. innanzitutto attraverso l'azione mediatrice di stage e tirocini, i quali consentono alla persona che ne fa esperienza di sperimentare contemporaneamente un ambiente di lavoro e l'assunzione di un ruolo, senza tuttavia il vincolo della subordinazione lavorativa e gli obblighi conseguenti;

2. quindi attraverso la possibilità che, mediante uno stage o un tirocinio, la persona ottenga un qualche tipo di lavoro retribuito, o dall'azienda stessa che, avendola conosciuta prima nelle vesti di stagista o tirocinante, ora ci tiene a mantenerla in qualche modo nell'organico, o in altra azienda.

In mezzo ci stanno tanto la possibilità di inserire l'esperienza di stage o tirocinio nel curriculum professionale, quanto le opportunità di apprendimento che si vengono a creare quando una persona dotata di un bagaglio di conoscenze di tipo scolastico-universitario entra in contatto con un ambiente di lavoro che le pone richieste sicuramente diverse da quelle che le venivano poste a scuola e all'università.

L'indagine ha chiesto alle laureate di esprimere una valutazione su aspetti sia specifici che globali dell'esperienza di stage o tirocinio svolta. Per questioni legate alla volontà di non dare vita ad un'intervista telefonica troppo lunga, non è stato messo a punto uno strumento in grado di mettere in relazione funzionale variabili come le aspettative delle laureate con i risultati conseguiti, o anche semplicemente di indagare nello specifico quali conoscenze e quali abilità ritengono di aver sviluppato le laureate grazie all'esperienza svolta. Sarebbe invece interessante poter condurre una ricerca con laureati e laureate che hanno fatto esperienza di stage e tirocini per stimare nello specifico l'impatto che l'esperienza ha avuto su conoscenze, abilità e atteggiamenti, oltre che eventuali differenze tra gruppi (genere, laurea di provenienza, età, ecc.). Infine, un ulteriore limite di questo studio è rappresentato dal tasso di risposta: solo il 51% delle laureate che hanno fatto esperienza di stage o tirocinio hanno partecipato all'intervista telefonica. Non possiamo escludere che la metà che non lo ha fatto comprenda laureate molto meno soddisfatte della propria esperienza di stage o tirocinio, magari proprio per il fatto che tale esperienza non ha portato ad alcuno sbocco lavorativo.

## BIBLIOGRAFIA

- ARdSU FERRARA (2002). *Tirocini per laureandi e laureati - Vol. II. Linee guida. Dispositivo per individuare quale inserimento in azienda per le diverse esigenze di apprendimento e per valutare ex ante l'investimento del tirocinio* (In internet: [http://www.formazione.it/pariopportunita/intervista\\_differenze\\_genere.htm](http://www.formazione.it/pariopportunita/intervista_differenze_genere.htm)).
- BEAS-COLLADO, M.I., LLORENS-GUMBAU, S. e PINAZO-CALATAYUD, D. (2000). Training options at university: The "SEF" experience. *Education & Training*, 42, 518-522.
- BLOCH, D.P. (2006). Complessità, caos e dinamiche non-lineari: Una nuova prospettiva nell'ambito delle teorie sullo sviluppo professionale. *Giornale Italiano di Psicologia dell'Orientamento*, 7, 45-53.
- CASTELLI, C. e VENINI, L. (a cura di) (1996). *Psicologia dell'orientamento scolastico e professionale*. Milano: Franco Angeli.
- DI FABIO, A.M. (1998). *Psicologia dell'orientamento. Problemi, metodi e strumenti*. Giunti, Firenze.
- CREMASCHI TROVESI, G. (2007). *Leggere, scrivere e far di conto*. Roma: Armando.
- DE SAINT-GEORGES, I. e FILLIETTAZ, L. (2008). Situated trajectories of learning in vocational training interactions. *European Journal of Psychology of Education*, 23, 213-233.
- DOSNON, O., WACH, M., BLANCHARD, S. e LALLEMAND, N. (1997). La mesure de l'indécision chez les lycéens: Présentation de trois instruments. *Orientation Scolaire et Professionnelle*, 26, 57-88.
- ELFERING, A. SEMMER, N.K., TSCHAN, F., KALIN, W. e BUCHER, A. (2007). First years in job: A three-wave analysis of work experiences. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 97-115.
- FAVRETTO, G. e MENEGHINI, A.M. (1999). *I laureati in scienze dell'educazione. Inserimento lavorativo e competenze professionali*. Milano: Franco Angeli.
- FAVRETTO, G., CUBICO, S., BORTOLANI, E. e SARTORI, R. (2007). Imprenditoria giovanile e imprenditoria femminile: Una ricerca. In G. Favretto e R. Sartori (a cura di), *Le età dell'impresa*. Milano: Franco Angeli.
- FESTINGER, L. (2010). *Teoria della dissonanza cognitiva*. Milano: Franco Angeli.
- FEURZEIG, W. (1988). Apprentice tools: Students as practitioners. In R. Nickerson e P.P. Zoghbi (a cura di), *Technology in education: Looking toward 2020*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- GUAY, F., SENÉCAL, C., GAUTHIER, L. e FERNET, C. (2003). Predicting career indecision: A self-determination theory perspective. *Journal of Counseling Psychology*, 50, 165-177.
- HEINZ, W.R., KELLE, U., WITZEL, A. e ZINN, J. (1998). Vocational training and career development in Germany: Results from a longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development*, 22, 77-101.
- HOEBEN, W.Th. (1996). Het duale karakter van beroepsopleidingen en hun waardering door

- werkgevers. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 21, 233-245.
- IMAGINARIO, L. (1986). Formacao professional inicial e emprego de jovens. *Cadernos de Consulta Psicologica*, 3, 73-79.
- LIEBERMAN, D.J. (2009). *I rapporti con gli altri*. Milano: TEA.
- LINDSTROM, L., DOREN, B., METHENY, J., JOHNSON, P. e ZANE, C. (2007). Transizione al lavoro: Il ruolo della famiglia nello sviluppo professionale. *Giornale Italiano di Psicologia dell'Orientamento*, 8, 37-53.
- MANGANELLI RATTAZZI, A.M. e CAPOZZA, D. (1995). The influence of the family on status expectations of Italian adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 5, 263-286.
- MARAGLIANO, R. e VERTECCHI, B. (1986). *Leggere, scrivere e far di conto*. Roma: Editori Riuniti.
- MARINI, F. e DE SIMONE, S. (2002). *L'inserimento lavorativo delle donne. Orientamento e formazione*. Roma: Carocci.
- MIHAIL, D.M. (2006). Internships at Greek universities: An exploratory study. *Journal of Workplace Learning*, 18, 28-41.
- MORO, L. (2001). *Donne all'università*. Bologna: Il Mulino.
- NAGY, G., KOLLER, O. e HECKHAUSEN, J. (2005). Der Ubergang von der Schule in die berufliche Erstausbildung: Wer die Sorgen scheut, wird von ihnen ereilt. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 37, 156-167.
- NOLAN, J. (2009). "Working to live, not living to work": An exploratory study of the relationship between men's work orientation and job insecurity in the UK. *Gender, Work and Organization*, 16, 179-197.
- NORCROSS, J.C., STEVENSON, J.F. e NASH, J.M. (1986). Evaluation of internship training: Practices, problems, and prospects. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17, 280-282.
- NOTA, L., FERRARI, L., SOLBERG, V.S. e SORESI, S. (2007). Career search self-efficacy, family support, and career indecision with Italian youth. *Journal of Career Assessment*, 15, 181-193.
- NOTA, L., SORESI, S., SOLBERG, V.S. e FERRARI, L. (2005). Promoting vocational development: Methods of intervention and techniques used in the Italian context. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 271-279.
- PETRUCCELLI, F. (2005). *Psicologia dell'orientamento. Ambiti teorici e campi applicativi*. Milano: Franco Angeli.
- ROCCCELLA, M. (2005). *Manuale di diritto del lavoro. Mercato del lavoro e rapporti di lavoro*. Torino: Giappichelli.
- RUBIE-DAVIES, C.M. (2006). Teacher expectations and student self-perceptions: Exploring relationships. *Psychology in the Schools*, 43, 537-552.
- SMITH, E. e WILSON, L. (2004). School-based apprenticeships and traineeships in Australia. *Education & Training*, 46, 64-74.
- SORESI, S., NOTA, L. e FERRARI, L. (2004). Autodeterminazione e scelte scolastico-professionali: uno strumento per l'assessment. *Giornale Italiano di Psicologia dell'Orientamento*, 5, 26-42.
- SPRUIILL, J. e PRUITT, S.D. (2000). Preparing psychologists for managed care settings: Enhancing internship training programs. *Professional Psychology: Research and Practice*, 31, 305-309.
- TAYLOR, M.S. (1988). Effects of college internships on individual participants. *Journal of Applied Psychology*, 73, 393-401.
- TOMASIK, M.J., HARDY, S., HAASE, C.M. e HECKHAUSEN, J. (2009). Adaptive adjustment of vocational aspirations among German youths during the transition from school to work. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 38-46.