

Quaderni di Comunità  
Persone, Educazione e Welfare  
nella società 5.0

Community Notebook  
People, Education, and Welfare  
in society 5.0

n. 2/2024

ORIENTAMENTO AL FUTURO

*a cura di*

Speranzina Ferraro, Lavinia Cicero,  
Andrea Zammitti, Diego Boerchi



Iscrizione presso il Registro Stampa del Tribunale di Roma  
al n. 172/2021 del 20 ottobre 2021

© Copyright 2024 Eurilink  
Eurilink University Press Srl  
Via Gregorio VII, 601 - 00165 Roma  
[www.eurilink.it](http://www.eurilink.it) - [ufficiostampa@eurilink.it](mailto:ufficiostampa@eurilink.it)  
ISBN: 979 12 80164 88 9  
ISSN: 2785-7697 (Print)  
ISSN: 3035-2525 (Online)

Prima edizione, dicembre 2024  
Progetto grafico di Eurilink

È vietata la riproduzione di questo libro, anche parziale, effettuata  
con qualsiasi mezzo, compresa la fotocopia

## INDICE

EDITORIALE	
<i>Speranzina Ferraro</i>	11
RUBRICA EDUCATION	27
1. Quale orientamento per quale società?	
<i>Gabriella Burba</i>	29
2. L'orientamento per gli adulti in una società che cambia	
<i>Emilio Porcaro</i>	39
RUBRICA EMPOWERMENT	49
1. Orientamento e innovazione: l'Intelligenza Artificiale a supporto del decision making di carriera	
<i>Marco Cristian Vitiello, Francesco Catalano</i>	51
SAGGI	61
1. L'orientamento nel XXI secolo: approcci e competenze per gli orientatori	
<i>Angela Russo, Lavinia Cicero, Giuseppe Santisi, Andrea Zammitti</i>	63
2. Professione orientatore: analisi comparative tra Italia e altre nazioni europee	
<i>Diego Boerchi, Simona Benini, Serena Tacconi</i>	95
3. Quality assurance: framework of indicators and evaluation models for career guidance	
<i>Concetta Fonzo, Enric Serradel-Lopez</i>	127

4. La maieutica orientativa. Ovvero la metodologia maieutica al servizio della consulenza orientativa <i>Filippo Sani</i>	159
5. Autoefficacia nelle life skills, career adaptability e competenze scolastiche: uno studio esplorativo <i>Elisabetta Sagone, Marcella Nucifora, Simona Maria Frischetto, Chiara Imbrogliera, Maria Luisa Indiana, Gaetana De Francisci, Maria Violetta Brundo</i>	191
6. Cosa pensano gli/le adolescenti del lavoro dignitoso e dell'inclusione? Uno studio qualitativo <i>Andrea Zammitti, Giuseppina Agosta, Carmela Ferlito, Oriana Maria Todaro, Alfio Caruso, Teresa Taibi, Daniela Catania</i>	227
APPROFONDIMENTI	253
1. Orientamento e ricerca di senso <i>Daniela Pavoncello</i>	255
2. Nuovi scenari per le politiche di orientamento <i>Anna Grimaldi, Anna Ancora</i>	263
RECENSIONI	271
1. Recensione del libro "Orientamento e consulenza di carriera: la soddisfazione lavorativa" <i>Cristina Castelli</i>	273

## 6. COSA PENSANO GLI/LE ADOLESCENTI DEL LAVORO DIGNITOSO E DELL'INCLUSIONE? UNO STUDIO QUALITATIVO

di Andrea Zammitti, Giuseppina Agosta, Carmela Ferlito, Oriana Maria Todaro, Alfio Caruso, Teresa Taibi, Daniela Catania\*

**Abstract:** *Recentemente, all'interno del paradigma del Life design, particolare attenzione è stata data alla costruzione di futuri inclusivi e sostenibili e alla progettazione di interventi di consulenza per la promozione di una vita dignitosa per tutti e per tutte. In quest'ottica, il lavoro dignitoso è concettualizzato come un lavoro produttivo, innovativo, creativo, sicuro e protetto, ma anche come l'opportunità per costruire società inclusive e sostenibili. Tra le sfide del futuro che dovranno affrontare i giovani ci sono proprio quelle dell'inclusione e del difficile accesso al lavoro dignitoso. L'obiettivo della ricerca, di seguito presentata, è stato quello di esplorare le idee sull'inclusione e sul lavoro dignitoso di un gruppo di adolescenti (N = 300 di età compresa tra 17 e 19 anni) della Sicilia orientale che si trovano nella fase del passaggio tra la scuola secondaria di II grado e il mondo del lavoro/università.*

---

\* Andrea Zammitti, Ricercatore in Psicologia Sociale, Dipartimento di Scienze della Formazione, Università di Catania, andrea.zammitti@unict.it; Giuseppina Agosta, Esperta in orientamento, Ufficio Orientamento, Area per la Comunicazione, Università di Catania; Carmela Ferlito, Esperta in orientamento, Ufficio Orientamento, Area per la Comunicazione, Università di Catania; Oriana Maria Todaro, Psicologa, Esperta esterna in orientamento, Ufficio Orientamento, Area per la Comunicazione, Università di Catania; Alfio Caruso, Esperto esterno in orientamento, Ufficio Orientamento, Area per la Comunicazione, Università di Catania; Teresa Taibi, Psicologa, Esperta esterna in orientamento, Ufficio Orientamento, Area per la Comunicazione, Università di Catania; Daniela Catania, Psicologa, CInAP – Centro per l'Inclusione Attiva e Partecipata, Università di Catania.

**Abstract:** *Recently, within the Life Design paradigm, particular attention has been given to the construction of inclusive and sustainable futures and the design of counselling interventions for the promotion of a decent life for everyone. In this perspective, decent work is conceptualized as productive, innovative, creative, safe and protected work, but also as the opportunity to build inclusive and sustainable societies. Among the challenges of the future that young people will have to face are those of inclusion and difficult access to decent work. The aim of this research was to explore the ideas of inclusion and decent work of a group of adolescents (N = 300, age between 17 to 19) from eastern Sicily in transition phase between secondary school and the world of work or university.*

**Parole chiave:** Inclusione, Lavoro Dignitoso, Life Design, Adolescenti, Progettazione del futuro.

**Keywords:** Inclusion, Decent work, Life design, Adolescents, Future planning.

## *1. Introduzione*

Una delle conseguenze dell'industrializzazione del XX secolo è stata la proliferazione dei lavori precari e la diminuzione del senso di sicurezza precedentemente legato al posto di lavoro (McBride e Watson, 2019). Nel XXI secolo le prospettive occupazionali sono flessibili, caratterizzate da transizioni in ingresso e in uscita nel corso della vita. Il difficile accesso ad un lavoro dignitoso è una realtà in crescita per molti contesti di tutto il mondo (International Labour Organisation [ILO], 2015) e l'Italia è uno dei paesi europei con la media più elevata di disoccupazione giovanile (Eurostat, 2022). Tutto ciò richiede ai lavoratori e alle lavoratrici di riflettere su se stessi/e, sul contesto circostante, e di sviluppare nuove abilità e competenze per fronteggiare la complessità della società attuale

(Savickas *et al.*, 2009). Tuttavia, i cambiamenti globali degli ultimi anni hanno dimostrato l'interdipendenza dell'uomo con il contesto circostante (Destoumieux-Garzón *et al.*, 2018) e l'elevato tasso di incertezza, unito ai cambiamenti e alle complessità del XXI secolo, crea non solo disagio ma anche esclusione. Di conseguenza, al livello di riflessione rivolto a se stessi/e, le persone dovrebbero aggiungere delle preoccupazioni per ciò che accade nel loro contesto.

Queste considerazioni sono state applicate recentemente nel campo dell'orientamento, in cui nuovi approcci hanno sottolineato come le persone debbano essere consapevoli di queste condizioni e sentirsi in grado di compiere una progettazione personale e professionale che presti attenzione a sé e ai contesti di vita (Santilli *et al.*, 2020). Questo implica che chi si occupa di carriera non può soffermarsi solo sul lavoro ma deve dare attenzione anche a sfide e problemi contestuali, come l'inclusione e l'accesso al lavoro dignitoso.

Il modo in cui le persone percepiscono queste sfide può influenzare le scelte che esse faranno (Ferrari *et al.*, 2009). Per questo risulta importante studiare cosa gli/le adolescenti in transizione verso il mondo universitario o lavorativo pensano dell'inclusione e del lavoro dignitoso.

### *1.1 L'inclusione*

La società odierna presenta profonde disuguaglianze causate dal fatto che la ricchezza è concentrata nelle mani di poche persone, le condizioni di lavoro sono precarie, la povertà aumenta e molti popoli sperimentano lotte e difficoltà (Oxfam, 2018), con conseguente aumento delle vulnerabilità (Mingione, 2019; Muechlbach, 2012). L'invito delle Nazioni Unite è stato quello di contrastare le disuguaglianze dando risalto a valori come la giustizia, l'uguaglianza, la solidarietà, l'inclusione e la sostenibilità (Nota e Soresi, 2018; Santilli *et al.*, 2020). Recentemente (Nota *et al.*, 2020), quella

dell'inclusione è una tematica che è stata inserita all'interno dei processi di orientamento.

Essa promuove la partecipazione sociale, civile e professionale di tutti e tutte (Owens, 2015; Shogren *et al.*, 2016) e permette di ottenere una buona qualità di vita (Di Maggio e Shogren, 2017). Promuovere l'inclusione consente di garantire la partecipazione delle persone alla vita sociale e civile, compresa la partecipazione alle attività lavorative. L'Unione Europea ha definito l'inclusione come la possibilità di avere l'opportunità e le risorse per partecipare pienamente alla vita economica, sociale e culturale e per godere di uno standard di benessere considerato normale nella società in cui viviamo (Commission of the European Communities, 2000).

Riconoscendo che l'identità di un individuo è prodotta dalla sua interazione sociale e quindi co-costruita, tra le sfide del nuovo secolo vi è proprio quella dell'inclusione, sottolineata anche all'interno dell'Agenda 2030 (Nazioni Unite, 2015), che ribadisce l'impegno di "non lasciare indietro nessuno", ma anche di "raggiungere chi è più indietro".

Alcuni studi sull'inclusione che hanno considerato un approccio qualitativo hanno coinvolto persone con autismo (Goodall, 2020), insegnanti (Snyder, 1999) e l'inclusione sul posto di lavoro (Iheduru-Anderson *et al.*, 2022). Questi studi hanno permesso di verificare come il concetto di inclusione è descritto in termini di appartenenza, valorizzazione, equità e possibilità di ricevere il giusto supporto dalla propria istituzione.

Tuttavia, altrettanto importante risulta studiare il concetto di inclusione tra gli adolescenti che si accingono a costruire il loro futuro dopo la scuola secondaria di secondo grado. Promuovere società inclusive significa sostenere contesti sociali innovativi, coesi, che aiutano a ridurre la disoccupazione e stimolano l'ambiente di lavoro con nuove idee e competenze.

## 1.2 Il lavoro dignitoso

Oltre alla sfida dell'inclusione, i giovani del futuro dovranno affrontare anche le difficoltà di accesso al lavoro dignitoso, anch'esso tema che dal 2015 fa parte dell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile (Nazioni Unite, 2015). Nel campo dello sviluppo della carriera ci si è interessati a questo costrutto, in quanto le rappresentazioni che le persone hanno del lavoro contribuiscono a strutturare la costruzione delle loro carriere e delle loro identità (Guichard e Pouyaud, 2014).

In generale, il lavoro può essere definito come un'attività che ha l'obiettivo di produrre beni e/o servizi e contribuisce a promuovere lo sviluppo dell'identità professionale (Blustein, 2008). Inoltre, esso svolge un ruolo importante nella vita delle persone in quanto garantisce il benessere psicologico, le connessioni sociali e l'auto-determinazione (Blustein, 2011).

Accanto al concetto di lavoro è stato introdotto quello di lavoro dignitoso, che è stato descritto dall'International Labour Organization (ILO, 1999) come l'opportunità per uomini e donne di ottenere un lavoro produttivo in condizioni di libertà, equità, sicurezza e rispetto dei diritti umani. Si tratta di principi condivisi a differenti livelli (sociale, economico, politico) ma che molto spesso stentano ad essere applicati nella società in cui viviamo oggi (Magnano e Zammitti, 2019).

La letteratura conferma la necessità di dedicarsi allo studio del lavoro dignitoso (Guichard, 2013) e buona parte delle ricerche sono di tipo quantitativo; queste hanno sottolineato che il lavoro dignitoso promuove la soddisfazione e il benessere personale (Blustein *et al.*, 2016; Masdonati *et al.*, 2019; Zammitti *et al.*, 2023), l'empowerment (Blustein *et al.*, 2017) e la crescita della società (Blustein, 2019). Dal punto di vista qualitativo, recenti ricerche hanno indagato la rappresentazione del concetto di lavoro dignitoso

nei preadolescenti (Zammitti *et al.*, 2021), negli studenti universitari (Romero-Rodríguez *et al.*, 2024), in adulti con vulnerabilità sociale (Magnano *et al.*, 2021; Di Nuovo *et al.*, 2022) ed in soggetti privi di condizioni di vulnerabilità (Di Fabio e Kenny, 2019). Nella maggior parte di questi studi è interessante notare come l'aspetto prevalente nella descrizione del lavoro dignitoso è legato alla possibilità di ricevere una giusta ed equa paga. Tuttavia, molti dei partecipanti coinvolti fanno riferimento anche al benessere che può provare l'individuo che svolge un lavoro dignitoso e all'impatto sociale attraverso lo svolgimento dell'attività professionale.

James A. Athanasou (2010) sottolinea il dovere dei consulenti professionali di promuovere equità negli ambienti professionali. Recentemente (Blustein *et al.*, 2016; Zammitti *et al.*, 2023), il lavoro dignitoso è stato concettualizzato come un'opportunità per contribuire alla costruzione di società inclusive e sostenibili. Per tale ragione, risulta importante supportare la letteratura scientifica con studi qualitativi sul lavoro dignitoso.

### *1.3 Obiettivi dello studio*

L'obiettivo del presente studio è quello di contribuire alla ricerca qualitativa sui concetti di inclusione e di lavoro dignitoso con un campione di adolescenti che si trovano ad affrontare il passaggio dalla scuola secondaria di secondo grado all'università o al mondo del lavoro, indagando eventuali differenze nella definizione di questi concetti in relazione al genere e alla tipologia della scuola frequentata.

## *2. Lo studio*

Per raggiungere l'obiettivo della ricerca, si è proceduto seguendo una metodologia qualitativa, affrontando l'analisi dei dati

secondo l'approccio della Grounded Theory (Strauss e Corbin, 1998). Questo tipo di analisi permette a chi si occupa della ricerca di utilizzare un approccio induttivo, basato essenzialmente sui dati ottenuti dalla somministrazione del protocollo, senza avere ipotesi di partenza (Hsieh e Shannon, 2005). Diversi autori (Charmaz, 2006; Corbin e Strauss, 2008; Charmaz, 2009) hanno sottolineato che queste metodologie forniscono rigore intellettuale alla ricerca scientifica.

### *2.1 I partecipanti, la raccolta dei dati e gli strumenti utilizzati*

Da un campione più ampio di studenti e studentesse frequentanti il quinto anno della scuola secondaria di secondo grado, sono stati estratti casualmente 300 partecipanti, bilanciati per genere (150 maschi e 150 femmine) e tipologia di scuola frequentata (Liceo, Istituto Tecnico e Istituto Professionale). L'età media dei/delle partecipanti è di 17.99 anni (minimo: 17; massimo: 19; DS: .46). Quasi tutti/e i/le partecipanti ritengono abbastanza o molto probabile proseguire i propri studi con un percorso universitario.

I dati sono stati raccolti durante un progetto di orientamento<sup>1</sup> ed estrapolati da un più ampio protocollo di ricerca. I genitori degli alunni e delle alunne minorenni avevano precedentemente firmato una liberatoria per la partecipazione e il trattamento dei dati. In ogni caso, era rispettato l'anonimato; infatti, non venivano chiesti dati che potessero far risalire al nome di chi aveva compilato il protocollo.

Seguendo una metodologia di raccolta dei dati utilizzata in altri studi (Romero-Rodríguez *et al.*, 2024; Russo *et al.*, 2023; Zammitti *et al.*, 2021; Ferrari *et al.*, 2009), agli studenti e alle studentesse coinvolti/ed è stato chiesto:

---

<sup>1</sup> Progetto OUI, ovunque da qui, progetto di Orientamento dell'Università di Catania finanziato dal PNRR - MISSIONE 4 INVESTIMENTO 1.6 "Orientamento attivo nella transizione scuola-università".

*Dati anagrafici:* sesso, età, tipologia di scuola frequentata (istituto tecnico, istituto professionale o liceo) e desiderio di continuare gli studi scegliendo un percorso universitario.

*L'idea del concetto di inclusione:* “Cosa è secondo te l'inclusione?”.

*L'idea di lavoro dignitoso:* “Qual è la tua definizione di lavoro dignitoso?”.

## 2.2 L'analisi dei dati

L'analisi dei dati è stata condotta attraverso l'utilizzo dei software SPSS 25.0 e NVivo 12.0 ed è stata suddivisa in due fasi.

*Fase 1.* Il primo passo è stato quello di analizzare le risposte dei partecipanti. Durante questa fase i dataset sono stati sottoposti ad un processo di pulizia (correzione degli errori grammaticali e traduzione in italiano delle parole scritte in dialetto), seguito dall'analisi delle risposte, condotte da due ricercatori, esperti nel progetto e autori del presente contributo. Attraverso il software NVivo 12.0, abbiamo identificato le parole più frequentemente utilizzate sia per il concetto di inclusione che per il concetto di lavoro dignitoso. Lo strumento della *Word Frequency* serve per aiutare ricercatori e ricercatrici a identificare i nodi tematici più comuni tra le risposte dei/delle partecipanti. Sono state identificate le 50 parole più frequenti composte da almeno quattro lettere e che si ripetevano almeno 6 volte; le parole espresse al maschile e al femminile o al singolare e al plurale sono state unificate, i verbi sono stati trascritti tutti all'infinito e tutti gli avverbi e gli articoli sono stati eliminati. A questo punto è stato creato delle tabelle con le parole più usate per ogni concetto. Tali analisi hanno permesso di individuare i nodi tematici più rilevanti. Questi ultimi sono stati calcolati differenziando per genere e tipologia di scuola frequentata.

*Fase 2.* Successivamente, per verificare se vi fossero differenze significative nei nodi individuati tra i gruppi, abbiamo applicato un'analisi delle corrispondenze, per il genere e per la tipologia di scuola frequentata, utilizzando il software SPSS 25.0. Questa analisi si basa su tabelle di contingenza, che consentono di rilevare relazioni o differenze tra due o più gruppi (Lu *et al.*, 2012; Hair *et al.*, 2014; Maiti *et al.*, 2014). L'analisi delle corrispondenze permette di calcolare l'inerzia, ovvero il valore che indica di quanto i profili si discostano dal profilo medio; di conseguenza, punteggi molto vicini allo zero indicano che i valori sono molto simili tra loro.

Tutte le analisi sono state condotte separatamente per i due concetti indagati.

### 3. I risultati

#### 3.1 Il concetto di inclusione

I risultati della Word Frequency per il concetto di inclusione sono riportati nella Tabella 1 e hanno permesso di identificare i nodi che successivamente sono stati codificati.

*Tabella 1: Word frequency per il concetto di inclusione*

<b>Word</b>	<b>Count</b>
Inclusione	73
Tutti	72
Persona	49
Gruppo	43
Società	33
Lavorare	28
Opportunità	28
Partecipare	18
Accettare	13

Attività	12
Diversità	12
Escludere	12
Nessuno	12
Individuo	10
Genere	10
Permettere	8
Accogliere	7
Diritti	7
Insieme	7
Ambito	6
Appartenere	6
Considerazione	6
Religione	6

Grazie alla *Word Frequency* è stato possibile codificare i nodi utilizzati dagli studenti e dalle studentesse nella descrizione del concetto di inclusione. Il primo nodo è stato chiamato *Pari opportunità* e fa riferimento a un'idea di inclusione basata sull'esistenza di uguali opportunità tra le persone. Fanno parte di questo nodo risposte come "Dare a ciascun individuo pari opportunità".

Il secondo nodo è stato chiamato *Appartenenza* e include le risposte che definiscono l'inclusione in termini di appartenenza ad un gruppo, ad esempio "essere incluso vuol dire sentirsi accolto, appartenere ad un gruppo o una società".

Il terzo nodo comprendeva le risposte che hanno fatto un esplicito riferimento al concetto di diversità e hanno descritto l'inclusione come l'accettazione della stessa. Per questa ragione il nodo è stato chiamato *Accettazione delle diversità*. Una risposta che apparteneva a questo nodo è la seguente: "Essere aperti alle diversità e accettarle".

Il quarto nodo è stato chiamato *Partecipazione* e comprende tutte le risposte di coloro che descrivono l'inclusione in termini di partecipazione alle attività di un gruppo o della società. Ad esempio,

l'inclusione è stata descritta come “il progettare o organizzare attività in modo da permettere a ciascuno di partecipare”.

Alcuni partecipanti hanno fornito delle risposte che non potevano essere classificate in nessuno dei precedenti nodi, per cui abbiamo creato un nodo che abbiamo chiamato *Non classificabile*. Ad esempio, la risposta “Il contrario di esclusione” appartiene a questo nodo. Altri partecipanti non hanno fornito nessuna risposta, per cui è stato creato il nodo *Non risponde*.

La tabella 2 riassume i nodi individuati per il concetto di inclusione e le differenze per genere e tipologia di scuola frequentata.

Tabella 2: Nodi e referenze per il concetto di inclusione

	Genere		Tipologia di scuola			Totale
	Maschi	Femmine	Liceo	Tecnico	Professionale	
Pari opportunità	11	19	12*	15*	3*	30
Appartenenza	29	42	27*	12*	32*	71
Accettazione delle diversità	14*	33*	27*	8*	12*	47
Partecipazione	10	5	8	2	5	15
Non classificabile	53*	27*	26	25	29	80
Non risponde	38	37	16*	40*	19*	75
<i>Nota.</i> L'asterisco indica la presenza di differenze statisticamente significative						

In merito al genere, l'analisi delle corrispondenze ha mostrato che vi erano differenze statisticamente significative per il nodo *Accettazione delle diversità* (inerzia= 0.030; chi-quadrato=9.11; gl=1,  $p < 0.003$ ), in cui le femmine hanno fornito maggiori risposte rispetto ai maschi, e per le risposte che rientravano nel nodo *Non classificabile* (inerzia= 0.038; chi-quadrato= 11.52; gl=1,  $p < 0.001$ ) che erano superiore per i maschi che per le femmine.

In merito alla tipologia di scuola frequentata, sono emerse differenze statisticamente significative per i seguenti nodi: *Pari*

*opportunità* (inerzia= 0.029; chi-quadrato=8.67; gl=2, p < 0.01), in cui le risposte meno frequenti erano quelle degli studenti e delle studentesse degli istituti professionali rispetto a coloro che frequentano un tecnico o un liceo; *Appartenenza* (inerzia= 0.040; chi-quadrato=11.99; gl=2, p < 0.002), in cui le risposte meno frequenti caratterizzano gli studenti e le studentesse che frequentano un istituto tecnico piuttosto che un professionale o un liceo; *Accettazione delle diversità* (inerzia= 0.051; chi-quadrato=15.19; gl=2, p < 0.001), in cui i partecipanti frequentanti un istituto tecnico o professionale forniscono minori risposte rispetto ai frequentanti un liceo; *Non risposte* (inerzia= 0.061; chi-quadrato=18.24; gl=2, p < 0.001). In quest'ultimo caso, sono soprattutto gli studenti e le studentesse frequentanti un istituto tecnico che non rispondono rispetto agli altri due gruppi.

### 3.2 Il concetto di lavoro dignitoso

I risultati della Word Frequency per il concetto di lavoro dignitoso sono riportati nella Tabella 3. L'individuazione delle parole più utilizzate nella descrizione del concetto ha permesso di identificare i nodi che successivamente sono stati codificati.

Tabella 3: Word frequency per il concetto di lavoro dignitoso

<b>Word</b>	<b>Count</b>
Lavoro	315
Dignitoso	108
Guadagno	108
Vivere	34
Rispetto	33
Permettere	30
Diritti	28
Giusto	27
Tutti	26

Persona	21
Sfruttamento	19
Società	16
Piacere	15
Sicurezza	15
Condizioni	14
Garantire	14
Onesto	12
Produttivo	8
Assicurare	7
Passione	6
Soddisfare	6

In questo caso, la Word Frequency ha permesso di codificare quattro differenti nodi e due che corrispondevano alle risposte non classificabili o mancanti.

Il primo nodo è stato chiamato *Aspetto economico* e si riferisce alle risposte che veicolano un'idea di lavoro dignitoso come fonte di reddito economico. Fanno parte di questo nodo risposte come "Un lavoro che ti permette di percepire un salario/stipendio".

Il secondo nodo è stato chiamato *Soddisfazione personale*. In questo caso le risposte che rientrano in questo nodo definiscono il lavoro dignitoso come fonte di benessere e soddisfazione personale. Ad esempio, la risposta "Un lavoro che ti fa stare bene con te stesso/a" rientra in questo nodo.

Il terzo nodo comprendeva le risposte che facevano riferimento al lavoro dignitoso come mezzo per dare il proprio contributo alla società. Per questa ragione, il nodo è stato chiamato *Contributo alla società*. Una risposta che apparteneva a questo nodo è la seguente: "Un lavoro dignitoso è un lavoro produttivo per la società".

Il quarto nodo è stato chiamato *Rispetto di altri diritti* in quanto comprende tutte le risposte di coloro che descrivono il lavoro dignitoso come il rispetto delle condizioni umane, del bilanciamento

tra la vita lavorativa e professionale o in condizioni di sicurezza. Un esempio di risposta che rientra in questo nodo è la seguente: “Lavorare nelle condizioni umane corrette”.

Anche in questo caso, alcuni partecipanti hanno fornito delle risposte non classificabili nei nodi appena descritti e che sono state codificate nel nodo chiamato *Non classificabile*. Ad esempio, la risposta “Qualsiasi lavoro è dignitoso” rientrava in questo nodo. Le mancate risposte sono state, invece, codificate nel nodo *Non risponde*.

La tabella 4 riassume i nodi individuati per il concetto di inclusione e le differenze per genere e tipologia di scuola frequentata.

Tabella 4: Nodi e referenze per il concetto di lavoro dignitoso

	Genere		Tipologia di scuola			Totale
	Maschi	Femmine	Liceo	Tecnico	Professionale	
Aspetto economico	53	38	32	25	34	91
Soddisfazione personale	18*	33*	20	20	11	51
Contributo alla società	3	3	5*	0*	1*	11
Rispetto di altri diritti	56	56	33*	29*	50*	112
Non classificabile	28	18	10	21	13	46
Non risponde	9*	23*	10*	17*	5*	32
<i>Nota.</i> L'asterisco indica la presenza di differenze statisticamente significative						

In merito al genere, l'analisi delle corrispondenze ha mostrato che vi erano differenze statisticamente significative per il nodo *Soddisfazione personale* (inerzia= 0.018; chi-quadrato=5.32; gl=1,  $p < 0.021$ ) e *Non risponde* (inerzia= 0.023; chi-quadrato=6.86; gl=1,  $p < 0.009$ ). In entrambi i nodi, le femmine hanno mostrato punteggi più alti rispetto ai maschi.

In merito alla tipologia di scuola frequentata, sono emerse differenze statisticamente significative per i nodi: *Contributo alla società* (inerzia= 0.024; chi-quadrato=7.14; gl=2,  $p < 0.028$ ), in cui forniscono più risposte i partecipanti frequentanti un liceo piuttosto che un istituto tecnico o professionale; *Rispetto di altri diritti* (inerzia= 0.035; chi-quadrato=10.63; gl=2,  $p < 0.005$ ) in cui forniscono più risposte i partecipanti frequentanti un istituto professionale rispetto ai frequentanti di un liceo o un istituto tecnico; e *Non risponde* (inerzia= 0.025; chi-quadrato=7.63; gl=2,  $p < 0.022$ ), nodo che caratterizza in misura maggiore coloro che frequentano un istituto tecnico o un liceo piuttosto che un istituto professionale.

#### 4. Discussioni

L'obiettivo di questa ricerca è stato quello di studiare qualitativamente i concetti di inclusione e lavoro dignitoso con un campione di adolescenti nel passaggio dalla scuola secondaria di secondo grado all'università o al mondo del lavoro. In particolare, abbiamo verificato come gli studenti e le studentesse definissero questi due concetti e le differenze nella definizione di questi ultimi in relazione alla tipologia della scuola frequentata. Al campione di riferimento è stata data la possibilità di esprimersi liberamente in merito ai concetti di inclusione e di lavoro dignitoso, attraverso la somministrazione di due domande: "Cosa è secondo te l'inclusione?" e "Qual è la tua definizione di lavoro dignitoso?". Tale modalità di risposta, permette di esprimere le proprie idee senza che le stesse siano indotte dal ricercatore.

Per quanto concerne il concetto di inclusione, esso viene descritto prevalentemente in termini di appartenenza e accettazione delle diversità, in misura minore come pari opportunità e partecipazione. Il concetto di appartenenza, a proposito

dell'inclusione, è emerso anche in altre ricerche (Goodall, 2020). L'inclusione fa riferimento alla partecipazione attiva a tutti gli aspetti della società (Di Maggio e Shogren, 2017); questo elemento descrittivo appare poco all'interno delle definizioni del campione. Allo stesso modo, il campione preso in considerazione fa uno scarso riferimento alle pari opportunità nel definire l'inclusione. È da sottolineare che molti partecipanti allo studio hanno fornito delle risposte non classificabili o non hanno risposto. Questo potrebbe essere indicativo del fatto che vi è, tra i giovani, una scarsa conoscenza di cos'è l'inclusione. Ciò potrebbe valere soprattutto per i partecipanti di genere maschile, che hanno dato più risposte non classificabili. Risulta essere elevato anche il numero degli studenti e delle studentesse che non hanno dato nessuna definizione dell'inclusione, supportando l'ipotesi di una non conoscenza del termine.

In merito al concetto di lavoro dignitoso, gli studenti e le studentesse lo descrivono in termini di rispetto dei diritti o sottolineandone l'aspetto economico; seppur in misura minore, esso viene descritto anche come fonte di soddisfazione personale e per il suo contributo per la società. Questi risultati sono coerenti con quelli ottenuti in altri studi (Chaves *et al.*, 2004; Blustein, 2006) anche nel contesto italiano (Zammiti *et al.*, 2021).

Le partecipanti allo studio descrivono il lavoro dignitoso, più dei maschi, come fonte di soddisfazione personale. In alcuni studi è emerso che le donne sono più soddisfatte sul lavoro rispetto agli uomini (Dex, 1988; Hodson, 1989; Kifle e Desta, 2012). Secondo Clark (1997) ciò potrebbe essere dovuto al fatto che le donne paragonano la posizione lavorativa con l'alternativa, probabilmente meno soddisfacente, del lavoro domestico. Questo potrebbe spingere le studentesse a descrivere il lavoro dignitoso come fonte di soddisfazione in misura maggiore rispetto ai propri coetanei maschi.

Il rispetto dei diritti è sottolineato soprattutto dagli studenti e dalle studentesse che frequentano un istituto professionale piuttosto

che un istituto tecnico o un liceo. Gli istituti professionali sono scuole concepite come laboratori, all'interno delle quali studenti e studentesse costruiscono il proprio percorso formativo legandolo alle prospettive concrete di occupabilità (MIUR, 2021). Probabilmente, questi studenti e studentesse iniziano a riflettere sull'importanza del rispetto dei diritti nel mondo del lavoro prima di coloro che frequentano un istituto tecnico o un liceo.

Osservando gli elementi del lavoro dignitoso proposti dall'ILO (1999), i partecipanti a questo studio fanno poco riferimento agli aspetti più partecipativi del lavoro in quanto dignitoso.

I risultati ottenuti evidenziano la mancanza di consapevolezza tra gli adolescenti che si accingono ad entrare nel modo universitario o lavorativo di concetti come inclusione o lavoro dignitoso. Tutto questo è da considerarsi come un campanello d'allarme per la scuola e l'università, affinché si conducano delle attività volte a potenziare la conoscenza di tali concetti e il rispetto dei valori da essi trasmessi. Recenti esperienze svolte nel contesto del sud Italia (Zammitti *et al.*, 2020; Zammitti *et al.*, 2023; Zammitti *et al.*, 2023) hanno dimostrato che, attraverso le attività di orientamento, è possibile potenziare le idee che i giovani hanno rispetto ai concetti indagati.

## 5. Conclusioni

Dal presente studio emerge che le definizioni date dagli studenti e dalle studentesse coinvolti/e nella ricerca sono scarse e povere nei contenuti riferiti a inclusione e lavoro dignitoso.

Lo studio non è esente da limiti. Innanzitutto, la dimensione e il contesto di riferimento del campione rende difficile pensare ad una generalizzazione dei risultati. In secondo luogo, il concetto di inclusione e di lavoro dignitoso potrebbero essere ampi e meritare uno

strumento di studio più corposo, che vada oltre ad una singola domanda. Lo studio, inoltre, non esamina come le definizioni si evolvano nel tempo o in risposta ai cambiamenti dei contesti sociali.

Future ricerche dovrebbero concentrarsi sulla conduzione di studi comparativi utilizzando gruppi appartenenti a contesti culturali diversi o diverse parti d'Italia (ad esempio, confrontando gli studenti e le studentesse del sud Italia con quelli/e del nord). Inoltre, una ricerca longitudinale permetterebbe di chiarire come questi concetti si evolvano nel tempo e l'intervento di variabili esterne che contribuiscono o meno al loro ampliamento.

Tuttavia, lo studio ha anche implicazioni significative per la pratica del career counseling. Dai risultati ottenuti nasce l'urgenza di proporre possibili interventi in classe per aumentare le conoscenze rispetto alle tematiche dell'inclusione e del lavoro dignitoso. Tale urgenza è sottolineata anche a partire dall'elevato numero di idee, spesso confuse, che hanno gli studenti circa l'inclusione e il lavoro dignitoso e che sono confluite nelle codifiche delle risposte come "Non classificabile". I consulenti di carriera dovrebbero approfondire le prospettive del lavoro dignitoso e dell'inclusione all'interno dei loro percorsi di carriera. Questi concetti possono aiutare i giovani a inquadrare meglio il loro sviluppo di carriera in ottica inclusiva e dignitosa a favore del bene di tutti e tutte, coerentemente con le nuove sfide del XXI Secolo e con gli obiettivi dell'Agenda 2030.

## **Bibliografia**

Anker, R., Chernyshev, I., Egger, P. & Ritter, F. (2003), Measuring Decent Work with Statistical Indicators. *International Labour Review*, 142(2),147-77.

Athanasou, J. A. (2010), Decent work and its implications for careers. *Australian Journal of Career Development*, 19(1), 36-44.

Blustein, D. L. (2008), The role of work in psychological health and well-being: A conceptual, historical, and public policy perspective. *American Psychologist*, 63, 228–240.

Blustein, D. L. (2011), A relational theory of working. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 1–1.

Blustein, D. L., Kenny, M. E., Autin, K. & Duffy, R. (2019), The psychology of working in practice: a theory of change for a new era. *The Career Development Quarterly*, 67(3), 236–254.

Blustein, D. L., Olle, C., Connors-Kellgren, A. & Diamonti, A. J. (2016), Decent work: a psychological perspective. *Frontiers in Psychology*, 7(407). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00407>.

Blustein, D., Masdonati, J. & Rossier, J. (2017), Psychology and the international labor organization: the role of psychology in the decent work agenda.

Burchell, B., Sehnbruch, K., Piasna, A. & Agloni, N. (2014), The quality of employment and decent work: definitions, methodologies, and ongoing debates. *Camb. J. Econ.* 38, 459–477.

Charmaz, K. (2006), *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide through Qualitative Analysis*; Sage: Thousand Oaks, CA, USA.

Charmaz, K. (2009), Shifting the grounds: Constructivist grounded theory methods. In *Developing Grounded Theory: The Second*

Generation; Morse, J.M., Stern, P.N., Corbin, J., Bowers, B., Charmaz, K., Clarke, A.E., Eds.; Left Coast Press: Walnut Creek, CA, USA.

Clark, A. E. (1997), Job satisfaction and gender: why are women so happy at work?. *Labour economics*, 4(4), 341-372.

Commission of the European Communities. (2000), *Social Policy Agenda: Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*. Brussels: Commission of the European Communities.

Corbin, J. & Strauss, A. L. (2008), *Basics of Qualitative Research*, 3rd ed.; Sage: Thousand Oaks, CA, USA.

Destoumieux-Garzón, D., Mavingui, P., Boetsch, G., Boissier, J., Darriet, F., Duboz, P., & Voituron, Y. (2018), The one health concept: 10 years old and a long road ahead. *Frontiers in veterinary science*, 5, 14.

Di Maggio, I. & Shogren, K. (2017), Any given context (school, work, society) will be considered inclusive only if... In L. Nota & S. Soresi (Eds.), *For a Manifesto in favor of inclusion. Concerns, ideas, intents and passwords for inclusion* (pp. 29–34). Firenze: Hogrefe.

Dex, S. (1988), *Women's Attitudes towards Work*, London: Macmillan.

Di Fabio, A. & Kenny, M. E. (2019), Decent work in Italy: Context, conceptualization, and assessment. *Journal of Vocational Behavior*, 110, 131-143.

Di Nuovo, S., Di Corrado, D. & Magnano, P. (2022), Decent work and hope for the future among young migrants. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 50(4), 361-374.

Ferrari, L., Nota, L., Soresi, S., Blustein, D. L., Murphy, K. A. & Kenna, A. C. (2009), Constructions of work among adolescents in transition. *Journal of Career Assessment*, 17(1), 99-115.

Goodall, C. (2020), Inclusion is a feeling, not a place: A qualitative study exploring autistic young people's conceptualisations of inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 24(12), 1285-1310.

Guichard, J. (2013), Career guidance, education, and dialogues for a fair and sustainable human development, in Proceedings of the Inaugural Conference of the UNESCO chair of Lifelong Guidance and Counselling (Wrocław: University of Wrocław).

Guichard, J. & Pouyaud, J. (2014), Processes of identity construction in liquid modernity: actions, emotions, identifications, and interpretations. In R. A. Young, J. F. Domene, L. Valach (Eds.), *Counseling and action: toward life-enhancing work, relationships, and identity* (pp. 91-114). Springer New York.

Hair, J.F., Black, W. C., Babin, B. J. (2014), *Anderson Multivariate Data Analysis*, 7th ed.; Pearson: Harlow, UK.

Hodson, R. (1989), Gender differences in job satisfaction. Why aren't women more dissatisfied?. *The Sociological Quarterly*, 30(3), 385-399.

Iheduru-Anderson, K., Okoro, F. O. & Moore, S. S. (2022), Diversity and inclusion or tokens? A qualitative study of black women academic nurse leaders in the United States. *Global qualitative nursing research*, 9, 23333936211073116.

International Labour Organization (ILO) (1999), Report of the director-general: decent work, in Proceedings of the International Labour Conference 87th Session, Geneva.

Kifle, T., & Hailemariam Desta, I. (2012), Gender differences in domains of job satisfaction: Evidence from doctoral graduates from Australian universities. *Economic analysis and policy*, 42(3), 319-338.

Lu, S., Mei, P., Wang, J. & Zhang, H. (2012), Fatality and influence factors in high-casualty fires: A correspondence analysis. *Safety science*, 50(4), 1019-1033.

Magnano, P. & Zammitti, A. (2019), Il lavoro dignitoso è per tutti? Riflessioni teoriche e proposte operative per la consulenza di carriera con Minori Stranieri Non Accompagnati (MSNA). In Soresi S., Nota L. & Santilli S., Il contributo dell'orientamento e del counselling all'agenda 2030, Cleup, Padova.

Magnano, P., Zammitti, A. & Santisi, G. (2021), Representations of work and decent work and life planning. Qualitative research on a group of socially vulnerable people. *TPM: Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 28(1).

Maiti, J., Singh, A. K., Mandal, S. & Verma, A. (2014), Mining safety rules for derailments in a steel plant using correspondence analysis. *Safety science*, 68, 24-33.

Masdonati, J., Schreiber, M., Marcionetti, J. & Rossier, J. (2019), Decent work in Switzerland: Context, conceptualization, and assessment. *Journal of Vocational Behavior*, 110, 12-27.

McBride, S. & Watson, J. (2019), Reviewing the 2018 OECD Jobs Strategy—Anything New Under the Sun? *Transfer: European Review of Labour and Research* 25 (2): 149–163.

Mingione, E. (2019), Introduzione. Capitalismo di ieri, capitalismo di domani. [Introduction. Yesterday's capitalism, tomorrow's capitalism]. In C. Amadeo *et al.*, (Eds.), *Dieci idee per ripensare il capitalismo* (pp. 11–35). Milano: Feltrinelli.

MIUR (2021), Istruzione e formazione professionale. Disponibile al seguente link: <https://miur.gov.it/istruzione-e-formazione-professionale>.

Muechlbach, A. (2012), *The moral neoliberal. Welfare and citizenship in Italy*. Chicago: University of Chicago Press.

Nazioni Unite (2015), General Assembly Resolution. Transforming OurWorld, the 2030 Agenda for Sustainable Development. Available online at: [http://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E](http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E) (accesso 18 Marzo 2024).

Nota, L. & Soresi, S. (2018), *Counseling and coaching in times of crisis and transitions: From research to practice*. Abingdon, Oxford: Routledge.

Owens, J. (2015), The social model of disability and its application to dentistry. *Dental Nursing*, 11(8), 448–450.

Oxfam (2018), La grande disuguaglianza sociale. [The great social inequality]. [https://www.oxfamitalia.org/la-grandedisuguaglianza/?gclid=CjwKCAiAyeTxBRBvEiwAuM8dnRIP9hBJKFGFSVlow9xGwUJ0uosSM6D71uRWuqLZNzCiewknKPqRoCWxsQAvD\\_BwE](https://www.oxfamitalia.org/la-grandedisuguaglianza/?gclid=CjwKCAiAyeTxBRBvEiwAuM8dnRIP9hBJKFGFSVlow9xGwUJ0uosSM6D71uRWuqLZNzCiewknKPqRoCWxsQAvD_BwE).

Peck, R., Olsen, C., Devore, J. L. (2015), Introduction to Statistics and Data Analysis; Cengage Learning: Boston, MA, USA.

Romero-Rodríguez, S., Mateos-Blanco, T., Moreno-Morilla, C. & Zammitti, A. (2024), Decent work in career development: A comparative analysis of Italian and Spanish university students' perceptions. *Educación XX1*, 27(1).

Russo, A., Valls-Figuera, R. G., Zammitti, A. & Magnano, P. (2023), Redefining 'Careers' and 'Sustainable Careers': A Qualitative Study with University Students. *Sustainability*, 15(24), 16723.

Santilli, S., di Maggio, I., Ginevra, M. C., Nota, L. & Soresi, S. (2020), Life design, inclusion, and sustainable development: Constructs, dimensions and new instruments to stimulate a quality future design for all. *Careers for Students with Special Educational Needs: Perspectives on Development and Transitions from the Asia-Pacific Region*, 301-312.

Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., Van Vianen, A. E. (2009), Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.

Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Schalock, R. L. & Thompson, J. R. (2016), Reframing educational supports for students with intellectual disability through strengths-based approaches. In M. L.

Wehmeyer & K. A. Shogren (Eds.), Handbook of research-based practices for educating students with intellectual disability (pp. 25–38). London: Routledge.

Snyder, R. F. (1999), Inclusion: a qualitative study of inservice general education teachers' attitudes and concerns. *Education*, 120(1), 173-173.

Urbanaviciute, I., Bühlmann, F. & Rossier, J. (2019), Sustainable careers, vulnerability, and well-being: Towards an integrative approach. Handbook of innovative career counselling, 53-70.

Zammiti, A., Magnano, P. & Santisi, G. (2021), The concepts of work and decent work in relationship with self-efficacy and career adaptability: Research with quantitative and qualitative methods in adolescence. *Frontiers in Psychology*, 12, 660721.

Zammiti, A., Moreno-Morilla, C., Romero-Rodríguez, S., Magnano, P. & Marcionetti, J. (2023), Relationships between self-efficacy, job instability, decent work, and life satisfaction in a sample of Italian, Swiss, and Spanish students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13(2), 306-316.

Zammiti, A., Valbusa, I., Santilli, S., Ginevra, M. C., Soresi, S. & Nota, L. (2023), Development and Validation of the Decent Work for Inclusive and Sustainable Future Construction Scale in Italy. *Sustainability*, 15(15), 11749.