

Le competenze per l'occupabilità come risorsa strategica  
per il proprio progetto di vita.  
*Employability: from conceptual paradigm to training practice.*

Anna Grimaldi  
Istituto Nazionale di Analisi delle Politiche Pubbliche

*Abstract*

La dimensione dell'occupabilità costituisce un obiettivo delle raccomandazioni europee in materia di formazione. La definizione di un sistema di analisi dell'occupabilità è premessa essenziale per l'innovazione dei sistemi educativi. Il paper, passando in rassegna le dimensioni che declinano l'occupabilità secondo il modello dell'Inapp, intende offrire spunti di riflessione per ri-pensare l'*education* in un'ottica *lifelong* per una partecipazione e un'inclusione attiva alla vita sociale del Paese.

*Parole chiave:* occupabilità, competenze, politiche per l'education, soft skills.

*Abstract*

The dimension of employability constitutes one goal of the European recommendations on training. The definition of a system of analysis of employability is an essential premise for the innovation of training systems. The paper, reviewing the dimensions that describe the employability, in Inapp model, intends to offer food for thought to re-think the world of education in a perspective *lifelong* for an active participation and inclusion in the social life of Country.

*Key words:* employability, skills, educational policies, soft skills.

*Introduzione*

Di occupabilità si comincia a parlare dagli anni 50-60 con un'accezione per lo più *fisiologica* che vedeva nello stato di salute fisica e mentale la distinzione tra soggetti "occupabili" e "non occupabili". Con l'aumentare dei livelli di disoccupazione negli anni '70 il termine si arricchisce di significati più personali e soggettivi che vedono nelle competenze la chiave di volta del processo. A se-

guire, negli anni '80, ma soprattutto negli anni 90, il termine occupabilità cambia completamente accezione e si introducono concetti come flessibilità, adattabilità, motivazione, attivazione, ecc. L'occupabilità diventa così un costrutto multidimensionale nel quale confluiscono sia variabili interne all'individuo sia fattori esterni legati al contesto di vita e al mercato del lavoro (Forrier & Sels, 2003; Fugate, Kinicki, & Ashforth 2004; Fugate e Kinicki, 2008). Col passare del tempo e nell'evoluzione del paradigma scientifico la dimensione dell'occupabilità, anche in considerazione dei mutamenti nella domanda di lavoro, sposta l'accento dalle competenze tecnico-specialiste o *hard skill*, alle competenze trasversali o *soft skill* (De Fillippi & Arthur, 1994; Mc Ardle, Waters, Briscoe & Hall., 2007; Cavenago, Magrin, Martini & Monticelli, 2013; Mäkikangas, De Cuyper, Mauno & Kinnunen, 2013; Vuori, Blonk & Price, 2015; Williams, Dodd, Steele & Randall, 2015). In altri termini se le competenze tecnico professionali consentono di svolgere con "perizia" un'attività specifica in una determinata professione e generalmente si acquisiscono in luoghi formali, le *soft skill* rappresentano quel bagaglio di conoscenze, abilità e qualità che portiamo con noi nelle varie esperienze di vita e si acquisiscono nella maggior parte dei casi in luoghi informali e non-formali. Sono suddivise in 5 gruppi: *skill* di efficacia personale; *skill* relazionali e di servizio; *skill* relative a impatto e influenza; *skill* orientate alla realizzazione; *skill* cognitive (Pellerey, 2017). Con la diffusione delle tecnologie digitali e la conseguente flessibilità e complessità del mercato la domanda di lavoro cerca personale capace di gestire informazioni complesse, di pensare in maniera autonoma, di essere creativo e di comunicare efficacemente. Molto richieste quindi dal mondo del lavoro, le *soft skill* sono, invece, ancora troppo poco considerate negli ambienti dell'education. Di contro, si avverte la necessità di allestire servizi formativi volti a favorire lo sviluppo delle *soft skill* per sostenere l'occupabilità delle persone, prevedendo azioni educative per fondare capacità e competenze di "intraprendenza progettuale e personale" e per promuovere la maturazione di un atteggiamento e di uno stile di comportamento proattivo rispetto alla gestione della propria storia personale e professionale. Partendo da tali evidenze abbiamo definito l'occupabilità come "*l'intreccio tra il capitale umano, sociale e psicologico della persona - mediato dalle variabili situazionali - che consente all'individuo di porsi/riproporsi nel mercato del lavoro con un personale progetto professionale aderente al contesto*" (Grimaldi, Porcelli, & Rossi, 2014). È quindi un potenziale individuale che dipende da alcune risorse e competenze personali che interagiscono con le variabili di contesto e si sostanziano in modalità comportamentali utili allo sviluppo di una partecipazione sociale attiva e consapevole.

A seguire la definizione di occupabilità e di un conseguente modello di riferimento entro cui collocare il costrutto, il progetto di cui in questa sede si tracciano alcuni contenuti, è proseguito con uno studio di validazione di uno strumento psicometrico -AVO- in grado di calcolare un indice personale di occupabilità (Grimaldi, 2016; Grimaldi, Rossi, Porcelli, Silvi & Bosca, 2015) e la messa a punto di alcune pratiche operative tra cui un modello educativo,

Pe.S.C.O.<sup>47</sup> (Grimaldi, 2017), volto a implementare le competenze per l'occupabilità in un'ottica di apprendimento permanente.

*Occupabilità: dal paradigma concettuale al modello Inapp*

Favorire lo sviluppo dell'occupabilità è un obiettivo prioritario per le politiche del lavoro e dell'istruzione. In un mondo in cui il lavoro è in continua evoluzione il sistema *education* si trova sia nella necessità di ri-pensare i propri curricula per renderli più aderenti ai fabbisogni della domanda di lavoro sia nell'urgenza di allestire servizi orientativi e formativi volti a favorire lo sviluppo delle *soft skill* per sostenere l'occupabilità degli studenti, per diminuire la dissipazione di risorse ed energie che derivano dagli abbandoni, per fondare capacità e competenze necessarie nell'attuale mercato del lavoro. A tale proposito l'agenda europea 2030 pone enfasi al binomio giovani-competenze come sfida per la competitività e per la crescita dei Paesi e individua nell'educazione il luogo ideale per favorire lo sviluppo di un'occupabilità sostenibile. Il progetto di ricerca dell'Inapp ha formulato un modello di occupabilità che si può definire "sostenibile", volto a riconoscere il potenziale di risorse interne del soggetto nell'intreccio con variabili contestuali, curriculari e biografiche in modo da esaltare il rapporto tra individuo e ambiente come legame imprescindibile per studiare e mettere in valore le competenze delle persone. Gli studi sull'occupabilità ci confermano quanto lavorare su questa dimensione promuova sentimenti di controllo sul proprio progetto professionale (Salveti, La Rosa & Bertagni, 2015). Nel tentativo di poter avere un indice dell'occupabilità individuale è stato messo a punto e validato il questionario AVO - Potenziale interno di occupabilità che esplora le dimensioni che nel modello costituiscono le risorse personali che determinano il potenziale interno di occupabilità: l'adattabilità professionale, il coping, l'autoefficacia percepita nella ricerca del lavoro, la percezione del mercato del lavoro, le reti sociali e il sostegno percepito. Senza voler fare qui una disamina dei costrutti teorici, per la quale si rimanda il lettore interessato a precedenti pubblicazioni (Grimaldi, Bosca, Porcelli & Rossi, 2015) si vuole però richiamare l'attenzione su alcune definizioni e su alcuni paradigmi culturali relativi alle dimensioni che il modello esplora.

La dimensione dell'adattabilità professionale è definita come la propensione ad affrontare i compiti evolutivi, per prepararsi a partecipare al ruolo lavorativo, in modo attivo (Savickas, 1997; Savickas, & Porfeli, 2012). L'adattabilità alla carriera comprende sia la capacità di orientarsi nel contesto attuale sia la propensione verso il futuro e, quindi, la capacità di valutare le differenti opzioni di carriera (Savickas, 2002). La definizione di Savickas è stata declinata sulla base degli studi che abbiamo condotto sul tema dell'occupabilità, in quattro sotto-dimensioni:

<sup>47</sup> Percorso educativo per lo Sviluppo delle Competenze per l'Occupabilità.

1. Orientamento al futuro: inteso come propensione a essere orientati positivamente e attivamente verso di esso, a proiettarsi in avanti in modo concreto e reale mediante la pianificazione di azioni funzionali a obiettivi da perseguire.
2. Orientamento all'apprendimento: fa riferimento alla curiosità professionale ed esprime l'interesse per la propria crescita personale, formativa e professionale in una prospettiva di sviluppo e miglioramento continuo.
3. Flessibilità e apertura al cambiamento: esprime la capacità di adattarsi al cambiamento e alle situazioni nuove e la propensione ad affrontare in modo attivo contesti mutevoli e incerti.
4. Orientamento alla pianificazione: esprime la disposizione alla pianificazione delle attività, per raggiungere gli obiettivi prefissati entro i tempi previsti.

La dimensione del coping è definita come: "uno sforzo cognitivo e comportamentale in costante cambiamento per gestire specifiche richieste esterne o interne che il soggetto valuta possano mettere alla prova o eccedere le risorse della persona" (Lazarus & Folkman, 1987 p. 141). È possibile distinguere due macro categorie di fronteggiamento delle situazioni (Grimaldi & Ghislieri, 2004):

1. Analisi e valutazione della situazione: tipica delle persone che tendono a impegnarsi attivamente per affrontare un imprevisto o per risolvere un problema. Questi soggetti sono caratterizzati da motivazione alla riuscita e capacità di attivare le proprie risorse cognitive e comportamentali per far fronte agli eventi che si presentano.
2. Evasione/evitamento: sta a indicare la strategia che implica un consapevole rifiuto del problema che appare impossibile da risolvere. Talvolta il rifiuto non è esplicito, ma si innesca un'azione sostitutiva e piacevole per la persona.

La dimensione dell'autoefficacia è definita (Bandura, 1997) come la fiducia che una persona ha di padroneggiare con successo determinate situazioni. Il sentimento di autoefficacia percepito è connesso allo sviluppo di maggiori interessi, all'efficacia nella scelta e nel successo lavorativo, a migliori performance in tutti gli ambiti della vita. In AVO prendiamo in considerazione il sentimento di autoefficacia nella ricerca del lavoro e lo decliniamo nelle seguenti sotto-dimensioni (Grimaldi, 2007):

1. Tolleranza della frustrazione: fa riferimento alla percezione del soggetto di essere capace di gestire i momenti difficili nella ricerca del lavoro.
2. Esplorazione intraprendente: si riferisce alla percezione di essere capaci di impegnarsi attivamente nella ricerca del lavoro.
3. Tensione propositiva: fa riferimento alla percezione della propria capacità di pianificare attivamente il proprio futuro professionale.

4. Integrazione relazionale: fa riferimento alla percezione di sentirsi capaci di stringere e mantenere funzionali relazionali nei contesti lavorativi.

Le rappresentazioni del mercato del lavoro: è del tutto intuitivo, che percepire il mercato del lavoro come accogliente o come ostile, come supportivo o discriminatorio può influenzare le strategie di scelta di ogni singolo soggetto e le complesse strategie di azione e di fronteggiamento delle situazioni critiche. La dimensione è stata declinata in (Grimaldi, 2007):

1. Staticità/Dinamicità: il riferimento è alla percezione o meno delle caratteristiche di velocità e di dinamismo del mercato del lavoro.
2. Confusione/Chiarezza: il riferimento è al livello di intelligibilità o meno di quanto accade nel mercato del lavoro con particolare riguardo alla chiarezza e alla ricchezza delle informazioni.
3. Insicurezza/Sicurezza: il riferimento, in questo caso, concerne la dimensione della sicurezza/insicurezza e della stabilità/instabilità del mercato del lavoro.
4. Stress/rilassamento: il riferimento, in questo caso, riguarda la percezione o meno del mercato del lavoro come fonte di stress o di frustrazioni.

Le reti sociali: sono definite come quella cerchia di persone che fornisce o è percepita come disponibile a fornire sostegno, collaborazione attiva, consigli o assistenza in maniera regolare. I concetti di rete e sostegno sociale descrivono la struttura delle relazioni interpersonali. Esistono due sistemi supportivi: sistemi informali che coinvolgono i gruppi primari di parenti, amici e persone con le quali si condividono affetti, interessi e obiettivi sociali e sistemi formali che riguardano strutture istituzionali e professionali che si occupano dell'accompagnamento, della cura, della riabilitazione e della prevenzione psicosociale. L'azione congiunta di questi due sistemi promuove il sano sviluppo individuale e rafforza le capacità di reagire allo stress.

Per ognuna delle cinque dimensioni individuate e riconducibili al costrutto multidimensionale dell'occupabilità, è stata messa a punto una scala di misura, per la costruzione della quale sono stati seguiti due passaggi:

- generazione degli item attraverso un processo creativo e di discussione tra esperti, per definire la validità di contenuto (quali e quanti item, quali e quante categorie di risposta per ciascun item);
- scelta di item con difficoltà calibrata: a questo proposito si fa presente che il questionario è stato somministrato a un campione di typical respondents per identificare gli item che non discriminavano.

Il questionario Isfol AVO è stato somministrato a un campione occasionale di 5229 soggetti di età compresa tra i 15 e i 29 anni, con un'età media di 21 anni ( $\pm 4$  DS). Lo studio di validazione (Grimaldi, Rossi, Porcelli, Silvi &

Bosca, 2015) ci ha visto impegnati nella verifica sia del modello dell'occupabilità sia nella verifica della attendibilità delle singole scale e sotto-scale<sup>48</sup>. I risultati ottenuti ci confermano l'attendibilità dello strumento e la validità del modello di occupabilità ipotizzata.

### *Occupabilità: il ruolo dell'education in un'ottica life learning*

Da quanto detto è evidente il ruolo positivo che possono avere gli ambienti dell'*education* e le politiche formative nel garantire la capitalizzazione delle competenze, la biografia individuale e l'occupabilità della persona. È urgente che gli ambienti dell'*education*, oltre a sviluppare competenze tecnico-professionali, assicurino anche lo sviluppo delle *soft skill*. Anche il premio Nobel per l'economia James J. Heckman, noto per i suoi studi sul capitale umano, ha sottolineato l'importanza sia per il successo personale sia per promuovere l'economia degli Stati, di sviluppare e di implementare quelle che lui definisce "competenze del carattere" (*character skills*). In una serie di studi (Heckman, Humphries, & Kautz, 2014; Heckman & Kautz, 2016) sostiene che l'istruzione e i programmi educativi debbano soffermarsi non solo sullo sviluppo delle competenze cognitive ma anche su quelle che descrivono il carattere delle persone e che sono, alla stregua di tutte le altre competenze, insegnabili attraverso processi formativi adeguati. La valorizzazione precoce di tali competenze (come la stabilità emotiva, l'affidabilità, la perseveranza l'apertura al cambiamento) è predittiva della riuscita nella vita e nel mondo del lavoro. Nella società contemporanea assistiamo a una rivisitazione di molteplici fenomeni, personali e sociali, caratterizzata sempre più dall'assenza di confini definiti che incide sulla formazione dell'identità personale e professionale, soprattutto in riferimento all'età giovanile. Questo stato di cose incide sul processo di maturazione del sé, sulla pensabilità del futuro, sul diffondersi di un orientamento ancorato al presente, sull'identificazione e sulla definizione di obiettivi di vita consapevoli e aderenti al contesto. Se guardiamo ai dati Eurostat (Eurostat, 2017a; 2017b; 2017c) nel 2017 in Italia, emerge che i livelli di istruzione, seppur migliorati, sono ancora bassi, basti pensare che l'Italia ha ancora un'alta percentuale di persone con al massimo la licenza media: 41,1% tra i 15 e i 64 anni contro il 26,2% europeo. Analogamente uno sguardo ai dati relativi alle competenze (OECD, 2016, 2017) conferma per gli italiani un trend poco soddisfacente con punteggi sotto la media OCSE. Tutto ciò a dispetto di quanto si legge nelle indagini previsionali sui fabbisogni occupazionali dove si sottolinea che nei prossimi anni, in concomitanza con l'affermarsi di industria 4.0, molte

---

<sup>48</sup> Per i dettagli sui dati di validazione delle scale si rimanda all'articolo - Grimaldi A., Rossi A., Porcelli R., Silvi E., Bosca M.A., (2015) Il questionario Isfol AVO Giovani. Studio di validazione, *Osservatorio Isfol*, n. 4, pp.173-205.

mansioni saranno sostituite dalla robotica e assisteremo a una crescente domanda, da parte delle aziende, di personale altamente qualificato, capace di organizzare strategie di lavoro dinamiche che assicurino innovazione e competitività e dove quindi il vantaggio della formazione specialistica di alto livello farà la differenza. A fronte di tali evidenze è necessario che il mondo dell'education si attrezzi allestendo servizi per accompagnare le scelte delle persone verso una direzione di maggiore consapevolezza e di migliore aderenza ai fabbisogni occupazionali e di professionalità del mercato del lavoro e quindi in grado di potersi autonomamente prefigurare un progetto di vita. In tutte gli impianti educativi non manca mai un riferimento all'elaborazione di un proprio progetto di vita, tuttavia ben difficilmente ci si sofferma sulle esigenze che tale prospettiva educativa pone. La pratica operativa abitualmente si fonda su un approccio informativo che sostiene la persona in uno specifico momento di transizione, a scapito un approccio esistenziale (Guichard, 2010) e maturativo (Grimaldi, 2012) che insiste nella centralità dello sviluppo di quella che viene definita l'identità personale, dove coesistono le diverse esperienze di vita.

### *Conclusioni*

A fronte delle evidenze sin qui rappresentate è stato concepito un modello formativo per lo sviluppo delle competenze per l'occupabilità Pe.S.C.O. (Grimaldi, 2017). Il modello è pensato per poter essere facilmente modulato in considerazione del contesto e della storia di vita della persona ma anche in risposta ai vincoli e alle opportunità organizzative dello specifico ambiente in cui esso si realizza. Sono state concepite 4 diverse (e inter-connesse) aree formative (Becciu & Colasanto, 2004) che corrispondono ad altrettante 4 aree di competenze fondamentali per una buona occupabilità. Un primo cluster di azioni formative pone enfasi alla capacità di riflessione su se stessi, alla capacità di valutazione/auto-valutazione e alla capacità di farsi promotori e committenti del proprio percorso di vita. In altri termini sono azioni centrate fondamentalmente su dimensioni personali che hanno l'obiettivo prioritario di facilitare e implementare la conoscenza di sé.

La seconda area formativa è concepita per facilitare l'integrazione e la comunicazione con gli altri significativi. Include pertanto tutte quelle dimensioni comportamentali, cognitive ed emozionali che implementano le competenze comunicative/relazionali e, di conseguenza, garantiscono un buon inserimento negli ambienti di vita (familiare, amicale, formativo, lavorativo, sociale, ecc).

La terza area formativa fa riferimento a quel bagaglio di competenze che consente di costruire reti sociali e di convivere attivamente nelle organizzazioni. Si riferisce quindi alla capacità di conoscere e di leggere il mercato del lavoro e delle professioni per avere consapevolezza delle opportunità e dei vincoli, alla capacità di attivarsi e alla capacità imprenditoriale.

La quarta e ultima area formativa, più centrata sulla operatività di un com-

pito, si riferisce alla meta-competenza di realizzare con successo una qualsiasi attività, sia essa di studio, di lavoro o di vita, cogliendone le opportunità e superandone ostacoli e vincoli. Comprende, quindi, la capacità di porsi obiettivi aderenti al contesto, di progettazione e di pianificazione, di realizzazione di un programma o di un piano di azione, di valutazione e di monitoraggio dei risultati ottenuti. Il costrutto che sottende l'intero modello è di tipo costruttivista e maturativo. La concezione dell'imparare a cui il modello fa riferimento pone enfasi all'abilità di organizzare in maniera autonoma e consapevole il proprio apprendimento. In tale accezione imparare è una competenza che consente alla persona di perseguire obiettivi di apprendimento nella prospettiva *lifelong* come processo socialmente connotato per rinnovare se stesso e le proprie conoscenze di fronte ad ogni transizione di vita. Greene (Greene J., 2018) ha evidenziato una generale carenza di attenzione nei percorsi scolastici, in tutti i Paesi, per una esplicita attività educativa diretta allo sviluppo di capacità di autoregolazione del proprio apprendimento; ma anche, in generale, relative alla capacità di gestire il proprio comportamento. E ciò nonostante le evidenze empiriche riscontrate in letteratura sui benefici di tali interventi. L'aspetto positivo dell'ideologia costruttivista che sorregge e sostiene questo modello culturale è che si vuole trasformare il contesto dell'*education* da luogo di ricezione e ripetizione di nozioni a luogo di attivazione profonda delle risorse delle persone, dove la metodologia auspicata è partecipativa e collaborativa per favorire un'interdipendenza positiva che valorizzi le differenze. L'analisi di questi temi è condotta sia in chiave psicosociale-socioculturale sia in chiave "relazionale" ma l'aspetto trasversale che si vuole qui sottolineare è costituito dalla necessità che l'insegnamento abbandoni progressivamente la centratura sugli obiettivi di apprendimento e sulle procedure di verifica del conseguimento di tali obiettivi, per aprirsi anche a tematiche più costruttive di formazione del sé. Un cambio di prospettiva che vede quindi il passaggio da una visione di insegnamento come "trasmissione di saperi" e quindi "colmativa" di conoscenze e apprendimenti, ad una visione di insegnamento come "facilitatore di processi di crescita" con una finalità "maturativa di sviluppo del sé" (Grimaldi, 2014). In quest'ottica il sapere diventa proprio, provato, sperimentato e rinnovato rispetto al sapere dato e socialmente trasmesso.

Il percorso formativo Pe.S.C.O., nell'insieme delle sue quattro aree, è pensato per un ammontare complessivo di 40-48 ore (10 - 12 per ogni area), ma la modularità con cui è concepito consente di applicarlo in maniera differenziata nei diversi contesti dell'*education* adattandolo sia all'età e al livello dei partecipanti sia alle caratteristiche e alla *mission* dell'ente erogatore dell'intervento.

Le prime sperimentazioni del percorso hanno mostrato grande interesse e buona valutazione soprattutto per il fatto di consentire di riflettere su tutte quelle dimensioni su cui poco ci si sofferma nei percorsi tradizionali ma che sono rilevanti sia per aumentare il proprio livello di consapevolezza e di autonomia sia per affrontare le difficoltà con fiducia e con un'idea positiva del fu-

turo. In generale si può affermare che un percorso così concepito si può declinare su tre principali valenze:

1. una valenza orientativa, che tende alla definizione di un progetto professionale e/o formativo, con la definizione di obiettivi personali e lavorativi e le scelte a questi connesse
2. una valenza formativa, in quanto si connota come azione di cambiamento e di sviluppo del soggetto sia relativamente alla valorizzazione delle diverse esperienze di vita sia relativamente alla conoscenza di sé
3. una valenza di riconoscimento personale e sociale delle esperienze di vita della persona, con un conseguente rafforzamento della sua identità personale e professionale.

## Riferimenti bibliografici

- BANDURA, A. (1997). *Self efficacy: the exercise of control*. Trad. It. (2000) Auto-efficacia. Teoria e applicazioni. Trento: Erickson.
- BECCIU, M., & COLASANTI A.R. (2004). *La promozione delle capacità personali: teoria e prassi*. Roma: Franco Angeli.
- CAVENAGO, D., MAGRIN, M., MARTINI, M., & MONTICELLI C. (2013). Sviluppo personale e sviluppo professionale: fattori critici nella ricostruzione dell'occupabilità. In Mezzanzanica M. (a cura di), *Ipotesi di lavoro. Le dinamiche, i servizi e i giudizi che cambiano il mercato del lavoro*, Aracne Editrice, Ariccia.
- DE FILIPPI, R., & ARTHUR, M. (1994). The boundaryless career: A competency based perspective, *Journal of Organizational Behavior*, 15, 307-324.
- EUROSTAT (2017a). Tertiary educational attainment by sex, age group 30-34. Tratto da [http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=t2020\\_41&plugin=1](http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=t2020_41&plugin=1).
- EUROSTAT (2017b). Early leavers from education and training. Tratto da <http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc410&plugin=1>.
- EUROSTAT (2017c). Young people neither in employment nor in education and training by sex, age and labour status (NEET rates). Tratto da [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?wai=true&dataset=yth\\_empl\\_150](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?wai=true&dataset=yth_empl_150).
- FORRIER, A., & SELS, L. (2003). The concept employability: A complex mosaic. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 3, 102-124.
- FUGATE, M., & KINICKI, A.J. (2008). A dispositional approach to employability: development of a measure and test of implication for employee reactions to organizational change. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 81, 503-527.
- FUGATE, M., KINICKI, A.J., & ASHFORTH, B.E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 14-38.
- GREENE, J. (2018). *Self-regulation in Education*. New York: Routledge.
- GRIMALDI, A., & GHISLIERI, C. (a cura di) (2004). *Io di fronte alle situazioni. Uno strumento Isfol per l'orientamento*. Isfol Strumenti e ricerche. Milano: FrancoAngeli.
- GRIMALDI, A. (a cura di) (2007). *Bisogni, valori e autoefficacia nella scelta e nella ricerca del lavoro*. Roma: Isfol Editore.
- GRIMALDI, A. (a cura di) (2012). *Rapporto Orientamento 2011: Sfide e obiettivi per un nuovo mercato del lavoro*. Roma: Isfol Editore.
- GRIMALDI, A. (2014). La scuola come leva strategica per un'azione orientativa di qualità. *RICERCAZIONE- Ricerca educativa, valutativa e studi sociali sulle politiche e il mondo giovanile*, 6(2), 231-238.

- GRIMALDI, A. (a cura di) (2016). Dall'AutoValutazione dell'Occupabilità al progetto professionale. La pratica Isfol di orientamento specialistico. *Isfol Research Paper*, 30, Roma, Isfol Editore.
- GRIMALDI, A. (2017). Pe.S.C.O. Percorso di sviluppo delle competenze per l'occupabilità. *Città Ciofs-FP*, XVII(1), 12-17.
- GRIMALDI, A., PORCELLI, R., & ROSSI A. (2014). Orientamento: dimensioni e strumenti per l'occupabilità: la proposta dell'Isfol al servizio dei giovani. *Osservatorio Isfol*, IV(1-2), 45-63.
- GRIMALDI, A., BOSCA, M.A., PORCELLI, R., & ROSSI A. (2015). AVO: lo strumento Isfol per l'occupabilità dei giovani. Dalle premesse culturali ai criteri generativi. *Osservatorio Isfol*, V(1-2), 63-86.
- GRIMALDI, A., ROSSI, A., PORCELLI, R., SILVI, E., & BOSCA, M.A. (2015). Il questionario Isfol AVO Giovani. Studio di validazione. *Osservatorio Isfol*, 4, 173-205.
- GUICHARD, J. (2010). Ruolo delle teorie di costruzione professionale e costruzione di sé nel life designing. *Items*, 15, 1-4.
- HECKMAN, J.J., HUMPHRIES, J.E., & KAUTZ, T. (2014). *The Myth of Achievement Tests: The GED and the Role of Character in American Life*. Chicago: University of Chicago Press.
- HECKMAN, J.J., & KAUTZ, T. (2016). *Formazione e valutazione del capitale umano*. Bologna: Il Mulino.
- LAZARUS, R.S., FOLKMAN, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1, 141-169.
- MÄKIKANGAS, A., DE CUYPER, N., MAUNO, S., & KINNUNEN, U. (2013). A longitudinal person-centred view on perceived employability: The role of job insecurity. *European Journal Of Work and Organizational Psychology*, 22, 4, 490-503.
- MCARDLE, S., WATERS, L., BRISCOE, J.P., & HALL, D.T. (2007). Employability during unemployment: Adaptability, career identity and human and social capital. *Journal of Vocational Behavior*, 71, pp. 247-264.
- OECD (2016). *Skill Matter: Further Results from the Survey of Adult Skill*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2017). "Italia", in *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- PELLERAY, M. (2017). *Soft Skill e orientamento professionale*. Roma: CNOS-FAP.
- SALVETTI, F., LA ROSA, M., & BERTAGNI, B. (2015). Employability. Knowledge, Skills and Abilities for the «Glocal» World: Foreword. *Sociologia del lavoro*, 137, 7-13.
- SAVICKAS, M.L. (1997). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In Savickas M.L., *Career Adaptability: An Integrative construct for Life-Span, Life-Space Theory*, "The Career Development Quarterly", Vol. 45, n. 3, pp. 247-259.
- SAVICKAS, M.L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behaviour, in D. Brown, & Associates a cura di, *Career choice and development*, 4° ed., Jossey-Bass, San Francisco, pp. 149-205.

- SAVICKAS, M.L., & PORFELI, E.J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability and measurement equivalence across 13 countries, *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661 -673.
- VUORI, J., BLONK, R., & PRICE, R.H. (2015). *Sustainable Working Lives. Managing Work Transitions and Health throughout the Life Course*. Paesi Bassi: Springer.
- WILLIAMS, S., DODD, L.J., STEELE, C., & RANDALL, R. (2015). A systematic review of current understandings of employability, *Journal of education and work*, 1-25 (pubblicazione on-line).