

Publicato il: luglio 2023

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Entrepreneurial skills and virtual university internship: success stories from an Erasmus+ project

Competenze imprenditoriali e tirocinio universitario virtuale: storie di successo di un progetto Erasmus+

di

Ida Caruccio

ida.caruccio@unipegaso.it

Università Telematica Pegaso

Abstract:

The evolving world of work leads universities to orient students toward self-entrepreneurship. The recruitment of a European framework (EntreComp) in an Erasmus+ project aimed to foster entrepreneurial skills in trainees demonstrated the possibility for students to acquire job placement & career credits. The 14 European partners involved implemented a new Internship Model by testing it on a sample of students. The experimentation demonstrated the increase of Entrecomp skills in non-business students, strengthening the thesis that the business skills development is not primarily linked to the specific degree but flows from targeted strategies and planned tools. In the Model, the student is placed at the center of a process supported by company mentoring, academic tutoring, a serious game and a community of practice. Careful planning of the internship process with ad-hoc tools (Model, Mentor's Guide, Serious Game, Community of Practice), a challenge-based methodology, and intensive job shadowing in the three phases of the internship (engagement, investigation, and action) produced interesting results. The internship, conducted exclusively in virtual mode due to the

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV - n. 3, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15333

pandemic, opens up to new scenarios: applying the model to traditional or blended internships for outcome comparison.

Keywords: Entrepreneurship, Skills, Virtual Internship, Mentoring, Erasmus

Abstract:

L'evoluzione del mondo del lavoro induce le università ad orientare gli studenti verso l'autoimprenditorialità. L'assunzione di un framework europeo (EntreComp) in un progetto Erasmus+ mirato a sviluppare le competenze imprenditoriali nei tirocinanti ha dimostrato la possibilità per gli studenti di acquisire crediti per il job placement & career. I 14 partners europei coinvolti hanno realizzato un nuovo Modello di tirocinio testandolo su un campione di studenti. La sperimentazione ha dimostrato l'incremento delle competenze di EntreComp negli studenti non business, rafforzando la tesi che lo sviluppo dell'imprenditorialità non è legato prioritariamente alla laurea specifica ma scaturisce da strategie mirate e strumenti pianificati. Nel Modello lo studente è posto al centro di un processo supportato dal mentoring aziendale, dal tutoraggio accademico, da un Gioco Serio e da una Comunità di Pratica. L'accurata pianificazione del processo di tirocinio con strumenti ad hoc (Modello, Guida per i Mentori, Gioco serio, Comunità di Pratica), una metodologia basata sulle sfide, l'intensificazione del *job shadowing* nelle tre fasi di svolgimento del tirocinio (ingaggio, investigazione e azione) hanno prodotto risultati interessanti. Il tirocinio, svolto esclusivamente in modalità virtuale a causa della pandemia, si apre a nuovi scenari: applicare il Modello ai tirocini tradizionali o blended per una comparazione dei risultati.

Parole chiave: Imprenditorialità, Competenze, Tirocinio virtuale, Mentoring, Erasmus

1. Introduzione

Nella società attuale, il lavoro rappresenta un'area indissolubile dalla definizione identitaria sociale e personale di un individuo. La relazione soggetto-mondo del lavoro, tuttavia, non inizia semplicemente nel momento in cui un giovane intraprende un'attività lavorativa remunerata vera e propria e a tempo pieno, bensì attraverso un processo graduale con il quale l'individuo si introduce nella dialettica della vita sociale, definito "socializzazione al lavoro" (Rinaldi, De Vito, 2012). Compito della formazione è di inserirsi in questo processo per accompagnare gli studenti ad una transizione nel mondo del lavoro valorizzandone capacità, conoscenze e competenze rispetto alle richieste del mercato, colmando il divario – segnalato in tutta Europa - tra società civile e mondo della formazione e dell'istruzione, avvicinandosi al territorio, riconoscendone i bisogni e le difficoltà, catalizzando risorse e creando una competitività virtuosa (Zagardo,2010; Visco 2011). L'incontro tra domanda di lavoro e offerta può incontrare difficoltà che, alla luce dei recenti dati sull'occupazione in Italia e in Europa, tendono a peggiorare. Nel 2020, meno del 60% della popolazione in età lavorativa risultava occupata, oltretutto con un leggero peggioramento rispetto al 2019, probabilmente dovuto alla pandemia (Fonte Eurostat). Tali difficoltà, legate all'emergenza sanitaria, finanziaria ed economica, evidenziano alcuni nodi critici nell'allineamento tra formazione professionale e mondo del lavoro che

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV - n. 3, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15333

non sono stati ancora adeguatamente affrontati a livello istituzionale e di politiche pubbliche. Da oltre vent'anni, la Strategia Europea per l'occupazione (SEO) indica un percorso per favorire l'incontro tra domanda e offerta di lavoro. Le indicazioni che giungono dall'Europa, in particolare dal Cedefop (European Centre for the Development of Vocational Training), sono in linea con quanto emerge dalle indagini di Unioncamere: anche nel panorama italiano, così come in quello europeo, l'attenzione delle aziende è sempre maggiormente posta alle competenze trasversali del lavoratore. Ciò che fa la differenza nella scelta di un candidato da selezionare non è solo l'aver acquisito un titolo di istruzione e abilità tecniche specifiche, ma anche la capacità di collaborare in gruppo, la versatilità, l'autonomia lavorativa, e il risolvere i piccoli problemi che si incontrano nella quotidianità (Rinaldi, De Vito, 2012). La valorizzazione delle differenze, delle linee di confine, l'elevata densità socio-relazionale si prospettano come punti di forza per riportare al centro il soggetto, la sua plasticità, la sua natura polimorfa e la necessità di ripensare la prospettiva antropica e culturale che fa da sfondo al tipo di relazione uomo-mondo nel nostro tempo ipertecnologico e iperconnesso. Un'inesorabile trasformazione dei processi e dei modelli socio-organizzativi, che pone al centro il modo di pensare e formare le competenze attese dalle organizzazioni per il successo lavorativo di giovani e senior (Capogna, 2019). Competenze che rimandano sempre più a un soggetto attivo, consapevole, protagonista, capace di padroneggiare il proprio percorso di crescita personale e lo stesso apprendimento personale e organizzativo, sviluppando quelle capacità di assimilazione e accomodamento di piagetiana memoria. Si assiste all'esigenza di un ritorno all'uomo e alla ricerca di un nuovo patto sociale. Bisogna che contribuisce ad alimentare la diffusione di concetti propositivi quali quello di *empowerment* e di competenze trasversali.

Da qui la responsabilità del sistema di formazione, che non solo deve comprendere queste sfide e mutamenti, ma deve supportare la transizione nel mondo del lavoro favorendo il necessario apprendimento per competere all'interno dello stesso (Melacarne, Bonometti, 2014).

2. Tirocinio, Formazione, Competenze

Dato lo scenario può comprendersi quanto lo studio sullo svolgimento del tirocinio possa essere inquadrato come propedeutico alla comprensione del rapporto tra lavoro e competenze soft. Gault, Redington e Schlager (2000) osservano che gli studenti che hanno svolto esperienze di tirocinio ricevono più proposte di lavoro rispetto a chi non ha mai svolto pratica sul campo. Gli stessi autori rilevano anche una migliore aspettativa retributiva legata al possesso di uno stage. Il tirocinio si prospetta come un'apertura all'esterno in termini di acquisizione di conoscenze e competenze ma anche come momento decisivo di rinforzo personale. Un mix tra lavoro, formazione, apprendimento, educazione. Auspicabilmente un tirocinio ben fatto potrebbe racchiudere *in nuce* tutti gli aspetti della *mission* delle istituzioni a cui fa capo la responsabilità dello sviluppo umano. È quindi una grande sfida per il sistema sociale che, offrendosi a supporto della transizione nel mondo del lavoro, favorisce le opportunità di crescita del soggetto che ha in carico.

2.1 Lo sviluppo delle competenze nel lifelong learning

La Legge 28 giugno 2012, n. 92, "Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita", contiene una serie di norme che per la prima volta danno una definizione

formale del concetto di apprendimento permanente. L'articolo 4, comma 51, cita "per apprendimento permanente si intende qualsiasi attività intrapresa dalle persone in modo formale, non formale e informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale". Il capitale umano di un individuo si forma e si sviluppa, quindi, all'interno dei processi educativi, sia di quelli formali (scuola, università) sia di quelli non formali (corsi ed attività formative) e informali (ambiente di lavoro, famiglia, vita sociale e relazionale) (Cascioli, Martino, 2018).

Sono processi strettamente correlati in cui non è facilmente definibile una stretta linea di demarcazione tra dove si è appreso e cosa si è appreso. Lo stesso concetto di competenza ha una pluralità di accezioni dal valore semantico molto diverso. Molto dipende dalla risposta che diamo alla domanda: quali sono le competenze necessarie per vivere bene nella società e sul luogo di lavoro? Il concetto di competenza non è neutro, non è al di sopra di ogni sospetto. È risaputo che la formazione non si riduce alle abilità, alla capacità di risolvere problemi. Tra l'altro, "essere capace di" richiede sempre un complemento; "essere capace di" separato da un contenuto non significa niente. E nessuno può definire sé stesso competente, la competenza di un soggetto deve essere riconosciuta da un'altra persona. Ne consegue il carattere relazionale delle competenze (Gadotti, 2008). Per essere competente ho bisogno del riconoscimento di un altro che validi e che certifichi la mia competenza.

Il concetto di competenza è, dunque, problematico, vasto e addirittura ambiguo. Esso è frequentemente associato alla capacità di dominare situazioni complesse, alla capacità di utilizzare le informazioni, dimostrando un uso efficace di ciò che si sa e della capacità di apprendere cose nuove. Allo stesso tempo, è un concetto significativo, nella misura in cui viene associato al saper affrontare situazioni nuove e impreviste, in differenti contesti, sia nell'impresa, sia nella scuola, tanto in famiglia, quanto nella società (Gadotti, 2008).

Il Decreto Legislativo n. 13/2013 definisce le norme generali sul Sistema nazionale di certificazione delle competenze. Il decreto si propone di far emergere e far crescere le competenze professionali acquisite non solo sul lavoro ma anche nel tempo libero, in modo da promuovere la mobilità geografica e professionale, favorire l'incontro tra domanda e offerta nel mercato del lavoro, accrescere la trasparenza degli apprendimenti e la spendibilità delle certificazioni in ambito nazionale ed europeo (Eurydice, 2021). Gli studi sull'apprendimento, inteso come *lifelong learning* e *life wide learning*, condividono largamente la necessità di promuovere una stretta complementarità tra teoria e pratica, individuando e favorendo le dimensioni che consentono una costruzione di itinerari di tirocinio ad alto impatto formativo e di significazione dell'esperienza lavorativa in cui attuare spazi di confronto e condivisione di buone pratiche tra i professionisti che operano nei diversi ambiti istituzionali.

Il tirocinio è formazione sul campo e offrire percorsi di formazione che sviluppino competenze è un dovere etico e sociale che arricchisce l'uomo e lo stesso contesto globale. Robuste evidenze empiriche suggeriscono che l'educazione imprenditoriale è un determinante positivo per i risultati delle imprese e, secondo alcuni studi, la scarsa performance economica dell'economia italiana negli ultimi anni può essere in parte ascritta a stili e strategie imprenditoriali determinati da una scarsa dotazione di capitale umano in relazione proprio a queste competenze. I benefici dell'educazione all'imprenditorialità non si limitano al suo contributo alla creazione di nuove iniziative da parte dei laureati, ma anche alla coltivazione di uno spirito imprenditoriale che può favorire l'occupabilità degli stessi e il loro

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV - n. 3, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15333

contribuito all'imprenditorialità nell'ottica dello sviluppo delle competenze che investono il sociale globale (Commissione Europea, 2012; Ferrante, Supino, 2014).

2.2 Le competenze imprenditoriali

La necessità di una forma mentis imprenditoriale è argomento non nuovo di confronto e dibattito in sede istituzionale. Il Consiglio europeo di Lisbona (23 e 24 marzo 2000) ha concluso in merito ad un quadro europeo sulle nuove competenze di base da assicurare per l'apprendimento permanente come iniziativa chiave nell'ambito della risposta europea alla globalizzazione e al passaggio verso economie basate sulla conoscenza in cui le persone costituiscono la risorsa più importante dell'Europa. I Consigli europei di Stoccolma (23 e 24 marzo 2001) e di Barcellona (15 e 16 marzo 2002) hanno sottoscritto gli obiettivi futuri concreti dei sistemi di istruzione e formazione europei nonché un programma di lavoro per sviluppare le competenze imprenditoriali. Numerosi incontri della commissione conducono alla formulazione dell'agenda di Oslo (26- 27 ottobre 2006) che ha fatto seguito alla comunicazione della Commissione sullo stesso argomento per la formazione all'imprenditorialità in Europa come risultato della conferenza "Formazione all'imprenditorialità in Europa: promuovere lo spirito imprenditoriale tramite l'istruzione e la formazione". L'obiettivo dell'Agenda di Oslo per la formazione all'imprenditorialità è incentivare lo sviluppo dello spirito imprenditoriale nella società, in modo sistematico e con iniziative efficaci e proattive. La "Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006" relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente individua lo "spirito di iniziativa e imprenditorialità" come una delle otto competenze chiave da tener presente in ogni fase di istruzione e formazione. In tale ottica risulta imprescindibile, per la Comunità Europea, sostenere la creazione di una classe imprenditoriale creativa ed innovativa che sappia cogliere le sfide dei mercati locali e globali, sfruttando al meglio le opportunità che ne derivano. L'Unione ha fissato, tra le proprie linee programmatiche, quella di rafforzare la creatività e l'innovazione in ambito imprenditoriale, a tutti i livelli comunitari di istruzione e formazione (Consiglio dell'Unione europea, 2009). D'altra parte, gli imprenditori, creando occupazione e crescita, svolgono un ruolo determinante nel favorire il benessere economico e sociale di tutta la Comunità Europea (Commissione Europea, 2015). Inoltre, mentalità e competenze imprenditoriali, così come definite dal Rapporto Tunning (2019), sono considerate caratteristiche trasversali che migliorano la spendibilità dei singoli individui nel mercato del lavoro anche in termini retributivi.¹ Aumentare il dinamismo imprenditoriale delle nostre economie in virtù del potenziamento dell'educazione all'imprenditorialità contribuisce alla creazione di start-up, di imprese sociali e altre attività. L'investimento nell'educazione all'imprenditorialità è pertanto uno dei più produttivi che l'Europa possa effettuare. Attraverso il piano d'azione Imprenditorialità 2020 e la comunicazione «Ripensare l'istruzione»², la Commissione Europea ha sottolineato l'esigenza di inserire l'apprendimento dell'imprenditorialità in tutti i settori educativi e formativi. L'istruzione è una competenza degli Stati membri, ma un'azione a livello europeo può sostenere questi ultimi nell'adeguare e nel migliorare i metodi di assunzione, formazione e sviluppo

¹ Modello di tirocinio per l'acquisizione di mentalità e competenze imprenditoriali Enter.Mode, 2021

²https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/strategic-framework/documents/rethinking-leaflet/italy-rethinking-060913_it.pdf

del loro personale docente. Questo può avvenire sia attraverso azioni di finanziamento con impatto sistemico, in particolare attraverso il programma «Erasmus +», sia sostenendo l'apprendimento tra pari derivante dalle strategie e dalle pratiche di ciascun stato membro. Non solo, quindi, potenziamento e sviluppo delle competenze imprenditoriali per gli stakeholder più direttamente interessati, ma incremento di queste competenze per tutti i cittadini dell'oggi e del domani.

2.3 Educazione imprenditoriale

La formazione imprenditoriale non mira perciò solo ad aumentare il numero di imprenditori. Essa contribuisce a sviluppare competenze e attitudini che sono associate, oltre che a migliori opportunità di lavoro, a una maggiore capacità di agire in modo imprenditoriale, innovativo e creativo, anche per i dipendenti (*intrapreneurship*). Intervenire sul versante della formazione imprenditoriale a livello universitario crea le basi per rimuovere le barriere che continuano ad ostacolarne la nascita e la crescita, convogliando, anche attraverso soluzioni istituzionali innovative, maggiori risorse finanziarie a favore di nuove iniziative imprenditoriali. Lo studio sull'imprenditorialità prodotto dal GEM (Global Entrepreneurship Monitor)³, nel rapporto 2020-2021, illustra come l'imprenditoria italiana sia in grado di premiare la creatività e l'inventiva ma presenta elementi di debolezza che hanno origine da diversi fattori che attengono all'economia e alla società del nostro paese. Fattori direttamente collegati all'attitudine all'imprenditorialità, come il sistema della formazione scolastica e universitaria, la normativa sull'impresa e sul lavoro, il sistema finanziario nonché ad aspetti attinenti alla cultura e agli atteggiamenti prevalenti negli individui e nelle famiglie. Il rapporto ricerca tra i principali fattori che favoriscono l'attività imprenditoriale proprio le competenze imprenditoriali. Gli esperti hanno espresso raccomandazioni che possono essere riassunte in tre aree di intervento:

- *Formazione* - Dall'analisi emerge il ruolo centrale della formazione all'imprenditorialità a tutti i livelli, dalla scuola primaria all'università, associata ad una maggiore diffusione di valori culturali che premiano il merito e l'assunzione del rischio.
- *Normativa* - Il sistema normativo e regolamentare è considerato uno dei principali elementi di debolezza dell'ecosistema. Gli esperti suggeriscono interventi volti alla de-burocratizzazione, alla riduzione del peso fiscale e a maggiori incentivi per le imprese innovative.
- *Finanza* - L'Italia presenta uno *score* sulla finanza per l'imprenditorialità in linea con la media. Tuttavia, gli esperti ritengono che la difficoltà di accesso ai finanziamenti, in particolare il capitale di rischio, sia uno dei principali elementi di ritardo dell'ecosistema nazionale.

³ Nota esplicativa: Il Global Entrepreneurship Monitor (GEM) è riconosciuto come la più autorevole indagine internazionale sull'imprenditorialità. GEM è un punto di riferimento per il mondo della ricerca accademica ma anche un utile strumento di policy per i governi. GEM è nato nel 1997 dalla collaborazione tra la London Business School (UK) e il Babson College (USA) con l'obiettivo di analizzare in modo sistematico i fattori determinanti l'imprenditorialità, considerata come uno dei principali driver della crescita dei sistemi economici. Il primo rapporto è stato lanciato nel 1999 e comprendeva l'analisi in 10 Paesi, 8 membri dell'OCSE tra i quali l'Italia, il Giappone e gli USA. Dal suo avvio GEM ha coinvolto centinaia di ricercatori e policy maker in più di 100 paesi. Il progetto consente di misurare i tassi di imprenditorialità in diversi paesi del mondo e rappresenta una delle poche ricerche accademiche capaci di fornire dati armonizzati a livello internazionale e sistematicamente confrontabili nel tempo (da Rapporto GEM 2020-2021)

Alla luce di queste considerazioni, il Ministero dell'Istruzione e del Merito e il Ministero dell'Università e della Ricerca stanno cercando di incoraggiare l'imprenditorialità sia favorendo l'istruzione sia stanziando budget significativi per promuovere l'innovazione e favorire l'autoimpiego sia per gli studenti della scuola che dell'università. Tralasciando quanto fatto con riferimento agli studenti in età scolare, a livello universitario le azioni chiave promosse per la formazione imprenditoriale sono relative ad atteggiamenti (spirito di iniziativa, propensione al rischio, autoefficacia, ecc.), competenze (creatività, capacità di analisi, motivazione, capacità di relazione, adattabilità) e conoscenze (comprensione del ruolo dell'imprenditore, conoscenze necessarie per svolgere attività imprenditoriali) entrando progressivamente nei piani di studio universitari attraverso programmi di insegnamento e tirocinio. Tra l'altro, i principali attori coinvolti in questo processo di trasmissione della conoscenza imprenditoriale non sono solo le Università, ma anche le aziende e altre istituzioni sia private che pubbliche (D'Angelo, Caruccio, 2019).

Alcune università hanno un piano di studi curriculare dedicato *per lo più* all'Economia Creativa e all'Imprenditorialità (principalmente dedicato agli studenti di economia⁴), con l'obiettivo di rafforzare le attitudini e le competenze imprenditoriali, affrontando il tema del riconoscimento delle opportunità imprenditoriali e della loro valorizzazione, concentrandosi sul ruolo giocato dai fattori contestuali e soggettivi. L'elevazione della soglia educativa imprenditoriale per tutti è, però, un obiettivo incrementabile che necessita di ulteriori approfondimenti e ricerche sul campo con i propositi di valorizzare sia le attitudini imprenditoriali che le abilità.

3. Il Progetto Enter.Mode: tirocinio, competenze, apprendimento permanente

È parso importante, quindi, approfondire lo stretto legame tra tirocinio, competenze e *lifelong learning* per arricchire il dibattito. La chiave di lettura dello studio progettuale risiede nella piena valorizzazione di un nuovo modello di tirocinio basato sullo sviluppo delle competenze imprenditoriali realizzato per i destinatari coinvolti; non solo quindi per lo studente, principale protagonista di questo percorso, ma anche per il mentore aziendale e per il tutor accademico, figure fondamentali nel processo da attuare. Importare una formazione *workplace-based* nell'ambito dell'istruzione attraverso il tirocinio può essere veramente prezioso [...], perché la formazione sul luogo di lavoro fornisce *skill* difficili da sostituire con *skill* fornite dai tradizionali metodi di formazione (Commissione Europea, 2012, in G. Di Francesco, 2013). Se questa formazione fa anche interagire praticamente ruoli diversi tra loro per raggiungere un obiettivo comune, il processo può generare buone pratiche e consentire la replicabilità del modello.

L'ideazione, l'applicazione, l'analisi e la valutazione di un innovativo percorso di tirocinio dà rilevanza alla questione pedagogica del tirocinio stesso: il senso della centralità dell'individuo che in un processo graduale di acquisizione di *expertise*, diventa progressivamente in grado di elaborare una performance in cui mettere in pratica le conoscenze teoriche e di innovarle.

⁴ Nota esplicativa: il sotto capitolo 2.4 "Indagine campione sulla formazione imprenditoriale nelle università" presenta una selezione delle università italiane che hanno attivato corsi e/o master dedicati al tema dell'economia creativa e dell'imprenditorialità.

La ricerca applicativa ha quindi sviscerato le peculiarità del tirocinio e si è focalizzata sulla competenza chiave che si rapporta con incisività nel trinomio studente- tirocinio- organizzazione ospitante: la competenza imprenditoriale. Essa combina risorse cognitive, emozionali e valoriali a disposizioni individuali per realizzare non solo performance controllabili ma anche intenzionalità. Le competenze imprenditoriali possono in questa accezione essere interpretate anche come “capacitazioni”, ovvero il potenziale effettivo su cui si basa la “fioritura umana” (Nussbaum, 2010).

3.1 Il progetto Enter.Mode in breve

Il progetto collegato alla ricerca dal titolo “Enter.Mode⁵ - An internship model for developing entrepreneurial skills in higher education” è stato finanziato nell'ambito del programma Erasmus+ all'azione KA2 – alleanze per la conoscenza e internazionalizzazione delle competenze.

I suoi obiettivi principali hanno riguardato:

- Sensibilizzazione sull'importanza dei tirocini per gli studenti universitari e per la costruzione di competenze imprenditoriali, in particolare sviluppando partenariati università-imprese;
- Sviluppo delle capacità del personale docente e tutor universitari nonché dei tutor delle aziende, per organizzare l'insegnamento e l'apprendimento dell'imprenditorialità;
- Sviluppo di un modello integrato di acquisizione di competenze imprenditoriali includendo diversi livelli di apprendimento e utilizzando un *serious game online*;
- Costruzione di una comunità di pratica per sviluppare buone pratiche e integrare i giovani e i docenti nelle comunità esistenti;
- Sviluppo di processi di monitoraggio dell'apprendimento per valutare i progressi raggiunti con il programma Enter.Mode, anche in relazione alle esigenze personali e organizzative.

Il progetto ha sviluppato un nuovo Modello di stage implementato da un gruppo di lavoro di 14 partner internazionali⁶ e testato su un campione pilota di studenti europei appartenenti a facoltà non business. La diversa ubicazione geografica dei membri del partenariato ha offerto una visione europea relativa all'oggetto di studio molto variegata per le competenze presenti, i ruoli ricoperti e il contesto di appartenenza. Il progetto, di durata biennale, ha avuto una proroga di sei mesi dall'Unione Europea a causa della pandemia. I tirocini, che dovevano essere in presenza, sono stati svolti in Italia in modalità esclusivamente virtuale. Alcuni partner sono riusciti a svolgerli in modalità *blended*.

A circa due anni dal *kick off meeting* di Napoli, i partner del progetto hanno completato tutti gli obiettivi pianificati. I risultati di progetto⁷, realizzati in lingua inglese, sono stati tradotti in italiano e in tutte le altre lingue dei Paesi partner.

La sperimentazione pilota del modello di stage ha incluso l'applicazione del Modello in 40 tirocini europei che sono stati monitorati e valutati, con lo scopo di studiarne la rilevanza, la qualità e l'impatto per finalizzarlo come strumento scientifico da poter adottare nelle università europee. Ogni stage ha avuto una durata minima di un mese, per poter testare e misurare i diversi parametri di influenza. Monitoraggio e valutazione hanno seguito un processo strutturato settimanale con un questionario di valutazione finale compilato da tutti i partecipanti e l'organizzazione di tavole rotonde alla fine di ogni sperimentazione per valutare gli aspetti qualitativi del tirocinio.

⁵ <https://entermode.eu/it/>

⁶ <https://entermode.eu/it/consortium/>

⁷ <https://entermode.eu/it/outputs/>

L'Università Telematica Pegaso ha svolto 5 tirocini a distanza, di cui 2 internazionali e 3 nazionali, mobilitando tutor e personale accademico oltre che imprese e mentori aziendali.

Un processo complesso che ha consentito agli studenti di veder riconosciuto il tirocinio (e i conseguenti CFU necessari per completare il percorso universitario) dagli uffici preposti, oltre alla certificazione Europass per i tirocini svolti con imprese estere.

3.2 Il quadro di riferimento del progetto

EntreComp⁸ rappresenta un importante *framework* per sviluppare nei Paesi europei le competenze imprenditoriali. Il quadro per le competenze imprenditoriali, sviluppato dal Joint Research Centre (JRC) della Commissione Europea, per conto del Directorate General for Employment, Social Affairs and Inclusion (DG EMPL), noto anche come EntreComp, offre uno strumento per migliorare le capacità imprenditoriali dei cittadini europei e delle organizzazioni. EntreComp definisce l'imprenditorialità come una competenza trasversale, che si applica a tutti gli ambiti della vita: dalla crescita personale, alla partecipazione attiva alla vita sociale, dall'inserimento (o reinserimento) degli individui nel mercato del lavoro (nel ruolo di dipendenti, ma anche di lavoratori autonomi) all'avvio di nuove imprese (culturali, sociali o commerciali). Le abilità legate alle competenze imprenditoriali sono per lo più trasversali e consentono alle persone di diventare proattive, indipendenti e innovative in ambito lavorativo, così come nella vita privata (Luppi, Bolzani e Terziena, 2019). Pertanto, l'imprenditorialità va intesa in senso ampio come set di *soft skill* utili nella vita di tutti i giorni e non meramente come capacità di creare e dirigere un'impresa (Luppi, Bolzani & Terziena, 2019).

Il Modello concettuale EntreComp si compone di due dimensioni principali:

- le 3 aree di competenza che rispecchiano direttamente la definizione di imprenditorialità come la capacità di trasformare le idee in azioni (*Ideas & Opportunities, Resources e Into Action*).
- le 15 competenze imprenditoriali (5 per ogni area di competenza) che, nell'insieme, costituiscono le fondamenta dell'imprenditorialità.

Le 3 aree e le 15 competenze sono strettamente interconnesse tra loro e devono essere trattate come parti di un tutto, così come mostrato nella figura 1.

⁸ <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101581/lfna27939enn.pdf>.

(Figura 1) Competenze connesse



Fonte: EntreComp, 2016

Le competenze imprenditoriali declinate da EntreComp sono 15 e sono incardinate nelle 3 aree di competenza (Tabella 1). Per ogni competenza è indicato il risultato di apprendimento e una descrizione analitica dello stesso. L'ordine con il quale vengono presentate non implica una sequenza relativa al loro processo di acquisizione o alla loro importanza: nessuno degli elementi viene prima e nessuno di essi è più importante degli altri.

Agli studenti non è richiesto di raggiungere, al termine del tirocinio, massimo livello di padronanza in tutte le 15 competenze o di sviluppare lo stesso livello di abilità in tutte le competenze. A seconda del contesto e delle inclinazioni personali, ognuno ha posto maggiore enfasi su alcune competenze e meno su altre.

Tabella 1 Definizione delle competenze imprenditoriali

Area	Competenza	Risultato di apprendimento	Descrizione
IDEAS & OPPORTUNITIES	Individuare le opportunità	Individuare opportunità per creare valore	<ul style="list-style-type: none"> • Individuare e cogliere le opportunità per creare valore esplorando il panorama sociale, culturale ed economico • Identificare le esigenze e le sfide rilevanti • Stabilire nuove connessioni e rielaborare le conoscenze per creare opportunità che creino valore
	Creatività	Sviluppare idee creative e propositive	<ul style="list-style-type: none"> • Sviluppare idee diverse e opportunità per creare valore, comprese soluzioni migliori per sfide nuove o già esistenti • Esplorare e sperimentare approcci innovativi • Combinare risorse per ottenere risultati utili
	Vision	Lavorare con orientamento al futuro	<ul style="list-style-type: none"> • Immaginare il futuro • Sviluppare una visione per trasformare le idee in azioni • Visualizzare scenari futuri per guidare l'azione
	Valorizzazione delle idee	Sfruttare al massimo idee e opportunità	<ul style="list-style-type: none"> • Stabilire il valore delle idee in termini sociali, culturali ed economici • Riconoscere il potenziale di un'idea per la creazione di valore e individuare i modi adeguati per trarne il massimo vantaggio
	Pensiero etico e sostenibile	Valutare le conseguenze e l'impatto di idee, opportunità e azioni	<ul style="list-style-type: none"> • Valutare le conseguenze delle idee che apportano valore e l'effetto dell'azione imprenditoriale sulla comunità target, sul mercato, sulla società e sull'ambiente • Riflettere sulla sostenibilità degli obiettivi sociali, culturali ed economici a lungo termine • Agire responsabilmente

Area	Competenza	Risultato di apprendimento	Descrizione
RESOURCES	Consapevolezza di sé e autostima	Crederne in sé stessi e investire sulla propria crescita	<ul style="list-style-type: none"> ● Riflettere sulle proprie esigenze, aspirazioni e desideri a breve, medio e lungo termine ● Individuare e valutare i punti di forza e di debolezza individuali e di gruppo ● Crederne nella propria capacità di influenzare il corso degli eventi, nonostante incertezza, battute d'arresto e fallimenti temporanei
	Motivazione e perseveranza	Rimanere concentrati e non arrendersi	<ul style="list-style-type: none"> ● Essere determinati a trasformare le idee in azioni e soddisfare le proprie necessità di realizzazione ● Prepararsi ad essere paziente e continuare a cercare di raggiungere i propri obiettivi individuali o di gruppo a lungo termine ● Essere resilienti in situazioni di stress, di avversità e fallimento temporaneo
	Mobilizzazione delle risorse	Trovare e gestire le risorse necessarie	<ul style="list-style-type: none"> ● Reperire e gestire le risorse materiali, immateriali e digitali necessarie per trasformare le idee in azioni ● Ottenere il massimo da risorse limitate ● Ottenere e gestire le competenze necessarie in ogni fase, comprese le competenze tecniche, legali, fiscali e digitali (ad esempio attraverso partnership adeguate, reti, outsourcing e crowdsourcing)
	Alfabetizzazione economica e finanziaria	Sviluppare know-how economico e finanziario	<ul style="list-style-type: none"> ● Fare una stima dei costi per trasformare un'idea in un'attività che crea valore ● Pianificare, mettere in atto e valutare decisioni finanziarie sostenibili ● Reperire finanziamenti che garantiscano alle attività di durare a lungo termine
	Mobilizzazione delle persone	Ispirare, entusiasmare e coinvolgere gli altri	<ul style="list-style-type: none"> ● Ispirare e stimolare gli altri ● Ottenere il supporto necessario per conseguire risultati rilevanti ● Dimostrare comunicazione efficace, abilità di persuasione, negoziazione e leadership

Area	Competenza	Risultato di apprendimento	Descrizione
INTO ACTION	Prendere l'iniziativa	Essere proattivi ed assumere responsabilità	<ul style="list-style-type: none"> ● Avviare processi in grado di creare valore ● Accettare le sfide ● Agire e lavorare in modo indipendente per raggiungere gli obiettivi, attenersi ai programmi e svolgere le attività pianificate nei tempi previsti
	Pianificare e gestire	Definire le priorità, organizzare, gestire e controllare	<ul style="list-style-type: none"> ● Definire obiettivi a lungo, medio e breve termine ● Definire priorità e piani d'azione ● Adattarsi a cambiamenti imprevisti
	Affrontare incertezza, ambiguità e rischio	Prendere decisioni riguardanti l'incertezza, l'ambiguità e il rischio	<ul style="list-style-type: none"> ● Prendere decisioni quando il risultato è incerto, le informazioni disponibili sono parziali o ambigue e qualora ci sia il rischio di risultati indesiderati ● Includere metodi strutturati nel processo di creazione di valore, per testare idee e prototipi sin dalle prime fasi, al fine di ridurre i rischi di fallimento ● Gestire situazioni in rapida evoluzione in modo tempestivo e flessibile
	Lavorare in gruppo	Fare squadra, collaborare e creare network	<ul style="list-style-type: none"> ● Lavorare e cooperare con gli altri per sviluppare idee e trasformarle in azioni ● Network ● Risolvere i conflitti e affrontare la concorrenza positivamente quando necessario
	Imparare dall'esperienza	Imparare lavorando	<ul style="list-style-type: none"> ● Utilizzare qualsiasi iniziativa per la creazione di valore come opportunità di apprendimento ● Imparare con gli altri, inclusi stagisti e mentori ● Riflettere e imparare sia dal successo che dal fallimento (proprio e di altre persone)

Fonte: *EntreComp*, 2016

Il modello di progressione (Tabella 2) si suddivide in quattro livelli principali: Base, Intermedio, Avanzato ed Esperto. Ogni livello è a sua volta suddiviso in sottolivelli. Nel livello “Base”, il valore viene creato con un supporto esterno. Nel livello “Intermedio”, viene creato con una crescente autonomia. Nel livello “Avanzato”, viene indicata la capacità di trasformare idee in azioni. Nel livello “Esperto” il valore creato ha un impatto elevato nell’ambito lavorativo e può essere realizzato solo dopo aver acquisito un significativo set di competenze imprenditoriali. Tali livelli di abilità forniscono al lettore uno strumento per valutare i risultati di apprendimento. Pur non essendo livelli prescrittivi è essenziale scegliere la progressione in base alle esigenze degli studenti.

Tabella 2 Modello di progressione

MODELLO DI PROGRESSIONE			
Base		Intermedio	
Contare sul supporto di altri		Costruire la propria autonomia	
Sotto supervisione diretta	Con supporto ridotto da parte degli altri, con un certo grado di autonomia ed insieme ai colleghi stagisti	Da solo o insieme ai colleghi	Assumersi alcune responsabilità e condividerle
Livello 1. Scoperta	Livello 2. Esplorazione	Livello 3. Sperimentazione	Livello 4. Osare
Scoprire le proprie qualità, potenzialità, interessi e desideri. Riconoscere diversi tipi di problemi e bisogni che possono essere risolti in modo creativo	Esplorare diversi approcci ai problemi, concentrandosi sulla diversità e sviluppando abilità e attitudini sociali	Sviluppare il pensiero critico e sperimentare come creare valore	Trasformare le idee in azioni e assumersene la responsabilità
Avanzato		Esperto	
Assumersi le responsabilità		Guidare trasformazione, innovazione e crescita	
Sotto una guida e insieme ad altre persone	Assumersi la responsabilità di prendere le decisioni e lavorare con gli altri	Assumersi la responsabilità di contribuire a sviluppi complessi in un campo specifico	Contribuire significativamente allo sviluppo di un ambito specifico
Livello 5. Migliorare	Livello 6. Rafforzare	Livello 7. Espandere	Livello 8. Trasformare
Migliorare le proprie abilità per trasformare le idee in azioni. Assumersi la responsabilità crescente di creare conoscenze relative allo sviluppo dell'imprenditorialità	Lavorare con gli altri, usando le conoscenze di cui si dispone per generare valore, affrontando sfide sempre più complesse	Concentrarsi sulle competenze necessarie per affrontare sfide complesse, gestendo un ambiente in costante cambiamento in cui il grado di incertezza è elevato	Concentrarsi sulle sfide emergenti, sviluppando nuove conoscenze attraverso ricerca, sviluppo e innovazione, per raggiungere l'eccellenza e trasformare il modo in cui le cose vengono fatte

Fonte: Entrecomp, 2016

Il modello di progressione consente di valutare i risultati di apprendimento anche rapportandoli al quadro europeo delle competenze certificabili. Il Quadro delle competenze EntreComp fornisce esempi ed una lista di obiettivi di apprendimento per ciascuna delle competenze, secondo il livello di progresso desiderato o raggiunto. Si selezionano gli obiettivi di apprendimento e si rapportano sia al Quadro delle Competenze EntreComp sia al sistema EQF rappresentato nella tabella successiva (Tabella 3).

Tabella 3 Descrittori dei risultati di apprendimento EQF

Descrittori dei risultati di apprendimento EQF			
Livello di Istruzione	Conoscenza	Competenza	Responsabilità e autonomia
Livello 6 EQF - Laurea Triennale	Conoscenze avanzate in un ambito di lavoro o di studio che presuppongono una comprensione critica di teorie e principi	Competenze avanzate, che dimostrano padronanza e innovazione, necessarie per risolvere problemi complessi e imprevedibili in un campo specializzato di lavoro o studio	Gestire attività o progetti tecnici o professionali complessi, assumendosi la responsabilità del processo decisionale in contesti di lavoro o studio imprevedibili; assumersi la responsabilità della gestione dello sviluppo professionale di individui e gruppi
Livello 7 EQF - Laurea magistrale	Conoscenze altamente specializzate, parte delle quali all'avanguardia in un ambito di lavoro o di studio; consapevolezza critica su questioni legate alla conoscenza e alla relazione tra ambiti diversi	Capacità di problem-solving necessarie per la ricerca e/o l'innovazione, per sviluppare nuove conoscenze e procedure ed integrare le conoscenze provenienti da diversi settori	Gestire e trasformare contesti di lavoro o di studio complessi, imprevedibili e che richiedono nuovi approcci strategici; assumersi la responsabilità di contribuire alla conoscenza e alla pratica professionale e/o al riesame delle prestazioni strategiche del team
Livello 8 EQF - Master e PhD	Conoscenze all'avanguardia relative ad un ambito lavorativo o di studio e alla relazione tra settori diversi	Competenze e tecniche più avanzate e specializzate, capacità di sintesi e valutazione, necessarie alla risoluzione di problemi critici nella ricerca e/o innovazione e per estendere le conoscenze o ridefinire le pratiche professionali esistenti	Dimostrare grande autorità, innovazione, autonomia, capacità di integrare sapere accademico e professionale. Impegno costante nello sviluppo di nuove idee o processi all'avanguardia in contesti di lavoro o di studio, compresa la ricerca

Fonte: Cedefop 2017

3.3 Metodologia

Partendo da EntreComp il partenariato del progetto Enter.Mode ha sviluppato il Modello di tirocinio in cui viene applicata la metodologia dell'apprendimento basata sulle sfide (*challenge-based learning*), che si articola in tre fasi.

1. La fase di coinvolgimento (*Engagement*), in cui lo studente inizia il proprio processo di incubazione e, insieme all'azienda, definisce la *challenge* e compila il piano di tirocinio tenendo conto del preliminare *self assessment test* delle competenze imprenditoriali compilato dallo studente. L'università, lo studente e l'azienda, in questa fase, coerentemente con quanto contenuto nel piano di tirocinio, sottoscrivono anche il *Learning Agreement*. Infine, studenti, mentori aziendali e tutor accademici compilano i questionari relativi alle aspettative.
2. Tali questionari serviranno, al termine del tirocinio, per valutare il grado di soddisfazione dei partecipanti rispetto a quanto si attendevano dall'esperienza Enter.Mode. In questa fase si prepara una *Gantt chart* che esponga la *timeline* del tirocinio includendo anche il cronoprogramma degli incontri *mentor-mentee*.
3. La fase di indagine (*Investigation*), in cui gli studenti iniziano a riflettere sulla sfida precedentemente definita e rifiniscono il piano d'azione (*Action Plan*), acquisendo le ulteriori risorse che saranno utili al completamento della sfida.
4. La fase di azione (*Action*), in cui lo studente realizza l'*Action Plan*.

Il mentore aziendale e il tutor accademico svolgono un ruolo attivo durante le diverse fasi, supportando lo studente e fornendogli indicazioni necessarie per rispettare il programma delle attività e completare con successo il tirocinio.

L'implementazione del Modello Enter.Mode è supportata da ulteriori due elementi. Il *Serious Game*, che lo studente è incoraggiato a completare durante il tirocinio e che funge da elemento di supporto per l'acquisizione delle competenze imprenditoriali, e la *Virtual Community of Practice*, dove i tutor accademici e i mentori aziendali possono trovare supporto, risorse e materiali, nonché discutere con i loro pari, e con gli studenti, circa l'attuazione operativa del Modello.

3.4 Risultati di progetto

I risultati del progetto sono stati cinque. Il primo risultato del progetto Enter.Mode è stato uno studio di base⁹ sull'attuale formazione imprenditoriale e sui tirocini universitari dei Paesi partecipanti. Partendo dallo studio di settore, considerando i risultati e le criticità emerse, il gruppo di ricerca del partenariato europeo ha sviluppato il Modello¹⁰. Il documento è composto da undici capitoli interconnessi tra loro. Dopo l'Introduzione, al lettore è fornita una panoramica generale del Modello e delle sue peculiarità nell'ambito della strutturazione delle esperienze di tirocinio (Capitolo 2). La descrizione più dettagliata del Modello di tirocinio è presentata nel Capitolo 3, che permette ai lettori di visualizzare le principali componenti del Modello e le loro interrelazioni. Il Capitolo 4 descrive i ruoli e le responsabilità di ogni soggetto coinvolto (studenti, imprese ed università). I Capitoli 5 e 6

⁹ https://entermode.eu/wp-content/uploads/2019/10/WP2_O2.1-Background-Study_FinalVersion_wAppendixes.pdf

¹⁰ https://entermode.eu/wp-content/uploads/2021/08/O3.1.-Internship-model-for-acquisition-of-entrepreneurial-skills-by-HE-students_IT.pdf

sono dedicati all'apprendimento basato sulla sfida e sul processo di incubazione. Il settimo Capitolo è dedicato ad illustrare il modello teorico di riferimento (EntreComp) che identifica le 15 competenze imprenditoriali, suddivise in 3 macroaree, e le articola secondo livelli di abilità. Il Capitolo 8 riguarda i risultati dell'apprendimento. I Capitoli 9, 10 e 11 sono focalizzati su *gamification*, *Community of Practice* e *learning analytics*. I principali step per l'implementazione e la sostenibilità del Modello sono contenuti nel Capitolo 12 e nel Capitolo 13. Sebbene il profilo diversificato dei Paesi partner abbia permesso di sperimentare, con profitto, l'attuale versione in contesti caratterizzati da un certo grado di eterogeneità, si evidenzia come il Modello sia per natura sufficientemente flessibile da essere applicato in diversi contesti e Paesi europei, apportando esclusivamente alcuni semplici accorgimenti di natura procedurale. La Guida¹¹ per i mentori è lo strumento principale per mettere in pratica il Modello di tirocinio Enter.Mode, in quanto offre suggerimenti, linee guida e strumenti pratici per la sua implementazione. La Guida per i mentori, per ogni fase, offre una serie di istruzioni e suggerimenti pratici volti a migliorare l'applicazione del Modello ed è strutturata nelle seguenti sezioni:

Sintesi del Modello Enter.Mode - che fornisce una breve descrizione del Modello.

Set Up del programma di tirocinio - che comprende informazioni relative alla pubblicazione del bando per studenti e aziende e alla fase di preselezione.

Preparazione del tirocinio - che descrive le procedure da attivare prima dell'effettivo inizio del tirocinio (l'abbinamento tra studenti e aziende, la sottoscrizione del *Memorandum of Understanding* (MoU) tra aziende e università) e la formazione dei mentori aziendali.

Durante il tirocinio - che descrive le fasi di *Engagement*, *Investigation* e *Action*, iniziando con la predisposizione del piano di tirocinio e la sottoscrizione del *Learning Agreement* e continuando con la descrizione di tutti gli altri processi da attivare durante le tre fasi dell'apprendimento basato sulle sfide (*challenge-based learning*). In questa sezione sono anche fornite informazioni aggiuntive riguardo l'utilizzo del *Serious Game*, della *VCoP* (*Virtual Community of Practice*) e dei servizi di incubazione forniti dalle aziende.

Dopo il tirocinio - che descrive gli elementi che compongono la valutazione finale dello stage.

Esempi di piani di tirocinio - che fornisce due esempi di compilazione del piano di tirocinio Enter.Mode.

Mentre gli studenti lavorano per risolvere la sfida contenuta nel loro piano di tirocinio, i mentori li solleciteranno a risolvere il *Serious Game*¹² per accrescere l'interesse degli studenti e motivarli a migliorare le loro competenze imprenditoriali.

I partner del consorzio hanno sviluppato un *Serious Game* online da impiegare durante lo stage, per supportare l'acquisizione della mentalità e delle capacità imprenditoriali.

Il gioco online è progettato in modo tale da essere calato in contesti diversi e può quindi essere applicato a diversi programmi di tirocinio. Incorpora, inoltre, meccanismi di analisi dell'apprendimento, utili per una migliore comprensione dei risultati intermedi e dei progressi conseguiti dagli studenti. Tale ultimo aspetto consentirà di raccogliere dati tanto a livello individuale che a livello di singola università, consentendo così di poter valutare, con la dovuta efficacia, tanto il

¹¹ https://entermode.eu/wp-content/uploads/2021/08/O4.2.-Trainers%E2%80%99-guide_IT.pdf

¹² <https://entermode.lyk.io/login>

singolo, quanto il gruppo. Il *Serious Game* è disponibile online ed è dunque accessibile a tutti gli studenti che intraprendono il tirocinio secondo il Modello Enter.Mode.

Una delle sfide principali nello sviluppo di un *Serious Game* è creare e mantenere l'interesse dell'utente. Ad esempio, se il livello della sfida è troppo alto e il livello di abilità di un giocatore è troppo basso, si può generare ansia. Al contrario, se il gioco è troppo semplice, può subentrare la noia. Per evitare ciò, si è definita una storia di riferimento che identifica la missione finale dell'intero gioco e diversi *minigame* (*quiz*, alberi decisionali, *memory game* e *drag and drop*), con vari livelli di difficoltà.

La *Virtual Community of Practice*¹³ di Enter.Mode consente il dialogo e la condivisione di esperienze tra università, aziende e studenti. In particolare, mira a favorire l'apprendimento reciproco tra i diversi attori, al fine di sviluppare il *know-how* necessario per costruire capacità e competenze imprenditoriali negli studenti. Durante lo stage Enter.Mode, tutti gli attori coinvolti sono incoraggiati ad iscriversi e a partecipare alla *VCoP*.

3.5 Impatto del progetto in Italia

In sintesi (Tabella 4) l'impatto del progetto nell'Università Telematica Pegaso ricavato dai questionari somministrati ai partecipanti (studenti, università, imprese).

Tabella 4 Impatto quantitativo e qualitativo

	IMPATTO QUANTITATIVO	IMPATTO QUALITATIVO
IMPATTO SULLE AZIENDE <ul style="list-style-type: none"> • Descrivi l'impatto della sperimentazione pilota sulle aziende coinvolte 	<ul style="list-style-type: none"> • 3 tutor hanno migliorato le proprie capacità di tutoraggio • 3 aziende beneficiano dei risultati intellettuali degli stagisti • 2 aziende beneficiano di una nuova partnership internazionale con un istituto di istruzione superiore 	<ul style="list-style-type: none"> • Miglioramento delle capacità di tutoraggio • Aumento di fiducia nelle capacità degli studenti • Miglioramento delle proprie capacità di networking sia nella gestione delle relazioni con gli istituti di istruzione superiore che con gli studenti
IMPATTO SUGLI STUDENTI	<ul style="list-style-type: none"> • 6 studenti hanno migliorato le proprie capacità 	<ul style="list-style-type: none"> • Miglioramento della capacità di applicare

¹³ <https://www.discuss-community.eu/>

<ul style="list-style-type: none"> • Descrivi l'impatto della sperimentazione pilota sugli studenti coinvolti 	<p>imprenditoriali e la capacità di lavorare in un ambiente virtuale</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2 studenti hanno ottenuto crediti formativi • 3 studenti hanno migliorato il loro inglese sia nella scrittura che nel parlato 	<p>le conoscenze in compiti pratici</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miglioramento delle competenze imprenditoriali • Sperimentazione di opportunità di networking • Miglioramento delle competenze linguistiche • Più preparati a candidarsi per posizioni lavorative virtuali • Acquisizione di capacità applicative relative all'uso di strumenti di lavoro digitali (software e piattaforme)
<p>IMPATTO SULL'UNIVERSITÀ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descrivi l'impatto della sperimentazione pilota sulla tua università 	<ul style="list-style-type: none"> • 3 tutor hanno migliorato la loro esperienza nel tutoraggio dei tirocinanti • 13 persone (docenti, personale ufficio comunicazione, personale amministrativo, personale ufficio tirocinio, personale ufficio internazionale) sono state direttamente o indirettamente coinvolte nella sperimentazione • Firmati 3 nuovi Memorandum of Understanding (2 con società internazionali e 1 con società 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensione dei principali ostacoli e benefici degli stage virtuali • Maggiore contatto con le esigenze di studenti e aziende e acquisizione di informazioni utili per orientare meglio i futuri stage • Comprensione dell'importanza del ruolo del tutor nel fornire un aiuto significativo nel processo di incubazione al fine di facilitare il successo complessivo dei tirocini

	nazionale), arricchendo il database dell'istituto di istruzione superiore per futuri stage	
--	--	--

4. Conclusioni

Dalla prima sperimentazione si possono trarre una serie di criticità e punti di forza del tirocinio virtuale e del suo impatto sulle competenze imprenditoriali. Il tirocinio virtuale elimina le barriere derivanti da ragioni finanziarie, geografiche e sociali, garantendo un più efficace e «democratico» *matching* tra studenti e imprese. Si moltiplicano così anche le occasioni di cooperazione nazionale e internazionale tra Università e imprese con il risultato di avere un migliore e più eterogeneo *feedback* riguardo l'efficacia della formazione e maggiori opportunità di *placement*. Il primo aspetto da pianificare è il processo di selezione di studenti, imprese e mentori aziendali. I partecipanti ad un tirocinio virtuale devono essere avvezzi all'uso dei *device* tecnologici, conoscere l'uso di *software* e piattaforme di condivisione. Il mentore nelle aziende è stato dimostrato avere un ruolo importante nell'impegno e nelle performance dei *mentee* anche per indirizzare le carriere e per fornire sostegno psicologico. I mentori diventano dei modelli per gli *intern* e li sostengono nella fase di incubazione, durante la quale gli studenti familiarizzano con gli spazi fisici, con i colleghi, con le policy aziendali e con il modo di lavorare in azienda. Occorre favorire incontri informali oltre che con il mentore aziendale anche con il tutor accademico. Mentre nelle *internship face to face*, la partecipazione del tutor accademico si limita alla verifica preliminare del piano di tirocinio e al ricevimento finale del *feedback*, nel caso delle *virtual internship* è richiesta una sua maggiore partecipazione per favorire il *commitment* degli studenti. L'*e-mentoring* è più flessibile, ma più *timeconsuming*.

L'orientamento e il primo incontro sono fondamentali. Stabilire giorno, ora, piattaforma, strumenti di condivisione con buon anticipo previene stress e ottimizza il processo. Il tirocinio virtuale ha come conseguenze negative l'isolamento e la prassi di una maggiore connessione. Per il benessere lavorativo è necessario pianificare gli orari di lavoro, fare piccole pause da videoterminali, organizzare il tempo libero e l'attività fisica, applicare il diritto alla disconnessione dopo il lavoro. Una buona seduta ergonomica e un locale accogliente garantiscono benessere fisico e psicologico. In termini di costi si può affermare che il tirocinio virtuale consente enormi risparmi in relazione alla mobilità nei trasporti e agevola anche le diverse abilità, grazie anche alle moderne tecnologie a supporto. Lo scenario prospettico del tirocinio virtuale si fonda soprattutto sulla formazione "al virtuale": un segmento conoscitivo da approfondire ed integrare nei corsi di studio. Le conclusioni aprono a nuovi scenari: applicare il Modello con il framework *EntreComp* ai tirocini in presenza o svolti in modalità *blended* onde effettuare una comparazione di risultati tra le diverse modalità di somministrazione e verificare il processo di miglioramento dello stesso percorso in un ambiente lavorativo fisico o misto.

Riferimenti bibliografici:

- Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.
- Bertani, B. (2004). *L'individuo al lavoro nelle organizzazioni complesse*. Vita e Pensiero.
- Biggs, J.B. (2003). *Insegnare per un apprendimento di qualità all'università* (seconda edizione). Buckingham: Open University Press/Society for Research into Higher Education.
- Bridger, E. (2016). *Employee engagement: Come ottenere il massimo da dipendenti soddisfatti e motivati*. Edizioni LSWR
- Bruseghin, I. (2013). *Il ruolo delle competenze trasversali nel predire il career success e la life satisfaction* (Bachelor's thesis, Università Ca'Foscari Venezia)
- Calloway, D., & Beckstead, S.M. (1995). Riconcettualizzare i tirocini nella formazione manageriale. *Journal on Management Education*, 19, 326- 341.
- Calvo M., Alonso-Fernández C., Freire M., Martínez-Ortiz I., Fernández-Manjón B. (2018). *Rendere comprensibile Game Learning Analytics per gli insegnanti*, Zenodo 1250767, DOI: 10.5281.
- Capogna, S. (2019). Empowerment organizzativo e competenze trasversali tra retorica e virtù. *Sviluppo & Organizzazione*.
- Cascioli, R., & Martino, A. E. (2018). La partecipazione degli adulti alla formazione continua in Italia: aspetti quantitativi e qualitativi del fenomeno tra recessione e ripresa economica. *Rivista Italiana di Economia Demografia e Statistica*, 113-124.
- Cedefop (2012). *La riforma del curriculum in Europa: l'impatto dei risultati dell'apprendimento*. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni. Documento di ricerca del Cedefop; n. 29.
- Cedefop (2017). *Definire, scrivere e applicare i risultati dell'apprendimento: un manuale europeo*. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni.
- Clutterbuck, D. (2019). *A ciascuno il suo mentor: Manuale di mentoring*. Milano: FrancoAngeli.
- Gabassi P. (2007), *Psicologia del lavoro nelle organizzazioni*, Milano: FrancoAngeli.
- Gadotti, M. (2008). *Education for sustainable development: What we need to learn to save the planet*. São Paulo, Brazil: Instituto Paulo Freire.
- Gault, J., Redington, J., & Schlager, T. (2000). Undergraduate business internships and career success: are they related? *Journal of marketing education*, 22(1), 45-53.
- Maimone, F. (Ed.). (2018). *Change management: Gestire il cambiamento organizzativo con un approccio "human centered"*. Milano: FrancoAngeli.
- Melacarne, C., & Bonometti, S. (2014). *Il tirocinio universitario come setting espanso di apprendimento*, 147-167.
- Mintzberg H. (1985), *La progettazione dell'organizzazione aziendale*, Bologna: Il Mulino.
- Rinaldi, E., & De Vito, M. (2012). *La formazione tecnica di eccellenza per il lavoro del futuro*.
- Roschelle, J., Rafanan, K., Bhanot, R., Estrella, G., Penuel, B., Nussbaum, M., & Claro, S. (2010). Scaffolding group explanation and feedback with handheld technology: Impact on students' mathematics learning. *Educational Technology Research and Development*, 58, 399-419.
- Spaltro E. (2004) *"Il clima lavorativo"*. Milano.
- Spaltro E., De Vito Piscicelli P. (2002) *"Psicologia per le organizzazioni"*. Roma: Carocci Editore.

Taylor, Winslow F. (1975) *Principi e gestione Scientifica. (Lo Scientific Management di Taylor)*, Milano: Franco Angeli.

Valutazione e gestione dello stress lavoro-correlato, Manuale ad uso delle aziende in attuazione del D.Lgs. 81/08 e s.m.i., INAIL, Edizione 2011.

Weber M. (1961) (a cura di P. ROSSI), *Economia e società*, Milano: Edizioni Comunità.

Wilson, Karen E. (2008) Capitolo 5: *Entrepreneurship Education in Europe* (2008). Imprenditorialità e istruzione superiore, Capitolo 5, OCSE.

Zagardo, G., (2010), *La punta di diamante. Scenari di scolarizzazione e formazione in Europa*, Roma: Ediguada, ISFOL.

Sitografia

<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5529>.

http://www.cedefop.europa.eu/files/Using_learning_outcomes.pdf

<https://entermode.eu/>