iprase

Apprendimento Ricerca Innovazione

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TRENTO

Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale

IPRASE
Istituto provinciale per la ricerca
e la sperimentazione educativa

via Tartarotti 7, Palazzo Todeschi
38068 Rovereto (TN) - C.F. 96023310228
tel. 0461 494500 - fax 0461 499266
iprase@iprase.tn.it, iprase@pec.provincia.tn.it
www.iprase.tn.it

L'operazione riceve un sostegno finanziario da parte del Fondo Sociale Europeo, dallo Stato italiano e dalla Provincia Autonoma di Trento in quanto inserita nel quadro del Programma Operativo Fondo Sociale Europeo 2007-2013 della Provincia autonoma di Trento.

"Modellizzazione di un sistema organico di orientamento, coerente con i fabbisogni professionali espressi dal territorio e con le linee della programmazione provinciale" Provincia Autonoma di Trento, Programma Operativo FSE, Ob. 2 2007 – 2013 Asse IV – Ob. Specifico H Codice 4H.20

Prima pubblicazione ottobre 2015

Realizzazione grafica

La Grafica srl - Mori (TN)

ISBN 978-88-7702-403-9

Il volume è disponibile all'indirizzo web: www.iprase.tn.it
alla voce *documentazione - catalogo e pubblicazioni*

GRUPPO DI LAVORO

Iprase Trentino

Responsabile scientifico:
Francesco Pisanu

Università degli Studi di Trento
Dipartimento di Sociologia
e Ricerca Sociale

Responsabile scientifico:
Carlo Buzzi

Direzione di ricerca:
Francesca Sartori

Responsabile predisposizione strumenti
e rapporto di ricerca:
Anna Ress

Responsabile organizzativa e rilevazione Cati:
Rebecca Raspatelli

Responsabile Web survey:
Martina Bazzoli

Responsabile analisi dati:
Corina Coval

Responsabile dati formazione professionale:
Delia Belloni

Interviste in profondità:
Luca Baldinazzo
Delia Belloni
Claudio Gianesin
Elena Matuella
Rebecca Raspatelli
Giordana Rigo

IPRASE per l'ambiente

FSC www.fsc.org
RICICLATO
Carta prodotta da materiale riciclato
FSC® C103712

Questo documento è stampato interamente su carta certificata FSC®
(Forest Stewardship Council), prodotta con cellulosa proveniente da foreste gestite
in modo responsabile, secondo rigorosi standard ambientali, sociali ed economici.

ORIENTARSI DOPO LA SCUOLA SECONDARIA

a cura di Francesca Sartori
Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale,
Università degli Studi di Trento

Ottobre 2015

INDICE

PRESENTAZIONE

Nell'autunno del 2013 il *Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale dell'Università degli Studi di Trento* ha realizzato, per conto dell' IPRASE del Trentino una complessa attività di ricerca incentrata sull'analisi delle percezioni, degli atteggiamenti e degli stili decisionali degli studenti e delle famiglie in fase di transizione (tra la scuola secondaria di primo grado e la secondaria di secondo grado e tra questa e il post-diploma o, per la formazione professionale, il post-qualifica), nell'ambito del Programma Operativo FSE, OB. 2 2007-2013 Asse IV – ob. Spec. H – Cod. 4H.19 dal titolo "Modellizzazione di un sistema organico di orientamento, coerente con i bisogni professionali espressi dal territorio e con le linee della programmazione provinciale".

I risultati di questo piano d'indagine, utili nel definire i processi decisionali e motivazionali che stanno alla base delle scelte scolastiche e lavorative di giovani e famiglie, sono stati presentati in un rapporto, "Orientarsi a scuola", consegnato nel marzo del 2014.

La ricerca, pur interessante e stimolante aveva tuttavia un limite: "fotografava" un momento specifico del percorso di scelta, ovvero la situazione colta tra novembre e dicembre, all'inizio dell'anno scolastico 2013-14. Il carattere processuale del fenomeno analizzato richiedeva almeno un'altra rilevazione, in senso longitudinale, a valle del conseguimento del titolo: in tal caso i dati che facevano riferimento alle intenzioni di scelta, avrebbero potuto essere confrontati con le scelte operate concretamente alla conclusione delle fasi di transizione. E' in quest'ottica che durante l'indagine condotta l'anno scolastico scorso si è avuto cura di raccogliere - almeno per quanto riguarda il campione di studenti di scuola secondaria di secondo grado - tutte quelle informazioni necessarie (numeri telefonici, indirizzi e-mail) per una eventuale ulteriore "discesa in campo".

Nell'autunno del 2014 Iprase e Dipartimento di Sociologia e Ricerca sociale hanno concordato la seconda fase del piano d'indagine. Lo studio di cui qui presentiamo i risultati prosegue, infatti, la prima analisi indagando longitudinalmente su un sottocampione di diplomati l'evoluzione del processo decisionale post-istruzione secondaria e le scelte concrete effettuate, raccogliendo i vissuti di questi giovani nel loro contesto familiare, relazionale/amicale, formativo, universitario, lavorativo. La realizzazione di questo secondo piano di indagine prevedeva il ricontatto degli ex-studenti (di quinta superiore) che erano stati intervistati durante la precedente indagine; queste seconde interviste sono state realizzate nel novembre-dicembre 2014 attraverso due metodologie di rilevazione parallele (web survey e Cati). Per quanto riguarda gli ex-studenti delle terze classi della FP sono stati tracciati i rispettivi percorsi nell'anno successivo attraverso i dati forniti dal Servizio per l'innovazione e lo sviluppo del Sistema Scolastico Trentino del Dipartimento della Conoscenza della Provincia Autonoma di Trento.

A questo modulo di indagine quantitativa, è seguito un approfondimento condotto attraverso strumenti di ricerca qualitativa. Lo studio qualitativo delle due transizioni prese in considerazione è stato realizzato nei mesi di marzo e aprile 2015 e ha coinvolto giovani diplomati che hanno preso parte al precedente modulo quantitativo. Sono state realizzate a questo scopo alcune interviste in profondità e *focus group* rivolti sia ai diplomati della scuola secondaria di II grado che ai qualificati della formazione professionale.

Le interviste qualitative a diplomati e qualificati sono state videoregistrate, assieme ad altre interviste rivolte ad attori coinvolti direttamente o indirettamente nei processi di scelta (genitori; insegnanti orientatori; operatori di agenzie di collocamento) e a testimoni previlegiati del mondo degli studi terziari (docenti universitari che tengono corsi alle matricole) o del lavoro (imprenditori e responsabili del personale). Il materiale raccolto ha concorso alla realizzazione di alcuni filmati, divisi in sotto-capitoli tematici fruibili in percorsi formativi rivolti a insegnanti orientatori, al fine di offrire una testimonianza concreta sulle diverse esperienze post diploma/post-qualifica. Gli otto filmati realizzati hanno rappresentato le seguenti tematiche: l'orientamento scolastico, il processo di scelta, l'esperienza del proseguimento all'università, la ricerca del lavoro, l'esperienza dell'entrata nel mondo del lavoro, la formazione professionale, scelte ed esperienze in un'ottica di genere, le tendenze emergenti della cultura giovanile.

Il volume qui presentato inizia con un saggio di Francesco Pisanu (capitolo 1) che illustra il piano complessivo del progetto FSE Orientamento coordinato da Iprase e riporta i risultati di una indagine preliminare condotta nel 2012 e tesa ad individuare i modelli orientativi delle scuole trentine. La seconda e la terza parte del volume, entrambe di Anna Ress e Francesca Sartori, descrivono i risultati delle fasi quantitative e qualitative della ricerca condotta dal Dipartimento di Sociologia e Ricerca sociale nel 2014-15. Nello specifico, viene presa in considerazione la transizione post-diploma, (capitoli 2, 3 e 4) e la condizione post-qualifica (cap. 5) dei giovani intervistati, con l'approfondimento qualitativo trattato nel capitolo 6. Chiudono il testo le conclusioni di Francesca Sartori.

Carlo Buzzi
Università degli Studi di Trento

Parte prima

LE PRATICHE DI ORIENTAMENTO DELLE SCUOLE TRENTINE

di Francesco Pisanu

Cap. 1
Lo scenario emerso dal progetto FSE Orientamento di IPRASE

1.1 Introduzione

Nel 2011, il Dipartimento della Conoscenza della Provincia di Trento ha incaricato IPRASE per la realizzazione del progetto FSE "Modellizzazione di un sistema organico di orientamento, coerente con i fabbisogni professionali espressi dal territorio e con le linee della programmazione provinciale". Il progetto, di durata quadriennale, intendeva contribuire allo sviluppo di un modello integrato di servizi di orientamento in grado di ridurre i processi di dispersione scolastica e formativa, favorire i processi di inclusione degli studenti, soprattutto nel passaggio tra il primo e il secondo ciclo di istruzione, e corrispondere in maniera sempre più efficace alla domanda proveniente dal mondo economico e sociale della Provincia Autonoma di Trento

Per elaborare questo modello, il progetto si proponeva di: fornire una solida base informativa e metodologica per inquadrare in modo sistematico e dinamico le esigenze di orientamento espresse dal Trentino, sperimentare una serie di "prototipi" di metodologie e strumenti innovativi di orientamento scolastico e professionale supportando, con attività di accompagnamento partecipate, lo sviluppo delle professionalità degli operatori e degli altri attori coinvolti all'interno delle scuole e sul territorio (in primis gli insegnanti a cui è stata assegnata tale funzione).

L'articolazione del progetto si è realizzata su quattro principali linee di azione ispirate alle strategie dell'Unione Europea in materia di *lifelong guidance*.

La prima è finalizzata ad una ricognizione sistematica sulle pratiche di orientamento diffuse e attive nel contesto scolastico trentino, con particolare attenzione al periodo compreso tra le ultime classi del primo ciclo di istruzione e le ultime classi del secondo ciclo di istruzione, anche ai fini della costituzione di uno specifico data-base. La seconda riguarda la contestualizzazione e lo sviluppo a livello provinciale delle strategie di alternanza scuola-lavoro. La terza concerne la definizione di nuovi profili professionali e lo sviluppo di nuove competenze degli operatori dell'orientamento in ambito scolastico e formativo attraverso percorsi sperimentali di accompagnamento. La quarta riguarda l'elaborazione del modello di sistema integrato di orientamento scolastico e formativo a livello provinciale e la sperimentazione di alcuni strumenti innovativi.

Il progetto operativo si basava su una sintesi di scenario del contesto Trentino, così come riportata in tab. 1.1. Come si può vedere, la situazione del Trentino, aggiornata al 2011 sui quattro ambiti selezionati, appare decisamente positiva, anche se con alcuni elementi di attenzione.

Tabella 1.1 Descrittori principali della situazione attuale del contesto Trentino rispetto alla tematica dell'orientamento.

A) Partecipazione scolastica e abbandono	*B) Alunni stranieri/Inclusione*
• Livelli di partecipazione scolastica dopo la scuola dell'obbligo medio bassi fino ai 20 anni, nella media sopra i 20 anni. • In genere, bassi livelli di inattività dei giovani", che se non studiano comunque lavorano. • Tassi di abbandono scolastico in genere al di sotto della media nazionale e di area (nord-est), sia per quanto riguarda l'abbandono precoce, che per gli abbandoni nella scuola superiore. La tipologia degli abbandoni è del tutto simile al resto d'Italia (studente maschio, delle professionali o tecnici, scarso rendimento alle medie, ecc.).	• Il contesto scolastico e formativo locale sta diventando sempre più eterogenee da questo punto di vista: percentuali di alunni stranieri ormai prossime al 10% nei vari cicli di istruzione. • Aumento di studenti stranieri nelle scuole superiori. • Possibili problemi legati alle "prime generazioni" che frequentano la scuola media (inferiore e superiore) che hanno un accesso alla lingua italiana più recente, rispetto alle "seconde generazioni" che troviamo nella scuola d'infanzia e scuola elementare.
C) Strutture di orientamento	*D) Transizioni scuola-lavoro*
• Presenza di significative iniziative nei sistemi di istruzione e di formazione professionale; minore tracciabilità pubblica delle iniziative attivate dal o col sistema delle aziende e del mondo del lavoro. • Inadeguata strutturazione sistemica dei servizi e difficoltà di accesso ad una conoscenza organica del sistema.	• In genere, la maggior parte degli studenti si iscrive all'università dopo il diploma, oppure inizia a lavorare; solo una piccola percentuale rimane inattiva. • Lo strumento dei tirocini formativi è in costante calo di utilizzo negli ultimi anni, e in genere ne beneficiano principalmente le donne. • Le richieste del mercato del lavoro locale si stanno spingendo sempre più verso una soglia minima del possesso del diploma di scuola superiore, rimangono più marginali la qualifica professionale e il titolo universitario.

Se consideriamo l'ambito strettamente scolastico e formativo (quadranti A e B), possiamo notare come il sistema Trentino stesse diventando sempre più, come per il resto d'Italia e d'Europa, multiculturale. In questo contesto multiculturale in divenire, la partecipazione all'istruzione e formazione, al di là della scuola dell'obbligo, ha maggiori esiti dopo i 20 anni (con l'alta formazione, l'università, i percorsi post-laurea, ecc.), mentre sotto i 20 la situazione del Trentino era tra le meno performanti d'Italia. Da questo emergeva la necessità di porre attenzione a questa breve, ma decisiva, fascia d'età, in cui il rischio che non si concretizzino le scelte da un punto di vista lavorativo e formativo era molto alto.

Un secondo elemento da considerare riguardava il rapporto dei giovani con il mercato del lavoro. Per quanto i dati appaiano condizionati fortemente dalla crisi apertasi nel 2008, è indubbio che anche in Trentino esistesse un certo disallineamento tra domanda e offerta. La tendenza che si delineava nel 2011 infatti era anzitutto il progressivo calo di opportunità lavorative per la fascia di età 15-24 anni e la crescita dell'area dell'inattività, elementi che secondo i ricercatori dell'Osservatorio sul mercato del lavoro rivelavano una vera e propria "crisi generazionale" (Colasanto, 2011). In secondo luogo restava molto evidente sui dati occupazionali e sulle scelte dei giovani l'incidenza delle differenze di genere e della provenienza geografica di origine extracomunitaria.

Il progetto, a ottobre 2015, è stato ormai realizzato in tutte le sue linee di attività. Nel presente capitolo verranno presentati gli esiti di un'indagine realizzata nel 2012 nell'ambito dell'azione 1 del progetto. L'indagine, come si vedrà, aveva la finalità generale di costruire la "fotografia" della struttura e del funzionamento del sistema di orientamento provinciale, dal punto di vista delle scuole del primo e del secondo ciclo. Il capitolo è organizzato come segue: una prima parte sarà dedicata all'approfondimento delle diverse tipologie di orientamento considerate per la raccolta dei dati; la seconda parte descriverà il disegno della ricerca e lo strumento utilizzato; la terza parte descriverà i principali esiti dell'analisi; la quarta e ultima parte farà una sintesi, attualizzata con le caratteristiche dello scenario provinciale del 2015.

1.2 "Orientarsi" tra le tipologie di orientamento

L'azione 1 del progetto aveva come riferimento concettuale la suddivisione del processo di orientamento nella classica ripartizione, derivante dalla letteratura scientifica e dalle prassi operative, tra: orientamento informativo, orientamento formativo, orientamento come counseling e orientamento misto, che prevede la compresenza di almeno due delle precedenti tipologie.

Facendo riferimento alla recenti "Linee Guida nazionali per l'orientamento permanente" del febbraio 2014, l' *orientamento informativo* comprende "azioni di accompagnamento che si concretizzano in azioni rivolte all'accoglienza e ad abituare i ragazzi a fare il punto su se stessi, sugli sbocchi professionali, sui percorsi formativi successivi, sul mercato del lavoro, a trovare una mediazione sostenibile tra tutte queste variabili e a individuare un progetto concreto/fattibile per realizzarle (compiti orientativi)." (MIUR, 2014, p. 5). Le competenze che vengono quindi richieste agli insegnanti che si occupano di orientamento informativo sono molteplici (Guichard, 2011): capacità di reperire informazioni da diverse fonti e di collaborare con altri enti/istituti, conoscenza del mondo del lavoro e delle professioni, conoscenza delle possibilità di istruzione/formazione presenti sul territorio, capacità di fare rete dentro e fuori la scuola per reperire le informazioni, capacità di utilizzare in modo appropriato le nuove tecnologie per poter selezionare informazioni valide per l'orientamento degli allievi, saper adattare e comunicare le informazioni in modo efficace ai propri alunni in modo il più possibile personalizzato, tenendo conto dei loro diversi stili cognitivi e delle loro strategie di apprendimento, che possono condizionare la ricezione delle informazioni e, ultimo ma non meno importante, saper adattare l'informazione a situazioni specifiche come la disabilità, l'immigrazione e le differenze di genere. Fare orientamento informativo nella scuola non significa quindi solo organizzare dei momenti di informazione "ad hoc" come le scuole aperte e la distribuzione di materiali agli allievi e alle loro famiglie, ma soprattutto riempire di contenuti formativi tali momenti in modo da contribuire il più possibile alla maturazione di una scelta consapevole che valorizzi le risorse personali e il portato culturale, assieme a delle vere e proprie strategie di azioni concrete, definite per il raggiungimento degli obiettivi una volta che siano stati scelti, individuati e dettagliati (Batini, Giaconi, 2006). Come argomentano Ottolini e Crestoni (2014), è fondamentale, nel programmare un intervento informativo, tenere conto del tipo di utenza al quale ci si rivolge, utilizzando metodi e tecniche

complementari. Le autrici suggeriscono a tal scopo di adottare una “check list” che possa aiutare a monitorare l’efficacia dell’intervento, identificando: i tempi in cui dare le informazioni, i mezzi attraverso cui passare le informazioni, la scelta del contesto, l’individuazione delle esperienze che possano dare significato all’informazione e gli strumenti da fornire per poter leggere e interpretare le informazioni.

L’ *orientamento formativo* risulta invece essere strettamente legato al lifelong learning e al tema delle competenze di base (Indicazioni Nazionali per il Curricolo; MIUR, 2012) e di cittadinanza (Raccomandazione del Parlamento e Consiglio Europeo del 18 dicembre 2006 sulle competenze chiave per l’apprendimento permanente). Nell’orientamento formativo l’azione educativa dovrebbe abilitare a essere e restare aperti alla conoscenza, per tutto il corso della vita, ad affrontare i cambiamenti senza rimanerne travolti, a essere proattivi nelle scelte per non subire il cambiamento, ma riuscire, laddove possibile a governarlo (Pauletti, 2014). Proprio per affrontare le nuove sfide della società della conoscenza è importante che la scuola, in concomitanza con altre agenzie formative, orienti sempre più gli studenti a rafforzare le proprie competenze e ad una riflessione continua sulle proprie abilità, capacità e competenze al fine di sviluppare la capacità degli studenti di sapersi orientare e a prendere autonomamente delle decisioni rispetto al proprio percorso di studi e di formazione. In questo senso l’acquisizione di specifiche competenze, le competenze orientative (Pombeni, 2007; Marostica, 2011), che in parte si ricollegano alle competenze di base e di cittadinanza, possono essere esperite dagli studenti nel contesto della scuola in tutte le discipline di studio. Le otto competenze orientative delineate da Pombeni (2007) e Marostica (2011) sono: analizzare le risorse personali a disposizione, esaminare le opportunità, prevedere lo sviluppo della propria esperienza, assumere decisioni, progettare concretamente e autonomamente il proprio sviluppo, individuare le strategie necessarie, diagnosticare gli obiettivi, valutando la fattibilità del progetto e monitorare e valutare la realizzazione progressiva del progetto. Ogni disciplina può concorrere in sé a formare negli studenti una maggiore consapevolezza rispetto alle loro diverse modalità di apprendimento, ai propri punti di forza e debolezza, ai propri limiti e alle proprie potenzialità. Le attività che rientrano nell’orientamento formativo sono per lo più attività pratiche che utilizzano la metodologia del laboratorio come modalità per fare continua esperienza delle competenze orientative. In questo senso l’insegnante ha il ruolo del tutor e del facilitatore, in grado di mettere in campo una didattica che utilizzi pienamente le risorse della scuola, dei colleghi e degli studenti coinvolti.

L’*orientamento come counseling* intercetta la dimensione del sostegno e dell’aiuto nei momenti di scelta e di transizione e si caratterizza come un tipo di intervento specialistico, portato avanti da operatori esperti in possesso di competenze e metodologie specialistiche. I principali esperti che supportano le scuole negli interventi di counseling orientativo sono psicologi, psicopedagogisti, orientatori specializzati e counselor. Il loro ruolo, che si svolge tramite la costruzione di una relazione di aiuto mediante l’utilizzo di colloqui individuali o di gruppo, è principalmente quello di aiutare gli studenti nel processo di presa di decisioni rispetto al proprio progetto di vita e/o professionale. L’intervento dell’esperto orientatore nella scuola può andare a ricadere in parte anche sulle due altre tipologie di orientamento, informativo e formativo, nel momento in cui l’esperto viene coinvolto in attività come le serate informative per le famiglie e la somministrazione di test agli studenti. Nel corso dei colloqui

il counselor, partendo da un'attenta lettura dei bisogni dell'orientando, analizza tutti i fattori che possono ostacolare il processo della presa di decisioni, cercando di abilitare la persona a compiere scelte in modo maturo e libero da condizionamenti (Isdraele Romano, 2013). Lo scopo principale dell'intervento di counseling è quello di fornire supporto nel processo di assunzione di responsabilità decisionale rispetto alla scelta del progetto di studio o di lavoro, dopo un'attenta valutazione delle reali possibilità offerte dal territorio e delle risorse che il soggetto stesso può mettere in campo per perseguire il suo progetto. L'attività del counselor prevede anche il monitoraggio e la verifica degli obiettivi raggiunti da parte dell'orientando.

La quarta tipologia di orientamento considerata nel report è l'*orientamento misto*, il quale prevede la compresenza di almeno due delle tipologie appena descritte.

1.3 Obiettivi e struttura dello strumento di raccolta dati

L'indagine realizzata nell'azione 1 del progetto FSE Orientamento si basava su una raccolta dati attraverso un questionario scuole. Il questionario scuole fa parte del set di strumenti per la raccolta dati dell'azione 1, che comprende anche un'intervista al referente dell'orientamento di ogni scuola e la raccolta di materiale documentale sul processo di orientamento. Nello specifico, il suo obiettivo è la raccolta di informazioni di sfondo (in termini di dati strutturali, e comportamentali, in possesso del Dirigente, del referente per l'orientamento o di un delegato sul tema) sul processo di orientamento di ciascuna scuola della Provincia di Trento. Grazie a questi dati, di varia natura come si vedrà in seguito, è stato possibile ricostruire possibili profili di modalità di gestione del processo di orientamento, e dunque anche raggruppamenti di scuole che si caratterizzano per questi profili gestionali.

Il questionario è composto da quattro parti principali, così come indicato in tab. 1.2.

Come si può vedere, il questionario ha una richiesta informativa piuttosto consistente: 40 domande principali, per 179 variabili di vario tipo (quantitative e qualitative). Il questionario è stato rilasciato in due versioni, una digitale e una cartacea. La versione digitale è disponibile sia in formato word che in versione web, attraverso l'applicativo LimeSurvey.

Dal punto di vista delle fonti utilizzate per la stesura, la prima parte è stata creata ad hoc per questa indagine. La seconda parte, si è basata sui lavori dell'ISFOL dedicati alla reportistica sull'orientamento scolastico e professionale nello scenario nazionale (ISFOL, 2011). Alcuni item, ad esempio sulla valutazione delle attività di orientamento, sono un adattamento di indicatori e variabili utilizzati nel lavoro di Galliani e colleghi (2009) sulla valutazione dell'attività di orientamento nella Regione Veneto. Il resto degli item della seconda parte è stato creato ad hoc per questa indagine dallo staff IPRASE. La terza parte sulle reti ha un debito nei confronti dei lavori precedenti di Colozzi (2012) sul capitale sociale nel contesto scolastico Trentino, e di Tomei (2007) su struttura e funzionamento delle reti di partenariato sociale nell'integrazione di soggetti svantaggiati, oltre che sul lavoro di Pisanu e Tabarelli (2014) sulle reti di scuole per i BES nel contesto Trentino. La quarta parte contiene degli item creati ad hoc dallo staff IPRASE, e alcuni riferimento al lavoro già citato di Galliani e colleghi (2009). Il questionario è stato somministrato nella primavera del 2012.

Tabella 1.2 Schema riassuntivo delle quattro parti che compongono il questionario scuole.

Titoli parti	Finalità	Fonti	Numero domande	Numero variabili
Parte prima: informazioni sulla scuola e su chi compila il questionario.	Descrivere la scuola in termini di quantità e qualità di alunni e docenti; sintetizzare la dotazione di personale per l'orientamento.	IPRASE.	7	18
Parte seconda: tipologie di attività e risorse a disposizione per l'orientamento.	Descrivere le caratteristiche fondamentali del processo di orientamento, prima, durante e dopo la sua realizzazione, in base alle diverse tipologie e alle risorse messe in campo dalle scuole.	IPRASE; ISFOL (2012); Galliani et al. (2009).	23	116
Parte terza: rapporto scuola-territorio.	Descrivere la collocazione della scuola all'interno del territorio (scolastico e non) di appartenenza; ricostruire i network in cui è inserita per l'orientamento; individuare eventuali fonti di finanziamento "altre" rispetto alla PAT.	Pisanu, Tabarelli (2014); Colozzi (2011); Tomei (2007).	6	36
Parte quarta: rapporto scuola-famiglie.	Descrivere le modalità principali dell'interazione scuola-famiglia sul tema orientamento.	IPRASE; Galliani et al. (2009).	4	9
Totali			40	179

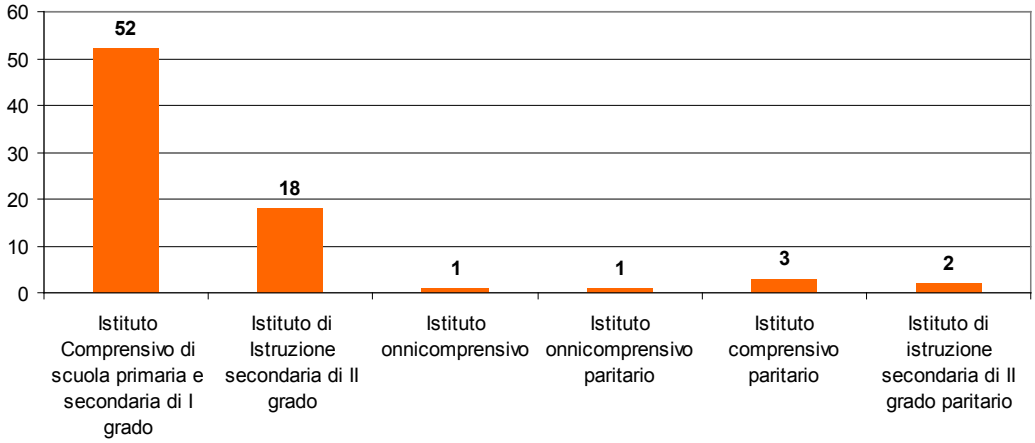
1.4 Gli esiti della rilevazione

La parte di analisi dei dati qui presentata verrà organizzata in questi termini. Per ciascuna parte del questionario verranno presentate le statistiche descrittive monovariate e bivariate, nel caso avesse senso un appaiamento tra i due cicli scolastici. Ove possibile verranno presentati dei dati sulla significatività statistica di eventuali differenze tra i raggruppamenti. Ove possibile le variabili contenute in blocchi saranno ridotte in indicatori sintetici attraverso procedure statistiche di riduzione dei dati, come l'Analisi in Componenti Principali. Per facilità di interpretazione e rappresentazione grafica, i punteggi calcolati in base a tale procedura di analisi verranno riportati su una scala da 0 a 100, tramite la formula: $I^* = (I - Min) / (Max - Min) \times 100$, dove: I è l'indicatore associato ad ogni unità; Max è il valore massimo assunto dall'indicatore; Min è il valore minimo assunto dall'indicatore; I^* è il risultato della standardizzazione.

1.4.1 Informazioni sulla scuola e su chi compila il questionario

Complessivamente hanno compilato il questionario 77 istituti scolastici. Il grafico in fig. 1.1 riporta, in valori assoluti, le frequenze di ciascuna tipologia di istituto coinvolto nella rilevazione.

Figura 1.1 Frequenze, in valori assoluti, delle tipologie di istituti scolastici che hanno compilato il questionario (N = 77).



Si può notare come siano presenti quasi tutti gli istituti comprensivi della provincia (52 su 54, il 67% dei 77 raccolti) e un discreto numero di scuole secondarie di secondo grado (18 su 24, il 23% delle scuole secondarie di secondo grado). Le tipologie residuali, cioè il restante 10%, si suddividono tra istituti onnicomprensivi pubblici e paritari, e istituti comprensivi e scuole secondarie di secondo grado paritarie.

Nella maggior parte dei casi il questionario è stato compilato dal referente per l'orientamento della scuola (69,3%). A seguire la compilazione effettuata dal Dirigente (25,3%).

I referenti per l'orientamento segnalati nel questionario sono complessivamente 131 sulle 77 scuole, quindi poco meno di 2 in media per ciascun istituto scolastico (il valore modale è pari a 1, come la deviazione standard). Di questi, 17 (11%) dichiarano di aver partecipato al progetto "Sabbatico 2006". Il monte ore dei referenti per l'orientamento delle 77 scuole intervistate è complessivamente di 3800 ore, con una media per scuola di 65,4 e un valore modale di 20 (deviazione standard pari a 52,16). Il valore di dispersione non molto inferiore al valore medio ci fa pensare alle consistenti differenze tra i diversi istituti scolastici per quanto riguarda il monte ore assegnato ai referenti per l'orientamento (si va da un minimo di zero ad un massimo di 260 ore annuali).

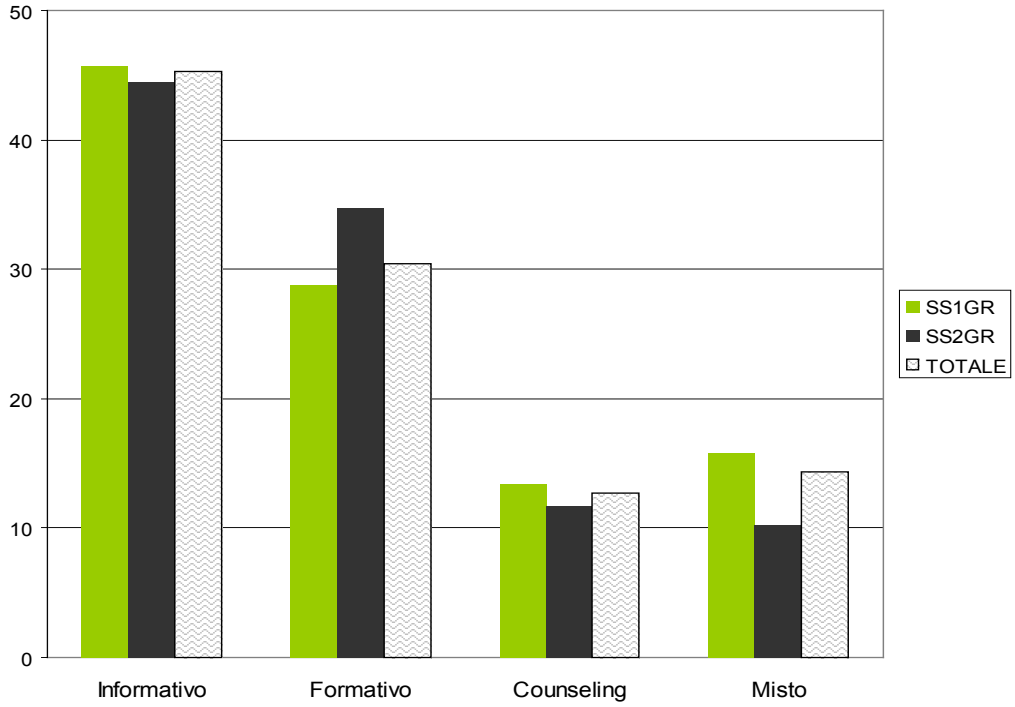
1.4.2 Esiti della seconda parte del questionario: l'orientamento a scuola

La seconda parte del questionario si apre con una richiesta, per il compilatore, di indicare, su un totale di 100%, lo spazio dedicato a quattro tipologie di orientamento negli ultimi tre anni all'interno della propria scuola.

I dati in fig. 1.2 restituiscono uno scenario riassuntivo degli ultimi anni in cui la modalità prevalente è quella informativa, seguita da quella formativa e poi dalle altre due, counseling e misto. Rispetto ai due cicli scolastici considerati (da ora in poi nel testo SS1GR = scuola secondaria di primo grado e SS2GR = scuola secondaria di secondo grado), i grafici delineano una prevalenza di orientamento formativo nella scuola superiore, e di attività miste

nella scuola media. In realtà test non parametrici per due campioni indipendenti[1] non hanno identificato differenze significative tra i due raggruppamenti ($p > .05$).

Figura 1.2 Medie percentuali, su un totale di 100%, sullo spazio dato alle differenti tipologie di orientamento nelle singole istituzioni scolastiche negli ultimi 3 anni (N = 76).



Per esplorare i rapporti tra l'importanza in percentuale attribuita alle differenti tipologie di orientamento, è stata effettuata una analisi delle correlazioni. L'esito di tale analisi è riportato in tab. 1.3. Si possono innanzitutto notare dei valori di segno negativo e statisticamente significativi. La percentuale di spazio dedicato all'orientamento informativo correla negativamente con le altre tre tipologie di orientamento proposte. In più, l'orientamento formativo correla negativamente con l'orientamento misto. Una possibile interpretazione di questi dati può essere legata alla esclusività delle scelte orientative delle scuole: in genere, le scuole che tendono ad attribuire, negli ultimi tre anni, un ruolo consistente all'orientamento informativo tendono a minimizzare, anche se vincolati dal totale del 100%, le altre tipologie di orientamento e viceversa. In più è possibile che la tipologia mista sia spesso utilizzata quando è meno frequente l'orientamento informativo (e che dunque sia nella maggior parte dei casi una via di mezzo tra orientamento formativo e counseling).

1. U di Mann-Whitney, utilizzato anche nei successivi confronti per grado scolastico.

Tabella 1.3 Correlazioni (Tau_b di Kendall) tra le differenti tipologie di orientamento con i dati percentuale degli ultimi tre anni.

	Percentuale orientamento informativo (ultimi tre anni)	Percentuale orientamento formativo (ultimi tre anni)	Percentuale orientamento come counseling (ultimi tre anni)	Percentuale orientamento MISTO (ultimi tre anni)
Percentuale orientamento informativo (ultimi tre anni)	1			
Percentuale orientamento formativo (ultimi tre anni)	-.262(**)	1		
Percentuale orientamento come counseling (ultimi tre anni)	-.243(**)	.010	1	
Percentuale orientamento MISTO (ultimi tre anni)	-.230(*)	-.313(**)	-.106	1

* La correlazione è significativa al livello 0.05 (2-code).
** La correlazione è significativa al livello 0.01 (2-code).

Tabella 1.4 Schema riassuntivo, in valori assoluti (progetti, studenti e insegnanti) e percentuale (tipologia di classi prevalenti) dei progetti nelle differenti tipologie di orientamento (dati dell'ultimo anno scolastico 2011-12; N = 76 per numero di progetti; N = 64-67 per numero di progetti; N = 46-69 per numero di insegnanti coinvolti).

Orientamento	N. Progetti (somma)	N. Studenti (somma)	% media di studenti sul totale per ogni scuola	Classi (% classi)		Insegnanti coinvolti (somma)	% media di insegnanti sul totale per ogni scuola
				SS1GR	SS2GR		
Informativo	142	7555	20,1%	65% terza	51.6% quinta	599	10,8%
Formativo	226	5847	14,9%	58,6% terza	53,1% quinta	473	8,7%
Counseling	54	2899	7,3%	57,1% terza	37% seconda	218	4,6%
Misto	25	840	2,7%	48,1% terza	26,6% quarta	126	2,7%

La seconda parte del questionario riprende con una serie di domande riferite all'ultimo anno scolastico utile (2011-12). Tra queste, alcune chiedono il numero di progetti, di studenti e di classi per tipologia di orientamento. Più avanti sempre in questa parte del questionario, una domanda chiederà anche il numero di insegnanti attivamente coinvolti per ciascuna tipologia. L'esito di queste domande è sintetizzato in tab. 1.4. Per quanto riguarda il numero complessivo di progetti di orientamento nell'ultimo anno scolastico, la maggior parte si localizza

nell'orientamento formativo, con 226 progetti indicati su un totale di 447 (praticamente il 50%). A seguire i progetti in orientamento informativo e poi nei residuali il counseling e l'orientamento misto. Lo scenario si inverte, in parte, per quanto riguarda il numero di studenti: come si può vedere sempre nella tab. 1.4, è l'orientamento informativo a raggiungere il numero più elevato di studenti (circa 7500), seguito dall'orientamento formativo che si ferma poco sotto le 5900 unità. Rimane comunque consistente l'orientamento come counseling, mentre l'orientamento misto appare come un'attività decisamente residuale (840 studenti dichiarati in tutto).

Se si rapportano i dati studenti e insegnanti sulle popolazioni delle singole istituzioni scolastiche, possiamo avere un'indicazione dell'incidenza delle differenti tipologie di orientamento sulle popolazioni scolastiche. In media, considerando gli studenti coinvolti, le attività di orientamento raggiungono poco più dell'11% degli studenti in ogni singola scuola. La percentuale sale al 20% se consideriamo l'orientamento informativo, ma staziona poco sotto il 15% se consideriamo la tipologia formativa. Per quanto riguarda gli insegnanti, in media viene coinvolto attivamente il 6% del corpo docente di ciascuna scuola, con un picco del 10,8% per quanto riguarda l'orientamento informativo e l'8,7% per quanto riguarda l'orientamento formativo.

L'ultimo elemento preso in considerazione in tab. 1.4 sono le classi target delle attività di orientamento. Per quanto riguarda la scuola secondaria di primo grado, la terza media è la classe su cui vengono riversate le attenzioni principali (le percentuali di frequenza di attività in questa tipologia di classe variano dal 48% dell'orientamento misto al 65% dell'orientamento informativo). Sulla scuola secondaria di secondo grado lo scenario vede la quinta classe come prevalente nell'orientamento informativo (51,6%) e formativo (53,1%). L'orientamento come counseling è più diffuso nelle seconde classi (37%), il misto (26,6%) nelle classi quarte.

Alla luce di questi dati è possibile rimodulare i dati percettivi dell'ultimo triennio (in fig. 1.2), con i dati più esecutivi dell'ultimo anno scolastico, per poter dare una misura maggiormente univoca sulle tendenze che le singole scuole hanno rispetto alle quattro tipologie di orientamento proposte.

Considerando la percentuale media di studenti e di insegnanti coinvolti nei progetti di orientamento nell'ultimo anno scolastico, in realtà la rimodulazione avviene solo in parte, ma sostanzialmente lo scenario non si differenzia rispetto a quello presentato in fig. 1.2. Rapportando le percentuali di studenti e insegnanti presenti in tab. 1.4 su base 100, di può notare in fig. 1.3 come per l'orientamento informativo e formativo non ci siano sostanzialmente scostamenti tra lo scenario generale degli ultimi tre anni, e le risorse umane (in termini di studenti e insegnanti) coinvolte. Lievi scostamenti si registrano per il counseling e soprattutto per l'orientamento misto, nel quale è soprattutto la percentuale di studenti coinvolti ad essere in calo.

Gli elementi legati al numero di studenti e insegnanti coinvolti, dunque, confermano il dato iniziale di una propensione delle scuole trentine (nella situazione attuale e nei precedenti tre anni scolastici) per quanto riguarda l'orientamento informativo.

La parte seconda del questionario prosegue con una serie di blocchi di item sugli elementi principali, diremmo strutturali, del processo di orientamento: le tipologie di bisogni soddisfatti, le attività realizzate in prevalenza, strumenti e risorse utilizzati, categorie particolari come target, la valutazione, ecc.

Figura 1.3 Appaiamento tra lo scenario degli ultimi tre anni e le percentuali di studenti e insegnanti coinvolti, per ciascuna scuola, nell'ultimo anno in attività di orientamento.

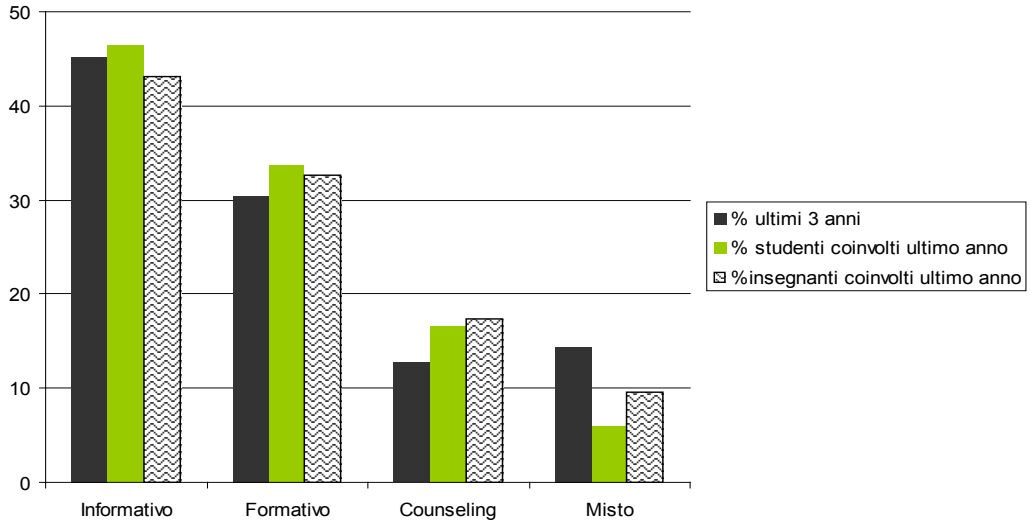


Tabella 1.5 Esito dell'analisi in Componenti Principali sul blocco di variabili sui bisogni degli studenti, soddisfatti dalle scuole con le attività di orientamento.

	Dimensione	
	1 – Bisogni del Sé	2 – Bisogni di collocamento
Individuare un progetto professionale e personale	,865	,053
Conoscere le proprie risorse personali	,828	-,219
Esplorare i propri interessi professionali	,800	-,140
Individuare un percorso scolastico o di formazione professionale e facilitare la scelta	,793	-,019
Cambiare percorso scolastico o di formazione professionale	,062	,842
Individuare un percorso universitario e facilitare la scelta	-,282	,841
Trovare una prima occupazione	,019	,828
Effettuare stage o tirocini di orientamento e formazione	-,153	,736
Varianza spiegata	42,35%	27,69%
Alpha di Crombach	,844	,836

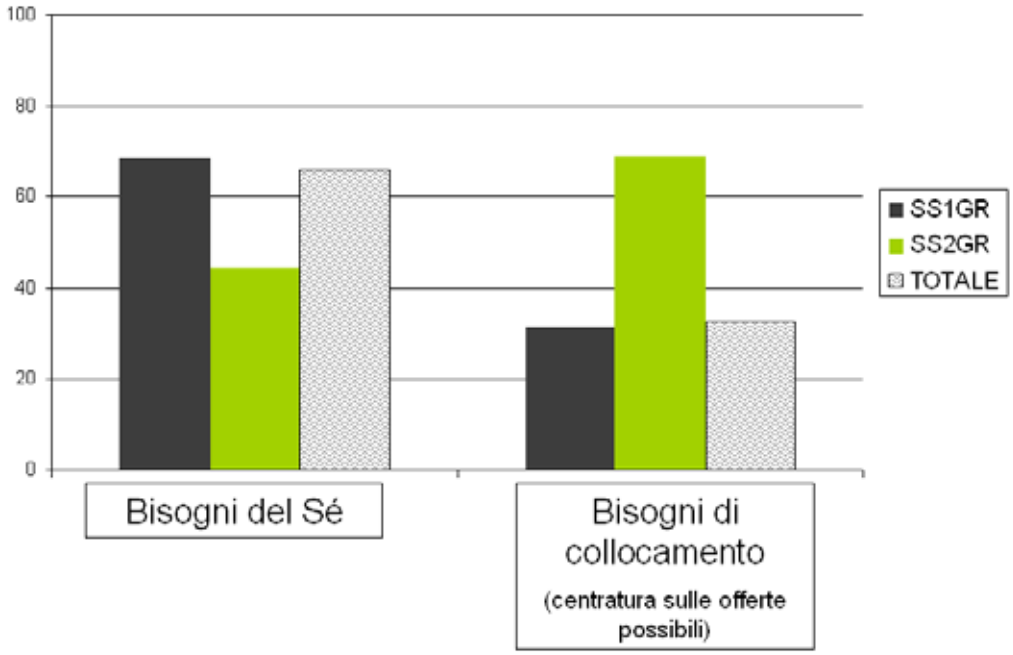
Il primo blocco di item considerato è quello riconducibile alle tipologie di bisogni soddisfatte dalle attività di orientamento nell'ultimo anno. Questo blocco è un adattamento di una batteria utilizzata nel questionario ISFOL nazionale per l'ultimo rapporto (ISFOL, 2012). Nella versione originaria le variabili comprese nel blocco sono misurate in termini dicotomici (presenza/assenza). Nell'adattamento per il progetto si è proceduto ad ampliare la scala di misura, aggiungendo una modalità intermedia. Nello specifico le tre modalità sono: Per nulla presente, Presente in alcuni progetti e Presente in tutti i progetti.

Si è scelto di effettuare una sintesi dei dati delle otto variabili presenti nel blocco sui bisogni, per identificare un numero di dimensioni ridotto, ma ugualmente informativo. Un'analisi in Componenti Principali per variabili categoriali è stata eseguita per sintetizzare in due dimensioni generali l'informazione contenuta nei dati delle otto variabili sui bisogni. Successivamente, sui punteggi trasformati di ciascuna variabile è stata eseguita una ACP tradizionale per effettuare una rotazione della soluzione fattoriale, per migliorarne l'interpretazione. La soluzione a due dimensioni spiega il 69,4% della varianza. Complessivamente l'Alpha di Crombach dell'intera sequenza è di 0,941 (per la prima dimensione è pari a 0,844; varianza spiegata 42,35%; per la seconda dimensione è pari a 0,836; varianza spiegata 27,69%). Si tratta dunque di una soluzione molto buona, che spiega una discreta quota di varianza. La consistenza interna delle due dimensioni è molto buona sia per la prima che per la seconda dimensione, superando la soglia di cut-off di 0,7.

A livello interpretativo, la prima dimensione individuata contiene proprio i primi quattro item presenti nella sequenza del blocco sui bisogni. Il peso maggiore è dell'item "Conoscere le proprie risorse personali", a seguire "Esplorare i propri interessi professionali". Si tratta dunque di una dimensione che concentra la propria attenzione più su aspetti conoscitivi legati alle caratteristiche individuali e solo in seconda battuta su aspetti conoscitivi legati alle professioni e all'offerta scolastica. Può essere dunque etichettata come "soddisfazione di bisogni del Sè". La seconda dimensione ha i pesi principali negli item "Cambiare percorso scolastico o di formazione professionale" e "Trovare una prima occupazione". Risultano caratterizzanti anche gli item "Effettuare stage o tirocini di orientamento e formazione" e "Individuare un percorso universitario e facilitare la scelta". Esistono comunque, come si può vedere nella parte alta della colonna dei pesi della seconda dimensione, delle evidenti sovrapposizioni con la prima dimensione, che probabilmente contribuiscono a caratterizzare la stessa dimensione. La seconda dimensione può essere etichettata come "soddisfazione di bisogni di collocamento" (con una centratura sulle offerte possibili).

Sono stati successivamente calcolati dei punteggi sintetici delle dimensioni attraverso i pesi componenziali di ciascuna variabile. Per facilità di interpretazione i punteggi fattoriali sono stati poi riportati su una scala da 0 a 100, tramite la formula indicata all'inizio del paragrafo 1.4. L'esito è presentato nel grafico in fig. 1.4, in cui vengono riportati i punteggi medi complessivi, e i punteggi medi della scuola secondaria di primo grado e di secondo grado.

Figura 1.4 Punteggi delle due dimensioni individuate attraverso l'Analisi in Componenti Principali per dati categoriali (punteggi riportati nella scala 0-100).



Come si può vedere il punteggio dei bisogni conoscitivi è decisamente superiore ai bisogni di cambiamento, anche se non per i due ordini di scuola. Nello specifico, per quanto riguarda i bisogni conoscitivi, la scuola secondaria di primo grado ha un punteggio maggiore rispetto al corrispettivo di secondo grado (le differenze sono statisticamente significative, attraverso il test di U di Mann-Whitney, per $p < .001$). Uno scenario decisamente diverso per quanto riguarda i bisogni di cambiamento, che vedono una prevalenza della scuola secondaria di secondo grado rispetto alla scuola secondaria di primo grado (le differenze sono significative, per $p < .000$).

Il blocco di item successivo è quello centrato sulle attività di orientamento. Anche in questo caso si tratta di un blocco basato sul questionario ISFOL (2012). Come per il blocco precedente la scala di misura è stata cambiata da una dicotomica ad una a tre categorie ordinate (esattamente le stesse del precedente). Come nel caso precedente le informazioni degli 11 item di questo blocco sono state sintetizzate attraverso l'Analisi in Componenti Principali per dati categoriali. Sui dati così trasformati è stata in seguito eseguita una Analisi in Componenti Principali canonica per eseguire una rotazione dei dati (Varimax), per migliorarne l'interpretazione. L'esito di tale analisi è riportato nella tab. 1.6.

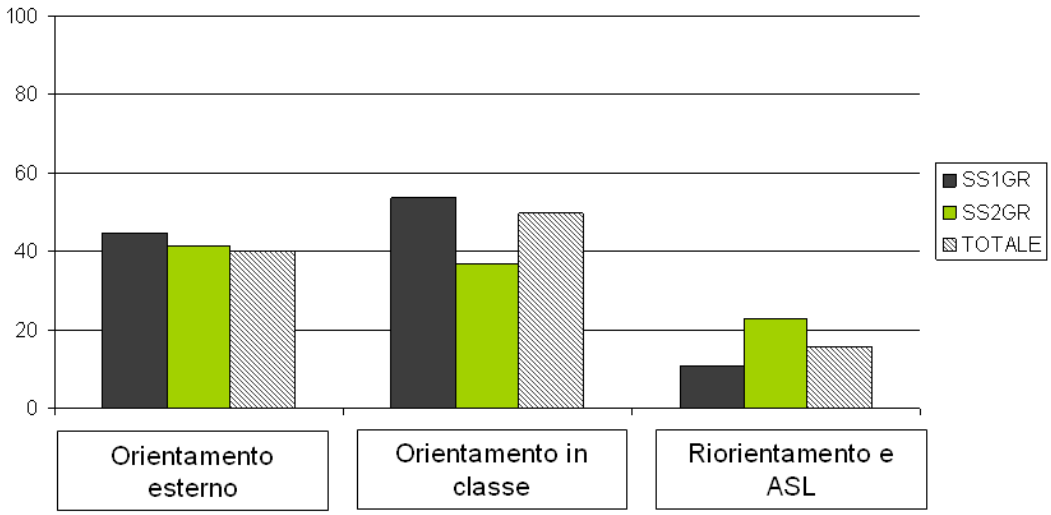
Tabella 1.6 Esito dell'analisi in Componenti Principali canonica sul blocco di variabili sulle attività di orientamento proposte dalle scuole.

	Dimensione		
	1- Orientamento esterno	2- Orientamento in classe	3- Riorientamento e ASL
Informazione (consultazione e autoconsultazione, sportello, bacheche, saloni dell'orientamento, job meeting, ecc.)	,799	-,017	,043
Giornate aperte	,745	,132	,240
Colloqui di classe/gruppo con esperto	,713	,168	,070
Colloqui individuali di orientamento	,590	,424	,136
Attivazione e raccordo con la rete locale	,367	,271	,323
Analisi del fabbisogno di orientamento	-,036	,833	,182
Didattica orientativa	,234	,756	-,040
Percorsi/laboratori di educazione alla scelta	,541	,542	,031
Valutazione iniziale delle conoscenze (test di ingresso)	,477	,502	-,316
Tirocini formativi di orientamento e stage aziendali	,101	-,067	,909
Percorsi di riorientamento	,136	,122	,870
Varianza spiegata	35,42%	16,29%	10,34%
Alpha di Crombach	0,625	0,638	0,789

La soluzione individuata ha tre componenti che spiegano il 62,6% della varianza complessiva. In genere la consistenza interna delle dimensioni è sufficiente (solo una dimensione è completamente al di sopra della soglia di cut-off di 0,7). La prima componente è costituita da una sequenza di item riconducibili ad attività informative e di counseling, seguendo la ripartizione originaria presentata in questo lavoro, delle proposte di orientamento. Un ultimo elemento compreso nella prima componente riguarda l'attivazione della rete, con una bassa saturazione fattoriale. La seconda componente è esplicitamente caratterizzata da elementi di personalizzazione e formativi, che riguardano in prevalenza attività di raccolta di informazioni in ingresso con attività esplicitamente formative e laboratori di supporto alla scelta, spesso fatti all'interno dei contesti scolastici/classe. La terza componente contiene un elemento di ri-orientamento e uno di alternanza scuola-lavoro. E' interessante che questi due elementi (che presentano la migliore consistenza interna tra le quattro componente) si trovino appaiati.

Anche in questo caso sono stati calcolati i punteggi delle variabili in base ai pesi fattoriali. L'esito è presentato nel grafico in fig. 1.5.

Figura 1.5 Punteggi medi ponderati delle quattro dimensioni individuate attraverso l'Analisi in Componenti Principali per dati categoriali (punteggi riportati nella scala pesata 0-100).



I dati sulle attività confermano solo in parte lo scenario emerso nella parte iniziale dell'analisi (si veda la fig. 1.2). L'attività prevalente, anche se di poco, è quella dell'orientamento in classe/ nel contesto scolastico, centrata sull'analisi del fabbisogno e sulla didattica orientativa. sul rilascio di informazioni e sulle giornate aperte. È consistente anche l'attività informativa e di counseling, caratterizzata non solo dal rilascio di informazioni e dalle giornate aperte, ma anche dai colloqui individuali e di gruppo. Appaiono meno frequenti le attività riconducibili al ri-orientamento e all'alternanza scuola lavoro. Da notare come la scuola SS2GR dichiari minore attività informativa rispetto alla SS1GR. La stessa tipologia scolastica si caratterizza, chiaramente, per maggiori attività di ri-orientamento e ASL.

Per quanto riguarda le differenze tra SS1GR e SS2GR, nelle prime due dimensioni non ci sono evidenze statisticamente significative. Nelle ultime due si ($p < .001$): in genere la scuola SS1GR attiva maggiori attività di orientamento formativo rispetto alla SS2GR, mentre quest'ultima effettua, come era prevedibile, e in parte auspicabile, maggiori percorsi di ri-orientamento e alternanza scuola lavoro.

La parte successiva è dedicata alle risorse (umane e tecniche) utilizzate nei progetti di orientamento. Iniziamo dall'infrastruttura tecnica, a seguire presenteremo i dati delle risorse umane coinvolte.

Tabella 1.7 Esito dell'analisi in Componenti Principali canonica sul blocco di variabili sulle risorse per l'orientamento proposte dalle scuole.

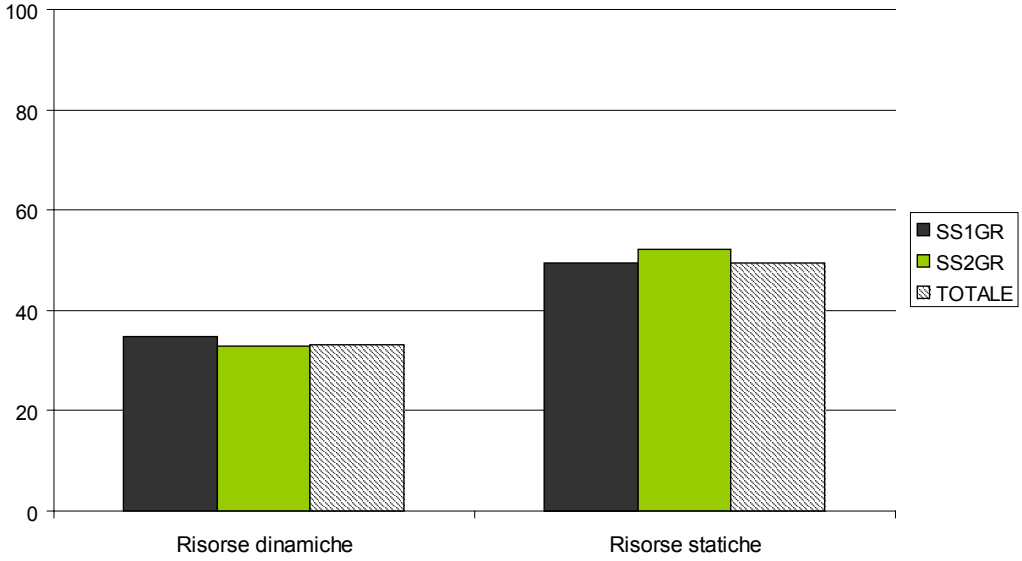
	Componente	
	1 – Risorse dinamiche	2 - Risorse statiche
Applicativi per la gestione delle informazioni sugli studenti da parte dello degli insegnanti	,813	-,024
Banche dati per consultazione	,762	,168
Software, installato nei pc della scuola, a supporto delle scelte e dell'assessment individuale	,608	,168
Computer e postazioni internet	,354	,749
Biblioteca/archivio materiali	-,144	,705
Bacheca	,241	,665
Varianza spiegata	37,28%	18,93%
Alpha di Crombach	,548	,628

Come per i due blocchi precedenti, anche in questo caso si tratta di un blocco basato sul questionario ISFOL (2012). La scala di misura è stata cambiata da una dicotomica ad una a quattro categorie ordinate: da "Non vengono utilizzati" a "vengono utilizzati in tutti i progetti". Come nel caso precedente le informazioni dei 6 item di questo blocco sono state sintetizzate attraverso l'Analisi in Componenti Principali per dati categoriali. Sui dati così trasformati è stata in seguito eseguita una Analisi in Componenti Principali canonica per eseguire una rotazione dei dati (Varimax), per migliorarne l'interpretazione. L'esito di tale analisi è riportato nella tab. 1.7.

La soluzione presenta due componenti che spiegano il 56,2% della varianza complessiva. La consistenza interna complessiva è poco al di sotto della soglia di cut-off per la seconda componente (Alpha di Crombach pari a 0,628), mentre è più bassa per la prima. La prima componente, che spiega la porzione più ampia di varianza, contiene riferimenti espliciti alle tecnologie informatiche, utilizzate però in maniera specifica e dinamica, ad esempio per l'assessment psico-sociale e per il mantenimento di archivi longitudinali delle caratteristiche degli studenti. È possibile etichettarla in termini di "Tecnologie dinamiche". La seconda componente, che spiega meno varianza, ma che ha una maggiore coerenza interna, contiene dei riferimenti solo parziali alla tecnologia, e comunque generici (postazioni internet), ma soprattutto riferimenti a strumenti tradizionali e statici (come biblioteche e bacheche). È possibile definire questa componente in termini di "Tecnologie statiche".

Come per i blocchi precedenti, anche in questo caso sono stati calcolati dei punteggi fattoriali, con le saturazioni componenziali identificate dall'analisi. L'esito è presentato nel grafico in fig. 1.6.

Figura 1.6 Punteggi delle due dimensioni individuate attraverso l'ACP (punteggi riportati in scala 0-100).



Si può notare come le risorse e tecnologie utilizzate nelle scuole per i progetti di orientamento siano in prevalenza di tipo statico. Rimangono sullo sfondo le altre opzioni maggiormente dinamiche e centrate su un utilizzo strumentale alla conoscenza di sé e al supporto alla presa di decisioni. Come è evidente dal grafico, non ci sono differenze di utilizzo tra la SS1GR e la SS2GR ($p > .05$).

Un ambito di contenuto ulteriore che approfondisce il processo di orientamento delle scuole riguarda le risorse umane, interne ed esterne, coinvolte nei progetti. Per quanto riguarda le risorse interne, i dati in tab. 1.4 hanno già dato un anticipo di scenario, sancendo una partecipazione dei docenti soprattutto per le attività informative delle scuole. Alla domanda "Al di là dei referenti dell'orientamento sono stati direttamente coinvolti anche altri insegnanti nella realizzazione dei progetti in questo anno scolastico?", la maggior parte delle scuole, sia SS1GR che SS2GR, risponde positivamente.

Figura 1.7 Percentuali, per ciascuna tipologia scolastica, di presenza di tipologie di collaborazioni esterne in progetti di orientamento.

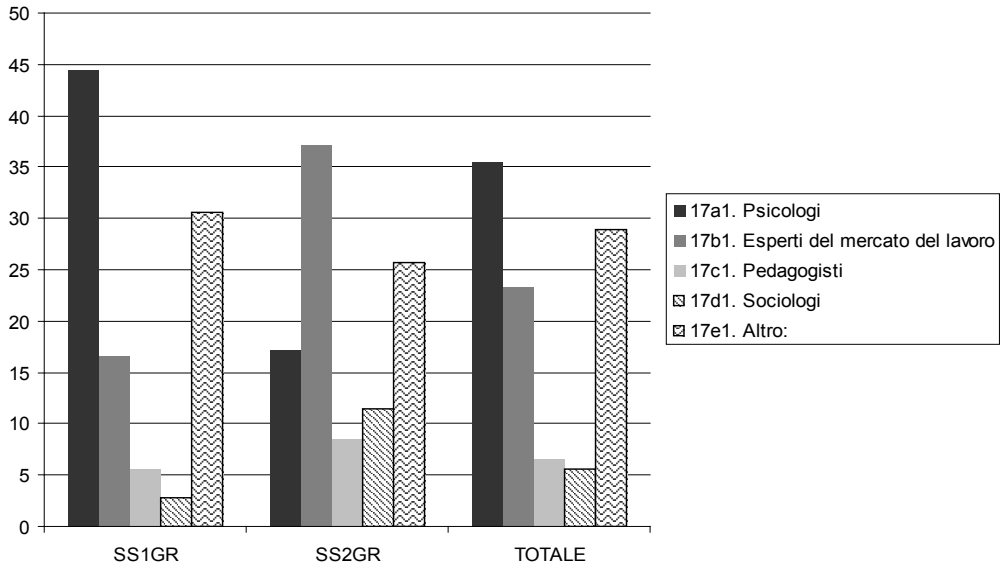
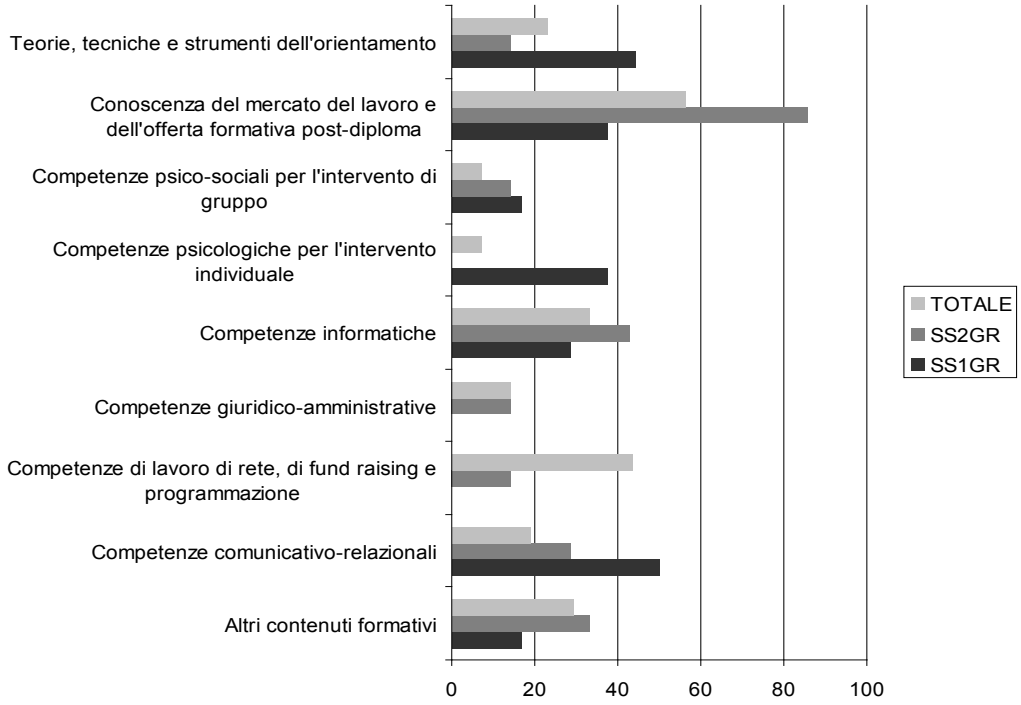


Figura 1.8 Frequenza in percentuale (sommando le modalità "Nella maggior parte dei casi" e "In tutti i casi") di contenuti di attività formative sull'orientamento interne alla scuola.



In termini generali, la categoria prevalente di collaboratore esterno su progetti di orientamento è lo psicologo. In parallelo, la categoria “Altro” è la seconda più frequente. Nello specifico delle due tipologie scolastiche, la SS1GR appare più centrata sul supporto da parte di un professionista psicologico, a differenza della SS2GR che invece richiama maggiormente esperti del mercato del lavoro. Per quanto riguarda la categoria “Altro”, si tratta in genere di Dirigenti Scolastici, Docenti Universitari, Esperti di orientamento (non riconducibili alle categorie già presenti nella domanda), Imprenditori e/o rappresentanti di associazioni di categoria, ex-studenti e altri referenti istituzionali.

Sul tema formazione e sviluppo interni alla scuola per quanto riguarda l’orientamento, solo circa il 16% delle scuole risponde in maniera affermativa su questo punto. Ciò significa che l’84% delle scuole non ha attivato, nell’ultimo anno scolastico, percorsi formativi “in-house” per i propri insegnanti sul tema orientamento.

All’interno del 16% di scuole che hanno risposto positivamente, lo scenario dei temi trattati nella formazione è presentato nel grafico in fig. 1.8.

In una visione generale, il tema più trattato nella formazione interna delle scuole è la conoscenza del mercato del lavoro e dell’offerta formativa post-diploma. In questo ambito è soprattutto la SS2GR ad essere particolarmente interessata e attiva. A seguire le competenze di lavoro di rete, fund raising e programmazione, ma solo per la SS2GR e le altre tipologie scolastiche. Rimangono sullo sfondo temi apparentemente più centrali come teorie, tecniche e strumenti per l’orientamento (che sono particolarmente proposti nella SS1GR) e le competenze psico-sociali per l’intervento individuale e di gruppo.

L’ultimo set di variabili sulla formazione degli insegnanti sul tema orientamento riguarda la partecipazione a attività esterne rispetto alla scuola. Il grafico in fig. 1.9 sintetizza i dati su questa breve sequenza di variabili.

Se si considerano tutte le scuole coinvolte, si nota come sia molto evidente il ruolo della formazione erogata all’interno delle reti. Questo dato vale in termini generali, ma soprattutto per la SS1GR. In genere sono piuttosto frequenti le attività di aggiornamento attraverso seminari e corsi di aggiornamento (soprattutto per la SS2GR), mentre rimangono sullo sfondo attività più sofisticate in termini di professionalizzazione, come l’alta formazione e la formazione post-laurea. Soprattutto nella SS1GR risulta evidente anche la tipologia “Altro”, che è spesso riconducibile all”autoformazione oppure a incontri informativi non inquadrabili nelle categorie precedenti.

L’ultimo set di variabili sul processo orientativo è centrato sulla valutazione. Nello specifico è presente un blocco di item in parte basato su un lavoro precedente di Galliani e colleghi (2012).

Figura 1.9 Frequenza in percentuale delle diverse modalità formative esterne seguite dagli insegnanti nell'ultimo anno scolastico.

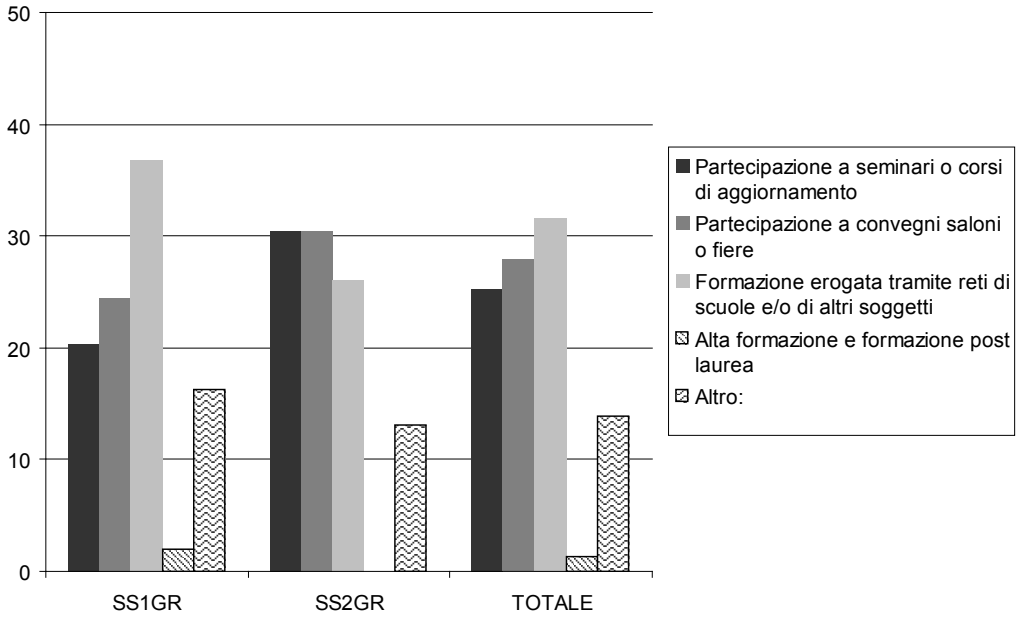
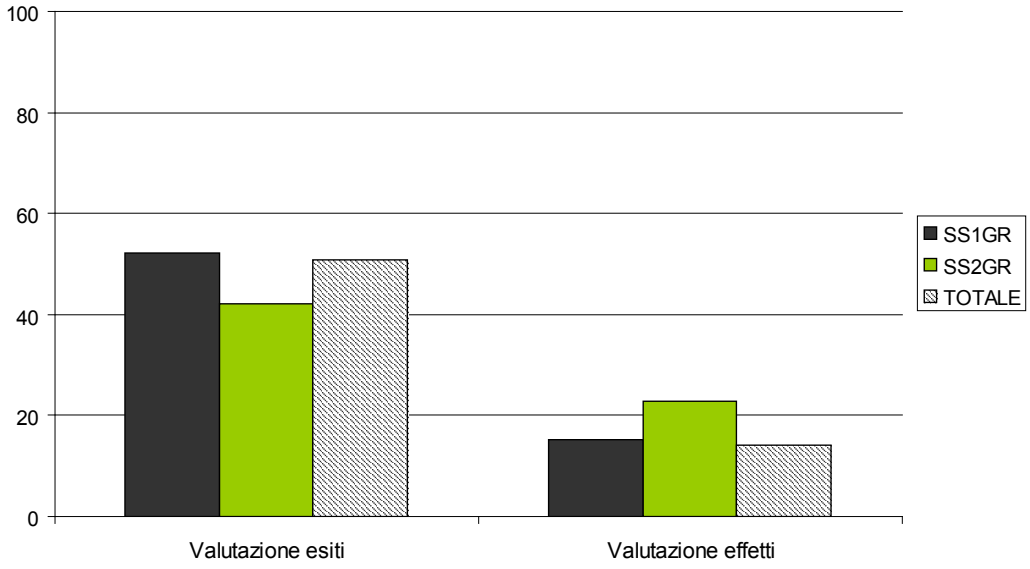


Tabella 1.8 Esito dell'analisi in Componenti Principali per dati categoriali sul blocco di variabili sulle pratiche di valutazione dell'orientamento proposte dalle scuole.

	Dimensione	
	1 – Valutazione esiti	2 – Valutazione effetti
Valutazione in itinere	,743	-,053
Valutazione ex-post delle realizzazioni (valutazione finale)	,762	-,461
Valutazione ex-post degli effetti (dopo alcuni mesi dalla chiusura del progetto)	,479	,798
Valutazione ex-post degli impatti (ricadute sul contesto scolastico e sulla comunità di appartenenza)	,780	-,002
Altro	,013	,808
Varianza spiegata	39,4%	30%
Alpha di Crombach	,615	,419

In linea con le analisi realizzate in precedenza, anche questo breve blocco di variabili è stato sottoposto ad una Analisi in Componenti Principali per dati categoriali. L'analisi ha individuato in 34 iterazioni una soluzione a due dimensioni, che spiega complessivamente l'89% della varianza (Alpha di Crombach pari a 0,89). Per migliorare l'interpretazione della soluzione, è stata in seguito effettuata, su questi dati, una ACP tradizionale con rotazione Varimax, che ha individuato sempre una soluzione a due fattori, riportata nella tab. 8. La prima dimensione contiene elementi in parte tradizionali della valutazione come la valutazione in itinere e la valutazione finale, oltre che la stima degli impatti sul contesto di appartenenza. Potremmo dunque definirla come "Valutazione degli esiti". La seconda dimensione contiene un riferimento esplicito agli effetti sul medio-lungo termine delle attività di orientamento, e in più ad altre modalità di valutazione (che in genere sono modalità di valutazione esterna, fatte ad esempio con il supporto di altri enti come l'Università). I valori dell'Alpha di Crombach però sono decisamente bassi per la seconda componente.

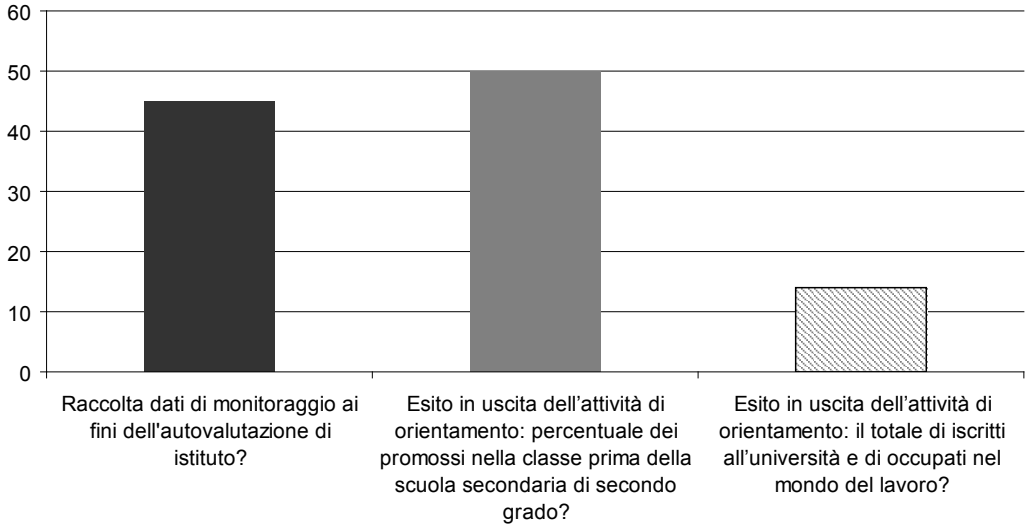
Figura 1.10 Punteggi due dimensioni individuate attraverso l'ACP (punteggi riportati in scala 0-100).



Come per il blocchi precedenti, anche in questo caso sono stati calcolati dei punteggi con le saturazioni componenziali presenti in tab. 1.8. L'esito è presentato nel grafico in fig. 1.10. Si può notare come, a livello generale (ma non ci sono apparenti differenze tra i due cicli scolastici), la modalità valutativa prevalente sia quella che intercetta gli esiti, mentre gli effetti appaiono come un focus secondario e marginale.

La parte sulla valutazione si chiude con due item: uno che chiede la presenza, e eventuali modalità, della raccolta sistematica di dati di monitoraggio dei progetti di orientamento ai fini dell'autovalutazione di istituto; un secondo chieda la rilevazione di percentuali di promossi dopo la SS1GR e di collocazioni formative e lavorative dopo la SS2GR.

Figura 1.11 Frequenze in valori assoluti delle risposte positive alle domande sulla raccolta dei dati di monitoraggio e di esito dopo la chiusura del ciclo scolastico.

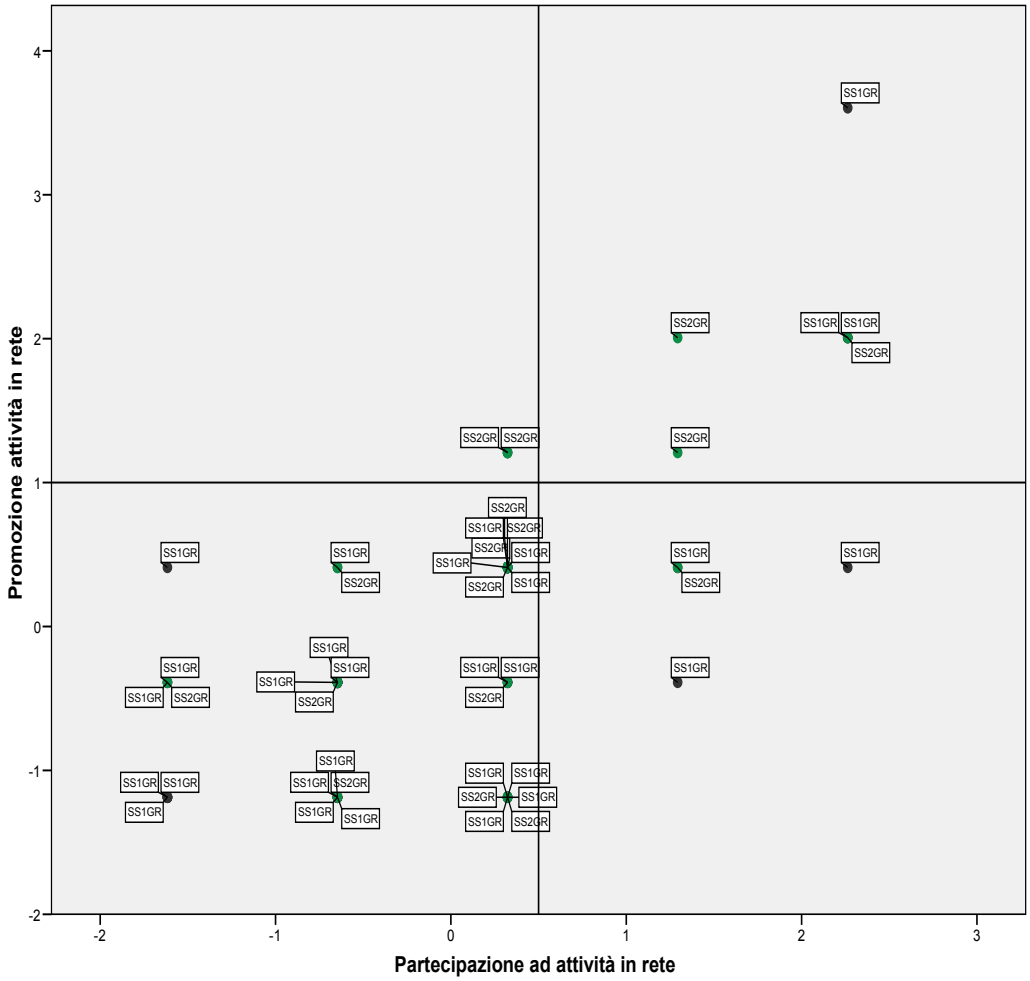


Per quanto riguarda la raccolta di dati ai fini dell'autovalutazione, circa 44 scuole su 77 dichiarano di realizzarla. Di queste, più della metà delle SS1GR intervistate e circa la metà delle SS2GR. Un numero consistente di SS1GR dichiarano di raccogliere informazioni sull'esito nella prima classe delle scuole superiori (circa 45 su 52), mentre poco più della metà delle SS2GR raccoglie informazioni sugli esiti successivi dei propri studenti una volta che arrivano nel mondo del lavoro o della formazione post-diploma.

1.4.3 Esiti della terza parte del questionario: Rapporto scuola-territorio

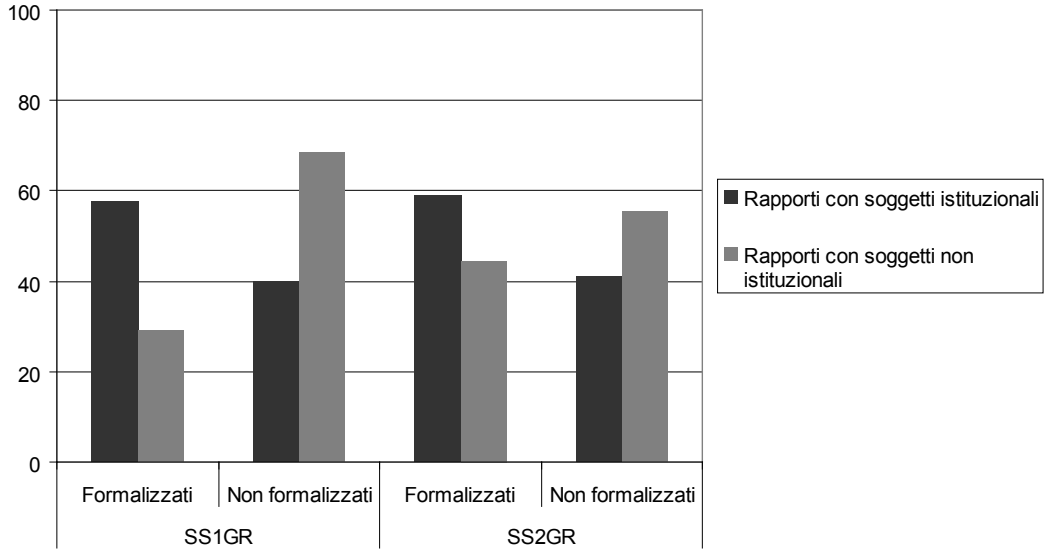
La terza parte del questionario contiene una serie di item basati su indagini precedenti (Colozzi, 2012; Tomei, 2007; Pisanu, Tabarelli, 2012). Un primo blocco di item misura i livelli di partecipazione e promozione di attività delle singole scuole all'interno di reti con soggetti istituzionali e non.

Figura 1.12 Grafico di dispersione delle scuole (SS1GR e SS2GR) in base all'incrocio delle due variabili, partecipazione e promozione (punti Z).



Il grafico in fig. 1.12 è un'ottima sintesi dei livelli di partecipazione e promozione delle attività in rete da parte delle scuole. Come si può vedere la maggior parte si colloca nel quadrante in basso a sinistra, in cui si trovano punteggi medio bassi sia di partecipazione che di promozione. Solo poche scuole si trovano nel quadrante in alto a destra (massima partecipazione e promozione), praticamente nessuna nel quadrante in alto a sinistra (alta promozione), una manciata nel quadrante in basso a destra (alta partecipazione). Non ci sono differenze tra SS1GR e SS2GR rispetto alla collocazione nei quadranti, se non per quanto riguarda la promozione di attività ($p > .05$), e in effetti le uniche scuole che si trovano nel quadrante in alto a destra sono tre SS2GR e tre SS1GR.

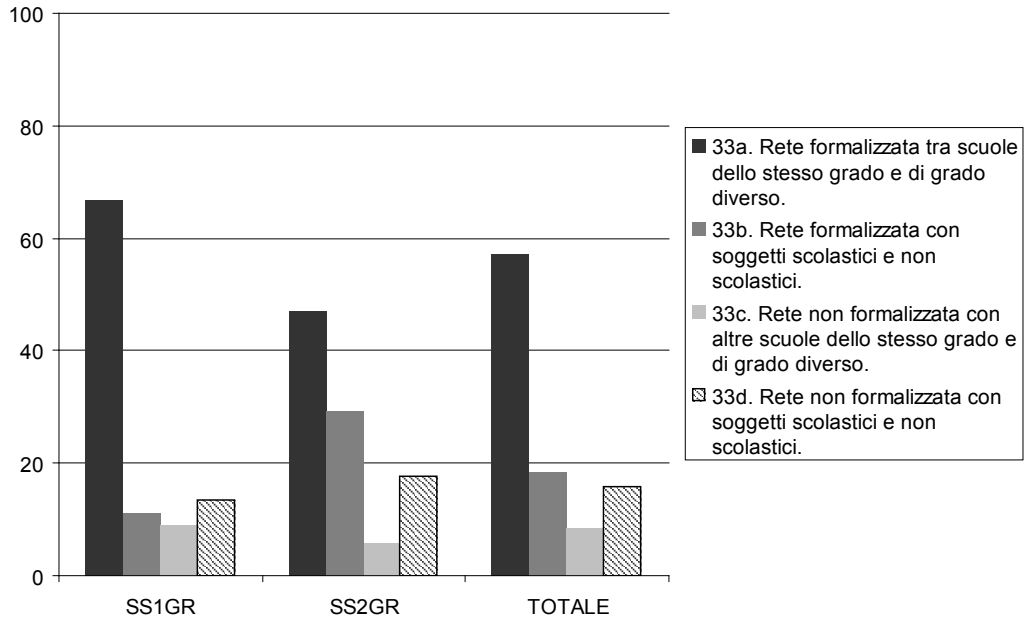
Figura 1.13 Frequenze in percentuale delle tipologie di rapporti formali e informali scuola-territorio, in termini di legami soggetti istituzionali e non.



La seconda domanda della parte sulle reti approfondisce il tema del rapporto scuola-territorio considerando la tipologia dei soggetti (istituzionali vs non istituzionali) e il livello di formalismo. Per quanto riguarda la SS1GR, i rapporti della scuola con soggetti istituzionali (come il Comune, la Provincia, ecc.) sono in buona parte formalizzati, mentre per i soggetti non istituzionalizzati avviene praticamente l'opposto. Per quanto riguarda la SS2GR la situazione è più omogenea, soprattutto per quanto riguarda i soggetti non istituzionali (come enti culturali, associazioni, aziende, ecc.), con i quali le SS2GR hanno spesso accordi formalizzati.

Prendendo in considerazione almeno quattro tipologie di rete, in base alla presenza di nodi scolastici e non scolastici, e di formalismo organizzativo, le risposte sulle tipologie di rete sono sintetizzate nel grafico in fig. 1.14. Da un punto di vista generale la tipologia di rete più diffusa è quella formale che mette insieme esclusivamente soggetti scolastici, anche tra gradi diversi. Le altre due tipologie più diffuse, anche se decisamente meno frequenti, sono le reti, formali e non formali tra soggetti scolastici e non scolastici. In assoluto le scuole dichiarano di collaborare nella maggior parte dei casi solo in presenza di un accordo formale, visto che la tipologia di rete informale tra soggetti esclusivamente scolastici è poco frequente tra le scuole intervistate.

Figura 1.14 Frequenze in percentuale delle tipologie di rete a cui dichiarano di far parte le scuole intervistate.

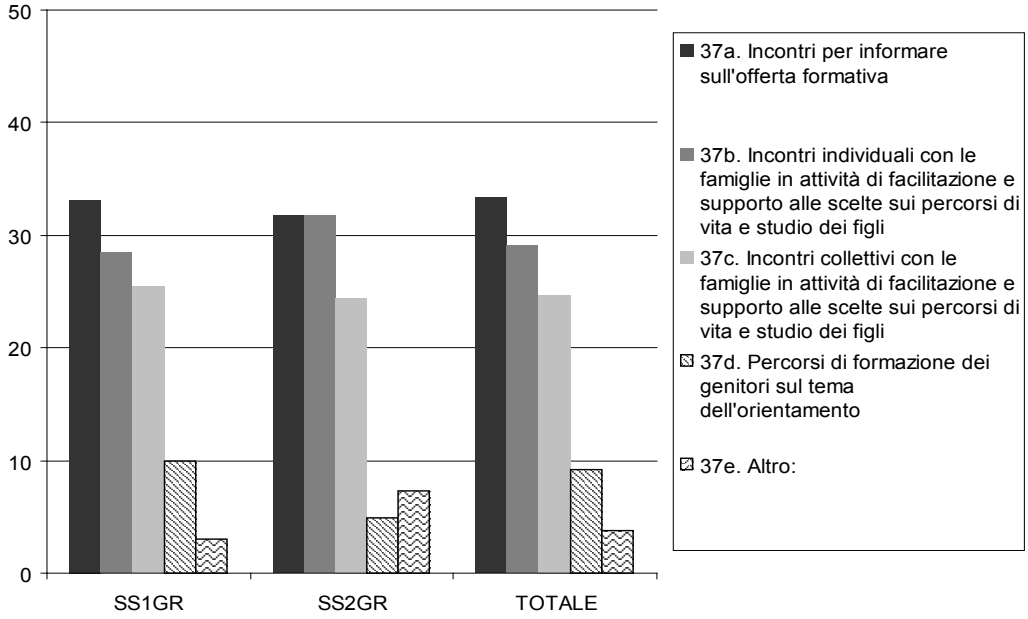


Declinando il dato sui due cicli scolastici, si nota come la SS1GR sia quasi esclusivamente partecipe di reti formalizzate tra scuole. Appaiono meno frequenti rapporti, formali e non formali con altri soggetti che non siano i soggetti scolastici. La situazione della SS2GR è in parte differente, con una prevalenza di reti formalizzate tra scuole, ma anche di reti formalizzate con soggetti non solo scolastici. Risultano consistenti, in questo caso, anche le partecipazioni a reti non formalizzate tra scuole.

1.4.4 Esiti della quarta parte del questionario: Rapporto scuola-famiglie

L'ultima parte del questionario approfondisce il rapporto scuola-famiglie con quattro domande. La prima è un blocco di variabili dicotomiche su possibili declinazioni dell'interazione scuola-famiglie sul tema orientamento, realizzate nell'ultimo anno scolastico.

Figura 1.15 Frequenze, in percentuale, delle differenti modalità di interazione scuola-famiglia selezionate dalle scuole per quanto riguarda il tema orientamento.



Il grafico in fig. 1.15 evidenzia soprattutto uno stile relazionale delle scuole nell'interazione con le famiglie sul tema orientamento, basato su incontri informativi e di supporto, meno per quanto riguarda percorsi per sviluppare competenze di orientamento e dunque maggiore autonomia da parte delle famiglie nelle scelte delle transizioni che riguardano i propri figli.

Figura 1.16 Medie delle percentuali di corrispondenza tra il giudizio orientativo e le successive scelte degli alunni (formative e/o lavorative).

L'ultima domanda del questionario richiede la corrispondenza tra il consiglio orientativo e le successive scelte scolastiche. L'esito è rappresentato nel grafico in fig. 1.16.

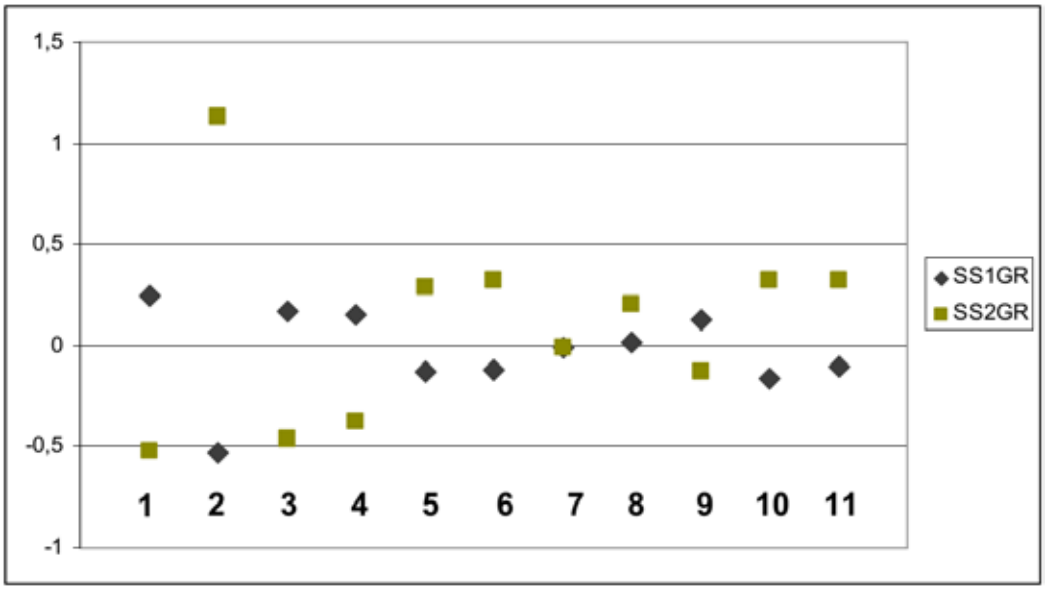
La percentuale media per tutti gli istituti intervistati è decisamente molto alta, prossima all'80%. Non ci sono, come si può vedere dal grafico, differenze significative tra la SS1GR e la SS2GR per quanto riguarda la corrispondenza del consiglio orientativo.

1.5 Discussione dei dati e rilievi conclusivi: un sistema efficace?

Di seguito vengono riportati alcuni dei risultati discussi nel presente capitolo.

Il contesto si caratterizza per l'elevata complessità dell'offerta di orientamento. Vi è inoltre un elevato coinvolgimento in termini di utenza e di personale interno alla scuola. E' evidente la prevalenza dell'offerta informativa, con consistenti attività formative e di counseling (ad esempio più progetti sull'orientamento formativo). La focalizzazione prevalente delle attività è per le classi di chiusura dei cicli (terza SS1GR e quinta SS2GR), per le attività informative e formative. Inoltre, la focalizzazione è sui bisogni di tipo conoscitivo e meno sui bisogni di cambiamento, con una prevalenza della SS2GR su quest'ultima tipologia di bisogni.

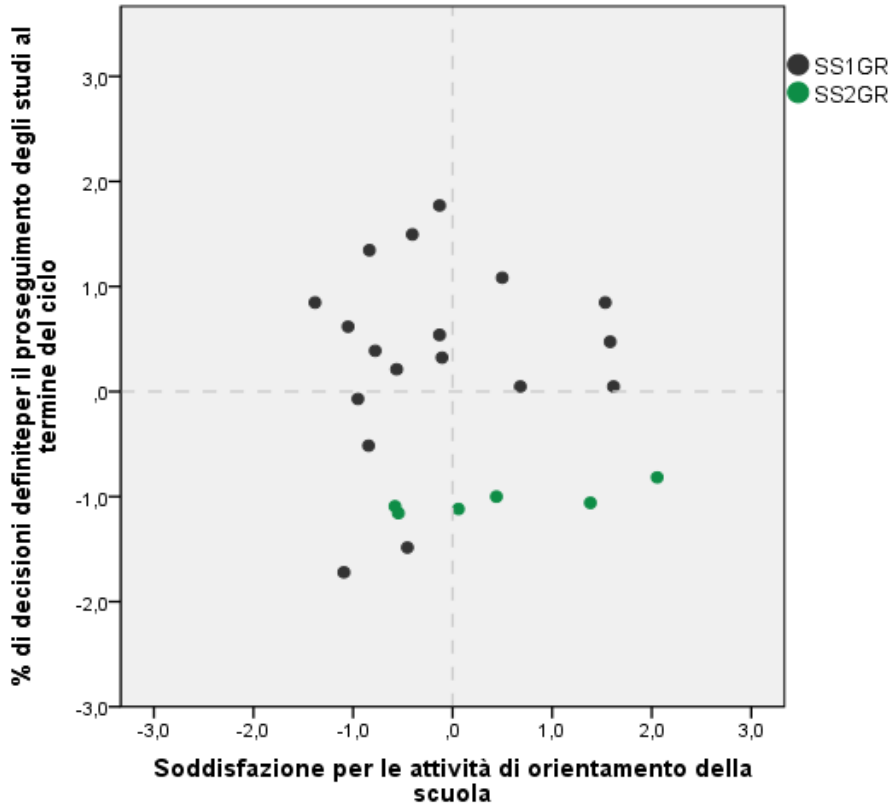
Figura 1.17 Punteggi standardizzati (punti Z) degli indicatori generali sul processo di orientamento. I numeri da 1 a 11 significano: 1. Bisogni del Sé; 2. Bisogni di collocamento; 3. Orientamento esterno; 4. Orientamento in classe; 5. Ri-orientamento e Alternanza Scuola Lavoro; 6. Risorse dinamiche; 7. Risorse statiche; 8. Valutazione esiti; 9. Valutazione effetti; 10. Promozione attività in rete; 11. Partecipazione ad attività in rete.



L'utilizzo prevalente è di risorse e tecnologie prevalentemente statiche, meno quelle dinamiche. Vi è una decisa presenza di attività di monitoraggio e valutazione, soprattutto in itinere e al termine dei percorsi. Vi è una prevalenza di reti tra scuole. Il supporto alle famiglie è in prevalenza di tipo informativo, con una minor centratura sullo sviluppo di maggior consapevolezza nelle scelte.

Considerando i punteggi degli undici indicatori identificati attraverso le analisi fattoriali nelle varie aree del questionario scuole, confrontandoli tra le tipologie scolastiche, si ottiene lo scenario sintetizzato in fig. 1.17. Si può vedere come siano in prevalenza i bisogni di orientamento legati allo sviluppo del sé e al collocamento a sancire le differenze maggiori tra i due cicli scolastici. Se da una parte questo è un dato strutturale che caratterizza la stessa organizzazione dei processi di orientamento nelle scuole (in una visione tradizionale, nel primo ciclo si sviluppano le identità, nel secondo si lavora sulle scelte e le transizioni), dall'altra, anche seguendo le indicazioni che dalla letteratura internazionale descrivono un sempre più precoce sviluppo dei cosiddetti "prototipi professionali" (Guichard, 2011) sin dalla scuola dell'infanzia, sarebbe opportuno pensare ad un riavvicinamento di tali dimensioni.

Figura 1.18 Incrocio tra la % di soggetti che hanno già preso una decisione prima della fine del ciclo sul proprio futuro di studi e la soddisfazione per le attività di orientamento della propria scuola.



Un ultimo punto di attenzione riguarda inevitabilmente l'efficacia del sistema nel produrre un servizio, integrato con le attività curricolari, che riesca a intercettare entrambe le polarità: potenziare lo sviluppo continuo delle identità e dall'altro fornire strumenti a supporto delle transizioni lungo tutto l'arco della vita. Per questo scopo è stata fatta un'integrazione, in via esplorativa, tra i database del questionario scuola presentato in questo capitolo, e i database dei questionari studenti provenienti dall'indagine "Orientarsi a scuola" realizzata recentemente da IPRASE e dal Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale dell'Università di Trento.

L'integrazione di tale database è stata possibile solo per 24 istituti scolastici dei 77 complessivamente intercettati dal questionario scuola (circa il 33%), utilizzando due tipologie di variabili provenienti dal questionario studenti: la percentuale di studenti che dichiarava di aver già scelto il percorso di studi (scuola superiore e università) all'inizio dell'ultimo anno del primo e del secondo ciclo; il livello di soddisfazione per le attività di orientamento proposte dalla propria scuola negli anni precedenti.

La correlazione tra queste due variabili e gli undici indicatori precedentemente individuati (fig. 1.17), seppur nel contesto di sole 24 scuole, non da esiti confortanti. Per quanto riguarda la correlazione con la percentuale di "studenti sicuri delle scelte", solo in due degli undici indicatori sono risultate significative: i bisogni di collocamento ($r = -.669$, $p < .01$) e l'alternanza scuola-lavoro ($r = -.483$, $p < .05$). Si tratta in entrambi i casi di correlazioni negative: questo può dare la misura di quanto l'esito individuale a livello studente (la certezza per le transazioni) sia scollegato rispetto a queste dimensioni. Si può sostenere che se ci sono degli elementi che contribuiscono al miglioramento dei livelli di certezza nelle scelte post ciclo, nel contesto della scuola Trentina, molto probabilmente questi non sono legati al soddisfacimento dei bisogni di collocamento e di alternanza scuola lavoro, oltre che a tutti gli altri indicatori considerati.

Per quanto riguarda la soddisfazione complessiva per le attività di orientamento della propria scuola, invece, non sono state identificate correlazioni significative, né positive né negative con gli undici indici legati al processo di orientamento.

Visto che le tipologie di orientamento raccolte sono declinabili anche per numero di progetti, di insegnanti e di studenti coinvolti, è possibile tentare una correlazione tra queste variabili e le variabili sulla sicurezza nelle scelte post ciclo e di soddisfazione per l'orientamento a scuola. L'esito di tale correlazione è rappresentato in tab. 1.9. Come si può vedere il livello di soddisfazione correla positivamente con il numero di insegnanti coinvolti nei progetti di orientamento informativo (più insegnanti ci sono, maggiore è la soddisfazione), con il numero di studenti coinvolti nell'orientamento formativo (più studenti in questi progetti, più soddisfazione), mentre la soddisfazione è indirettamente proporzionale rispetto al numero di progetti di orientamento misto (più sono questi ultimi, più bassa è la soddisfazione). Non sono state identificate correlazioni significative con la percentuale di "Studenti sicuri" delle proprie scelte alla fine del ciclo di studi.

Un ultimo sguardo a questi dati è presente nel grafico in fig. 1.18, che propone l'esito dell'incrocio della variabile di soddisfazione con quella relativa alle percentuali di "studenti sicuri nelle scelte" (i dati si riferiscono sempre alle 24 scuole su cui sono disponibili). Come si può vedere, oltre alla difficoltà all'identificazione di un preciso pattern relazionale tra le due

variabili, si nota come non è del tutto improbabile che gli studenti più sicuri si possano situare nelle scuole in cui la soddisfazione per l'orientamento è più bassa, e viceversa, quelli più insicuri, nelle scuole in cui la soddisfazione per l'orientamento è più alta. sarà dunque vero, come dicono in molti, che le attività di orientamento a scuola, più che orientare abituano al disorientamento?

Tabella 1.9 Correlazioni tra le variabili sulle tipologie di orientamento in base ai progetti e soggetti coinvolti (insegnanti e studenti) e le variabili sulla sicurezza delle scelte e la soddisfazione per l'orientamento a scuola (sulle 24 scuole in cui è disponibile il dato).

	% di "Studenti sicuri delle scente"	Soddisfazione per l'orientamento a scuola
Numero Insegnanti		
Numero **insegnanti** su progetti di orientamento informativo	,081	**,427***
Numero **insegnanti** su progetti di orientamento formativo	,003	,290
Numero **insegnanti** su progetti di orientamento come counseling	-,241	,139
Numero **insegnanti** su progetti di orientamento misto	-,125	-,170
Numero Studenti		
Numero **studenti** su progetti di orientamento informativo	-,172	,299
Numero **studenti** su progetti di orientamento formativo	-,335	**,537***
Numero **studenti** su progetti di orientamento come counseling	-,029	-,272
Numero **studenti** su progetti di orientamento misto	,196	-,339
Numero Progetti		
Numero **progetti** di orientamento informativo	,000	,222
Numero **progetti** di orientamento formativo	,248	-,041
Numero **progetti** di orientamento come counseling	-,269	-,070
Numero **progetti** di orientamento misto	,076	**-,487***

* La correlazione è significativa al livello 0.05 (2-code).

Parte seconda

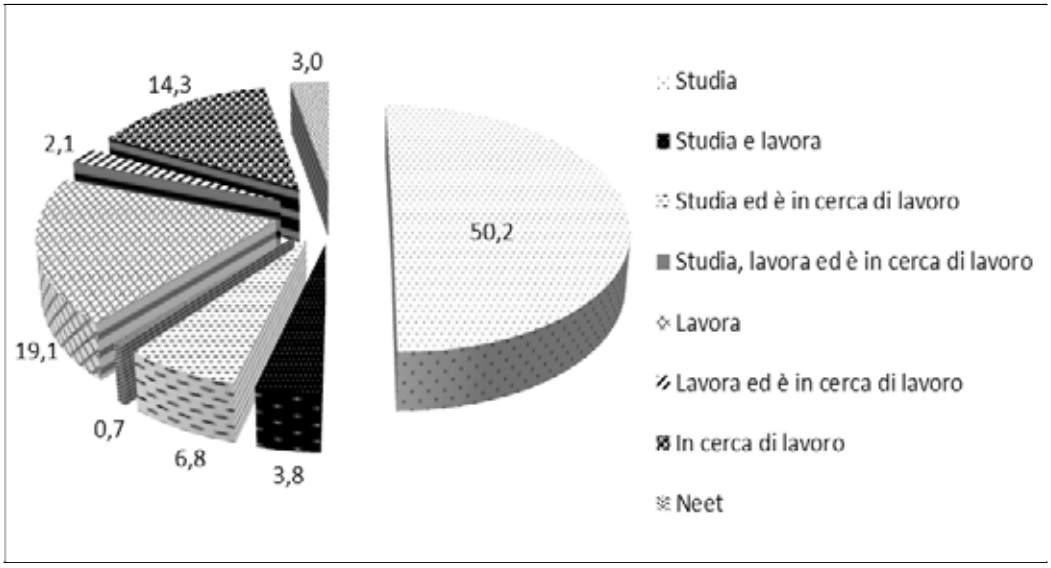
L'ORIENTAMENTO SCOLASTICO E SCELTE POST-DIPLOMA E POST-QUALIFICA

di Anna Ress e Francesca Sartori

Cap. 2
Le traiettorie post-diploma

Prima di prendere in esame la scelta effettuata dopo il diploma, le motivazioni sottostanti e le intenzioni future degli intervistati descriviamo le loro caratteristiche: il campione è composto da 479 diplomati; la metà di loro (50,2%) si dedica esclusivamente allo studio; il 6.8% di studenti stanno al contempo cercando lavoro; un altro 4.5% degli intervistati studia lavorando di cui la gran parte (3.8%), è però in cerca di un altro lavoro (Fig.2.1). I lavoratori rappresentano quasi un quinto del campione, a questi si aggiunge una piccola quota, pari al 2.1%, di giovani che lavorano ma stanno cercando un altro lavoro. Il 17.3% dei rimanenti che non sono occupati in alcuna attività si divide tra un 14.3% di giovani che stanno attivamente cercando un lavoro e un 3% di cosiddetti *neet*, ovvero quelli che noi consideriamo come giovani che non studiano, non lavorano e non lo stanno cercando[2].

Fig. 2.1 Condizione attuale dei diplomati intervistati (valori percentuali; N=479)



2. La definizione Istat include tra i giovani *neet* coloro che non studiano né lavorano, senza escludere coloro che stanno cercando lavoro, in questo studio abbiamo o distinto coloro che sono attivi nella ricerca di un'occupazione dai giovani che si mostrano invece più passivi e non sembrano svolgere alcuna attività.

Aggregando alcuni di questi sottogruppi otteniamo quattro macro-categorie così definite: *studenti*, intendendo anche chi studia ma al contempo lavora e/o cerca un lavoro (61.4%), *lavoratori*, escludendo gli studenti ma includendo chi sta anche cercando un altro lavoro (21.2%), *in cerca di lavoro*, ovvero chi sta soltanto cercando un lavoro ma non è occupato in alcuna attività (14.3%), *neet*, identificando chi non studia, non lavora, né sta cercando un lavoro (3%)[3]. Il tasso di proseguimento degli studi post-diploma risulta in linea con le statistiche ufficiali[4]: è interessante tuttavia individuare quali sono i fattori che incidono sulla scelta di continuare a studiare o cercare un lavoro, oppure ancora sulla possibilità di rimanere non occupati in alcuna attività. Ne considereremo alcuni, quali il sesso, l'origine sociale ed etnica e l'esperienza scolastica, rilevata attraverso il tipo di scuola frequentata e il voto ottenuto all'esame di maturità (Tab. 2.1).

Come è noto, il processo di femminilizzazione dell'istruzione ha prodotto *chances* maggiori di ottenere titoli di studio elevati per le donne, anche nel nostro campione, tra le femmine la probabilità di proseguire gli studi è più elevata (64.8%) che tra i maschi (57.4%), i quali invece prediligono il lavoro in misura maggiore (il 24.3% dei ragazzi rispetto al 18.6% delle ragazze ha un lavoro e il 16.5% contro il 12.5% lo sta cercando). Tra i fattori di disuguaglianza più noti nell'accesso ai livelli elevati di istruzione si evidenzia la condizione socio-economica e culturale della famiglia di origine; anche nel campione che stiamo analizzando all'aumentare del titolo di studio dei genitori crescono consistentemente le probabilità di proseguire gli studi dopo il diploma, passando dal 42.7% per i giovani con genitori meno istruiti, al 66.5% di chi ha almeno un genitore diplomato, fino al 77.8% dei figli dei laureati. Il contrario accade per l'accesso al lavoro: tra i diplomati con famiglie con minor livello di istruzione le probabilità di aver cercato e trovato un lavoro sono doppie (30.6%) rispetto ai figli di laureati (14.6%) e se stanno cercando un lavoro senza ancora averlo trovato le probabilità dei primi rispetto ai secondi sono quasi cinque volte superiori (il 24.8% contro il 5.1%).

Con i dati a disposizione possiamo confrontare anche le scelte effettuate dai diplomati con cittadinanza non italiana con quelle di chi proviene da altri paesi e affermare, pur con la dovuta cautela a causa della ridotta numerosità dei casi, che una nuova forma di disuguaglianza di opportunità rispetto all'istruzione si è affacciata nel nostro sistema formativo: i giovani immigrati hanno infatti una propensione più bassa a proseguire gli studi all'università (48.4% contro il 62.4% dei coetanei italiani) e scelgono con maggiore frequenza il lavoro (il 35.5% rispetto al 20.1% dei nativi ha già un lavoro e il 16.1% contro il 14.2% lo cerca).

3. Data l'esiguità di quest'ultimo sottogruppo esso verrà escluso da ulteriori approfondimenti che non sarebbero staticamente significativi. Da notare comunque che le caratteristiche dei *neet* nel campione di diplomati qui considerato si avvicinano a quello degli studenti in quanto sono giovani che intendono riprendere gli studi interrotti a causa di scelte iniziali sbagliate o di insuccesso nei test di ingresso ai corsi universitari.

4. In Trentino, in modo ancora più allarmante rispetto a quanto si è verificato in Italia nel suo complesso (FBK-IRVAPP 2014), il tasso di passaggio all'Università è sceso progressivamente nell'ultimo decennio; se nel 2005 contava in provincia il 73.3% dei diplomati, nel 2012 risulta sceso al 57.3% (dati Servizio Statistica della Provincia Autonoma di Trento).

Tab. 2.1 Condizione attuale per caratteristiche del diplomato (valori percentuali per riga)

	Studenti (N=327)	Lavoratori (N=79)	In cerca di lavoro (N=56)	N.
Totale	61.4	21.2	14.3	479
Sesso				
Maschi	57.4	24.3	16.5	178
Femmine	64.8	18.6	12.5	301
Capitale culturale della famiglia				
Basso	42.7	30.6	24.8	136
Medio	66.5	17.7	11.6	209
Alto	77.8	14.6	5.1	134
Cittadinanza				
Straniera	48.4	35.5	16.1	29
Italiana	62.4	20.1	14.2	450
Tipo di scuola				
I. Tecnico	40.3	35.8	22.5	142
Liceo	80.2	8.3	7.1	337
Voto all'esame di maturità				
60-69	41.3	31.8	24.8	126
70-79	59.6	22.1	16.6	143
80-89	77.5	10.9	6.5	123
90-100	90.9	3.0	3.2	58

Oltre agli aspetti di natura ascrittiva, anche l'indirizzo scolastico scelto ha evidentemente una propria rilevanza nel definire il percorso post-diploma: coloro che hanno ricevuto un'istruzione generalista come quella liceale hanno il doppio delle *chances* di accedere agli studi superiori, raggiungendo la quota dell'80.2% dei passaggi rispetto ai diplomati negli istituti tecnici con il 40.3%. E come è logico, i giovani che provengono dai percorsi più professionalizzanti si rivolgono con maggiore frequenza al mercato del lavoro (ha già ottenuto un'occupazione il 35.8% dei casi rispetto appena ad un 8.3% dei liceali e la sta cercando il 22.5% contro il 7.1%). Il rendimento scolastico lungo il percorso formativo influenza notevolmente la scelta di continuare a studiare oppure di rivolgersi al mercato del lavoro: se soltanto il 41.3% dei maturi con i voti più bassi si iscrivono ad un percorso di istruzione terziario, le *chances* crescono progressivamente fino al 90.9% tra quanti raggiungono il diploma ottenendo i voti più elevati. Il contrario avviene per la scelta del lavoro.

Dal momento che i fattori esaminati potrebbero risultare correlati tra loro (ad esempio i figli dei laureati potrebbero scegliere con maggiori probabilità gli studi universitari perché hanno anche risultati migliori oppure perché frequentano più spesso il liceo), abbiamo condotto un'analisi più approfondita utilizzando modelli di regressione logistica i cui risultati vengono presentati in Tab. 2.2.

Tab. 2.2 Modelli di regressione logistica sulla scelta di studiare anziché no (N=479)

	Coeff.β (err. stand.)	
Sesso *(rif. Maschi)*		
Femmine	-0.688 (0.281)	**
Capitale culturale familiare *(rif. Basso)*		
Medio	0.705 (0.267)	***
Alto	1.164 (0.326)	***
Cittadinanza *(rif. Stranieri)* [a]		
Italiani	-0.237 (0.481)	
Tipo di scuola *(rif. I.Tecnico)*		
Liceo	1.866 (0.289)	***
Voto all'esame di maturità *(rif. 60-69)*		
70-79	0.794 (0.284)	***
80-89	1.722 (0.332)	***
90-100	2.277 (0.532)	***
v.m.	-0.058 (0.465)	
Pseudo-R^2	0.226	

Note: ***p<0,01; **: p<0,05; *: p<0,10 [a]Attenzione, numerosità bassa

Ad eccezione della provenienza etnica (sulla quale però non abbiamo elementi certi data l'esiguità dei numeri), tutti i fattori considerati esercitano un'influenza significativa e indipendente sulla scelta di proseguire gli studi o meno: ad esempio, come la letteratura suggerisce, la condizione sociale di appartenenza incide sul percorso post-diploma anche a parità di scuola frequentata e voti ottenuti. Meno chiari sono i meccanismi di scelta di maschi e femmine: dall'analisi condotta sembrerebbe che, una volta raggiunti risultati analoghi a quelli delle coetanee e a parità delle altre condizioni, i ragazzi siano più incentivati a proseguire gli studi. Si tratta di risultati che richiederebbero tuttavia ulteriori approfondimenti.

E' stata fin qui esaminata l'incidenza dei principali fattori di disuguaglianza relativi all'istruzione, che sono in grado di spiegare una parte significativa della variabilità nella scelta di proseguire o meno gli studi post-diploma (circa il 23%). Ma chi sono i ragazzi e le ragazze che abbiamo intervistato? La Tab.2.3 mette in rilievo le caratteristiche dei target di diplomati che

abbiamo identificato: si tratta di una istantanea relativa ad un momento della loro vita, che nulla ci dice sulle rispettive probabilità di proseguire gli studi di un giovane italiano piuttosto che straniero e così via, ma che può offrirci qualche indicazione sui profili di questi ragazzi nel contesto trentino. Ad esempio, i lavoratori non sono soltanto stranieri, studenti degli istituti tecnici, con genitori poco istruiti: certamente chi appartiene a queste categorie ha una probabilità maggiore di rivolgersi al mercato del lavoro piuttosto che continuare a studiare. Tuttavia, tra i giovani che scelgono di lavorare troviamo anche studenti brillanti, frequentanti il liceo, figli di laureati e nati in Trentino.

Tab. 2.3 Composizione dei target di diplomati intervistati (valori percentuali per colonna)

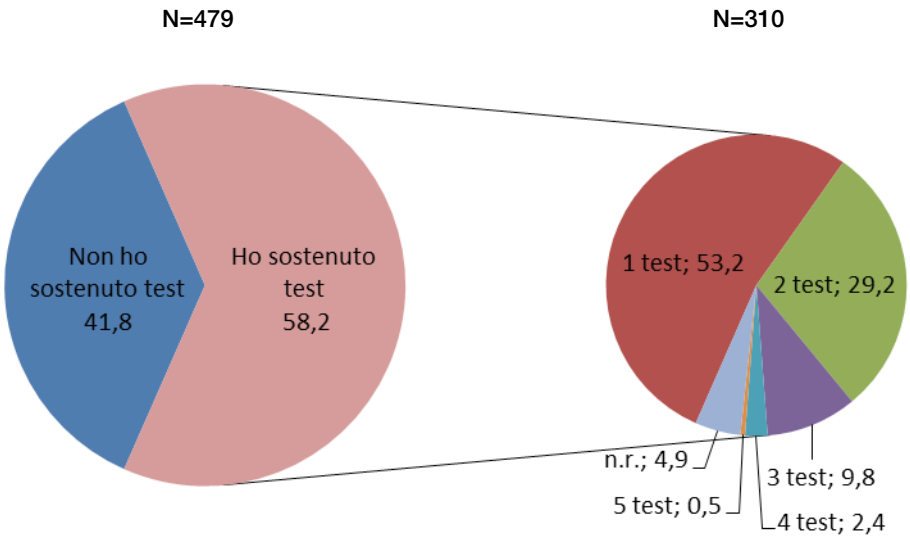
	Studenti (N=327)	Lavoratori (N=79)	In cerca di lavoro (N=56)	N.
Totale	61.4	21.2	14.3	479
Sesso				
Maschi	42,8	52,4	52,7	178
Femmine	57,2	47,6	47,3	301
Capitale culturale della famiglia				
Basso	23,0	47,7	57,3	136
Medio	45,6	35,2	34,0	209
Alto	31,4	17,1	8,7	134
Cittadinanza				
Straniera	5,5	11,6	7,8	29
Italiana	94,5	88,4	92,2	450
Tipo di scuola				
I. Tecnico	30,9	79,4	73,7	142
Liceo	69,1	20,6	26,3	337
Voto all'esame di maturità				
60-69	19,4	43,3	49,9	126
70-79	28,6	30,8	34,2	143
80-89	31,7	13,0	11,3	123
90-100	15,6	1,5	2,4	58
Nr	4,7	11,4	2,2	29

La tabella che mostriamo mette comunque in luce la prevalenza di due profili di diplomati. Uno più rivolto allo studio e composto in misura maggiore da ragazze, provenienti da famiglie più istruite, in prevalenza italiane, con un percorso liceale e risultati migliori. L'altro profilo è quello dei diplomati che sono più orientati al lavoro: le caratteristiche di chi ha già un lavoro e

di chi lo sta cercando sono abbastanza simili, trattandosi in prevalenza di maschi, provenienti da famiglie meno istruite, con esiti scolastici meno soddisfacenti ed un percorso formativo più professionalizzante: la quota di stranieri è qui più elevata rispetto a quanto rileviamo nelle categorie di studenti.

Prima di esaminare più in dettaglio il percorso, le motivazioni e le aspirazioni di ciascuna delle categorie di diplomati identificate, osserviamo, nel complesso degli intervistati, qual è stato l'approccio al mondo degli studi terziari immediatamente dopo il diploma. Rileviamo che la maggioranza (58.2%), ha sostenuto il test di ingresso per uno o più percorsi di studio universitari: la maggior parte ne ha svolto uno solo, ma un'altra quota consistente ha effettuato numerosi tentativi di accesso agli studi post-diploma. Il 29.2% ha sostenuto infatti due test, un altro 9.8% ben tre e una piccola quota, pari al 2.9% ne ha sostenuti anche più di tre (Fig.2.2). Questo mette in luce una diffusa incertezza riguardo alle scelte che i giovani diplomati devono compiere, ma anche il timore di non superare la prova di ammissione al corso di laurea prescelto che li porta a tenersi aperte altre opportunità di studio.

Fig. 2.2 Numero di test di accesso a corsi di studio post-diploma sostenuti (valori percentuali)

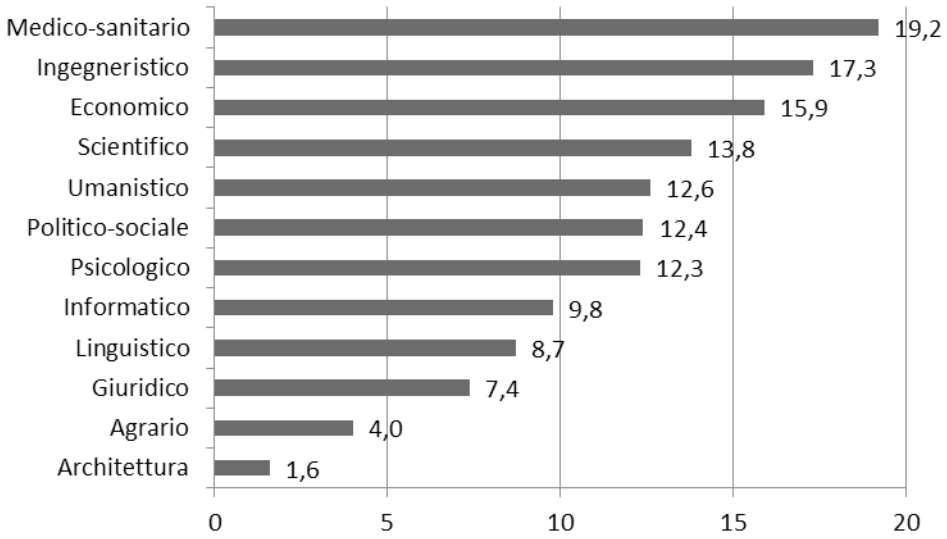


La frequenza dei test sostenuti per ogni ambito di studi risente prevedibilmente della presenza o meno di vincoli di accesso ai vari corsi di studio universitari, anche se ormai la maggior parte prevede una selezione degli aspiranti studenti tramite un test di ingresso. Uno dei percorsi più ambiti dagli studenti, e tradizionalmente anche uno dei più selettivi, è quello medico-sanitario, dove ha tentato di inserirsi quasi un intervistato su cinque. Seguono

l'ambito ingegneristico, economico e quello scientifico, che insieme concentrano l'interesse di quasi la metà dei diplomati. Uno su tre ha inoltre deciso di iscriversi ad un percorso umanistico che prevedeva un test d'ingresso, mentre rileviamo minore attenzione verso gli ambiti informatico, linguistico, giuridico, agrario e architettura.

La gran parte (l'89.9%) di coloro che hanno sostenuto uno o più test, risulta essere studente al momento dell'intervista.

Fig. 2.3 Test sostenuti per ambito di studi universitari (valori percentuali; N=479)



Nei prossimi paragrafi presenteremo tre sezioni dedicate agli studenti (con un'attenzione particolare agli studenti universitari), ai lavoratori (considerando però anche degli studenti lavoratori) e a chi cerca lavoro. Per ciascuna categoria saranno descritti i percorsi effettuati nel passaggio tra il diploma e le scelte successive, le motivazioni sottostanti e le prospettive di breve periodo.

2.1 Gli studenti

Il 92.3% dei diplomati che hanno continuato gli studi frequenta corsi universitari (di cui l'83.0% di una laurea triennale e il 9.2% di un percorso a ciclo unico) e una minoranza esigua frequenta invece corsi non universitari. Sempre nel complesso, abbiamo il 7.3% di studenti che nel contempo lavorano.

Quali sono le ragioni per le quali un diplomato decide di proseguire gli studi? Le aspirazioni di questi giovani[5] sono primariamente quelle di raggiungere una posizione occupazionale meglio qualificata (soprattutto i maschi), in seconda battuta di approfondire i propri interessi di studio (in particolar le femmine). Le preoccupazioni per le difficoltà di trovare lavoro con il solo diploma sono molto diffuse e riguardano più di due studenti ogni tre. Una quota minoritaria, ma non trascurabile (uno studente su quattro), dichiara però di essersi iscritta ad un percorso di studi post-diploma perché spinta in questa direzione dai propri genitori (quasi nessuno indica però questa ragione come la più importante) (Tab. 2.4).

Tab. 2.4 Ragioni per proseguire gli studi, per sesso (valori percentuali; tutti gli studenti)

	% di sì			
	Totale N=327	Maschio N=114	Femmina N=213	La più importante N=327
Perché per il lavoro che desidero fare occorre un titolo di studi post-diploma	76.8	70.9	81.3	22.2
Per trovare in futuro un lavoro più qualificato	87.9	89.9	86.3	21.2
Per trovare in futuro un lavoro con maggiori possibilità di guadagno	69.4	72.7	66.9	9.3
Perché è difficile oggi per un diplomato trovare lavoro	68.9	66.5	70.8	7.9
Perché ho preferito non andare subito a lavorare	34.7	39.1	31.4	1.1
Perché i miei genitori volevano che proseguissi gli studi	25.7	25.2	26.1	1.1
Perché sono molto interessato al tipo di studi che ho scelto	88.4	82.9	92.4	33.0

Passando ad osservare i percorsi di istruzione terziaria a cui sono iscritti gli studenti intervistati e i fattori che influenzano la scelta di indirizzo rileviamo che, al momento dell'intervista prevaleva l'area umanistico-linguistica, dove risultava iscritto uno studente su cinque, mentre tutte le aree scientifico-informatica, ingegneristica con architettura, medico-sanitaria o agraria e veterinaria, economico-giuridica e quella psicologico-politico-sociale raccoglievano circa il 15% di studenti ciascuna (Tab. 2.5). Il primo elemento che questi dati mettono in

5. In questa analisi includiamo tutti gli studenti, compresi i non universitari

luce è che esiste un grande sbilanciamento dei diplomati maschi verso percorsi scientifico/informatici (26,1% maschi versus 10,2% femmine) e ingegneristici (28.9% maschi e 6,1% femmine) e delle femmine verso percorsi umanistici e psico-sociali (il 28.6% delle femmine contro il 9.3% dei maschi). Il fenomeno è noto come segregazione orizzontale delle opportunità di istruzione: i percorsi di studio menzionati vengono culturalmente considerati ancora oggi come tipicamente maschili o tipicamente femminili.

Tab. 2.5 Ambito del corso di studi universitari di iscrizione, per caratteristiche dello studente (valori percentuali; solo studenti universitari)

	Scientifico/ Informatico	Ingegneristico/ Architettura	Medico-sanitario/ Agrario	Economico/ Giuridico	Umanistico/ Linguistico	Psicologico/ Politico-sociale	N.
Totale	16.6	15.4	14.5	14.9	20.7	15.2	307
Sesso							
Maschi	26.1	28.9	12.2	13.5	9.3	7.1	103
Femmine	10.2	6.1	16.2	15.9	28.6	20.8	204
Capitale culturale della famiglia							
Basso	22.1	16.4	10.5	18.0	20.1	11.7	64
Medio	16.6	13.6	18.2	10.1	24.1	12.9	139
Alto	12.6	17.2	12.4	19.5	16.5	21.1	104
Tipo di scuola							
I.Tecnico	27.4	33.6	8.3	16.2	4.1	6.1	48
Liceo	12.4	8.2	17.0	14.4	27.3	18.8	259
Voto all'esame di maturità							
60-69	10.3	13.5	19.6	8.0	24.1	21.2	53
70-79	13.8	16.1	17.2	13.7	23.0	14.3	92
80-89	17.6	15.8	12.9	21.4	16.0	13.5	95
90-100	20.6	15.9	8.4	10.2	23.1	18.2	52

Le scelte dell'ambito di studio sono dunque fortemente orientate per genere; poiché i percorsi considerati come tipicamente femminili sono anche tendenzialmente i più deboli dal punto di vista occupazionale (non consideriamo l'ambito sanitario che raccoglie i fortunati selezionati), ciò si traduce in uno svantaggio delle donne in termini di competitività sul mercato del lavoro. Si tratta di un tema assai rilevante quando si parla di orientamento e di messa in campo di strategie efficaci per sostenere i giovani di entrambi i sessi nell'atto di una scelta che ha grandi implicazioni per il loro futuro e che soprattutto richiedono interventi spe-

cifici nei confronti delle studentesse, fin dalle scuole secondarie di primo grado, e anche dei loro genitori, per rafforzarne l'autostima e superare gli stereotipi che considerano le femmine poco adatte a indirizzi di studio tecnico scientifici.

Al di là di una generale soddisfazione per gli studi intrapresi, gli studenti che appaiono più convinti della scelta del percorso universitario avviato sono in assoluto gli iscritti all'ambito scientifico-informatico (Tab. 2.6). Questi giovani dichiarano di aver scelto specificamente questo corso e di essere molto o abbastanza soddisfatti nella quasi totalità dei casi. Convinti e appagati sembrano anche gli studenti iscritti all'area psicologica e politico-sociale. Una quota maggiore di poco convinti e insoddisfatti si rileva invece nel ramo ingegneristico/architettura e in quello umanistico/linguistico, proprio dove la segregazione di genere è più incisiva; in questi rami, quasi uno studente su cinque ha scelto un percorso di cui è poco convinto e del quale non è soddisfatto.

Sarebbe interessante, indagare più a fondo le ragioni della scelta di tali studenti universitari attraverso strumenti di indagine qualitativa per far emergere eventuali condizionamenti socializzativi nelle fasi di orientamento e di scelta del percorso post-diploma che li abbiano indotti a prendere decisioni poco consone alle proprie inclinazioni, probabilmente in contrasto alle aspettative di genere o non adeguate alla preparazione scolastica.

Tab. 2.6 Accesso al corso di studi universitari tramite test, volontà di sceglierlo e grado di soddisfazione, per ambito del corso (valori percentuali; solo studenti universitari)

	Sono iscritto al corso che avrei voluto comunque fare (% di sì)	Sono soddisfatto del corso (% di Molto + Abbastanza)	N.
Scientifico/ Informatico	90.2	93.4	46
Ingegneristico/ Architettura	82.9	81.1	37
Medico-sanitario/ Agrario	83.4	92.5	49
Economico/ Giuridico	89.2	85.3	46
Umanistico/ Linguistico	83.4	80.7	76
Psicologico/ Politico-sociale	89.1	87.0	52

Interessante osservare il variare del grado di soddisfazione rispetto al corso universitario frequentato in base alle caratteristiche degli studenti (Tab. 2.7). In generale, possiamo dire che il livello di soddisfazione risulta elevato (più di uno studente su tre è molto soddisfatto) e che soltanto una quota residuale, pari all'8%, dichiara di essere poco o per nulla soddisfatto del corso. Un altro 5.9%, più cauto, non si esprime poiché ritiene di aver bisogno di più tempo per valutare.

Più soddisfatte sono le studentesse (il 38.8% è molto soddisfatta, rispetto al 30.2% dei coetanei maschi, i quali, al contrario, sono poco o per nulla soddisfatti nel 10% dei casi contro solo il 6.6% delle ragazze). L'avvio dell'esperienza universitaria appare più positiva anche per i liceali (che ricordiamo essere in misura superiore ragazze), con il 39.3% di molto soddisfatti contro il 25.1% dei diplomati negli istituti tecnici e per gli studenti più brillanti. I figli dei laureati, rispetto ai coetanei provenienti da famiglie meno istruite, sembrano più insoddisfatti dei corsi frequentati: la dinamica relativa alle aspettative più alte nei confronti del sistema di istruzione proprie dei ceti più elevati è stata più volte rilevata in precedenti indagini e in letteratura.

Tab. 2.7 Grado di soddisfazione rispetto al corso di studi universitari frequentati, per sesso (valori percentuali; solo studenti universitari)

	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	Non so ancora valutare	N.
Totale	35.3	50.9	7.1	0.9	5.9	307
Sesso						
Maschi	30.2	54.8	8.6	1.4	5.0	103
Femmine	38.8	48.2	6.1	0.5	6.5	204
Capitale culturale della famiglia						
Basso	39.5	47.2	4.8	0.0	8.4	64
Medio	36.3	49.3	8.3	0.6	5.5	139
Alto	30.7	55.8	7.1	1.8	4.6	104
Tipo di scuola						
Liceo	39.3	47.9	5.9	1.2	5.8	259
I. Tecnico	25.1	58.4	10.2	0.0	6.2	48
Voto all'esame di maturità						
60-69	17.9	68.9	6.8	1.7	4.8	53
70-79	44.5	39.9	7.8	1.9	5.8	92
80-89	38.6	47.5	6.0	0.0	7.8	95
90-100	35.3	56.3	5.1	0.0	3.3	52
Provincia di iscrizione						
Trento	33.4	50.2	8.9	0.9	6.6	188
Fuori Trento	39.0	51.6	4.0	0.8	4.7	118

Abbiamo chiesto pochi studenti che dichiarano di non essere soddisfatti del corso frequentato quali sono i motivi principali per cui le loro aspettative sono state in qualche modo deluse: la ragione indicata da quasi tutti loro è legata ai contenuti del corso, ovvero "perché i contenuti delle lezioni non sono quelli che mi aspettavo" oppure "perché questo corso non fa per me". Qualcuno afferma anche che il corso è "disorganizzato" o afferma di non gradire i docenti.

Abbiamo inoltre chiesto agli studenti universitari di indicare le difficoltà incontrate durante l'avvio dell'anno accademico (Tab. 2.8), i problemi più diffusi tra più della metà dei nuovi studenti immatricolati riguardano le modalità di preparazione degli esami e l'organizzazione dello studio.

Molto importante è tenere in considerazione tali problematiche, soprattutto negli ultimi anni delle secondarie di II grado, per attivare interventi didattici finalizzati a rendere gli studenti autonomi nello studio ma anche individuare attività di orientamento efficaci in necessaria collaborazione con l'università. Responsabilità primaria di quest'ultima (utile tuttavia sarebbe anche in questo caso una concertazione con la scuola secondaria) è l'attivazione di servizi di tutorato che possono avere una ruolo significativo nel sostenere la motivazione e facilitare il passaggio tra studi secondari e terziari per ridurre l'elevato tasso di abbandono universitario.

Meno incisive sono le difficoltà pratiche e logistiche legate alla gestione della vita universitaria, anche se si riscontrano comunque in una quota significativa di matricole: il 35.8% di immatricolati dichiara di aver avuto difficoltà di natura burocratica ("molto" + "abbastanza"). Meno problematiche sono le relazioni con i docenti e con gli altri studenti, tali difficoltà riguardano tuttavia in misura rilevante ("molto" + "abbastanza") un decimo degli iscritti al primo anno degli studi terziari

Un'analisi bivariata ci ha permesso di rilevare come siano soprattutto gli studenti provenienti dagli istituti tecnici e gli appartenenti a famiglie con livello di istruzione basso ad avere difficoltà nella comprensione dei testi, mentre i liceali mostrano in misura maggiore ai coetanei problemi di tipo pratico: burocratico, nel individuare gli orari delle lezioni e nella relazione con gli altri studenti. Le ragazze affermano di aver avuto maggiori problemi rispetto ai ragazzi dal punto di vista organizzativo e relazionale. Nel trovare un metodo di studio e nella preparazione degli esami appaiono inoltre più a disagio i figli delle classi sociali meno istruite.

Tab. 2.8 Difficoltà incontrate all'inizio degli studi universitari (valori percentuali; solo studenti universitari N=307)

All'inizio di questa esperienza post-diploma hai incontrato difficoltà?	**Molte**	**Abbastanza**	**Poche**	**Per nulla**	**Totale**
Di tipo burocratico (es. contatti con uffici)	5.3	30.5	44.1	20.0	100
Nell'organizzare lo studio	7.9	45.9	35.7	10.5	100
Negli orari e nella frequenza delle lezioni	5.6	19.4	43.6	31.4	100
Nella comprensione dei testi	4.3	19.5	50.6	25.7	100
Nel capire come preparare gli esami	9.8	42.4	38.2	9.6	100
Nei contatti con i docenti	1.4	9.0	49.4	40.2	100
Nelle relazioni con gli altri studenti	1.4	8.3	37.9	52.4	100
Nel trovare o gestire l'alloggio	2.5	12.2	17.5	67.8	100

La Tabella 2.9 mette in evidenza infine quali sono le intenzioni degli studenti intervistati in un'ottica di breve/medio periodo: entro il prossimo anno, quasi i due terzi ritengono molto probabile continuare il percorso avviato (63.4%), un altro studente su quattro lo valuta abbastanza probabile, mentre una quota pari a circa un decimo sostiene che non continuerà il percorso di studi frequentato. Da notare inoltre che sono una percentuale residua coloro che prevedono di smettere di studiare (lo 0.8% lo ritengono molto probabile e il 3.5% abbastanza probabile), mentre una quota più significativa afferma che cambierà percorso di studi (11.8%) o tenterà un test di ingresso in un altro percorso universitario il prossimo anno (14.2%). E' inevitabile mettere in evidenza a questo punto come circa un quarto dei diplomati intervistati abbia fatto una scelta che si è rivelata non rispondente alle aspettative, alla preparazione di base o ai propri interessi, in sintesi sbagliata. Oltre ad un orientamento poco approfondito altre cause sono da attribuire agli errori nella scelta post-diploma quali l'ampia varietà di alternative, l'impossibilità di proiettarsi efficacemente in un futuro occupazionale dato il rapido e continuo mutamento dell'economia e del mercato del lavoro, in altre parole all'incertezza che domina la condizione giovanile odierna.

Possiamo aggiungere infine che l'idea di interrompere gli studi, come molto spesso accade anche nei gradi inferiori del sistema formativo, è più diffusa tra i ragazzi che tra le ragazze. Inoltre gli studenti che provengono dagli istituti tecnici, meno preparati ad un percorso di lunga durata, sono meno motivati a proseguire gli studi rispetto ai liceali, i quali invece appaiono più orientati alla continuazione oppure, al più, ad un cambiamento di percorso anche perché consapevoli fin dalla scelta del percorso secondario superiore delle caratteristiche non professionalizzanti del titolo che avrebbero acquisito..

Poco considerata dagli studenti è l'alternativa di un percorso formativo non universitario (solo il 4.7% la ritiene probabile) e l'esperienza del servizio civile (5.5%), mentre invece circa uno studente non lavoratore su cinque ritiene probabile di iniziare un lavoro. L'esperienza all'estero, vissuta spesso come parte integrante degli studi universitari attraverso il programma di mobilità studentesca Erasmus, è abbastanza sentita dagli studenti intervistati (in modo particolare dalle ragazze): il 40.2 ritiene infatti probabile che farà questa esperienza nel prossimo anno.

Tab. 2.9 Le intenzioni future degli studenti (valori percentuali)

Quanto ritieni probabile che farai queste esperienze nel prossimo anno?	Molto probabile	Abbastanza probabile	Poco probabile	Per nulla probabile	n.r.	Totale
Per tutti gli studenti N=327						
Continuerò questo corso di studi	63.4	24.9	7.0	3.1	1.6	100
Cambierò questo corso di studi	4.9	6.9	33.8	53.2	1.1	100
Tenterò un test di ingresso in un corso di studi diverso	8.0	6.2	19.0	65.7	1.1	100
Smetterò di studiare	0.8	3.5	28.7	65.4	1.6	100
Inizierò un percorso formativo non universitario	1.6	3.1	28.6	64.8	1.9	100
Farò il servizio civile	0.5	5.0	27.3	65.9	1.3	100
Farò un'esperienza all'estero	11.5	28.7	34.8	23.9	1.1	100
Per studenti non lavoratori N=270						
Cercherò lavoro	1.6	15.3	40.8	41.0	1.3	100
Inizierò un lavoro/stage	4.1	16.3	37.2	41.7	0.6	100

2.2 I lavoratori

Prendiamo ora in considerazione le motivazioni dei diplomati che hanno scelto il lavoro, compatibilmente o in alternativa al proseguimento degli studi. Il desiderio di un'indipendenza economica, almeno parziale, dai genitori è molto forte tra i diplomati e, come accadeva prima del diploma, questa motivazione è la più importante nel determinare la ricerca di un lavoro, anche se non l'unica: è infatti citata da tre lavoratori su quattro e per quasi un terzo è la principale (Tab. 2.10). Le ragioni economiche sono sentite in particolar modo dai maschi (85% contro 69.3% delle femmine). Anche la disponibilità immediata di un lavoro, la spendibilità del titolo già raggiunto o la mancanza di volontà di impegnarsi ancora nello studio sono ragioni indicate da una quota consistente di intervistati. Da notare quanto sia diffusa la convinzione che i laureati di oggi si scontrino spesso con la realtà della disoccupazione (il 42.3%, in ugual misura per maschi e femmine). La qual cosa tende inevitabilmente a rafforzare il senso di inutilità di impegnarsi ulteriormente negli studi; una maggiore attenzione e informazione sulle diverse opportunità sia di trovare lavoro che della qualità dello stesso (autonomia, reddito, prestigio ecc.) per diplomati e laureati potrebbe rendere maggiormente consapevoli i giovani riguardo alla scelta, evitando delusioni per aspettative sbagliate.

Soltanto il 4.5% dei lavoratori indica invece di aver scelto il lavoro in conseguenza di pressioni da parte dei genitori e in nessun caso questa viene vissuta come la ragione principale. I giovani tendono presumibilmente a voler apparire come indipendenti dalla propria famiglia di origine anche nella scelta del proprio futuro. È un fatto, tuttavia, che le aspirazioni dei genitori sono nella grande maggioranza dei casi in direzione dello studio dei propri figli. Le spinte verso il lavoro sono esigue, e questo contribuisce a spiegare la trascurabilità di questo aspetto nella scelta di indirizzarsi verso il mercato occupazionale.

Tab. 2.10 Ragioni per scegliere di lavorare dopo le superiori, per sesso (valori percentuali)

	% di sì			
Per tutti i lavoratori	**Totale N=103**	**Maschio N=45**	**Femmina N=58**	**La più importante N=103**
Perché il diploma che ho ottenuto mi consente di svolgere la professione che desidero fare	37.8	42.7	32.4	14.3
Perché volevo aggiungere al più presto una certa indipendenza economica	77.5	85.0	69.3	29.8
Perché dovevo aiutare economicamente la mia famiglia	29.9	33.8	25.6	5.7
Perché i miei genitori (o chi li sostituisce) volevano che andassi a lavorare	4.5	5.0	3.9	0.0
Perché avevo la possibilità di lavorare con un mio parente/amico/conoscente	29.9	35.1	24.2	6.9
Perché mi hanno subito offerto un posto di lavoro	47.6	50.1	44.9	3.8
Per lavoratori e lavoratori in cerca che non studiano	**Totale N=79**	**Maschio N=35**	**Femmina N=44**	**La più importante N=79**
Perché non ho superato il test di accesso al corso di studio che volevo intraprendere	11.3	6.1	17.1	4.6
Perché i laureati di oggi sono spesso disoccupati	42.3	42.4	42.2	6.8
Perché non avevo più voglia di studiare	47.5	60.7	32.9	6.2
Perché gli studi post diploma sono troppo costosi	26.6	16.7	37.5	3.8
Per lavoratori e lavoratori in cerca che studiano	**Totale N=24**	**Maschio N=10**	**Femmina N=14**	**La più importante N=24**
Per mantenermi agli studi	63.6	43.0	85.7	13.8

Qual è la situazione specifica dei diplomati che hanno da poco effettuato il loro ingresso nel mercato del lavoro? La gran parte degli intervistati lavora nella provincia di Trento (82.5%) e l'8.1% dichiara di avere un'occupazione all'estero. In Tab. 2.11 vediamo la condizione contrattuale degli intervistati: soltanto uno su dieci ha già ottenuto un contratto a tempo indeterminato, mentre in tutti gli altri casi, lavoratori autonomi esclusi (3.9%), siamo di fronte ad una serie assai variegata di tipi di contratto che non garantiscono una stabilità lavorativa. È ormai assodato che le donne non ricevono un trattamento analogo a quello dei propri colleghi uomini nel mercato del lavoro: a pochi mesi dal diploma possiamo già rilevare che i ragazzi hanno ottenuto un contratto a tempo indeterminato nel 15.1% dei casi, contro appena il 5.1% delle ragazze.

Anche la scelta del lavoro autonomo è più diffusa tra i maschi rispetto alle femmine (6.2% rispetto all'1.3% delle proprie coetanee); in tal caso fattori socializzativi che comportano ruoli

sociali differenziati oltre che l'attribuzione di interessi e inclinazioni diverse in base al genere possono incidere sulla decisione di intraprendere o meno una occupazione autonoma da parte di diplomate e diplomati. Per poter meglio mettere in luce le dinamiche connesse al genere, è necessario un ulteriore approfondimento rispetto alle caratteristiche specifiche dei settori occupazionali di destinazione di ragazzi e ragazze e le ragioni che li spingono a fare scelte diverse e segregate rispetto al genere. A tal proposito si rimanda alla parte qualitativa dell'indagine.

Tab. 2.11 Tipo di contratto di lavoro, per sesso (valori percentuali)

	Maschio N=45	Femmina N=58	Totale N=103
A tempo indeterminato	15.1	5.1	10.3
A tempo determinato	11.3	21.8	16.3
Periodo di prova	7.5	3.9	5.8
Lavoro stagionale	17.6	24.6	20.9
Periodo di formazione/stage/tirocinio	3.7	11.5	7.4
Co.co.co. (con o senza progetto)	4.9	1.3	3.2
Prestazione d'opera occasionale	4.9	2.5	3.8
Contratto di apprendistato	16.3	6.5	11.6
Contratto a chiamata	8.7	14.0	11.2
Non ho un contratto di lavoro	3.7	7.7	5.6
Lavoro autonomo	6.2	1.3	3.9
Totale	100	100	100

Se analizziamo le principali figure occupazionali rilevate tra i diplomati occupati, abbiamo una panoramica più dettagliata. A pochi mesi dal diploma gli intervistati sono ancora prevalentemente occupati in profili e con mansioni poco qualificate; considerando che oltre uno su cinque non ha indicato il tipo di lavoro svolto, sappiamo che almeno uno su quattro è assunto come cameriere o cuoco, seguono i commessi, gli operai ed altre figure, la maggior parte di basso profilo. Tra i maschi troviamo più informatici, geometri, lavoratori agricoli, operai nell'industria mentre le femmine svolgono più ruoli impiegatizi, fanno le baby sitter, le commesse e le addette alla ristorazione.

I canali utilizzati per la ricerca di un lavoro dopo il diploma sono in misura preponderante le reti informali che rappresentano la fonte principale attraverso cui i giovani neo-diplomati hanno ottenuto il loro lavoro attuale: due su cinque lavoratori intervistati hanno trovato occupazione attraverso parenti, amici, conoscenti. Poco meno di uno su cinque ha trovato lavoro inviando il proprio curriculum a privati e un decimo afferma di aver trovato un lavoro "per caso" (Tab. 2.12).

L'istituto scolastico di provenienza sostiene i diplomati nella ricerca di un lavoro in misura assai limitata e solo per coloro che hanno ottenuto un diploma presso un istituto tecnico

mentre nessun liceo ha facilitato l'accesso al mercato del lavoro; ciò dimostra come tra scuola e lavoro ci sia ancora oggi un ampio scollamento: prevedibile anche se non giustificabile nei percorsi di istruzione a vocazione generalista - che vengono considerati a priori come la premessa all'accesso all'università – ben più criticabile per gli indirizzi di studio professionalizzanti.

È piuttosto sconcertante, infine, rilevare come il Centro per l'impiego, servizio pubblico che assume in sé questa funzione specifica, non riesca a raggiungere i giovani intervistati, se non in modo marginale. Ancora meno vicine ai giovani diplomati, se non nel caso di alcuni liceali, sono le strutture di intermediazione come le agenzie interinali finalizzate presumibilmente a trovare impieghi temporanei.

Tab. 2.12 Canali utilizzati per trovare lavoro, per tipo di scuola (valori percentuali)

Attraverso quale canale principale hai trovato questo lavoro?	**Liceo N=48**	**I.Tecnico N=55**	**Totale N=103**
Attraverso la scuola superiore che ho frequentato	0.0	18.1	12.8
Attraverso il Centro per l'impiego (ufficio di collocamento)	0.0	3.6	2.6
Partecipando ad un concorso pubblico	2.2	0.0	0.6
Inviando curriculum a privati	6.2	21.8	17.2
Esaminando offerte di lavoro sui giornali	4.2	0.0	1.2
Inserendo annunci di lavoro sui giornali	0.0	0.0	0.0
Attraverso internet	12.4	1.9	4.9
Attraverso un'agenzia interinale o una struttura di intermediazione diversa dal Centro per l'impiego	6.2	0.0	1.8
Attraverso parenti, amici, conoscenti	47.9	36.3	39.7
Organizzandomi per avviare un'attività autonoma	2.2	1.9	1.9
Mi è capitato	8.4	10.9	10.2
Altro	10.4	5.6	7.0
Totale	100	100	100

Prendiamo a questo punto in considerazione come viene percepita la propria situazione dai giovani lavoratori (Tab. 2.13). Nonostante la mancanza di stabilità del lavoro trovato e il profilo in gran parte scarsamente qualificato, la quota di non soddisfatti riguarda appena il 4.9% degli occupati intervistati mentre la quasi totalità ritiene di essere almeno abbastanza soddisfatta. I ragazzi appaiono più contenti del proprio lavoro rispetto alle loro coetanee (il 46.2% è molto soddisfatto, contro il 33.3% delle ragazze). Inoltre a coloro che provengono da famiglie meno istruite e a quelli che hanno frequentato una scuola tecnica piuttosto che un liceo, il lavoro sembra corrispondere maggiormente alle ambizioni personali. Dubbia è anche la relazione tra performance scolastiche e soddisfazione lavorativa. Migliore è la condizione occupazionale percepita dai diplomati che hanno scelto il lavoro esclusivo a confronto degli studenti lavoratori. C'è da aspettarsi che il doppio ruolo renda faticosa la gestione del

tempo e riduca la possibilità di portare avanti adeguatamente entrambe le attività; da non sottovalutare tuttavia il fatto che in tale condizione la qualità del lavoro in genere presenta caratteristiche di assoluta precarietà soprattutto per i più giovani.

Tab. 2.13 Grado di soddisfazione rispetto al lavoro svolto, per caratteristiche del diplomato (valori percentuali)

	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	Non so ancora valutare	N.
Totale	40.1	49.9	3.1	1.8	5.1	103
Sesso						
Maschi	46.2	47.5	1.2	0.0	5.0	45
Femmine	33.3	52.6	5.1	3.9	5.1	58
Capitale culturale della famiglia						
Basso	45.0	42.9	0.0	4.5	7.7	39
Medio	35.0	60.1	4.9	0.0	0.0	41
Alto	39.5	45.5	5.9	0.0	9.1	23
Tipo di scuola						
Liceo	39.7	47.8	6.3	2.1	4.1	48
I. Tecnico	40.2	50.8	1.8	1.8	5.5	55
Voto all'esame di maturità						
60-69	36.3	58.9	4.7	0.0	0.0	37
70-79	55.9	35.9	4.2	0.0	4.1	32
80-89	30.6	58.9	0.0	3.3	7.2	20
90-100	16.9	83.1	0.0	0.0	0.0	5
Tipo di lavoratore						
Solo lavoro	44.0	46.8	2.2	1.5	5.4	79
Studente-lavoratore	21.2	64.8	7.1	3.4	3.4	24

Tra le ragioni di insoddisfazione rispetto al proprio lavoro dei pochi intervistati non emerge un fattore prevalente: alcuni di loro dichiarano di aver trovato un'occupazione troppo impegnativa o poco organizzata, altri sostengono di avere difficoltà relazionali con datori di lavoro o con colleghi, altri ancora sono delusi da un lavoro che non risponde alle proprie aspettative o non rispecchia le proprie attitudini.

Le caratteristiche più apprezzate del proprio lavoro (Tab. 2.14) riguardano l'elevato livello di autonomia e di responsabilità nelle mansioni oltre che l'opportunità di sviluppare una ricca rete di relazioni. Un elemento cruciale ai fini dell'indagine riguarda la valutazione dei diplomati intervistati sul grado di coerenza del proprio lavoro con il titolo di studio posseduto: oltre la metà dei giovani lavoratori afferma di non avere ancora trovato un lavoro attinente al proprio percorso formativo. Non si può non ricordare tuttavia quanto l'arco temporale tra l'ottenimento del diploma e il momento dell'intervista sia ridotto e ancor di più, presumibilmente, il

tempo della ricerca di un lavoro che risulta peraltro essersi mediamente molto dilatato negli ultimi anni; alla scarsa coerenza tra titolo di studio e tipo di lavoro si deve comunque prestare attenzione attuando ulteriori approfondimenti per comprendere le ragioni del forte distanza tra scuola e mondo del lavoro.

Tab. 2.14 Valutazioni rispetto al lavoro svolto (valori percentuali; N=103)

Ritieni che il tuo lavoro sia:	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	n.r.	Totale
Interessante	39.0	47.9	8.8	4.3	0.0	100
In grado di valorizzare le mie capacità	30.0	50.9	13.6	5.5	0.0	100
Consente l'assunzione di responsabilità	44.5	40.4	12.1	3.1	0.0	100
Utile per la società	28.0	49.0	19.3	3.7	0.0	100
In grado di farmi raggiungere un ruolo importante	19.5	36.3	31.2	12.4	0.6	100
In grado di consentirmi molta autonomia nelle mansioni	41.7	41.9	14.6	1.8	0.0	100
Ben pagato	20.3	60.8	13.3	4.3	1.3	100
Stabile e non precario	21.6	37.6	26	14.8	0.0	100
Vicino a casa	39.4	35.5	15.8	9.4	0.0	100
In grado di farmi viaggiare molto	18.5	17.1	19.2	43.9	1.3	100
In grado di garantirmi molto tempo libero	13.9	32.3	37.5	14.3	1.9	100
Conciliabile in futuro con gli impegni familiari	18.5	31.9	38.2	10.0	1.3	100
In grado di offrirmi molte relazioni con gli altri	41.8	30.2	21.1	5.6	1.3	100
Coerente con il mio titolo di studi	30.1	17.2	15.2	36.2	1.3	100

Osserviamo infine che cosa intendono fare nel prossimo anno i lavoratori intervistati (Tab. 2.15). La grande maggioranza di loro ritiene molto (41.4%) o abbastanza probabile (39.4%) continuare a svolgere il lavoro attuale, ma un'altra quota minoritaria ma significativa, pari al 18%, afferma il contrario. Oltre uno su quattro pensa di cercare un altro lavoro e un altro quarto ritiene probabile riprendere gli studi o tentare un test di ingresso il prossimo anno. Meno considerate sono le opzioni di avviare un percorso di formazione non universitaria (solo il 12.9% lo ritiene probabile) e di dedicarsi al servizio civile (solo il 4.4% lo ritiene abbastanza probabile). L'esperienza all'estero è presa in considerazione da quasi la metà dei diplomati intervistati che lavorano: il 22.7% ritiene molto probabile e il 22.8% abbastanza probabile che farà questa esperienza nel prossimo anno. Tale dato è da tenere in particolare considerazione anche perché risulta simile a quello riscontrato per gli studenti che hanno percorsi "istituzionalizzati" e protetti per andare a studiare all'estero mentre i lavoratori si presuppone debbano attivarsi individualmente per mettere in atto tale proposito.

Un ulteriore approfondimento ci conferma che le ragazze, anche una volta avviato un lavoro, sono molto più interessate a riprendere gli studi rispetto ai coetanei maschi. Lo stesso

accade ai liceali maggiormente intenzionati a cambiare lavoro oppure a smettere di lavorare e a riprendere gli studi rispetto ai diplomati in scuole tecniche; questi ultimi si manifestano più disponibili ad adeguarsi alla condizione attuale e a mantenere il proprio lavoro. Si può ipotizzare che molti diplomati presso istituti tecnici avvertano come ovvio e forse inevitabile smettere di studiare dopo il diploma mentre i liceali tendono a non abbandonare del tutto l'idea di proseguire gli studi dopo che probabilmente sono stati interrotti a causa di mancata ammissione al corso di laurea di loro interesse o ad una momentanea stanchezza nei confronti dello studio.

Tab. 2.15 Le intenzioni future dei lavoratori (valori percentuali)

Quanto ritieni probabile che farai queste esperienze nel prossimo anno?	**Molto probabile**	**Abbastanza probabile**	**Poco probabile**	**Per nulla probabile**	**n.r.**	**Totale**
Per tutti i lavoratori N=103						
Continuerò questo lavoro/ stage	41.4	39.4	13.6	4.4	1.2	100
Cambierò lavoro/stage	5.0	21.3	45.2	28.5	0.0	100
Cercherò un altro lavoro	14.6	14.9	42.7	27.8	0.0	100
Smetterò di lavorare	0.6	6.8	25.6	67.0	0.0	100
Farò il servizio civile	0.0	4.4	29.7	63.3	2.6	100
Farò un'esperienza all'estero	22.7	22.8	26.2	25.7	2.6	100
Per lavoratori e lavoratori in cerca che non studiano N=79						
Tenterò un test di ingresso in un corso di studi	14.4	9.0	33.2	41.9	1.6	100
Riprenderò gli studi	12.8	11.3	34.0	40.3	1.6	100
Inizierò un percorso formativo non universitario	4.5	8.4	43.6	41.9	1.6	100

2.3 I giovani in cerca di lavoro

I neo-diplomati che stanno cercando lavoro ma non sono occupati in alcuna attività oppure studiano o lavorano ma stanno contemporaneamente cercando lavoro utilizzano nella loro ricerca canali simili (Tab. 2.16). Per entrambi la cerchia ristretta di parenti, amici e conoscenti rappresenta una delle fonti più importanti per avviare la ricerca di un'occupazione (l'81.1% di chi è attivo nella ricerca ha chiesto sostegno alle proprie reti di riferimento). Si rileva inoltre che pure le iniziative autonome come quelle di inviare il curriculum, di esaminare gli annunci, oppure utilizzare internet sono assai diffuse (riguardano oltre l'80% degli aspiranti lavoratori). Tali attività non sembrano avere tuttavia il successo sperato, così come accade a chi si rivolge al Centro per l'impiego: il 58.7% degli intervistati che sono alla ricerca di un lavoro ha infatti chiesto supporto alla struttura più idonea senza aver avuto evidentemente un riscontro positivo. La scuola secondaria frequentata è stata assai poco solerte nel sostenere anche questi diplomati nella ricerca di un impiego (interviene con qualche iniziativa solo nel 13.9% dei casi).

Tra chi non è occupato nello studio o nel lavoro la ricerca di una occupazione è prevedibilmente più attiva: il 70.3% di loro, solo a titolo di esempio, si è rivolto al Centro per l'impiego contro appena il 41.2% di chi studia o/e lavora; ha inviato un curriculum a privati il 90.7% degli inattivi rispetto al 66.6% di chi risulta già occupato in qualche attività. Questi dati, tuttavia, destano una certa preoccupazione poiché evidenziano come non tutti coloro che sono alla ricerca di un lavoro sembrano impegnarsi al massimo in questa attività o non hanno fiducia nelle istituzioni che potrebbero sostenerli: sottolineiamo che quasi la metà di chi cerca lavoro non si è ancora rivolto al Centro per l'impiego a distanza di diversi mesi dal diploma. Ulteriori analisi mettono in luce il fatto che sono soprattutto le ragazze e gli studenti liceali ad avere difficoltà nell'attivarsi, mentre i coetanei maschi e i diplomati in scuole tecniche appaiono molto più attivi e motivati nella ricerca del lavoro. Sono probabilmente consapevoli di avere titoli più spendibili sul mercato del lavoro e più vicini fin dalla scuola alla realtà occupazionale.

Tab. 2.16 Canali utilizzati per cercare lavoro, per condizione attuale (valori percentuali)

Nell'ultimo mese, attraverso quali canali hai cercato lavoro?	**In cerca di lavoro mentre studia o lavora (N=44)**	**In cerca di lavoro e inattivo (N=56)**	**Totale (N=100)**
Attraverso la scuola superiore che ho frequentato	15.8	12.6	13.9
Attraverso il Centro per l'impiego (ufficio di collocamento)	41.2	70.3	58.7
Partecipando ad un concorso pubblico	10.0	11.5	10.9
Inviando curriculum a privati	66.6	90.7	81.1
Esaminando offerte di lavoro	81.1	85.0	83.4
Inserendo annunci di lavoro sui giornali	6.6	2.2	4.0
Attraverso internet	78.2	83.7	81.5
Attraverso un'agenzia interinale o una struttura di intermediazione diversa dal Centro per l'impiego	29.1	30.9	30.2
Attraverso parenti, amici, conoscenti	78.3	83.0	81.1
Organizzandomi per avviare un'attività autonoma	12.1	3.4	6.9
Altro	6.8	5.7	6.1

Tra le ragioni principali indicate da chi non trova il lavoro cercato, rileviamo innanzitutto fattori esterni: quasi nove su dieci attribuiscono la mancanza di successo nella ricerca alla crisi economica, più della metà non appare preoccupato poiché "è da poco tempo" che lo sta cercando e una quota di poco inferiore sostiene di non aver avuto offerte; quasi un terzo dichiara di essere stato sfortunato mentre circa uno su sei ritiene di non essere stato aiutato (Tab. 2.17). L'attribuzione a cause interne (o personali) è meno frequente e dunque il senso di auto-efficacia non appare seriamente minacciato dall'insuccesso occupazionale: solo il 21.7% ritiene di non essere abbastanza sicuro di sé e il 16.2% afferma di non riuscire a proporsi nel modo giusto. Rilevante però è che due diplomati su tre in cerca di impiego sostengano di non avere acquisito le competenze necessarie a rispondere in modo adeguato

alle richieste del mercato del lavoro e che una quota importante, pari ad oltre uno su quattro, non abbia capito come fare a cercare un'occupazione. È su questi aspetti che le istituzioni scolastiche devono soffermarsi per cercare di migliorare la qualità della loro offerta di orientamento rendendola più concreta, mirata e finalizzata all'occupazione dei futuri diplomati; al tempo stesso la scuola dovrebbe fornire durante gli anni di studio competenze pratiche e social skills per rendere più facile l'inserimento dei diplomati nel mondo del lavoro.

Tab. 2.17 Ragioni della mancanza di un lavoro o di un lavoro adeguato, per condizione attuale (valori percentuali)

Quali ritieni siano le ragioni per cui non hai trovato il lavoro che desideri?	In cerca di lavoro mentre studia o lavora (N=44)	In cerca di lavoro e inattivo (N=56)	Totale (N=100)
Perché sono stato sfortunato/a	27.3	32.7	30.6
Perché con questa crisi è difficile trovare lavoro	84.7	88.7	87.1
Perché non ho ancora capito bene come fare a cercare lavoro	40.6	18.1	27.0
Perché mi mancano alcune competenze richieste dai datori di lavoro	74.2	61.1	66.3
Perché non riesco a propormi nel modo giusto	23.7	11.1	16.2
Perché non sono abbastanza sicuro/a di me	23.7	20.3	21.7
Perché nessuno mi ha aiutato a trovarlo	15.5	16.0	15.8
Perché non conosco nessuno che me l'abbia offerto	39.1	53.5	47.8
Perché è da poco tempo che lo sto cercando	62.5	49.8	54.9
Altro	13.7	9.1	10.9

In linea di massima le motivazioni dell'insuccesso nella ricerca del lavoro riferite a cause personali sono più frequenti tra chi si è già messo in gioco e ha avuto un'esperienza universitaria oppure un contatto con il mercato del lavoro (Tab. 2.18). Cosa accade se invece mettiamo a confronto le risposte di maschi e femmine? Rileviamo che le ragazze tendono in misura maggiore ad attribuire a se stesse la mancanza di successo, mentre i ragazzi riportano in generale meno spiegazioni. Certamente, le aspiranti lavoratrici appaiono meno ottimiste e molto più insicure; ad esempio, tre su quattro sostengono di non avere le competenze richieste dai datori di lavoro contro poco più della metà dei coetanei maschi; una su tre ritiene di non aver capito come muoversi nella sua ricerca contro circa un maschio su quattro; un quarto non si ritiene abbastanza sicura di sé, contro un sesto dei propri pari e poco più di una su cinque ritiene di non riuscire a proporsi nel modo giusto, rispetto a un maschio su dieci. Il sostegno all'autostima femminile, a far acquisire dunque alle ragazze maggiore sicurezza nelle proprie capacità, dovrebbe essere un obiettivo della scuola affinché la sua componente femminile possa osare maggiormente nella scelta di percorsi di studio qualificanti e rifiutando gli stereotipi di genere - che limitano la scelta e le opportunità di

impiego futuro - per proporsi sul mercato del lavoro con fiducia delle proprie potenzialità, volendo dimostrare il proprio valore.

E' interessante aggiungere infine che i diplomati che provengono da famiglie meno istruite tendono ad enfatizzare le cause del proprio insuccesso lavorativo legate alla crisi economica in atto.

Tab. 2.18 Ragioni della mancanza di un lavoro o di un lavoro adeguato, per sesso (valori percentuali)

Quali ritieni siano le ragioni per cui non hai trovato il lavoro che desideri?	Maschio (N=42)	Femmina (N=58)	Totale (N=100)
Perché sono stato sfortunato/a	26.4	34.8	30.6
Perché con questa crisi è difficile trovare lavoro	84.8	89.5	87.1
Perché non ho ancora capito bene come fare a cercare lavoro	22.2	32.0	27.0
Perché mi mancano alcune competenze richieste dai datori di lavoro	58.3	74.5	66.3
Perché non riesco a propormi nel modo giusto	11.1	21.4	16.2
Perché non sono abbastanza sicuro/a di me	16.7	26.8	21.7
Perché nessuno mi ha aiutato a trovarlo	19.5	12.1	15.8
Perché non conosco nessuno che me l'abbia offerto	50.2	45.4	47.8
Perché è da poco tempo che lo sto cercando	48.6	61.2	54.9
Altro	11.1	10.8	10.9

Prendendo in considerazione le intenzioni future di diplomate e diplomati in cerca di lavoro (e non occupati nello studio o nel lavoro) si evidenzia come la maggior parte degli aspiranti lavoratori ritiene molto probabile continuare nella ricerca ma soltanto uno su quattro è però fiducioso di trovarlo; abbiamo tuttavia anche un giovane ogni dieci che ritiene probabile interrompere la sua ricerca. Se andiamo a vedere quali sono le possibili alternative a continuare la ricerca del lavoro, due su cinque valutano l'opzione di un percorso formativo non universitario e circa uno su tre prende in considerazione di tentare un test di ingresso il prossimo anno accademico e riprendere gli studi. Soltanto uno su tre, nonostante le scarse opportunità individuate nel contesto locale, pensa ad un'esperienza all'estero e alcuni di loro (il 16.8%) ritengono probabile impegnarsi nell'esperienza del servizio civile.

Cap. 3
Le percezioni sull'orientamento

Di seguito analizzeremo quali sono i principali canali individuati dai diplomati intervistati per raccogliere informazioni utili scegliere il percorso post-diploma, verranno analizzate inoltre le valutazioni degli intervistati sulle attività di orientamento proposte dalla scuola frequentata. Di particolare interesse sarà confrontare le percezioni degli intervistati rilevate a cinque mesi dal conseguimento del diploma con quelle raccolte un anno prima, all'avvio del quinto anno di istruzione secondaria superiore: un arco temporale, dunque, che rappresenta un periodo decisivo per decidere cosa fare dopo il diploma e che offre spunti interessanti per lo studio di questo tipo di transizione.

3.1 I canali utilizzati per orientarsi

Cominciamo col chiederci quali sono le figure di sostegno più rilevanti per i giovani diplomati: il primo dato che appare degno di nota è che i genitori rimangono il riferimento più importante a cui chiedere pareri o consigli sulla transizione successiva all'ottenimento del diploma (cfr. Tab. 3.1). Tale situazione si palesa sebbene emerga una tendenza diffusa tra gli intervistati di "appropriarsi" delle proprie scelte. Circa tre su quattro intervistati affermano di aver chiesto suggerimenti ai propri genitori sulla scelta tra studio e lavoro. Se consideriamo che seguono, in ordine di importanza, le richieste di consigli a familiari o parenti (ai quali si rivolge circa la metà dei diplomati), si evidenzia un indice di "familismo" assai superiore alle aspettative. Risulta altresì importante, per almeno la metà circa del campione, il sostegno dei propri pari ossia amici, compagni, o conoscenti con esperienza. Da sottolineare dunque il fatto che i ragazzi si rivolgono molto più frequentemente alla propria cerchia ristretta che al mondo della scuola: ha chiesto consigli agli insegnanti sul proprio futuro soltanto poco più che un terzo dei rispondenti. Ancora meno popolari sono i servizi di orientamento dell'università, ai quali si è rivolto appena un quarto dei diplomati e, in coda, i servizi di orientamento scolastici sono stati utilizzati da nemmeno un diplomato su cinque.

Un'analisi più approfondita rivela la tendenza tra i figli dei laureati, tra i liceali e tra le studentesse a richiedere in generale maggiori consigli e pareri rispetto ai diplomati che provengono da famiglie meno istruite, nei confronti dei maschi e coloro che hanno frequentato istituti tecnici. Gli studenti universitari attuali si sono rivolti in misura maggiore al gruppo dei pari, al mondo della scuola e dell'università rispetto a chi lavora o cerca lavoro che, come abbiamo visto, appare più distante dall'ambito educativo e fa maggiormente riferimento al mondo adulto ossia ai genitori, ai familiari e alla cerchia di conoscenze parentali.

Tab. 3.1 Canali utilizzati per avere pareri o consigli sulla scelta di continuare a studiare o di lavorare, prima e dopo il diploma (valori percentuali)

	Prima del diploma	Dopo il diploma
A chi prevedi di chiedere (prima del diploma)? A chi hai chiesto (dopo il diploma)?	***(N=479)***	***(N=479)***
Ai genitori	72.9	73.2
A compagni o amici	28.9	47.9
A ragazzi con esperienza	57.8	42.2
A familiari o parenti	23.1	47.4
Agli insegnanti	24.1	36.2
Ad amici o conoscenti dei genitori	9.7	20.4
A servizi di orientamento della scuola	13.7	19.9
A servizi di orientamento dell'università	38.0	24.2

La relazione con i genitori in rapporto alla scelta post-diploma appare rafforzata a passaggio avvenuto. Questo vale sia per quanto riguarda il rapporto con la madre che con il padre: se durante l'ultimo anno di studi il 49.9% dichiarava di essere molto d'accordo con la madre rispetto alle proprie aspirazioni, la percentuale sale al 57.1% a "scelta effettuata" (Tab. 3.2). Gli intervistati molto d'accordo con il padre salgono inoltre dal 46% al 55.3% dopo la transizione. Più che la quota degli studenti in disaccordo, che pur diminuisce, si riduce soprattutto l'incidenza di coloro che non avevano ancora parlato della scelta con la propria famiglia: se il 12.8% all'avvio dell'ultimo anno scolastico non aveva ancora discusso del proprio futuro con il padre (e il 7.4% con la madre), soltanto il 4.5% (e l'1% appena con la madre) non lo ha fatto nella fase del passaggio. Gli attuali studenti, e in particolare i liceali, che in prevalenza sono femmine, manifestano un grado di accordo maggiore con entrambi i genitori, sia prima che dopo il diploma: questo accade soprattutto perché si tratta di un target più orientato allo studio e le famiglie, nella grande maggioranza dei casi, manifestano il desiderio che i figli proseguano gli studi.

Abbiamo chiesto ai giovani intervistati quanto si sono mobilitati per avere informazioni sulle possibilità di studio post-diploma e stupisce che i più attivi nel cercare informazioni siano assai pochi (Tab. 3.3). Come abbiamo visto e da quanto mostrano le statistiche ufficiali, il tasso di proseguimento riguarda almeno la maggioranza dei diplomati, eppure una gran parte di loro dichiara di essersi informato sull'offerta di studio universitario soltanto in modo poco approfondito (43%). Interessante è rilevare la presenza di una quota di giovani già da tempo convinta delle proprie aspirazioni a continuare gli studi e che dichiara per questo di non aver avuto bisogno di informazioni pari all'1.6% prima del diploma, l'incidenza di chi sembra "fare da sé" è pari all'8.8% a transizione avvenuta. Infine, coloro che non avevano intenzione di informarsi sui vari indirizzi di istruzione terziaria poiché orientati al lavoro mantengono la loro posizione di chiusura anche dopo il diploma, evidentemente convinti della scelta che intendono compiere o che hanno compiuto.

Tab. 3.2 Grado di accordo dei genitori con la scelta da fare ed effettuata dopo le superiori, prima e dopo il diploma (valori percentuali)

	Prima del diploma		Dopo il diploma	
I tuoi genitori sono d'accordo con la scelta che intendi fare (prima del diploma)? I tuoi genitori erano d'accordo con la scelta che hai fatto (dopo il diploma)?	**Madre** ***(N=479)***	**Padre** ***(N=479)***	**Madre** ***(N=479)***	**Padre** ***(N=479)***
Molto	49.9	46.0	57.1	55.3
Abbastanza	31.9	32.0	30.1	31.4
Poco	8.5	6.8	7.8	4.9
Per nulla	1.6	1.2	0.8	0.6
Non lo so, non ne abbiamo mai parlato	7.4	12.8	1.0	4.5
Non risponde	0.6	1.3	3.2	3.2
Totale	100	100	100	100

Tab. 3.3 Informazione sugli indirizzi di studio, prima e dopo il diploma (valori percentuali)

	Prima del diploma	Dopo il diploma
Ti sei informato sulle possibilità di studio (prima del diploma)? Ti sei informato sugli indirizzi di studio (dopo il diploma)?	***(N=479)***	***(N=479)***
Si, dettagliatamente	13.5	34.3
Si, in generale/ in modo poco approfondito	61.7	43.0
No, ma ho intenzione di farlo	11.8	-
No, so/sapevo già dove iscrivermi	1.6	8.8
No, andrò/volevo andare a lavorare	10.8	11.4
Non sa/Non risponde	0.6	2.6

Se analizziamo il livello di informazione all'interno dei sottogruppi di intervistati osserviamo innanzitutto che, prevedibilmente, i lavoratori e coloro che cercano lavoro si sono interessati molto meno degli attuali studenti alle opportunità offerte dall'istruzione terziaria (Tab. 3.4). Sorprende però che soltanto il 44.5% di chi si è iscritto ad un percorso di studi post-diploma si sia informato dettagliatamente per compiere la sua scelta: se si considera un altro 14% che aveva già le idee chiare e i pochi casi (lo 0.5%) che invece hanno cambiato idea e dall'orientamento al lavoro hanno preferito proseguire gli studi, ben il 39.6% si è inserito nel mondo universitario informandosi in modo superficiale. Anche dopo il diploma appaiono prevedibilmente molto più informati i liceali rispetto agli studenti degli istituti tecnici.

Tab. 3.4 Informazione sugli indirizzi di studio, per condizione attuale (valori percentuali)

Ti sei informato sugli indirizzi di studio (dopo il diploma)?	Studenti (N=327)	Lavoratori (N=79)	In cerca di lavoro (N=56)	Totale (N=479)
Si, dettagliatamente	44.5	16.0	15.8	34.3
Si, ma in modo poco approfondito	39.6	43.6	54.6	43.0
No, sapevo già dove iscrivermi	14.0	0.7	0.0	8.8
No, volevo andare a lavorare	0.5	33.4	27.4	11.4
Non sa/Non risponde	1.3	6.2	2.2	2.6

Tab. 3.5 Fonti utilizzate per informarsi sugli indirizzi di studio, prima e dopo il diploma, e loro utilità (valori percentuali)

Per informarti, hai utilizzato le seguenti fonti (% di sì, tra chi si è informato)?	Prima del diploma (N=378)	Dopo il diploma (N=379)	Utilità (dopo il diploma):				
			Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	N.
Articoli su quotidiani o riviste	19.9	18.8	6.6	57.1	35.2	1.1	73
Trasmissioni tv o radio	11.3	6.6	0.0	55.7	37.9	6.4	25
Opuscoli specializzati	73.1	74.6	20.9	61.8	16.7	0.6	287
Siti internet	87.7	93.0	40.2	48.7	10.6	0.4	356
Saloni/fiere	55.7	56.0	15.2	41.3	31.5	12.0	228
Orientamento extra-scolastico	16.1	20.0	8.3	60.4	27.2	4.0	80
Orientamento scuola	38.4	45.1	9.9	53.2	31.0	5.9	167
Orientamento università	41.7	49.6	33.7	57.6	7.0	1.6	190
Materiale informativo università	71.7	76.8	31.0	56.6	11.3	1.1	296

Come accade prima del raggiungimento del titolo, anche nella fase decisiva della scelta internet rimane il canale più utilizzato, salendo dall'87.8% al 93% dopo l'ultimo anno di studi; segue, per rilevanza, la lettura dei materiali divulgati dalle università e degli opuscoli specializzati, che interessa tre diplomati su quattro (vedi Tab. 3.5). Anche le fiere legate all'orientamento sono visitate dalla maggior parte dei giovani durante il processo di transizione. Scarsa importanza si attribuiscono invece le informazioni ricevute attraverso canali extra-scolastici, utilizzate soltanto da un diplomato su cinque; le fonti mediatiche attraggono in misura assai limitata (6.6% la tv o la radio) al fine della scelta post-diploma mentre il 18.8% si è informato utilizzando quotidiani o riviste.

Stupisce che l'orientamento scolastico non sia considerato, nemmeno nell'ultimo anno delle secondarie superiori, tra le fonti principali attraverso cui ricevere informazioni sulle possibilità di istruzione terziaria: tale quota non raggiunge la metà degli intervistati dopo il diploma.

L'orientamento ricevuto dalle università appare tendenzialmente più significativo, ma anche questa fonte coinvolge meno della metà dei giovani in transizione. Se si considera l'utilità dell'orientamento ricevuto dalla scuola, si nota che non risulta nemmeno da tutti apprezzato:

oltre un diplomato su tre rileva infatti la sua scarsa utilità. Molto più gradita è l'informazione ricevuta direttamente dall'università o dal web.

Gli attuali studenti appaiono più motivati e dinamici nella ricerca di informazioni attraverso internet (il 95.6% contro l'88.3% dei lavoratori e l'83.7% di chi cerca lavoro) e prevedibilmente attraverso le università (Tab. 3.6). I lavoratori, invece, si sono basati molto più degli altri sull'orientamento scolastico (il 61.9% rispetto al 41.7% degli studenti) e, seppure in misura inferiore, anche extra-scolastico (il 24.1% contro il 19.7%) per effettuare la loro scelta. Attraverso ulteriori analisi si riscontrano analoghe differenze - emerse sia prima che dopo il diploma - anche tra i liceali, più vicini al modo di attivarsi degli attuali studenti, e tra i diplomati delle scuole tecniche, più simili al profilo dei lavoratori.

Tab. 3.6 Fonti utilizzate per informarsi sugli indirizzi di studio, dopo il diploma, per condizione attuale (valori percentuali)

Per informarti, hai utilizzato le seguenti fonti (% di sì, tra chi si è informato, dopo il diploma)?	**Studenti (N=273)**	**Lavoratori (N=51)**	**In cerca di lavoro (N=39)**	**Totale (N=379)**
Articoli su quotidiani o riviste	19.1	14.0	27.6	18.8
Trasmissioni tv o radio	4.6	6.2	16.3	6.6
Opuscoli specializzati	78.8	70.1	57.6	74.6
Siti internet	95.6	88.3	83.7	93.0
Saloni/fiere	62.2	48.7	33.9	56.0
Orientamento extra-scolastico	19.7	24.1	17.8	20.0
Orientamento scuola	41.7	61.9	45.1	45.1
Orientamento università	54.8	42.2	33.4	49.6
Materiale informativo università	84.5	62.6	56.3	76.8

Analizziamo ora la conoscenza del mondo del lavoro, il grado di attivazione dei diplomati intervistati prima e dopo il raggiungimento del titolo (Tab. 3.7). La quota dei più informati sale da appena il 4% al 26% nell'ultima rilevazione dopo il diploma, al di là di quanti erano poco interessati poiché aspiravano a proseguire gli studi (26.5%) e di un 5.4% che aveva già un'offerta di lavoro, una parte significativa degli intervistati afferma di essersi informata sulle opportunità di lavoro in modo poco approfondito (39.1%). Specularmente a quanto si verifica per la conoscenza delle opportunità di istruzione terziaria, per quanto riguarda il mercato del lavoro i giovani provenienti dagli istituti tecnici, meno inclini a proseguire gli studi, si sono informati molto più in dettaglio rispetto ai coetanei liceali .

Tab. 3.7 Informazione sulle possibilità di lavoro, prima e dopo il diploma (valori percentuali)

	Prima del diploma	Dopo il diploma
Ti sei informato sulle possibilità di lavoro?	***(N=479)***	***(N=479)***
Si, dettagliatamente	4.0	26.0
Si, in generale/ in modo poco approfondito	51.0	39.1
No, ma ho intenzione di farlo	33.8	-
No, so/sapevo già dove lavorare	1.5	5.4
No, continuerò/volevo continuare a studiare	9.4	26.5
Non sa/Non risponde	0.3	2.9

Sono evidentemente i lavoratori e ragazzi/e in cerca di lavoro ad essersi attivati in questa direzione e a conoscere meglio le opportunità occupazionali (Tab. 3.8). Il 41.7% di chi ha già un lavoro e il 46.5% di chi lo cerca dichiara di essersi infatti informato dettagliatamente, rispetto ad appena il 16.8% degli studenti, al momento meno interessati al mondo del lavoro. Tra i lavoratori, se si esclude il 15.6% di chi aveva già un'opportunità occupazionale e il 3.1% di chi ha dirottato la scelta dallo studio al lavoro, rimane tuttavia un giovane su tre che mostra una conoscenza poco approfondita del mercato. Tra chi cerca lavoro l'incidenza di chi avrebbe bisogno di maggiori informazioni è pari a quasi la metà degli interessati.

Tab. 3.8 Informazione sulle possibilità di lavoro, per condizione attuale (valori percentuali)

Ti sei informato sulle possibilità di lavoro (dopo il diploma)?	**Studenti (N=327)**	**Lavoratori (N=79)**	**In cerca di lavoro (N=56)**	**Totale (N=479)**
Si, dettagliatamente	16.8	41.7	46.5	26.0
Si, ma in modo poco approfondito	38.3	34.3	46.8	39.1
No, sapevo già dove lavorare	2.9	15.6	2.4	5.4
No, volevo continuare a studiare	39.9	3.1	2.2	26.5
Non sa/Non risponde	2.1	5.3	2.2	2.9

Seppur in misura più contenuta rispetto a quanto riscontrato per la conoscenza delle alternative di studio, la fonte principale per informarsi sulle opportunità lavorative è sempre internet, sia nella prima rilevazione all'inizio del quinto anno (71.5%) che nella successiva a cinque mesi dopo il diploma (78.7%) (Tab.3.9). Meno utilizzati dagli intervistati sono altri canali mediatici quali quotidiani e riviste (31,2%), ma soprattutto poco fruiti (12.9%) sono la tv e la radio, gli opuscoli raccolgono l'attenzione (31.1% degli intervistati e gli eventi come le fiere (15.8%). I canali extra-scolastici risultano più importanti dell'orientamento ricevuto a scuola: da sottolineare il fatto che durante il quinto anno della secondaria di II grado la quota di chi afferma di aver ricevuto informazioni dalla scuola per quanto riguarda il lavoro non aumenta

in alcun modo (tende anzi a diminuire lievemente presumibilmente per effetto della memoria), fermandosi al 18%. L'orientamento scolastico sul tema occupazionale, alle soglie del diploma, appare dunque decisamente limitato, quanto meno nella percezione degli studenti, e anche scarsamente efficace: circa un terzo di chi afferma di aver ricevuto informazioni dalla scuola sul mondo del lavoro sostiene che sia stato comunque poco o per nulla utile.

Anche rispetto al lavoro, i liceali sono sempre più attivi nell'utilizzo di internet e altri canali specializzati o nella partecipazione a occasioni orientative come le fiere, mentre gli studenti degli istituti tecnici si affidano in modo maggiore all'orientamento ricevuto dalla propria scuola.

Tab. 3.9 Fonti utilizzate per informarsi sulle possibilità di lavoro, prima e dopo il diploma, e loro utilità (valori percentuali)

Per informarti, hai utilizzato le seguenti fonti (% di sì, tra chi si è informato)?	Prima del diploma (N=254)	Dopo il diploma (N=295)	Utilità (dopo il diploma):				
			Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	N.
Articoli su quotidiani o riviste	33.8	31.2	10.3	54.3	33.1	2.3	92
Trasmissioni tv o radio	21.5	12.9	15.9	64.9	17.3	1.9	39
Opuscoli specializzati	31.8	31.1	11.8	70.6	15.3	2.3	93
Siti internet	71.5	78.7	31.1	54.0	14.3	0.6	235
Saloni/fiere	25.1	15.8	17.4	57.2	25.4	0.0	49
Orientamento extra-scolastico	11.9	23.2	16.3	51.1	32.6	0.0	61
Orientamento scuola	18.1	17.8	20.1	50.2	28.3	1.4	49

Quattro studenti attuali su cinque utilizzano internet a fronte di poco più dei due terzi dei lavoratori; gli opuscoli specializzati dal 37.2% dei primi contro il 20.2% dei secondi, saloni e fiere sono frequentate dal 18.8% degli studenti rispetto al 13.1% di chi è occupato. I lavoratori, invece, si affidano in misura maggiore di chi studia ad altre fonti di orientamento extra-scolastico (il 22.2% contro il 12.8% degli studenti). Più assidui nella ricerca di informazioni nel complesso sono i giovani in cerca di lavoro. Analoga tra i vari target di diplomati e indipendente dalla condizione attuale, è la scarsa rilevanza attribuita all'orientamento scolastico nella conoscenza del mondo del lavoro (Tab. 3.10).

Tab. 3.10 Fonti utilizzate per informarsi sulle possibilità di lavoro, dopo il diploma, per condizione attuale (valori percentuali)

Per informarti, hai utilizzato le seguenti fonti (% di sì, tra chi si è informato, dopo il diploma)?	Studenti (N=174)	Lavoratori (N=60)	In cerca di lavoro (N=51)	Totale (N=295)
Articoli su quotidiani o riviste	29.2	28.2	40.2	31.2
Trasmissioni tv o radio	14.6	17.1	3.7	12.6
Opuscoli specializzati	37.2	20.2	32.9	31.1
Siti internet	79.8	68.6	92.4	78.7
Saloni/fiere	18.8	13.1	12.2	15.8
Orientamento extra-scolastico	12.8	22.2	52.6	23.2
Orientamento scuola	17.6	19.4	18.7	17.8

3.2 L'orientamento ricevuto dalla scuola

Presenteremo in modo più specifico in questa sezione le attività di orientamento praticate a scuola. Le prime analisi riguardano alcune esperienze considerate tipicamente di orientamento formativo quali l'alternanza scuola-lavoro, lo stage, la formazione all'estero.

Le esperienze di lavoro svolte durante l'anno scolastico, laddove esistono, si concentrano negli anni centrali dell'istruzione secondaria e soprattutto nel quarto anno: arrivati al quinto anno e con l'avvicinarsi dell'esame di maturità è raro poter effettuare esperienze professionalizzanti perché non vengono proposte dagli istituti scolastici in quanto insegnanti e studenti concentrano i loro sforzi nella preparazione dell'esame conclusivo del ciclo e/o sulla preparazione dei test universitari. Se osserviamo i dati ottenuti all'avvio del quinto anno scolastico e li confrontiamo con quelli rilevati dopo il diploma l'incidenza della pratica di attività lavorative non aumenta (Tab. 3.11), per un effetto legato alla memoria, le testimonianze a proposito di tali attività tendono in alcuni casi a diminuire.

La maggior parte degli studenti afferma tuttavia di aver avuto esperienze di lavoro al di fuori della scuola (56.8%) mentre sono meno frequenti quelle organizzate dagli istituti scolastici (41.6%) e gli stage (46.5%). Poco più di un diplomato su tre ha inoltre avuto occasione di sperimentare attività formative all'estero. Si conferma, con i dati raccolti dopo il diploma la tendenza delle scuole più professionalizzanti ad offrire maggiori occasioni di lavoro rispetto ai licei, dove invece risultano superiori le opportunità di studio all'estero.

Tab. 3.11 Partecipazione ad attività di orientamento durante gli studi, prima e dopo il diploma (valori percentuali)

Durante i tuoi studi, hai svolto almeno una delle seguenti attività?	Prima del diploma *(N=479)*	Dopo il diploma *(N=479)*
Esperienze di lavoro organizzate dalla scuola	39.6	41.6
Altre esperienze di lavoro	63.3	56.8
Stage formativi presso aziende o altri enti, in Italia	46.0	46.5
Esperienze di studio o formazione all'estero	40.2	38.4

Tra i lavoratori è molto più probabile aver praticato un'esperienza di lavoro rispetto a quanto sia capitato agli studenti, che vedono più lontana la prospettiva occupazionale, anche perché la scuola li ha coinvolti maggiormente in tale attività: il 61.4% ha avuto infatti l'opportunità gestita dalla scuola di svolgere un lavoro (contro appena un terzo degli attuali studenti) e il 60.7% di praticare uno stage formativo presso aziende o enti (rispetto al 37.9% di chi studia). Gli studenti attuali (soprattutto se liceali) hanno avuto più occasioni di passare un periodo di studio all'estero (più di due su cinque) rispetto a chi ha scelto il lavoro (circa uno su tre).

La più elevata partecipazione ad attività lavorative durante gli studi secondari tra chi ha già un lavoro rispetto a chi sta cercando lavoro (quasi due giovani occupati su tre hanno avuto occasioni di lavoro organizzate dalla scuola o di altro tipo, contro meno della metà di chi cerca lavoro) conforta l'ipotesi dell'utilità di esperienze lavorative pregresse ai fini di un più precoce inserimento occupazionale dei diplomati; anche le attività formative all'estero sembrerebbero facilitare l'ottenimento di un lavoro, dal momento che sono riportate soltanto da un giovane su quattro che cerca lavoro e invece da circa uno su tre che lavora (Tab. 3.12). Meno efficace appare invece la pratica dello stage formativo ai fini dell'inserimento lavorativo, dal momento che si tratta di un'esperienza condotta dal 60.7% di chi ha già un lavoro e in misura ancora superiore (65.7%) da chi non lo ha ancora. Per avere un dato più significativo a riguardo, tuttavia, sarebbe importante entrare nel merito della lunghezza, dell'ambito occupazionale in cui si svolge e dei contenuti di tale occasione formativa che possono variare notevolmente e quindi incidere più o meno significativamente sull'utilità percepita dallo studente.

Tab. 3.12 Partecipazione ad attività di orientamento durante gli studi, per condizione attuale (valori percentuali)

Durante i tuoi studi, hai svolto almeno una delle seguenti attività (dopo il diploma)?	**Studenti (N=327)**	**Lavoratori (N=79)**	**In cerca di lavoro (N=56)**	**Totale (N=479)**
Esperienze di lavoro organizzate dalla scuola	33.6	61.4	49.9	41.6
Altre esperienze di lavoro	59.6	63.7	40.7	56.8
Stage formativi presso aziende o altri enti, in Italia	37.9	60.7	65.7	46.5
Esperienze di studio o formazione all'estero	43.7	32.6	25.9	38.4

La tabella 3.13, mostra la percezione dell'utilità, per chi le ha praticate, delle esperienze lavorative o formative durante gli studi secondari al fine di svolgere al meglio i propri compiti attuali di studio o lavoro. L'esperienza valutata come più utile in assoluto appare il periodo di formazione all'estero, molto o abbastanza utile per due intervistati su tre. Le attività più professionalizzanti dividono il campione: una metà circa dei diplomati intervistati ritiene infatti molto o abbastanza utili le esperienze di lavoro o gli stage, siano essi gestiti o meno dalla scuola,

mentre l'altra metà non ne rileva l'importanza per la propria attività attuale. La motivazione a sperimentarsi in un'attività concreta di lavoro durante la scuola è prevedibilmente più forte in coloro che hanno una prospettiva lavorativa più prossima, come per i diplomati negli istituti tecnici, o comunque per coloro che intendono inserirsi nel mondo del lavoro dopo la scuola.

Coerentemente con i profili emersi fin d'ora, così come il percorso effettuato e la priorità di interessi, anche la percezione di utilità delle esperienze condotte si diversifica per studenti e lavoratori. Così, il gradimento della pratica lavorativa è più diffuso tra chi ha un lavoro o lo sta cercando (ad esempio le esperienze di lavoro organizzate dalla scuola sono considerate molto o abbastanza utili da due diplomati su tre che lavorano e anche da quasi il 60% di chi sta cercando un lavoro, ma solo dal 43.9% di chi studia); la formazione all'estero appare, invece, più importante per gli attuali studenti: oltre due terzi di loro ritengono molto o abbastanza utile aver avuto questa opportunità, contro i tre quinti di chi lavora e in misura di poco inferiore di chi cerca lavoro.

Tab. 3.13 Percezione dell'utilità dell'esperienza di orientamento, se svolta, per condizione attuale (valori percentuali)

Quanto ti è stata utile per quello che stai facendo attualmente (dopo il diploma)?	Studenti	Lavoratori	In cerca di lavoro	Totale
Esperienze di lavoro organizzate dalla scuola	**N=96**	**N=46**	**N=26**	**N=173**
Molto	13.5	29.8	13.4	18.3
Abbastanza	30.4	36.5	45.9	35.6
Poco	35.2	18.6	20.1	27.5
Per nulla	20.9	15.0	20.6	18.6
Altre esperienze di lavoro	**N=183**	**N=51**	**N=23**	**N=262**
Molto	19.0	36.1	22.8	23.2
Abbastanza	24.3	32.7	31.7	27.0
Poco	31.2	19.4	34.3	29.1
Per nulla	25.6	11.8	11.2	20.7
Stage formativi presso aziende o altri enti, in Italia	**N=105**	**N=44**	**N=33**	**N=188**
Molto	22.8	42.8	21.7	27.6
Abbastanza	25.3	35.2	29.4	29.3
Poco	28.8	10.5	21.4	22.4
Per nulla	23.1	11.5	27.4	20.6
Esperienze di studio o formazione all'estero	**N=159**	**N=29**	**N=15**	**N=209**
Molto	30.7	37.2	30.4	31.1
Abbastanza	36.6	23.3	26.5	34.3
Poco	20.8	21.0	25.5	20.8
Per nulla	11.9	18.5	17.6	13.8

L'orientamento praticato a scuola si traduce anche in attività di tipo informativo. Le informazioni ottenute dalla scuola sulle opportunità post-diploma riguardano principalmente il mondo universitario (Tab. 3.14). Nel corso dell'ultimo anno della scuola secondaria superiore, infatti, proprio il cosiddetto "quinto anno orientativo", le cose non sembrano essere cambiate molto: se osserviamo anche i dati raccolti dopo il diploma, assai poco approfondita da parte della scuola è la conoscenza del mondo del lavoro e ancora meno lo sono i percorsi di formazione non universitaria. Se infatti oltre la metà degli intervistati sostiene di aver ricevuto informazioni relative all'università (attività che appare trascurata in base all'opinione del 44.2% dei rispondenti che lamenta di aver ricevuto informazioni inadeguate dalla scuola), soltanto un terzo dei neo-diplomati appare soddisfatto delle informazioni ottenute a livello scolastico per quanto riguarda il lavoro e l'83.5% afferma di aver avuto poche o nessuna informazione sui percorsi formativi non universitari. I meno soddisfatti dal punto di vista informativo sono, come prima del diploma, i liceali e più in generale gli attuali studenti che si mostrano più critici sia per quanto riguarda la conoscenza delle opportunità di proseguire gli studi, che per il lavoro.

Tab. 3.14 Informazioni ricevute dagli istituti di II grado, per condizione attuale (valori percentuali)

Hai ricevuto dalla tua scuola informazioni riguardanti (dopo il diploma):	Studenti (N=327)	Lavoratori (N=79)	In cerca di lavoro (N=56)	Totale (N=479)
mondo del lavoro				
Molte	3.7	16.8	6.9	6.8
Abbastanza	21.5	37.3	35.5	26.9
Poche	50.6	26.9	38.5	44.2
Per nulla	22.9	12.9	16.9	19.5
Non risponde	1.3	6.2	2.2	2.6
percorsi di formazione non universitaria				
Molte	0.8	4.5	4.6	2.1
Abbastanza	8.5	20.4	11.3	11.3
Poche	34.6	23.8	37.9	33.0
Per nulla	54.3	45.2	42.8	50.5
Non risponde	1.8	6.2	3.4	3.1
università				
Molte	10.7	10.6	6.7	9.8
Abbastanza	41.7	43.4	46.9	43.3
Poche	37.9	32.8	24.6	34.6
Per nulla	8.1	6.9	19.5	9.6
Non risponde	1.6	6.2	2.2	2.8

Passiamo ora a considerare alcune attività orientative tipicamente condotte dalle istituzioni scolastiche (Tab. 3.15). Il primo elemento che emerge è la scarsa percezione degli intervistati di aver svolto attività di orientamento, tale convinzione non appare aumentare nel corso dell'ultimo anno scolastico, ma piuttosto diminuisce a qualche mese di distanza dal diploma; ciò si può attribuire almeno in parte al mancato riconoscimento delle finalità specifiche delle attività orientative proposte dalla scuola da parte degli studenti ma anche dalla scarsa valorizzazione in tal senso da parte degli insegnanti.

Nonostante la limitata comprensione degli obiettivi orientativi di tali attività possiamo comunque metterle a confronto tra loro e soprattutto rendere conto dei giudizi che vi assegnano i neo-diplomati.

Come già avevamo rilevato tramite i dati raccolti prima del diploma, le attività di *counseling* sono meno frequenti, in base alle testimonianze degli intervistati, rispetto ad altri percorsi che coinvolgono oltre la metà dei diplomandi, come i laboratori di sostegno alla scelta, i test di valutazione delle conoscenze, gli incontri presso le università, i colloqui di gruppo con esperti o gli stage. I colloqui individuali con un esperto che sostenga la scelta sono citati da meno della metà dei giovani diplomati. Ciò accade nonostante la maggior parte di chi ha avuto questa esperienza la giudichi piuttosto positivamente.

Tra le attività più apprezzate troviamo gli incontri presso le università, giudicati molto positivamente da un intervistato su cinque e abbastanza positivamente da oltre un'altra metà del campione mentre gli stage sono considerati positivi da oltre due diplomati su tre. Gli stage sono graditi in modo particolare agli studenti degli istituti tecnici e a chi oggi lavora, mentre gli incontri presso le università sono evidentemente bene accettati dai liceali e da chi ha scelto di proseguire gli studi.

Tab. 3.15 Partecipazione e valutazione dello studente di attività di orientamento organizzate dalla scuola, prima e dopo il diploma (valori percentuali)

Ha partecipato a/ ha svolto:	Prima del diploma (N=479)	Dopo il diploma (N=479)	Sono state positive? (solo per chi le ha svolte, dopo il diploma)				
			Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	N.
Percorsi/laboratori che ti aiutino nella scelta	59.7	65.4	8.0	42.5	38.0	11.5	297
Valutazione delle conoscenze (test di ingresso)	59.1	56.3	5.5	44.6	31.1	18.8	270
Colloqui personali con esperti che ti aiutino a scegliere	49.9	43.8	10.3	44.1	33.6	12.1	200
Colloqui di gruppo con esperti che offrono informazioni sulle varie opzioni	54.4	54.2	7.4	47.4	35.7	9.5	250
Incontri presso le Università	59.9	59.0	19.2	54.3	21.7	4.7	287
Stage formativi	61.8	54.2	28.7	34.0	29.0	8.4	233

Abbiamo chiesto, inoltre, ai giovani neo-diplomati, quanto l'insieme delle attività orientative praticate a scuola abbiano raggiunto il loro fine ultimo, ovvero di permettere agli studenti di conoscere se stessi, le proprie inclinazioni e risorse, i propri interessi, di aiutarli a tracciare un progetto di vita e, in definitiva, compiere consapevolmente la scelta post-diploma (Tab. 3.16). Sebbene la gran parte degli intervistati riconosca di aver praticato tale tipo di attività, una quota abbastanza significativa, pari ad almeno un diplomato su quattro, sostiene di non aver sperimentato opportunità con questo scopo a scuola. Il secondo elemento rilevante è la tendenza dei giovani diplomati a giudicare come scarsamente positive tali attività. Le valutazioni di quanti riconoscono di aver praticato a scuola attività di orientamento che sostengono nel percorso di conoscenza di sé e nella scelta del proprio percorso, gli studenti intervistati si dividono: una metà appare soddisfatta, mentre l'altra metà si mostra, chi più e chi meno, insoddisfatta. Gli entusiasti rappresentano una quota minoritaria, in definitiva, soltanto il 4.5% dichiara che le attività mirate a sostenere la scelta post-diploma siano state molto positive. Più cauto un altro 41.1% di abbastanza soddisfatti, ma la maggior parte dei diplomandi sostiene che queste attività non siano state affatto positive (per il 38.3% lo sono poco e per il 16.1% per nulla). I più insoddisfatti sono ancora una volta i liceali, per ciascuno degli obiettivi delle attività di orientamento scolastico. Giudizi migliori sono assegnati alle capacità orientative delle iniziative scolastiche da chi oggi lavora, mentre una quota maggiore di insoddisfatti si rileva tra gli studenti attuali e tra chi oggi cerca lavoro.

Tab. 3.16 Partecipazione e valutazione dello studente di attività di orientamento organizzate dalla scuola, prima e dopo il diploma (valori percentuali)

Ha partecipato a/ ha svolto attività per:	Prima del diploma (N=479)	Dopo il diploma (N=479)	Sono state positive? (solo per chi le ha svolte, dopo il diploma)				
			Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	N.
Conoscere le proprie attitudini e risorse personali	73.6	72.7	6.4	43.2	33.4	17.0	341
Esplorare i propri interessi	73.4	72.9	8.6	43.1	34.7	13.6	344
Individuare il proprio progetto di vita	72.9	70.8	9.6	35.4	35.2	19.7	333
Scegliere il percorso post-diploma	-	74.8	4.5	41.1	38.3	16.1	353

Quanto sono percepite adeguate, in sostanza e in generale, le informazioni ricevute dalla scuola per orientare la scelta post-diploma? Come si rilevava prima del diploma (anche se la domanda si riferiva alla informazioni ricevute attraverso i diversi canali), emerge una certa preoccupante insoddisfazione rispetto al proprio livello di orientamento, in questo caso veicolato dalla scuola (Tab. 3.17). Soltanto il 3.2% dichiara di aver ricevuto dalla scuola informazioni decisamente adeguate e appena un altro diplomato su tre sostiene che queste siano state abbastanza adeguate. Sconfortante è il fatto che più di due su cinque (43.3%) ritiene le informazioni ricevute a scuola poco o per nulla adeguate e che il restante 13.0%

non percepisce nemmeno di aver ricevuto informazioni dalla scuola per compiere la propria scelta.

I più soddisfatti rispetto all'orientamento ricevuto sono i diplomati provenienti dagli istituti tecnici, con il 44.4% contro solo il 29.6% dei liceali che definisce decisamente o abbastanza adeguate le informazioni ricevute. Risulta evidente che soprattutto per coloro che non hanno ancora una condizione stabile, ossia per chi è in cerca di lavoro, la scuola avrebbe potuto fare di più in tema di orientamento. Anche tra gli studenti e i lavoratori tuttavia, la quota dei soddisfatti riguarda poco più di un intervistato su tre e rimane una grande maggioranza di giovani che ritengono di non essere stati supportati adeguatamente dalla scuola nella propria scelta.

Tab. 3.17 Adeguatezza delle informazioni per orientare la scelta fornite nel complesso dalla scuola superiore frequentata, per condizione attuale (valori percentuali)

Le informazioni che ti ha fornito la scuola sono state adeguate per orientare la tua scelta?	**Studenti (N=327)**	**Lavoratori (N=79)**	**In cerca di lavoro (N=56)**	**Totale (N=479)**
Decisamente adeguate	2.6	7.7	0.0	3.2
Abbastanza adeguate	37.0	31.9	32.2	34.8
Poco adeguate	25.3	27.6	30.8	26.4
Per nulla adeguate	14.8	17.6	23.6	17.0
Non ho mai ricevuto informazioni/mai fatto attività di orientamento	16.8	3.7	10.1	13.0
Non risponde	3.5	11.5	3.4	5.5

Cap. 4 Orientati e disorientati tra aspettative e difficoltà

Presenteremo ora l'analisi dei dati relativi a quanto è accaduto durante il processo di transizione che nell'ultimo anno scolastico risulta particolarmente significativo e che va a concludersi con la decisone di entrare nel mondo del lavoro o di proseguire gli studi a livello terziario. La natura longitudinale dell'indagine ci consente di confrontare le previsioni degli intervistati - espresse nel primo quadrimestre del quinto anno per i futuri diplomati e del terzo per coloro che otterranno la qualifica professionale - con le scelte definitive a cinque mesi dalla conclusione degli studi secondari. Cercheremo di rispondere alla domanda: quanti hanno cominciato a realizzare i propri progetti e quanti hanno modificato le loro aspirazioni e in quale direzione? Analizzeremo più in dettaglio la condizione attuale dei neo-diplomati, prendendone in esame lo stato d'animo con particolare riferimento al loro grado di determinazione, ossia alla sicurezza e alla consapevolezza delle scelte e ai fattori che possono incidere sulla percezione e su un approccio positivo verso il proprio futuro.

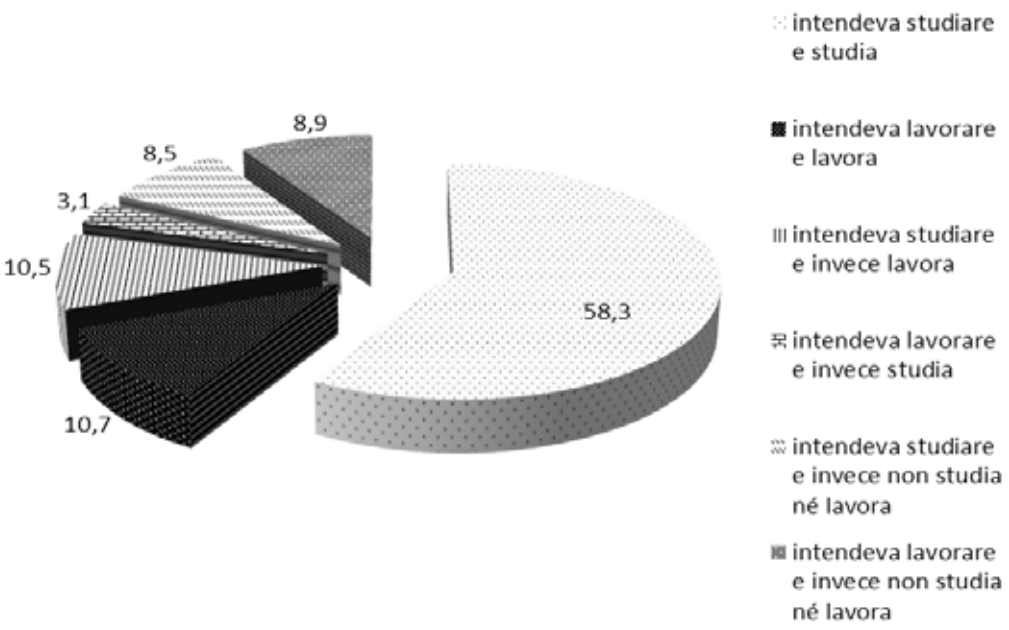
I diversi indicatori utilizzati per definire il grado di orientamento dei neo-diplomati, più oggettivi (come la coerenza nella scelta tra studio e lavoro, la coerenza nell'ambito di studi o

nel settore lavorativo di inserimento) o più soggettivi (costruiremo un indice di orientamento sulla base di una batteria di sentimenti), ci offriranno una panoramica importante per poter delineare quali difficoltà e bisogni mostrano i giovani neo-diplomati nel processo di transizione post diploma.

4.1 Le aspettative prima del diploma e la riuscita dei progetti

Il primo elemento da porre in evidenza è la coerenza o meno tra la scelta fatta e le aspirazioni espresse all'inizio del quinto anno della scuola secondaria di II grado (Fig.4.1). Rileviamo che oltre i due terzi degli intervistati, a scelta avvenuta, è sostanzialmente coerente con le aspirazioni rilevate un anno prima: più precisamente, il 58.3% intendeva proseguire gli studi e risulta iscritto ad un percorso di istruzione post-diploma, e il 10.7% era convinto di iniziare un lavoro e sta effettivamente lavorando. Il 31% invece manifesta meno chiarezza di prospettive e pertanto avrebbe avuto bisogno di maggior attenzione e supporto orientativo; tra questi il 13.6% ha cambiato idea nella scelta tra studio e lavoro, percentuale includente un neo-diplomato su dieci che appare rinunciatario, ossia sta lavorando sebbene le intenzioni un anno prima fossero quelle di proseguire gli studi, mentre più esigua è la quota di coloro che si sono ricreduti dall'idea di andare a lavorare ed hanno avviato un percorso di studi (il 3.1% del campione).

Fig. 4.1 Coerenza della scelta: condizione attuale dei diplomati intervistati in rapporto alle intenzioni prima del diploma (valori percentuali; N=479)



In Tabella 4.1 esaminiamo quali sono le variabili che favoriscono o meno la continuità dei propri progetti: le femmine, in quasi i due terzi dei casi rispetto a poco più della maggioranza dei maschi, erano orientate verso lo studio e non hanno cambiato il loro progetto di vita dopo il diploma. Inoltre, all'aumentare del background culturale crescono le probabilità di perseguire il proprio obiettivo di continuare a studiare: se soltanto poco più di uno studente su tre con genitori poco istruiti è coerente, tale quota cresce fino a quasi due su tre per i genitori con almeno un diploma e arriva ad oltre tre su quattro per i figli dei laureati. Anche i nativi appaiono più determinati nel proseguire gli studi (58,8%) rispetto ai coetanei immigrati, tra i quali appena il 38.9% conferma la scelta iniziale. I liceali, inoltre, consapevoli di aver intrapreso un percorso considerato di più lunga durata, hanno oltre il doppio delle probabilità di essere stabilmente orientati verso lo studio, rispetto ai diplomati delle scuole più professionalizzanti. I risultati scolastici sono naturalmente un elemento decisivo per indirizzare i giovani diplomandi verso un percorso di studi con scarse esitazioni. Se tra gli studenti meno brillanti, i convinti e coerenti nell'idea di proseguire gli studi sono poco più di un terzo (36,1%), tale incidenza sale progressivamente all'aumentare del voto di maturità, fino a raggiungere l'87.7% di coloro che hanno ottenuto i risultati più elevati.

Esattamente il contrario accade per i coerenti rispetto all'idea di inserirsi nel mercato del lavoro dopo il diploma. La probabilità di scegliere il lavoro coerentemente con le proprie aspettative è doppia per i maschi rispetto alle femmine (14.7% contro il 7.3%), è più elevata tra i ceti più svantaggiati (13.5%) che tra chi ha genitori più istruiti (10.5% e 7.3%), tra gli stranieri (14.6%) rispetto ai giovani italiani (10.4%), per chi ha frequentato l'istituto tecnico (21.1%) rispetto al liceo (appena l'1.5%) e per i maturi meno brillanti: la condizione lavorativa attuale è coerente con le proprie aspettative nel 18.2% di chi ha ottenuto la sufficienza all'esame di maturità, mentre nessuno tra chi ottiene almeno 90 su 100 aspira al lavoro subito dopo il diploma.

Tab. 4.1 Coerenza della scelta, per caratteristiche del diplomato (valori percentuali; N=479)

	Intendeva studiare e studia	Intendeva lavorare e lavora	Intendeva studiare e invece lavora	Intendeva lavorare e invece studia	Intendeva studiare e invece non studia né lavora	Intendeva lavorare e invece non studia né lavora	N.
Totale	58.3	10.7	10.5	3.1	8.4	8.9	479
Sesso							
Maschi	53.0	14.7	9.6	4.4	5.8	12.5	178
Femmine	62.8	7.3	11.3	2.0	10.7	5.9	301
Capitale culturale della famiglia							
Basso	38.7	13.5	17.1	4.0	9.7	17.0	136
Medio	63.1	10.5	7.2	3.4	8.3	7.4	209
Alto	76.4	7.3	7.3	1.4	7.0	0.6	134
Cittadinanza							
Straniero	38.9	14.6	20.9	9.5	6.8	9.2	29
Italiano	59.8	10.4	9.7	2.6	8.6	8.9	450
Tipo di scuola							
I. Tecnico	36.1	21.1	14.7	4.3	7.0	16.9	142
Liceo	78.1	1.5	6.8	2.1	9.8	1.8	337
Voto all'esame di maturità							
60-69	36.1	18.2	13.5	5.1	11.1	15.9	126
70-79	56.3	11.8	10.4	3.3	7.5	10.7	143
80-89	76.3	5.2	5.7	1.2	7.6	4.0	123
90-100	87.7	0.0	3.0	3.2	6.2	0.0	58

Se guardiamo agli incoerenti rispetto alle aspettative prima del diploma, sempre in Tabella 4.1, emergono alcuni elementi di interesse che possiamo definire di tendenza in quanto le differenze sono limitate soprattutto in relazione ad alcune delle variabili considerate. In primo luogo, osserviamo i dati legati al sesso degli intervistati: le ragazze, infatti, in generale più orientate al proseguimento degli studi, appaiono in alcuni casi più rinunciatarie rispetto all'idea di accedere al percorso educativo terziario (l'11.3% rispetto al 9.6% dei ragazzi ha cambiato idea e lavora, e il 10.7% contro il 5.8% dei coetanei non lavora ma nemmeno sta studiando). Più orientati al lavoro ma anche più in difficoltà nel concretizzarlo sono invece i giovani maschi: il 4.4% (rispetto al 2% delle ragazze) intendeva lavorare e sta invece studiando e il 12.5% contro il 5.9% delle coetanee aveva in mente un lavoro ma non è ancora occupato.

In Tabella 4.2 rileviamo, prima per gli attuali studenti e poi per i lavoratori, il grado di coerenza rispetto al percorso effettuato e alle aspirazioni mostrate prima del diploma.

Per quanto riguarda chi ha scelto di proseguire gli studi il 68.2% ha optato per un ambito di studi coerente con il tipo di scuola frequentata, quasi uno su tre ha quindi cambiato indirizzo rispetto alla vocazione propria del percorso effettuato. Se guardiamo all'ambito di studi ipotizzato all'avvio del quinto anno di istruzione secondaria, soltanto il 46.6% degli intervistati ha scelto in definitiva lo stesso indirizzo, mentre dell'altra metà circa il 16.6% non aveva in mente nessun percorso e il 36.8% ha cambiato completamente idea nel corso dell'ultimo anno o subito dopo il diploma. Risulterebbero dunque particolarmente significativi gli interventi di orientamento nell'ultimo anno di studi, dato che più della metà dei diplomandi che intendevano proseguire gli studi sembra modificare i propri progetti in termini di coerenza dell'indirizzo di studi scelto rispetto a quello della scuola frequentata o di corso di studio terziario in tale lasso di tempo.

Per chi ha scelto il lavoro possiamo stimare in modo meno puntuale il livello di coerenza a causa del fatto che alcuni intervistati non hanno indicato il tipo di lavoro svolto. Tuttavia la tendenza indica che tra tipo di lavoro ipotizzato prima di diplomarsi e la prima occupazione trovata non ci sia molta coerenza, che riguarda una quota tra poco più di un quarto e circa la metà degli intervistati che lavorano; tutti gli altri hanno sicuramente un'occupazione diversa rispetto a quella ipotizzata all'inizio dell'ultimo anno scolastico.

È evidente che le *chances* di trovare un lavoro coerente con il proprio percorso e adeguato alle proprie aspettative immediatamente dopo il diploma siano piuttosto scarse, certamente inferiori a quanto accade per le opportunità di studio post-diploma, pur se oggi, rispetto a qualche anno fa, l'istituzione generalizzata dei test di accesso ai corsi universitari ha introdotto una componente di rischio anche per chi si prefigge di continuare gli studi.

Tab. 4.2 Livello di coerenza tra percorsi/aspettative e condizione attuale

	%	N
Coerenza di percorso di studi:		
coerenza tra indirizzo di studi del percorso scolastico secondario e ambito di studi scelto per il percorso terziario	68.2	327
Coerenza di indirizzo di studi:		
coerenza tra ambito di studi ipotizzato prima del diploma e ambito di studi scelto dopo il diploma	46.6	327
Coerenza di percorso scuola-lavoro:		
coerenza tra tipo di scuola secondaria frequentata e tipo di lavoro svolto dopo il diploma	min 12.6 - max 35.4	103
Coerenza di settore lavorativo:		
coerenza tra tipo di lavoro ipotizzato prima del diploma e tipo di lavoro svolto dopo il diploma	min 28.6 - max 51.5	103

4.2 Stato d'animo e grado di determinazione de i diplomati: chi sono i più disorientati?

Qual è lo stato d'animo di ragazzi e ragazze che abbiamo intervistato? Gli indicatori riportati in Tabella 4.3 ci danno un'idea del grado di orientamento dei neo-diplomati da un punto di vista più soggettivo, determinabile tramite sicurezza, decisione e consapevolezza della scelta e quindi rispetto alle prospettive post diploma. In generale, possiamo osservare che la maggior parte dei giovani intervistati mostra un atteggiamento sostanzialmente positivo sia rispetto a se stesso, sia rispetto al proprio futuro: più della metà fino a quattro su cinque ritengono di poter controllare il proprio destino, di avere la forza di superare gli ostacoli e le difficoltà che si dovessero presentare. Sono rassicurati inoltre dal fatto di essere apprezzati dal proprio intorno sociale e di poter contare sui propri genitori con i quali hanno un buon rapporto.

Una quota piuttosto significativa tuttavia appare meno fiduciosa e più in difficoltà con se stessa e con la condizione di incertezza in cui si trova a vivere. Se quasi tre diplomati su quattro si dichiarano molto o abbastanza sicuri di ciò che stanno facendo e due su tre ritengono di aver trovato esattamente ciò che cercavano, un'ampia maggioranza afferma di essere preoccupata del proprio futuro e un terzo riconosce di essere in ansia quando pensa al domani; una quota simile degli intervistati si dichiara infine incerto su quello che deve fare.

Tab. 4.4 Lo stato d'animo dei diplomati intervistati (valori percentuali; N=479)

	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla	n.r.	Totale
Mi sento annoiato/a	6.7	14.5	33.0	38.2	7.7	100
Mi sento in ansia	9.7	24.5	30.2	27.7	8.0	100
Sono deluso/a	5.9	10.1	25.7	50.2	8.3	100
Sono arrabbiato/a	4.6	10.6	22.1	55.5	7.3	100
Sono capace di ridere di me stesso/a	19.2	41.0	18.2	11.4	10.3	100
Spesso evito di assumermi delle responsabilità	1.8	11.4	34.3	45.3	7.2	100
So impegnarmi molto per ciò in cui credo	42.1	43.9	6.0	0.3	7.7	100
Sento che sono io a decidere della mia vita	44.2	38.3	8.9	1.8	7.0	100
Sono sicuro di ciò che sto facendo	28.9	43.7	15.8	4.6	7.0	100
Non mi scoraggio nelle difficoltà	16.1	46.5	24.0	5.6	7.8	100
Mi sembra che non ci sia niente per cui vale la pena impegnarsi	1.3	4.1	18.6	67.0	8.2	100
Mi sembra di aver trovato proprio quello che cercavo	17.6	42.4	15.3	14.2	10.5	100
Sono preoccupato per il mio futuro	21.6	36.9	25.4	8.1	8.0	100
Sono incerto su quello che devo fare	10.6	23.8	34.9	23.2	7.5	100
Sono in difficoltà con i miei genitori	2.4	5.4	18.2	67.1	6.8	100
Mi sento apprezzato dagli altri	11.1	61.1	13.5	3.9	10.4	100

L'insieme di queste percezioni, con l'esclusione di alcune più estranee alla misura che volevamo ottenere, ci ha consentito di assegnare a ciascun studente un punteggio che abbiamo definito "livello di determinazione" che indica il grado di chiarezza e consapevolezza nei confronti delle proprie scelte e del proprio futuro. L'indice si presenta come una scala numerica continua che assume valori da 0 (per i meno determinati) a 10 (per i più determinati). Il livello medio di determinazione su questa scala è pari a 6.66 per i neo-diplomati intervistati (Tab. 4.5)[6]. Il questionario ha consentito anche di rilevare e comparare il grado di felicità espresso dagli intervistati sempre su una scala numerica, sulla quale ognuno di è autonomamente collocato, che assumeva valori discreti tra 0 (per i meno felici) e 10 (per i più felici). Il punteggio medio di felicità rilevato tra i giovani neo-diplomati è pari a 7.27.

Tab. 4.5 Punteggi di determinazione e di felicità dei diplomati intervistati

	N	Media	Dev. Stand.	Min-Max
Indice di determinazione	453	6.66	1.82	0-10
Indice di felicità	438	7.27	1.61	0-10

La relazione positiva tra grado di determinazione e livello di felicità indica come al crescere della sicurezza nelle scelte migliora anche il benessere individuale; tale dato ci consente di sostenere l'importanza di occuparci di questo tema: una maggiore consapevolezza del proprio percorso comporta maggiore sicurezza in se stessi e una maggior fiducia nel proprio futuro, pone le basi per il consolidamento del proprio progetto di vita, porta ad un atteggiamento più positivo e si associa, in generale, ad una maggiore felicità (Fig. 4.3).

E' stata condotta un'analisi più approfondita (Tab, 4.6) che utilizza i modelli non lineari, per verificare la reale portata di vari fattori nel livello di determinazione dei giovani neo-diplomati.

Il Modello 1 è il nostro punto di partenza e ci conferma la grande diversità nelle percezioni rilevate tra i nostri target di lavoratori, studenti, in cerca di lavoro: è evidente, ma anche prevedibile, che chi non è occupato in alcuna attività sia significativamente più disorientato rispetto a chi studia e soprattutto a chi lavora. La condizione attuale è in grado di spiegare, da sola, il 6.7% della variabilità nella percezione del proprio futuro.

Nel Modello 2 aggiungiamo il sesso e gli indicatori scolastici e verifichiamo quanto tali fattori rimangano significativi a parità di condizione attuale. Indipendentemente dalla propria situazione e dalle altre variabili incluse nel modello, i maschi si confermano meglio orientati rispetto alle femmine e allo stesso modo, indipendentemente dal sesso e siano essi studenti, lavoratori oppure inattivi, i liceali appaiono meno incerti rispetto ai diplomati delle scuole tecniche. Nessuna importanza, nel grado di determinazione, hanno i risultati scolastici, e nemmeno le attività lavorative, gli stage o le esperienze formative all'estero, mentre invece

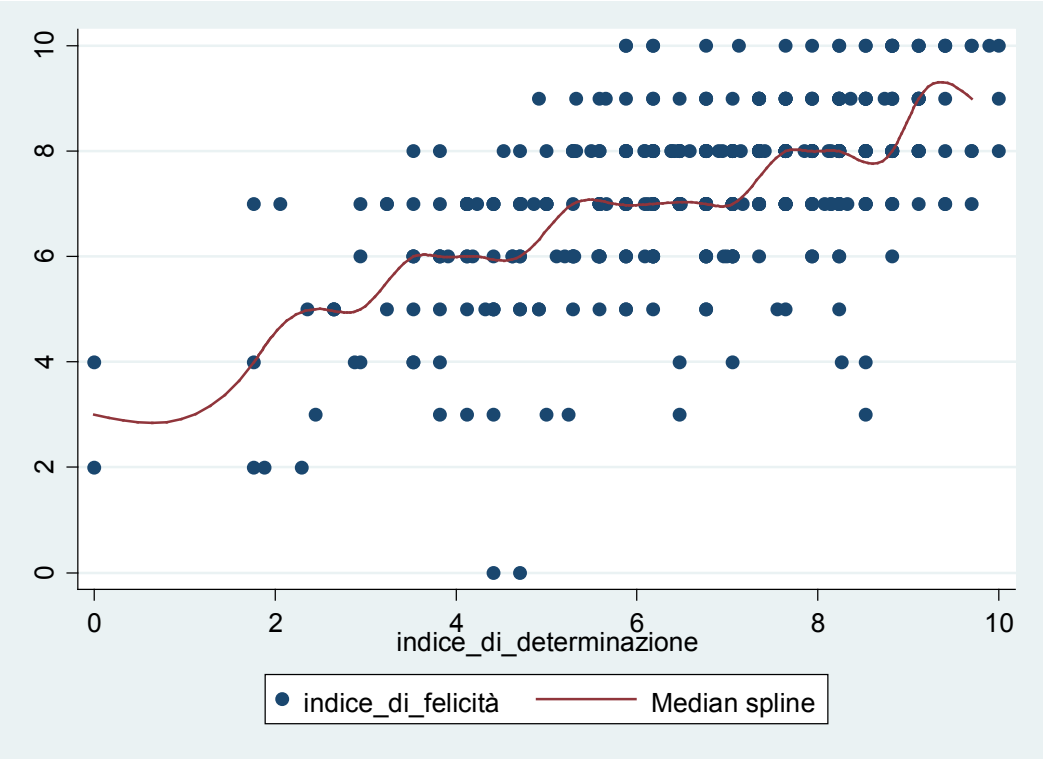
6. Abbiamo escluso i casi che hanno fornito meno di cinque risposte alle domande relative ai propri stati d'animo, mentre per i casi che presentavano almeno cinque risposte abbiamo assegnato alle risposte mancanti il punteggio medio ottenuto dal campione.

più determinati sono i ragazzi più soddisfatti rispetto all'orientamento informativo ricevuto a scuola. Questi fattori, insieme, spiegano il 10.4% del diverso grado di orientamento tra i neo-diplomati.

Nell'ultimo modello (Mod. 3) aggiungiamo gli indicatori familiari e confermiamo quanto già emerso nel Modello 2 (i fattori importanti rimangono tali anche indipendentemente dalla condizione sociale di appartenenza) ossia che anche a parità delle altre condizioni considerate, gli stranieri appaiono più in difficoltà ad orientarsi e che più che il capitale culturale, è decisiva, per poter sviluppare positivamente il proprio progetto di vita, una comunanza di prospettive con la propria famiglia.

Considerando anche questi aspetti, riusciamo a spiegare fino al 20.8% della diversità di punteggi nell'indice di determinazione. Nonostante questi risultati offrano alcune indicazioni interessanti, è evidente che rimane un'ampia quota di variabilità nel grado di determinazione dei giovani diplomati che non riusciamo a spiegare con questi fattori. Auspicando che gli spunti tratti da queste analisi possano essere utili per poter mettere in atto più efficaci strategie orientative e mirate in modo particolare ai target più deboli della popolazione giovanile, rimandiamo alcune questioni irrisolte all'approfondimento che abbiamo potuto sviluppare attraverso gli strumenti dell'indagine qualitativa.

Fig. 4.3 Correlazione tra indice di determinazione e indice di felicità (N=435)



Coefficiente di correlazione r=0.59

Tab. 3.6 Modelli di regressione lineare sull'indice di determinazione, per passi N=453

	Mod.1: condizione	Mod.2: indic. scuola	Mod.3: indic. famiglia
	Coeff.β (err. stand.)	Coeff.β (err. stand.)	Coeff.β (err. stand.)
Condizione attuale (rif. In cerca di lavoro)			
Studenti	1.180 *** (0.235)	0.913 *** (0.253)	0.746 *** (0.247)
Lavoratori	1.591 *** (0.298)	1.560 *** (0.301)	1.734 *** (0.288)
Genere (rif. Femmine)			
Maschi		0.279 * (0.193)	0.456 ** (0.188)
Tipo di scuola (rif. I.Tecnico)			
Liceo		0.429 * (0.227	0.458 ** (0.224)
Voto all'esame di maturità (rif. 60-69)			
70-79		0.225 (0.223)	0.261 (0.214)
80-89		0.330 (0.241)	0.321 (0.230)
90-100		0.216 (0.302)	0.199 (0.288)
v.m.		0.162 (0.586)	-0.055 (0.561)
Orientamento ricevuto a scuola (rif. Per nulla adeguato)			
Poco adeguato		0.437 * (0.256)	0.287 (0.246)
Abbastanza adeguato		0.685 ** (0.249)	0.467 * (0.241)
v.m.		0.298 (0.290)	0.097 (0.278)
Esperienze di lavoro organizzate dalla scuola (rif. No)			
Sì		-0.066 (0.176)	-0.009 (0.167)
Altre esperienze di lavoro durante gli studi (rif. No)			
Sì		0.010 (0.011)	0.008 (0.010)
Stage durante la scuola (rif. No)			
Sì		0.047 (0.176)	-0.007 (0.167)
Esperienze di studio o formazione all'estero (rif. No)			
Sì		0.001 (0.018)	0.008 (0.017)
Cittadinanza (rif. Stranieri) [a]			
Italiani			0.585 * (0.346
Capitale culturale familiare (rif. Basso)			
Medio			0.132 (0.199)
Alto			-0.065 (0.229)
Accordo con i genitori rispetto alla scelta effettuata (rif. Poco o per nulla d'accordo)			
Abbastanza d'accordo			0.424 (0.279)
Molto d'accordo			1.452 *** (0.269)
v.m.			0.225 (0.789)
R^2	0.067	0.104	0.208

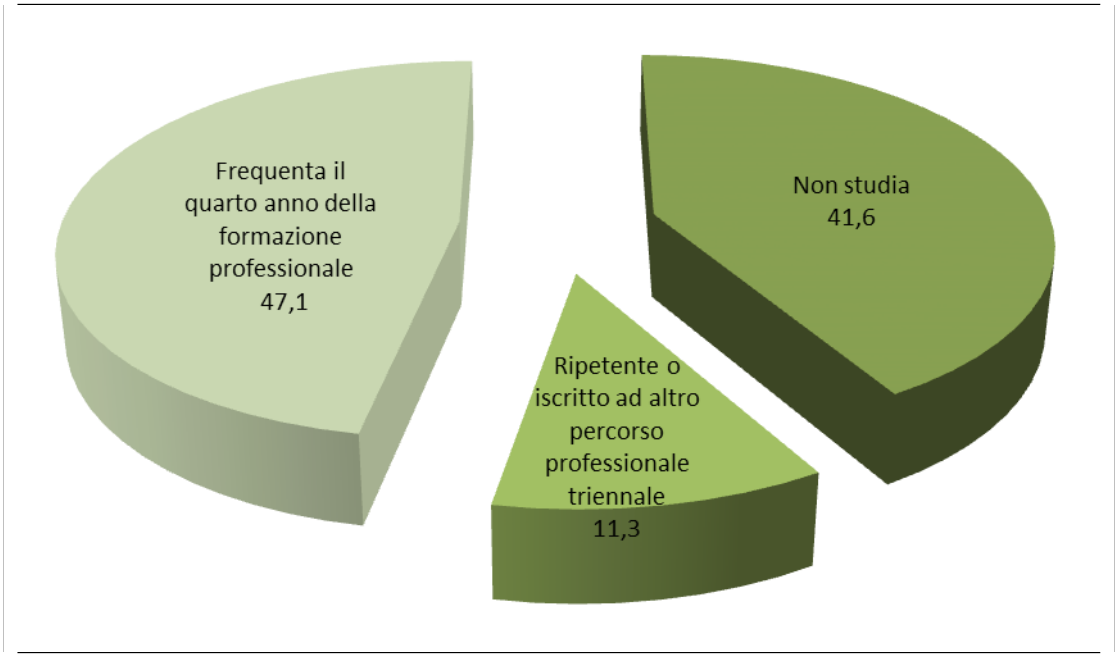
Note: ***p<0,01; **: p<0,05; *: p<0,10 [a]Attenzione, numerosità bassa

Cap. 5 Le traiettorie post-qualifica

In questo capitolo, ci occupiamo dei ragazzi e ragazze che hanno seguito un percorso scolastico del tutto più orientato al lavoro ossia dei giovani della formazione professionale (Fig. 5.1).

Grazie alla recente introduzione del quarto anno una parte consistente degli allievi dei centri di formazione professionale sceglie di continuare gli studi mentre un'altra parte preferisce rivolgersi al mercato del lavoro subito dopo la qualifica triennale. Il quarto anno formativo, gestito dagli istituti in alternanza scuola-lavoro, è tuttavia un percorso selettivo, che accoglie gli allievi sulla base di un esame di ingresso; di conseguenza registriamo che dei nostri intervistati al terzo anno il 47.1% risulta effettivamente iscritto al quarto anno, mentre l'altra metà del campione si divide tra il 41.6% di ragazzi che non risulta più iscritto al sistema formativo della provincia e l'11.3% che è ancora iscritto ma frequenta ancora il percorso triennale, nella maggior parte dei casi a seguito di una bocciatura o di un trasferimento ma anche, in alcuni casi, per ottenere un'altra qualifica triennale[7].

Fig. 5.1 Condizione attuale degli intervistati (valori percentuali; N=365)



Quali caratteristiche favoriscono la scelta di proseguire la propria formazione post-qualifica e quali la decisione di entrare nel mondo del lavoro? Per quanto riguarda questa transizione non appaiono differenze significative vediamo solo lievemente favoriti i maschi (con il

7 Abbiamo escluso dalle analisi che seguiranno la quota di ragazzi che risultano ancora iscritti ai percorsi triennali.

54.2%) più che le femmine (50.5%), nel continuare il percorso all'interno degli istituti formativi. Scarse differenze si registrano inoltre in base all'appartenenza etnica e all'istruzione dei genitori, che risultano del resto alquanto appiattite verso il basso[8].

Gli allievi più brillanti sembrano avere qualche possibilità in più di frequentare il quarto anno in alternanza scuola-lavoro: il voto ottenuto all'esame di licenza media è l'indicatore di performance utilizzato che mostra che i licenziati con almeno la media del sette proseguono al quarto anno nel 54.8% dei casi, contro il 51.8% dei licenziati con la sufficienza. Il settore industriale appare il più accogliente o in altre parole il meno selettivo, presumibilmente per la maggiore disponibilità di percorsi di alternanza, con il 60.0% di ragazzi che proseguono, contro il 46.6% della ristorazione e il 47.8% dei servizi (Tab. 5.1).

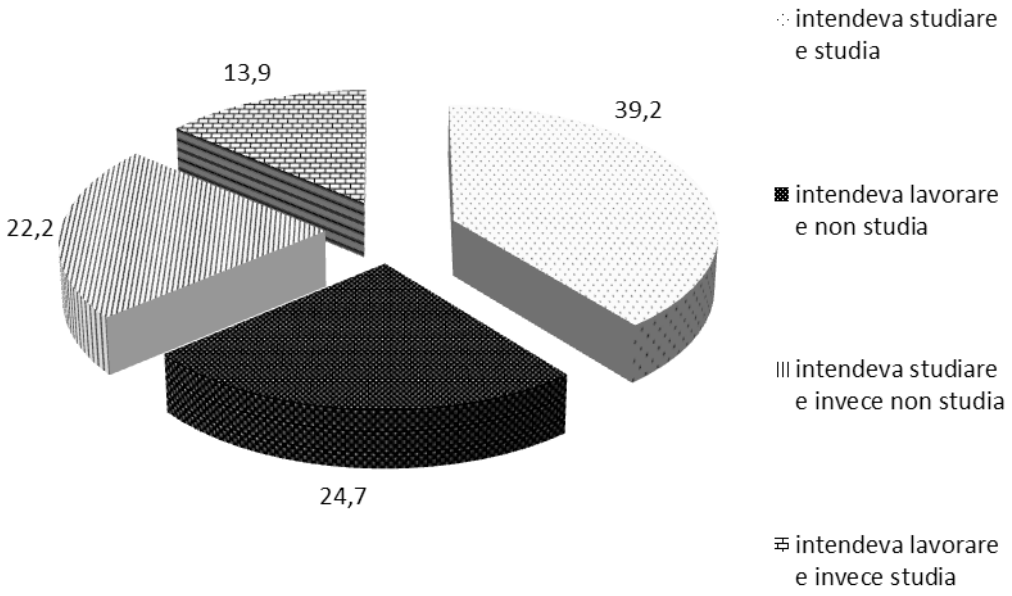
Tab. 5.1 Condizione attuale dei qualificati intervistati, per caratteristiche del diplomato (valori percentuali; N=324)

	Frequenta il quarto anno della fp	Non studia	Totale	N.
Totale	53.1	46.9	100	324
Sesso				
Maschi	54.2	45.8	100	227
Femmine	50.5	49.5	100	97
Capitale culturale della famiglia				
Basso	53.3	46.7	100	197
Medio/alto	52.8	47.2	100	127
Cittadinanza				
Italiano	53.2	46.8	100	252
Straniero	52.8	47.2	100	72
Indirizzo di studi				
Industria	60.0	40.0	100	150
Ristorazione	46.6	53.4	100	88
Servizi	47.8	52.2	100	86
Voto all'esame di licenza media				
6	51.8	48.2	100	164
7 o più	54.8	45.2	100	157

8 Abbiamo in questo caso unito le categorie "medio" e "alto" livello di istruzione familiare, a causa della scarsa presenza di figli di laureati nel comparto della formazione professionale.

Nella Figura 5.2 esaminiamo la transizione post-qualifica in rapporto alle intenzioni rilevate nel corso dell'anno scolastico precedente. Come accadeva nella transizione post-diploma (seppure in misura minore), circa i due terzi dei giovani neo-qualificati sono coerenti con le proprie aspirazioni: il 39.2%, all'avvio del terzo anno aveva intenzione di proseguire la propria formazione e risulta effettivamente iscritto al quarto anno, mentre il 24.7% era orientato al lavoro ed effettivamente non è più inserito nel sistema formativo provinciale. Oltre un qualificato su tre, invece, ha cambiato idea rispetto alla scelta post-qualifica: il 13,9% aveva intenzione di cercare un lavoro e si è invece ricreduto optando per continuare il percorso formativo, il 22.2% ha invece rinunciato a proseguire, presumibilmente anche a causa della selezione, indirizzandosi altrove.

Fig. 5.2 Coerenza della scelta: condizione attuale dei qualificati intervistati in rapporto alle intenzioni prima del diploma (valori percentuali; esclusi i ripetenti N=324)



Le caratteristiche che favoriscono una maggiore coerenza nell'idea di continuare a formarsi si presentano simili a quelle individuate per le scelte post-diploma: le ragazze sembrano molto più propense, anche nella formazione professionale, a mantenere i propri obiettivi di proseguire gli studi (44.3%) rispetto agli allievi maschi (37%) (Tab. 5.2). I risultati scolastici migliori favoriscono la coerenza nell'idea di continuazione del percorso (il 41.4% degli allievi più bravi prosegue contro il 37.2% di chi si è iscritto alla formazione professionale con la sufficienza). Nel settore dei Servizi, dove le femmine sono più presenti rispetto a quanto accade

negli altri settori come ad esempio l'Industria, ci sono in generale più allievi coerenti nell'idea di studio. Nel complesso, comunque, l'influenza di queste variabili risulta contenuta.

Se guardiamo invece alla coerenza nelle aspirazioni lavorative, sono più convinti di cercare lavoro i giovani di estrazione sociale meno privilegiata (27.4%) rispetto ai compagni con genitori più istruiti (20.5%) e gli allievi meno brillanti: il 29.3% di chi si è iscritto ai percorsi triennali con la sufficienza è convinto di non proseguire gli studi rispetto al 19.8% di chi ha ottenuto voti migliori.

Per quanto riguarda gli incoerenti, osserviamo che sono le ragazze a mostrare una tendenza lievemente maggiore a rinunciare all'idea di prolungare la formazione (il 24.7% contro il 21.2% dei maschi) mentre invece i ragazzi evidenziano propensione molto più forte a ricredersi dall'idea di lavoro a favore degli studi (17.2% contro il 6.2%).

Tab. 5.2 Coerenza della scelta, per caratteristiche del qualificato (valori percentuali; N=324)

	Intendeva studiare e studia	Intendeva lavorare e non studia	Intendeva studiare e invece non studia	Intendeva lavorare e invece studia	Totale	N.
Totale	39.2	24.7	22.2	13.9	100	324
Sesso						
Maschi	37.0	24.7	21.2	17.2	100	227
Femmine	44.3	24.7	24.7	6.2	100	97
Capitale culturale della famiglia						
Basso	39.1	27.4	19.3	14.2	100	197
Medio/alto	39.4	20.5	26.8	13.4	100	127
Cittadinanza						
Italiano	40.1	25.8	21.0	13.1	100	252
Straniero	36.1	20.8	26.4	16.7	100	72
Indirizzo di studi						
Industria	39.3	22.0	18.0	20.7	100	150
Ristorazione	35.2	31.8	21.6	11.4	100	88
Servizi	43.0	22.1	30.2	4.7	100	86
Voto all'esame di licenza media						
6	37.2	29.3	18.9	14.6	100	164
7 o più	41.4	19.8	25.5	13.4	100	157

Parte terza

LE TRANSIZIONI RACCONTATE

di Anna Ress e Francesca Sartori

Cap. 6
Orientamento, processo di scelta condizioni di vita in università e nel mondo del lavoro9

"Sono un bel foglio e tu ci puoi disegnare sopra, ho una buona qualità di carta e tu puoi disegnare sopra con i pennarelli, con gli acquerelli. Oggi dico voglio fare questo, domani dico no, voglio fare quell'altro, non è che ho sbagliato tutto nella mia vita e quindi non posso più cambiare idea. Posso intraprendere una strada per vedere se realmente mi interessa, posso farlo bene perché ho le competenze e tutto, ma nel momento in cui mi rendo conto che non è quello che voglio fare, in un certo senso posso fare marcia indietro e prendere un'altra strada" (Studentessa universitaria).

6.1 L'orientamento scolastico

Il primo argomento da cui è necessario partire rispettando l'ordine cronologico del percorso di istruzione ma anche la prima tappa del processo di transizione esperita, sicuramente con minore consapevolezza, riguarda la scelta effettuata durante la transizione tra il primo e il secondo grado della scuola secondaria.

È a questo livello del sistema formativo, nella scelta tra una scuola generalista come il liceo, che pone le basi per un percorso di studi di lunga durata, e un istituto tecnico oppure un indirizzo ancor più professionalizzante e breve, mirato ad un rapido inserimento occupazionale come la formazione professionale, che si gioca infatti in buona misura il destino individuale. I giovani riportano con grande enfasi la riflessione sul peso della scelta che devono compiere una volta sostenuto l'esame di licenza media. Sottolineano che l'età in cui si deve decidere è troppo precoce per pensare al futuro con consapevolezza di sé, dei propri interessi ed inclinazioni e delle prospettive occupazionali. Nella prima adolescenza si è alla ricerca della propria identità e quindi prevalgono sulla scelta del percorso secondario superiore la cultura familiare e i risultati scolastici che spesso indirizzano significativamente i consigli degli insegnanti verso la scelta post licenza. Ma non è detto che rappresentino le loro vere attitudini che potrebbero manifestarsi in età più matura.

"A *tredici anni*", viene rilevato, "*non sai neanche tu quello che vuoi*", e con grande lucidità si appoggia la configurazione dei sistemi formativi in vigore "*in certe realtà straniere*", dove "*si fa un po' di tutto fino ai sedici anni*"; è questa l'età, secondo alcuni di loro, in cui matura la consapevolezza rispetto a se stessi e alle proprie prospettive, "*perché forse a sedici anni inizi a capire sul serio che cosa ti può piacere e che cosa no. In terza media sei ancora un ragazzino. C'è chi ti dice che vuol fare la superstar ancora, l'astronauta, poi magari quando*

9. Per l'approfondimento qualitativo sono state condotte 19 interviste in profondità a diplomati della scuola secondaria di II grado, 3 a qualificati della formazione professionale; un focus group con 6 diplomati iscritti all'università e un altro con sei studenti iscritti al quarto anno della formazione professionale

fanno quelle cose lì, arrivano a metà strada e cambiano. Quindi è già dalle medie per me che parte il problema di orientarsi da una parte o dall'altra" (Diplomata in cerca di lavoro);

"*Ero molto confuso, perché secondo me c'è un errore già al principio, ancora alle medie, in terza media sei troppo giovane per riuscire ad immaginarti cosa farai da grande, perché in terza media farai l'astronauta, vuoi fare di tutto"* (Diplomato lavoratore); *"L'errore più grande è dover scegliere in terza media, perché sei troppo giovane per sapere cosa vorrai fare nelle vita"* (Diplomato lavoratore)*; "Finisci la terza media, non sei del tutto matura per andar a pensare che scuola fare, che lavoro… avrò la voglia di farlo?… l'orientamento era così, in base ai voti delle medie, o vai a fare l'Upt o vai a fare l'Alberghiero"* (Qualificata nella formazione professionale e in cerca di lavoro).

L'esperienza negativa rispetto all'orientamento ricevuto nella prima transizione cruciale per il proprio futuro si può ripercuotere sulle aspettative e sulla fiducia che gli studenti nutrono verso la capacità dell'istituzione scolastica di sostenerli nelle scelte che si susseguono lungo il percorso.

"*L'orientamento di cui avrei avuto più bisogno era quello tra le scuole medie e le superiori, ma ero rimasta delusa, quindi non avevo grandi aspettative, davo per scontato di dovermi informare da sola"*.

In conseguenza "*del tipo di orientamento vissuto durante le scuole medie in vista delle scuole superiori che era stato particolarmente disastroso*", alcuni intervistati ritengono "*assolutamente inutile parlare con uno sconosciuto di queste cose qui*", arrivando ad affermare, con un certo risentimento: "*Quando sentivo parlare di orientamento mi voltavo dall'altra parte"* (Studentessa universitaria).

I giovani intervistati dopo la transizione post diploma raccontano diverse esperienze di orientamento di tipo formativo, informativo o di *counseling* gestite dal proprio istituto, offrendone valutazioni più o meno positive. Tra le esperienze significative sono menzionati i progetti di laboratorio, attività non necessariamente connesse al servizio di orientamento scolastico, e talvolta "*tenute durante le ore di autogestione*" (Studentessa universitaria), e tuttavia riconosciute come momenti formativi importanti che possono aiutare nella scelta post-diploma ("*non aveva niente a che fare con l'orientamento, ma mi ha aiutato nella scelta*", Studente universitario).

Gli studenti mostrano apprezzamento verso le consulenze individualizzate, gestite dai "*professori che ti consigliano faccia a faccia*": sottolineano infatti la necessità di un atteggiamento "*più umano*" rispetto a quello didattico tipico dei docenti, all'interno di contatti "*più personali, dove ti consigliano quello che potresti fare nel futuro*" (Studente universitario) e propongono "*un momento rilassato e informale, magari non in classe e sicuramente non con l'insegnante in cattedra, in cui l'insegnante coordinatore che conosce già la classe, dopo aver ascoltato i ragazzi, dà dei consigli ad personam, in virtù soprattutto della conoscenza pregressa che ha dello studente"* (Studentessa universitaria).

Un altro ragazzo afferma che avrebbe avuto bisogno di "*un orientamento a 360 gradi", di essere seguito in modo più attento nella scelta, "che fosse fatto un percorso per capire le attitudini personali" (*Diplomato lavoratore*).*

Gli esperti o i docenti incaricati riescono a conquistare la fiducia degli studenti rispetto alla capacità orientativa soprattutto quando stabiliscono con loro una relazione duratura nel

tempo e in grado di offrire una maggiore conoscenza delle risorse specifiche di ciascuno studente e le sue peculiarità. Qualora questo ruolo venga assunto da adulti pur competenti ma poco a contatto con lo studente stesso, la fiducia riposta nella capacità di sostegno alla scelta viene meno:

"*A parte alcuni colloqui con dei docenti che magari chiedevano a noi cosa vogliamo fare, niente di che*" (Diplomata occupata).

Il racconto di una studentessa universitaria consente di riflettere sull'efficacia reale di alcune iniziative attivate nelle scuole: la figura del vicepreside, nella specifica situazione, aveva effettivamente svolto il ruolo di orientatore, al massimo delle sue potenzialità, organizzando uno sportello che consentiva a studenti e studentesse di chiedere individualmente consigli. Tale attività prevedeva che gli utenti si recassero in un aula in determinati giorni della settimana in cui il vicepreside era disponibile per ascoltare i loro dubbi e consigliare l'indirizzo di studi più opportuno. Tuttavia, non avendo una conoscenza diretta di chi si presentava al colloquio, la figura incaricata offriva loro indicazioni "*basandosi unicamente sulla classe frequentata, sugli insegnanti che lo stavano seguendo e sulle preferenze del ragazzo, consigliando la facoltà migliore senza prendere in considerazione aspetti più profondi, quali la personalità, le attitudini e le potenzialità effettive di ciascuno* (Studentessa universitaria).

Se da un lato gli intervistati insistono sull'importanza di ricevere consigli personalizzati, non sottovalutano l'imprescindibilità di avere anche le informazioni necessarie in modo puntuale e sempre aggiornato. Le attività di orientamento informativo, durante l'ultimo anno del ciclo secondario e soprattutto in prossimità delle scadenze come i test di ingresso verso i corsi universitari, sono generalmente abbastanza diffuse nelle scuole, anche se in misura più o meno ricca e articolata secondo l'istituto. In alcuni casi le iniziative come il coinvolgimento di studenti o docenti universitari che riportano la loro esperienza all'interno della scuola si sommano ad uscite, accompagnate o meno, presso i vari atenei e alla distribuzione di materiale informativo di vario genere (*depliant*, locandine presso le bacheche e così via):

"*Durante le assemblee di istituto il vicepreside organizzava diverse attività, tra le quali anche degli incontri con ex-studenti e rappresentanti dell'università che tenevano delle brevi presentazioni per chi voleva assistere*" (Studentessa universitaria);

"La presentazione era tenuta da adulti e ragazzi, sui vari corsi di laurea, e c'è stata una sessione di domande e risposte" (Studente universitario).

Figure chiave per l'orientamento, come già segnalato nei capitoli precedenti, sono i pari o ragazzi e ragazze che hanno già compiuto il processo di transizione anticipando di poco il passaggio ai livelli superiori di istruzione dei giovani intervistati. Le esperienze in cui la scuola *"ha chiamato degli studenti universitari e anche ex-studenti che sono venuti a raccontare le loro esperienze dell'università"* sono ritenute generalmente molto utili: "*Penso che, per chi era interessato, sia stato veramente bello, perché venivano a parlarti degli studenti che lo stavano facendo, o degli studenti che avevano concluso il percorso, comunque persone che avevano qualche anno in più, non molti… perché quando una persona parla, leggi le emozioni, leggi la soddisfazione, se ce n'è stata oppure no, quindi positivo*" (Diplomata lavoratrice).

Rispetto alla conoscenza del mondo universitario sono molto apprezzate le esperienze concrete. Ad esempio, una studentessa fa riferimento alla sua indecisione rispetto alla scelta

di lavorare lavoro o proseguire gli studi:

"*Fino a quando un giorno il professore di filosofia invitò un suo amico professore di giurisprudenza a fare una lezione ed io ho capito cosa era un professore universitario".*

Anche l'opportunità di avere un impatto diretto con il mondo accademico attraverso le giornate di "porte aperte" sono ritenute importanti e, in modo particolare, colpisce la simulazione della lezione universitaria:

*"Forse andando direttamente [nelle università] ti rendi conto di come sono le cose, più di quando qualcuno viene a parlartene a scuola, perché vedi la struttura e ti fai un'idea molto più chiara perché ti immagini come potrebbe essere la cos*a" (Studentessa universitaria).

I giovani intervistati esprimono il bisogno di maggiore concretezza accettando anche i suggerimenti che mettono in evidenza le difficoltà e gli ostacoli che si possono presentare lungo il processo di transizione. La necessità, dunque, è quella di compiere il passaggio verso il mondo universitario con una consapevolezza maggiore:

"Ricordo alla fiera dell'orientamento a Verona dove siamo andati, tu andavi lì e ti spiegavano che questa università ti offre questa competenza… ok, ma concretamente?… Parlami del concreto e dimmi anche qualche contro, perché alla fine se mi metti di fronte anche quelle che potrebbero essere le mie difficoltà, anche con gli esami più ostici, se ti faccio proprio una domanda più specifica, non vuol dire che io vedendo e sapendo i contro abbandono l'idea, anzi… mi metto in gioco" (Studentessa universitaria).

I giovani chiedono ai loro orientatori di chiarire in modo più specifico che cosa comporta una certa scelta "*ad un livello lavorativo successivo magari, ma anche in termini di studio: che cosa vai veramente a studiare e perché vai a studiare quella cosa lì, con che ottica… un contatto con il mondo reale*" (Studentessa universitaria);

"*Se i ragazzi si basano solo sui requisiti che si trovano sul sito delle facoltà ad esempio, per orientarsi su quello che sarà poi il loro corso universitario, non è sufficiente, non riesce a dare la misura di che cosa poi si troveranno realmente a fare, quindi l'università dovrebbe spiegare meglio ai futuri alunni cosa ci sarà e come funzionerà"* (Studente universitario).

I futuri diplomati chiedono all'università un atteggiamento più responsabile, che offra loro informazioni e indicazioni trasparenti senza dare l'impressione di "*tentare di accalappiare i poveri diciottenni*" (Studentessa universitaria).

Nonostante lo sforzo orientativo di alcune scuole non è sempre evidente tuttavia l'impegno dei diplomandi nella partecipazione alle attività proposte, come già emerso dai dati quantitativi raccolti, spesso non viene colta l'importanza di alcune iniziative :

"*Penso di essere stata una delle dieci persone in una scuola di millecinquecento che si ferma a leggere le locandine nelle bacheche*" (Studentessa universitaria). Talvolta le specifiche attività di orientamento nemmeno vengono percepite come tali:

"Sull'orientamento mi ha lasciato molto demoralizzata praticamente, perché abbiamo fatto un solo incontro con della gente venuta da qualche università di Trento"(Studentessa universitaria), oppure vengono viste come momento di svago: "*Tutti se ne sono andati in giro per la città, senza informarsi minimante sulle università*" (Studentessa universitaria) e ben presto dimenticate: "*L'università di Trento era venuta più volte a parlare, classe per classe, però non ricordo molto bene*" (Diplomato in cerca di lavoro).

In qualche caso del potenziale orientativo di questi sforzi istituzionali non rimane altro

che qualche depliant, che pur ritorna utile al momento di una scelta compiuta per lo più all'ultimo minuto, o "*le parole rimaste impresse di un insegnante in particolare*" (Studentessa universitaria).

Certamente, una distribuzione "asettica" del materiale informativo appare poco efficace, soprattutto per i meno interessati a proseguire gli studi:

"*C'erano dei mini-stand che distribuivano i volantini delle università, quindi non era stata una presentazione vera e propria, non mi ricordo molto*" (Diplomato in cerca di lavoro).

Spesso nelle scuole viene accatastato nell'ingresso o anche in zone di scarso passaggio vario materiale informativo di difficile consultazione e scarsa possibilità di essere selezionato in base alla necessità degli studenti,

In alcune situazioni, l'impressione di non aver avuto occasioni adeguate di orientamento dalla scuola di provenienza appare più fondata:

"Non c'erano progetti di orientamento, ma solo discussioni in classe, alcuni prof. ci davano informazioni e singolarmente decidevano di aiutare" (Diplomato occupato in uno stage).

A giudizio di un intervistato, le attività di orientamento della propria scuola sono state molto carenti:

"*A me sinceramente non hanno aiutato proprio niente, cercavano di indirizzarci su dove volevano loro, tipo io volevo delle informazioni su Architettura, cose del mio campo insomma, però non riuscivano ad informarmi, quindi o andavo da solo o tramite delle conoscenze… e son riuscito a ricevere delle informazioni, però lì sono stati proprio scarsi"* (Diplomato lav*oratore*).

Alcuni studenti in merito all'"inesistenza" di orientamento nella propria scuola, propongono "*che siano le università a farsi avanti con più insistenza, in modo più sistematico e più diretto, nel senso di incontri veri e propri e non solo materiale informativo cartaceo*" (Diplomata in cerca di lavoro).

Altri intervistati accennano a qualche visita poco utile "*da parte di persone esterne durane le ore di scuola*", ma sostengono che il principale strumento per scegliere il proprio percorso sia stato *internet* e che avrebbero apprezzato dalla scuola "*qualcosa di più specifico e non così generico come orientamento*" (Studentessa universitaria).

La forma più diffusa per offrire agli studenti occasioni di conoscere il mondo universitario è quella di dare indicazioni sulla possibilità di frequentare autonomamente le giornate di "porte aperte" oppure le fiere dell'orientamento:

*"Ho partecipato a qualche giornata di orientamento quando venivano proposte dalle università ma non c'è stato un vero e proprio orientamento" (*Diplomato lavoratore);

"La mia scuola non organizzava questa uscita. Mi sono organizzata io con i miei compagni, abbiamo preso il treno e siamo andati alla fiera a Verona, a Job Orienta" (Studentessa universitaria).

Gli intervistati lamentano che tali iniziative vengono non solo proposte senza un accompagnamento da parte della scuola, ma a volte senza agevolarne l'adesione: "*Molte volte mi organizzavo in modo autonomo per andare a visitare alcune facoltà e questo in alcuni casi mi ha comportato qualche problema con la scuola perché mi dovevo giustificare*" (Diplomato lavoratore).

Alcune scuole appaiono ad alcuni studenti ancora più assenti, poiché la stessa ricerca

di occasioni come le fiere e le visite agli atenei è lasciata all'iniziativa autonoma dei singoli che trovano indicazioni consultando i siti web delle università: *"Come orientamento a livello di classe non c'è stato un lavoro particolarmente approfondito diciamo. Era autonomo come processo. Partiva dal singolo la volontà, non c'era un intervento dei professori o qualcosa di questo genere. Noi eravamo andati a Job Orienta di Verona con un gruppo della classe, però firmandoci la nostra giustificazione, quindi non era organizzato dalla scuola*" (Diplomata lavoratrice);

"Come classe abbiamo deciso un giorno di andare a Verona alla giornata di orientamento con tutte le università, però siamo stati noi a decidere di non andare a scuola quel giorno" (Studentessa universitaria).

Gli studenti appaiono disorientati perché lasciati soli a selezionare le informazioni utili per loro o a riconoscere quali occasioni sfruttare per visitare le strutture che un domani potrebbero diventare i loro luoghi di studio, soprattutto quando non si sentono appoggiati (se non addirittura ostacolati) alla partecipazione da parte della scuola:

"Ti davano… come si chiamano, dei volantini, con scritto che l'università è aperta con questi orari, in questi giorni, se vuoi vattela a vedere, sennò affari tuoi, insomma. Cioè non è arrivato nessuno a spiegare come intraprendere una strada successiva al liceo" (Studentessa non universitaria);

"*La coordinatrice di classe si era dimenticata di iscriverci alla fiera a Verona quindi si cercava un po' di notizie su internet"* (Studentessa universitaria);

*"Da noi è stato praticamente inesistente, anche ad esempio per il Job Orienta che fanno a Verona. Famosissimo… Incontri tutte le università. Ci siamo dovuti arrangiare e marinare la scuola in massa, perché non volevano portarci… diciamo che per loro era una stupidata, non ne vedevano il senso, o cose simili, solo che noi avevamo invece bisogno di vedere che cosa c'è" (*Diplomata in cerca di lavoro).

La valutazione negativa degli insegnanti sull'offerta orientativa e la resistenza a far uscire gli studenti in orario scolastico - motivata spesso dalla volontà di non sottrarre tempo alle ore curriculari - non tiene conto delle esigenze di chi deve fare una scelta esistenziale importante; l'ostacolare la partecipazione ad occasioni orientative è particolarmente discutibile nel caso in cui l'istituto non offra opportunità alternative lasciando così privi di sostegno e supporto gli alunni nel processo di transizione.

D'altro canto, alcuni diplomandi che hanno partecipato alle fiere dell'orientamento testimoniano i limiti di tali iniziative, anche quando sono organizzate dalla stessa scuola, poiché non di rado si rivelano piuttosto affollate e dispersive:

*"Hanno portato la classe a Job Orienta ma non è servito a niente, solo depliant e troppo grande e disorganizzato per dare un'idea reale del panorama dopo il diploma" (*Diplomato occupato in uno stage*);*

*"Siamo andati a Pordenone dove c'erano anche delle università spagnole però era talmente dispersivo che tu passavi dove il tuo occhio veniva preso, prendevi depliant, mettevi in borsa e basta, perché c'era talmente tanta gente che non avevi modo di parlare in modo approfondito con chi faceva l'università che era lì a presentarle" (*Studentessa universitaria);

*"Verso le undici era impossibile. Cioè c'era tantissima gente quindi dovevi continuamente spingere per arrivare a prendere i volantini e prendere le informazioni dai ragazzi" (*Diplomata

lavoratrice).

Le informazioni fornite dalla scuola sulle opportunità di studio risultano agli occhi degli intervistati estremamente frammentate e non riescono a raggiungere tutti gli studenti: *"La scuola aveva organizzato un'uscita ma era a numero chiuso, per cui dato che l'università non mi interessava in modo sicuro, ho preferito non andare e lasciare il posto, e quindi l'opportunità di partecipare, a qualcuno che era più interessato di me, pensando eventualmente di cercarmi da solo le informazioni sui siti delle università*" (Diplomato lavoratore).

La rete internet rappresenta indubbiamente una fonte importante per conoscere le opportunità di studio post-diploma, ma gli intervistati esprimono anche il bisogno di essere supportati, di fronte alle difficoltà nella gestione delle informazioni provenienti dal web:

"Ho avuto difficoltà nel reperire informazioni sulle diverse università, sui siti internet ci sono moltissime informazioni, ma sono tutte parziali" (Studentessa universitaria);

*"Non sapevo che Sociologia raccoglieva al suo interno diversi indirizzi di studio e infatti quando mi chiedono come mai non ho fatto Servizio sociale rispondo che non sapevo cosa fosse" (*Studentessa universitaria).

L'orientamento informativo della scuola rispetto alle opportunità di studio post-diploma appare parziale perché non è in grado di coprire tutta la vasta gamma di interessi dei diplomandi:

*"La professoressa di inglese ha contattato due ex-studentesse che frequentavano la scuola per Interpreti e traduttori, per far raccontare la loro esperienza, ma si è limitata all'ambito linguistico" (*Studentessa universitaria*);*

*"Ci hanno parlato che c'è l'università a Trento e basta, non si approfondiva niente, io per esempio avrei voluto andare avanti con le lingue straniere e ho chiesto, ma mi hanno risposto che sono di Economia, ma grazie! Dimmi qualcosa sulle lingue! Esiste questa facoltà…" (*Diplomata in cerca di lavoro*);*

"L'unico rapporto con l'università è stato il progetto fatto con Venezia, ma restava tutto nell'ambito dell'Architettura" (Diplomato lavoratore);

*"Non dovrebbe succedere che la scuola organizzi, a livello di classe, un incontro solo con degli studenti di Fisica" (*Studente universitario*);*

*"Ci sono stati degli incontri brevi durante le assemblee d'istituto, ma focalizzati su delle università tecniche, quindi parziali" (*Diplomata in cerca di lavoro*); "Erano prevalentemente presentazioni di facoltà di lingua o in ambito letterario-umanistico che a me non interessavano e invece le presentazioni di corsi di studio in ambito più tecnico non ce ne sono quasi state" (*Diplomato la*voratore*).

La mancanza di un coordinamento efficace delle iniziative orientative calibrate tenendo conto delle esigenze di ragazzi e ragazze comporta una certa insoddisfazione rispetto alle informazioni ricevute: se da un lato esiste una domanda di orientamento che non si traduce in un'offerta adeguata, dall'altro gli studenti non interessati lamentano la perdita di tempo nel dover presenziare forzatamente ad alcune iniziative: "*Non mi interessava assolutamente però sono dovuto andare lo stesso, è stata solo una perdita di tempo*" (Studente universitario).

Richiedere a tutti gli studenti di partecipare anche ad incontri relativi a corsi di laurea già esclusi dalle proprie scelte difficilmente li aiuta ad ampliare le opportunità conoscitive ma

piuttosto rischia di screditare le attività di orientamento in generale; ciò accadrà soprattutto negli istituti in cui tali occasioni riguardano solo pochi indirizzi di studio. Chiedere preventivamente agli studenti indicazioni sui loro interessi di studio universitario, anche se ancora indefiniti o plurimi, è importante per promuovere iniziative o indirizzarli verso attività esterne alla scuola che corrispondano alle loro possibili scelte future, solo in questi casi saranno efficaci.

Un ultimo aspetto messo in luce in relazione al potenziale inespresso delle attività di orientamento scolastico riguarda le lacune nelle informazioni ottenute rispetto al mondo del lavoro. Se alcune scuole appaiono più attive nell'offerta di possibilità di incontrare esperti della realtà occupazionale:

"Ci sono stati dei rappresentanti dell'Agenzia del lavoro che hanno spiegato alla classe alcuni modi per cercare lavoro, come compilare il curriculum, come inviarlo e dove inviarlo", *Diplomato in cerca di lavoro*); altri istituti si limitano ad offrire "… *le solite cose, del tipo appena finita la scuola, se non avete intenzione di andare all'università, iscrivetevi all'Agenzia, ma nient'altro*" (Diplomato in cerca di lavoro).

Anche di fronte alle rare iniziative messe in atto da parte della scuola di rapportarsi con il mercato occupazionale, i giovani intervistati non appaiono molto entusiasti circa la loro efficacia orientativa: *"In quarta e in quinta sono venute delle persone a parlare a scuola, un paio dell'università e un paio dal mondo del lavoro, aziende affini al nostro programma di studi, ma non ho proprio trovato alcuna... nessun giovamento da questi incontri*" (Diplomato in cerca di lavoro).

Per quanto riguarda il secondo grado dell'istruzione secondaria, soprattutto in occasione dell'ultimo anno di orientamento, gli intervistati segnalano la mancata opportunità di partecipare ad un sistema di "*orientamento serio, tenendo presente anche le possibilità lavorative, il mercato del lavoro, perché nessuno ci ha mai spiegato come funzionava il mercato del lavoro, che posizioni avevano più successo rispetto ad altre*" (Studentessa universitaria).

6.2 I canali

Se l'orientamento scolastico presenta limiti e lacune agli occhi dei giovani diplomati, quali sono i soggetti e i canali che compensano il bisogno di informazioni e di sostegno nella scelta?

Prendiamo in considerazione in primo luogo le figure genitoriali. Abbiamo visto nei capitoli precedenti che la maggior parte delle famiglie aspira al proseguimento degli studi per i propri figli dopo il diploma. Inoltre, sebbene l'intervento dei genitori non appaia decisivo agli studenti che modificano le proprie aspettative durante il processo di transizione e nonostante una gran parte di loro a sostenga di essere sostanzialmente lasciato libero nella scelta, le figure genitoriali rimangono comunque una fonte importante a cui rivolgersi per discutere del proprio futuro e soprattutto, laddove l'alleanza genitore-figlio è più forte, il senso di fiducia e di determinazione dei giovani si rivela molto più elevato.

Le elevate aspirazioni delle famiglie emergono anche nelle testimonianze raccolte: *"I miei genitori sono molto convinti della scelta che ho fatto di proseguire gli studi e l'approvano" (*Studente universitario*); "Mia mamma mi voleva spingere a fare Medicina, ma tipo per riscat-*

to suo, aveva un grande sogno e lo passiamo alla figlia" (Studentessa universitaria).

Laddove le aspirazioni dei figli sono inferiori, le spinte dei genitori sono tendenzialmente quelle di spronarli a proseguire il percorso di istruzione all'università: *"La mia famiglia avrebbe preferito l'università, ma adesso che comunque ho trovato un'occupazione abbastanza inerente agli studi, sono contenti" (*Diplomato occupato in uno stage);

"Mio padre era contro la mia decisione di prendermi un anno di pausa perché crede che al giorno d'oggi la laurea sia qualcosa di necessario e indispensabile per potere aver un buon lavoro" (Diplomato lavoratore*);*

*"Mio padre considera la mia scelta un tornare indietro, perché la qualifica professionale non mi darà un titolo di studio più elevato" (*Diplomata al liceo iscritta al primo anno della formazione professionale).

I genitori appaiono meno disposti ad appoggiare il figlio alla prosecuzione degli studi quando si tratta di scegliere un corso universitario fuori sede:

"Quest'estate sono stata impegnata a convincere mio padre che la scelta di Sociologia e di andare a vivere fuori casa fosse la scelta migliore" (Studentessa universitaria); "l'esigenza primaria era di andarmene di casa… ma pensare di andare all'estero significava chiudere i rapporti con i genitori e ricominciare da zero" (Studentessa universitaria).

Altre testimonianze mostrano invece gli ampi margini di libertà concessi da alcuni genitori nella scelta del figlio. Tale libertà si può esprimere nell'appoggio consapevole della famiglia o assumere la forma di un'assenza di intervento da parte dei genitori, una delega della decisione al figlio in mancanza di strumenti per poterlo supportare al meglio:

*"Sì, sono sempre stati felici e fieri di me, però sempre ricordandomi che se io avessi voluto potevo fare l'università anche perché comunque economicamente me lo potevano permettere" (*Diplomata lavoratrice*);*

*"Sono fortunata perché ho sempre avuto la libertà e la possibilità di fare le mie scelte. I miei genitori mi hanno sempre lasciato spazio e dato appoggio" (*Studentessa universitaria);

*"Mia mamma sapeva già che volevo fare 'sta scuola. Mi fa, fallo, fai quello che ti piace" (*Studentessa non universitaria).

La famiglia assume un ruolo importante per i diplomati che scelgono il lavoro soprattutto quando l'azienda familiare è in grado di offrire, direttamente o indirettamente, un'opportunità occupazionale:

*"I miei genitori possiedono due negozi e un albergo e io li aiuto in queste attività" (*Diplomato lavoratore);

"Il mio lavoro di geometra *è collegato all'ambito di lavoro di mio fratello, quando avrò imparato andrò a lavorare con lui"* (Diplomato lavoratore);

*"Ho trovato lavoro nell'ufficio di un amico di famiglia. Mi hanno fatto un piacere enorme a prendermi, perché rallento il lavoro quando mi spiegano" (*Diplomato lavoratore).

Fratelli e sorelle rappresentano un altro punto di riferimento e una fonte di informazioni importante nelle scelte:

"*Dopo la terza media ho deciso di intraprendere il percorso come operatore socio-sanitario, per il fatto che comunque mia sorella aveva già intrapreso questo corso, era al primo anno" (*Allieva al quarto anno della formazione professionale);

"Mia sorella studia a Padova" (Studente universitario);

*"Sono stata fortunata perché mia sorella più grande frequentava l'università e mi aveva portata a seguire delle lezioni, così mi ero resa conto di quanto fosse diversa dalle superiori" (*Studentessa universitaria).

Il ruolo giocato dagli amici, dai compagni di classe e dai coetanei in generale ritorna spesso nel corso delle interviste. Il gruppo dei pari rappresenta un punto di riferimento importante in quanto fonte di informazioni e consigli, stimolo al confronto e anche sostegno nelle difficoltà:

*"Ho parlato anche con mio cugino" (*Studentessa non universitaria*);*

"Mio cugino è stato molto utile, mi sono confrontato con lui" (Diplomato occupato in uno stage);

*"Mi sono confrontato con amici e compagni di classe, soprattutto con un amico che ha scelto Medicina" (*Studente universitario*);*

"Mi sarebbe piaciuto andare in università con un amico, altrimenti non sapevo a chi rivolgermi" (Diplomato occupato in uno stage*).*

Sono soprattutto coloro che hanno già compiuto la transizione ad offrire le informazioni più utili e l'occasione per orientarsi meglio:

"Nel momento della scelta, ho parlato con due amici, uno dei quali studente di Padova e l'altro invece di Trento" (Studente universitario*);*

*"Alla fine dei cinque anni non avevo le idee molto chiare, quindi durante il periodo dell'orientamento ho cominciato a pensare e a chiedere in giro dei pareri. È stato molto utile parlare con una persona che aveva frequentato Studi Internazionali a Trento" (*Studentessa universitaria*);*

"Sentendo i ragazzi che stanno facendo la specialistica mi dicono comunque vai avanti perché e inutile fermarsi, ormai la specialistica sono altri due anni e quindi… non lo so, probabilmente proseguirò" (Studentessa universitaria).

Gli altri adulti di riferimento nel processo di transizione, che pur assumono un ruolo molto più marginale come abbiamo visto nelle analisi dei dati quantitativi, sono gli insegnanti. Tendenzialmente, i docenti sembrano condividere la linea della maggioranza dei genitori rispetto all'importanza di incentivare i i diplomati e le diplomate a proseguire, laddove possibile, gli studi:

"I professori delle superiori in generale suggerivano a tutti gli studenti di proseguire con la formazione universitaria" (Studente universitario).

I docenti, quando riescono a stabilire un rapporto di fiducia con gli studenti, sembrano talvolta esercitare un impatto decisivo: "*Ho parlato con un'insegnante del liceo della mia situazione disagevole e lei stessa ha fatto un'esperienza di formazione professionale prima di andare all'università, e mi ha consigliato di non farmi intimorire dai giudizi altrui*" (Studentessa non universitaria);

"Ho un'amicizia di vecchia data con l'insegnante di latino. Le ho confidato di aver provato e passato i test d'ingresso e lei mi ha parlato molto bene della facoltà di Trento, che conosce perché frequentata dal figlio di un'amica" (Studentessa universitaria).

I rimandi positivi sono molto convincenti quando provengono da una figura significativa per i diplomandi: *"Uno dice una frase sbadatamente e per l'altro invece ha una valenza per mesi, se non per anni*" (Studentessa universitaria).

Per quanto riguarda la scelta universitaria, i giovani intervistati mostrano di aver tenuto molto in considerazione la reputazione degli atenei e dei corsi di laurea: *"Ho preferito l'università di Trento perché è più vicina e perché ha una buona reputazione, tutti mi dicevano che è una buona università"* (Studentessa universitaria);

"La facoltà per diventare assistente sociale c'era anche a Padova, ma ho scelto Trento perché è riconosciuta da tutti come una delle migliori. Me ne aveva parlato mia mamma e ho sentito in giro, vado a vedere su Internet, semplicemente su Google e uno dei primi link che mi escono è un articolo di Repubblica dove c'era scritto che l'università di Trento era stata premiata… e ho detto wow! Andiamo a vedere" (Studentessa universitaria).

Le proprie cerchie di riferimento, parenti e conoscenti, rappresentano importanti punti di riferimento anche quando gli intervistati valutano l'opzione di uscire di casa per rivolgersi ad altri contesti fuori provincia oppure all'estero sia per motivi di lavoro che di studio:

"Avevo già pensato che potrei andare a Roma dai miei parenti" (Studentessa non universitaria);

"Preferirei Londra per le opportunità di lavoro e perché ho dei contatti che potrebbero farmi rimanere nel mondo di lavoro, cosa che invece sarebbe difficile a Milano" (Diplomato lavoratore);

"Ho un amico che ha trovato lavoro in Germania come cameriere e potrei pensarci per il futuro, dato che so un po' di tedesco, ma per il momento non so" (Qualificata nella formazione professionale e inoccupata);

"Inizialmente mi sono informata su delle città tedesche tramite amici che già studiavano li" (Studentessa universitaria).

6.3 La scelta

Esaurito il sostegno orientativo della scuola secondaria, come hanno valutato le opzioni disponibili tra studio e lavoro i giovani che abbiamo intervistato? In relazione alla scelta post-diploma, che ha un legame molto stretto con il percorso scolastico precedente, ritorna il tema della scelta della secondaria di secondo grado. Gli intervistati raccontano le loro esperienze facendo spesso riferimento a scelte non sufficientemente elaborate. Un diplomato descrive il proprio passaggio dalla secondaria di primo grado all'istituto tecnico raccontando di essersi "*buttato" verso la strada dell'informatica ma compiendo poi un trasferimento al terzo anno poiché resosi conto soltanto allora "che quello non era il suo campo"* (Diplomato lavoratore).

Altre esperienze testimoniano queste difficoltà ad orientarsi in giovane età e una tendenza a rimandare le decisioni:

"Mi sono subito accorta che quella scuola non faceva per me, si poteva cambiare da una scuola all'altra, però non avrei saputo dire ok, lascio questo e vado a fare cosa…? E quindi ho finito e basta, quello era l'importante al momento" (Diplomata in cerca di lavoro).

Un ragazzo intervistato racconta che la scelta della scuola secondaria di secondo grado è stata "*forse un po' sbagliata… ho scelto il ramo informatico perché ero convinto che mi piacesse e che fosse il mio campo ma andando avanti ho scoperto che era un po' diverso*

da come me lo aspettavo" (Diplomato in cerca di lavoro*).* Questi errori si ripercuotono sulle scelte post-diploma:

"*Se dovessi scegliere di andare all'università non sceglierei certo la facoltà di informatica"* (Diplomato in cerca di lavoro);

"*Ho realizzato col tempo che quando c'era da decidere che liceo frequentare avrei dovuto scegliere uno scientifico. Più che altro per i miei interessi e appunto per ciò che voglio continuare a fare"* (Diplomata lavoratrice).

La transizione di una ragazza che, concluso il liceo scientifico, si è iscritta ad una scuola professionale per ottenere la qualifica di estetista rappresenta bene queste difficoltà riconducibili al punto di snodo della prima transizione:

"*Alle medie ero orientata alla scuola per estetista, ma i professori e i miei genitori mi hanno consigliato un tipo di scuola che secondo loro andava meglio in base ai voti che avevo"* (Studentessa non universitaria).

Tuttavia il liceo individuato sulla base dell'orientamento ricevuto si è rivelato troppo impegnativo e lontano dai suoi principali interessi.

Abbiamo tuttavia raccolto la testimonianza anche di diplomandi che hanno riconosciuto anticipatamente le proprie attitudini e interessi personali. Un intervistato racconta di aver individuato assai precocemente le proprie inclinazioni e di aver scelto il proprio percorso con una certa serenità:

"*Da piccolo sono sempre stato uno smanettone, ho rotto un sacco di PC per sperimentare, specialmente quello di mio padre, l'ho usato come cavia per imparare ad utilizzare i PC*" (Studente universitario).

Altre volte i giovani hanno bisogno di concretezza e di riconoscersi nell'esperienza degli adulti per poter capire quali sono le caratteristiche di un determinato mestiere, come nel caso di un'intervistata che racconta di essere stata paziente di uno psicologo, di aver osservato il suo lavoro e di essersi accorta di essere *"una buona ascoltatrice e di vedersi bene in quel ruolo anche sul piano lavorativo"* (Diplomata in cerca di lavoro).

Emergono anche casi di giovani che si identificano nei ruoli professionali interpretati in televisione, la figura del criminologo sembra rappresentare il trend del momento dettato dai media:

"*Ero partita da psicologia criminale perché mi ero appassionata alla figura del criminologo nelle serie tv poliziesche*" (Diplomata in cerca di lavoro).

È noto che gran parte dei giovani decidono il proprio percorso nei mesi precedenti l'esame di stato, quando non a titolo raggiunto:

"La scelta è avvenuta durante il quinto anno" (Studentessa universitaria);

"Il momento in cui ho effettivamente deciso è il mese di marzo della quinta" (Diplomata lavoratrice); "Mi hanno chiesto se ho confermato la scelta del quinto anno… ma chi aveva una scelta al quinto anno?" (Studentessa universitaria).

La difficoltà di individuare il proprio percorso può tradursi in decisioni che lasciano aperte diverse prospettive, come ad esempio quella di studiare e lavorare contemporaneamente:

"*Si trattava di andare a lavorare con un tempo pieno, o continuare a studiare; l'opzione della scuola serale lascia aperta anche la possibilità di lavorare part-time*" (Studentessa non universitaria).

Un ulteriore modo di affrontare l'indecisione è quello di concedersi una pausa, "*in disaccordo rispetto alle posizioni di quelli che credono che un anno di lavoro faccia passare la voglia di studiare*": un ragazzo sostiene infatti che proprio durante un anno di lavoro, una soluzione per lui momentanea, riuscirà a "*scegliere in modo più mirato l'università"* che andrà a frequentare (Diplomato lavoratore).

La letteratura indica che i giovani diplomandi nutrono verso l'università aspettative di impegno e costi economici superiori a quelli reali e in modo particolare ciò si verifica tra coloro che provengono dagli strati sociali più svantaggiati della popolazione scolastica. Il timore che la scelta di continuare gli studi dopo il diploma sia un'opzione troppo onerosa e rischiosa, in relazione alle proprie risorse non solo economiche ma di capacità e di competenze acquisite, appare evidente in alcune testimonianze:

"L'unica perplessità al momento dell'iscrizione è stata la durata del corso di studi (cinque anni). La scelta di un percorso così lungo mi spaventava, il fatto che se per qualche motivo avessi rinunciato a portare a termine tutto il percorso non mi sarebbe rimasto in tasca nulla, cosa che invece non accadrebbe con il tre più due" (Studentessa universitaria);

"Essendo un percorso di cinque anni non sono nell'ottica di avere un impegno così a lungo termine, magari frazionati con un traguardo intermedio, una pausa mentale, così so di potermeli gestire" (Studentessa universitaria).

Alcuni intervistati mostrano un'idea non sempre realistica del sistema universitario, sopravalutando forse l'impegno richiesto in termini di studio complessivo: *"Provenendo da un istituto tecnico magari mi sarei trovato in difficoltà e ho preferito cercare lavoro… magari più avanti mi iscriverò, in base a come si evolveranno le cose"* (Diplomato in cerca di lavoro);

"Anche per questo ho pensato di non fare l'università, perché già al liceo… se l'università è peggio cosa faccio?" (Studentessa non universitaria).

La percezione non sempre chiara dell'università e delle opportunità di studio emerge anche nelle scelte compiute in modo più o meno casuale e piuttosto superficialmente raccontate da alcune intervistate:

"Come sono arrivata qui è stato un po' un caso, nel senso che non sapevo dove sbattere la testa… e mi sono imbattuta nel volantino della facoltà di Sociologia"; "E' stata una scelta molto istintiva";

"Sociologia non so assolutamente come l'ho scoperta";

"Ho deciso abbastanza per inerzia";

"Quando mi sono iscritta a Sociologia non avevo nemmeno visto le materie, avevo visto che durante il primo semestre c'era storia, psicologia e ho pensato che sembrava carina questa università. Poi leggi dopo e ti trovi Metodi, Statistica queste cose molto matematiche che per me sono proprio traumatizzanti" (Studentesse universitarie).

Tra le motivazioni, in alcuni casi, prevale il bisogno di evitare di scontrarsi con le difficoltà legate al mondo del lavoro:

"Alcuni miei compagni hanno scelto di iniziare con l'università solo perché adesso non c'è lavoro, quindi senza una reale motivazione o un reale interesse" (Diplomato lavoratore).

La scelta del percorso di studi post-diploma è compiuta talvolta per esclusione: *"Mi sarebbe piaciuto studiare lingue ma mi hanno convinta che non hanno contenuti… Ho scartato le facoltà scientifiche perché dopo il liceo non volevo più saperne. Mi sarebbe piaciuta Giu-*

risprudenza ma non mi ero preparata per tempo per il test, allora sono venuta a Sociologia" (Studentessa universitaria);

"Durante la quinta mi sono messa a decidere e ho detto beh allora lingue no, matematica e fisica non parliamone… cosa mi resta? Ho detto Giurisprudenza… ho fatto due anni, dopo di che mi son chiesta se era veramente questo quello che volevo fare ed ho detto boh, secondo me quello che voglio fare lo so io e non era assolutamente qualcosa che riguardava l'ambito giuridico, ma era assistente sociale" (Studentessa universitaria).

Il rischio di perdere tempo e abbandonare l'università aumenta considerevolmente quando i diplomati compiono scelte superficiali e prive della consapevolezza necessaria.

I neo-iscritti all'università "*con una forte motivazione e che sono contenti della scelta fatta sono anche più attivi nelle proposte fatte dai docenti e altre persone che sono arrivate invece a Povo perché non sapevano cos'altro fare se ne sono andate, hanno abbandonato il corso dopo le provette di ottobre. Altri sono resistiti un altro po' ma poi sono andati via a gennaio o febbraio*" (Studente universitario).

6.4 Il test universitario

La presenza (più o meno spiccata secondo il periodo storico) di una barriera come il test di ingresso per la maggior parte dei corsi universitari rappresenta una leva tradizionalmente usata proprio per selezionare gli studenti più motivati. La possibilità di simulare i test autonomamente attraverso la rete internet offre l'opportunità ai potenziali studenti di mettersi in gioco e conoscerne i meccanismi, valutando anche le proprie risorse e le chances di accedere ai percorsi di istruzione terziaria individuati:

"Avevo paura di non riuscire ad entrare e quindi di non riuscire a superare il test d'ingresso, ho provato a farli per conto mio su internet ma non sono mai riuscito a passarli e quindi ho iniziato a pensare che fosse un percorso troppo arduo e che avrei perso anni della mia vita per niente" (Diplomato lavoratore).

A volte succede che sono i test veri e propri ad essere utilizzati per acquisire un'esperienza da poter replicare in altre occasioni o per altri tentativi di accedere ai vari corsi di laurea:

"Ero intenzionata a fare infermieristica ma il grande problema era il test di ingresso. Mi sono iscritta al test per fare un'esperienza personale perché sapevo che non sarei stata ammessa" (Studentessa universitaria);

"Ho fatto il test di Medicina come una preparazione al test di Biotecnologie, alla fine ho scelto quest'ultima, per maggior interesse" (Studente universitario);

"Ho provato il test di Architettura perché era più fattibile, ma avevo già cambiato idea: nonostante abbia passato il test, ho preferito aspettare l'anno successivo per provare Medicina" (Diplomata lavoratrice).

Come emerge dai dati quantitativi, ci sono diplomati che effettuano davvero molti tentativi, provando test relativi a vari cosi di laurea anche incoerenti tra loro e rimandando la scelta ad un momento successivo alla verifica delle prove:

"Ho fatto i test di Sociologia, Studi internazionali, Interfacce, Psicologia Cognitiva. La scelta più difficile è stata quella dopo aver saputo di aver passato tutti i test" (Studentessa universitaria).

Alcuni intervistati, in conseguenza del mancato superamento del test, si sono orientati verso corsi di laurea inizialmente non considerati, talvolta in attesa di ritentare il test in un successivo momento: "*Ho provato il test per entrare al corso per assistenti sociali ma non l'ho superato e allora mi sono iscritta a Sociologia" (Studentessa universitaria); "Avevo l'idea di fare un anno a Sociologia e poi di riprovare Fisioterapia"* (Studentessa universitaria).

In alcuni casi i diplomati si impegnano molto per poter accedere ad un determinato corso di studi:

"Avevo deciso di fare Fisioterapia, ho studiato tantissimo tutta l'estate ma non ho superato il test per quattro punti, ero demoralizzata" (Studentessa universitaria); *"Ho provato il test per entrare ad Ingegneria con un amico studiando tutta l'estate ma non sono riuscito a passare*" (Diplomato occupato in uno stage).

Altre volte le motivazioni sono meno forti e l'adesione ai test selettivi può essere superficiale*: "Sono andata a fare il test solo perché mi ero iscritta, all'inizio ero abbastanza convinta di farlo e poi ho cambiato idea"* (Diplomata lavoratrice*);*

"Mi sono iscritta a diversi test con lo scopo principale di perdere qualche giorno di scuola. Una volta fatti i test ho iniziato a prendere la cosa un po' più seriamente, ho realizzato che la scuola stava per finire e dovevo pianificare" (Studentessa universitaria).

Al momento dell'intervista troviamo giovani che stanno dedicando uno spazio della loro vita proprio alla preparazione del test o stanno studiando per ritentare di accedere ai percorsi di loro interesse. Una diplomata, ad esempio, si sta preparando al test di Medicina e al contempo lavora dando ripetizioni a studenti:

"*Studio durante il giorno, diciamo, e do delle ripetizioni saltuariamente" …"Non si può considerare un lavoro a tutti gli effetti, ma sono contenta di questa soluzione momentanea. Anche perché se avessi trovato un lavoro a tempo pieno non credo sarei riuscita a studiare, perché tornando a casa stanca comunque da un lavoro di tutta una giornata, sarebbe stato difficile continuare a studiare"* (Diplomata lavoratrice);

"Spero di lavorare al servizio civile durante il giorno e di cominciare a prepararmi al test d'ingresso a Scienze cognitive durante la sera" (Diplomata in cerca di lavoro).

Le testimonianze raccolte mettono in luce alcune problematiche relative ai test di ingresso. Gli studenti faticano, durante l'ultimo anno della scuola secondaria, a conciliare le pressioni provenienti dalla necessità di prepararsi ai test e l'impellenza di dedicarsi allo studio per ottenere buoni risultati all'esame di maturità, comunque importante anche per la continuazione del percorso di studi:

"*Sto preparando ora il test di Medicina perché l'anno scorso mi sono concentrata sullo studio per gli esami della scuola superiore… il test di medicina si teneva soltanto in aprile, quindi durante l'anno scolastico frequentando un linguistico sarebbe stato praticamente improponibile sostenere il test"* (Diplomata lavoratrice);

"L'ultimo anno delle scuole superiori era stato particolarmente difficile per il clima creatosi in aula. L'avvicinarsi dei test aveva creato una particolare agitazione. Io ho anche pensato di cercare un lavoro piuttosto che scegliere l'università" (Studentessa universitaria).

L'anticipazione dei test ad aprile ha effettivamente inciso sulle scelte di alcuni studenti e anche reso più difficile raggiungere gli esiti sperati dovendo prepararsi per il test e contemporaneamente studiare per sostenere l'esame di stato.

Alcuni intervistati esprimono disagio affermando che il test può disincentivare l'avvicinamento al mondo universitario, soprattutto in assenza di supporto da parte della scuola o di "*alcun insegnante che abbia spiegato ai ragazzi cosa fossero i test e quali sono le modalità migliori per non viverli con angoscia*" (Studentessa universitaria).

La presenza del test costringe talvolta al pendolarismo oppure al trasferimento fuori sede:

"Mi sono iscritta all'università di Verona dopo aver provato senza successo il test d'ingresso della facoltà di Giurisprudenza di Trento. Nonostante ci fosse la possibilità di essere ripescata, ho deciso di iscrivermi a Verona perché i ripescaggi sarebbero avvenuti a novembre e, nell'eventualità di essere tra le ripescate, questo avrebbe comportato una perdita di una parte di lezione e questo avrebbe potuto pregiudicare l'esito delle lezioni" (Studentessa universitaria).

I giovani esclusi dalle prove di accesso lamentano anche il fatto che, se il test può rappresentare un utile sistema di selezione degli studenti più brillanti, non sempre sono i più motivati ad avere accesso:

"Con il test non è detto che le persone continuino il loro percorso, ci sono persone che ci provano ma che poi successivamente abbandonano" (Studente universitario).

6.5 L'esperienza universitaria

Che cosa è accaduto ai diplomati che sono riusciti a proseguire il loro percorso di studi? L'impatto con il mondo universitario non è lo stesso per tutti gli intervistati. Chi in misura elevata e chi meno i neo-iscritti ai corsi di laurea esprimono tuttavia il bisogno di trasparenza di informazioni:

"Ho scelto Trento perché aveva un sito molto chiaro" (Studentessa universitaria). Ciò accade soprattutto quando l'università appare un mondo distante e nessuno, all'interno della propria cerchia di riferimento, ha potuto riportare loro esperienze concrete e vissuti con i quali confrontarsi:

"Non sapevo cosa aspettarmi della vita universitaria, se non per gli esempi visti nei film e telefilm. Non ho neanche fratelli maggiori che potessero darmi un'immagine di questo mondo e anche i miei genitori non hanno frequentato l'università" (Studentessa universitaria);

"Ai ragazzi delle scuole superiori manca proprio il contatto con l'università, un mondo che per loro resta sconosciuto e del quale non riescono ad avere informazioni, se non dopo essersi inscritti" (Studentessa universitaria).

Conseguentemente, alcuni di loro si mostrano piuttosto disorientati quando si scontrano con l'esperienza universitaria:

"Mi sono trovata in un corso di cinquecento persone, senza avere più una classe, senza avere più professori di riferimento, quindi mi sono trovata stra-spaesata"; "Vieni lasciato un po' a te stesso";

"Se non sei tu a chiedere, se non sei tu ad informarti di una certa cosa…";

"Non sapevamo dove andare, non avevamo idea neanche del piano di studi da seguire e non sapevano dove andare a chiedere. Ci siamo rivolte agli uscieri in portineria che però non avevano saputo rispondere" (Studentesse universitarie).

Alcuni intervistati lamentano difficoltà proprio dal punto di vista organizzativo: *"All'inizio è difficile e ci si sente sperduti. Ci aspettavamo un piccolo orientamento iniziale, un appuntamento per tutte le matricole ad un dato orario per spiegare come funziona tutto, dove si trova l'orario, dove si trovano le aule, perché quando si arriva dalle scuole superiori tutte queste cose non si sanno"* (Studentessa universitaria*);*

"A livello universitario probabilmente è utile avere un sostegno che probabilmente c'è quest'anno per le matricole, soprattutto all'ingresso per il primo semestre, proprio l'accoglienza, diciamo il fatto di non sentirsi proprio buttati" (Studentessa universitaria*).*

Altri affermano di aver avuto difficoltà nell'accesso agli uffici a causa dell'affollamento e nell'utilizzo della piattaforma Esse3, ritenuta "*difficile da usare anche perché presenta "errori di sistema o problemi pratici nell'iscrizione agli esami*" (Studente universitario).

I giovani neo-immatricolati si mostrano in difficoltà a comprendere il funzionamento dell'università, ad esempio con riferimento al sistema di valutazione:

"Non sapevo la possibilità di poter scegliere se accettare o meno un voto, non capivo cosa potesse comportare il dover rifare l'esame di nuovo"; "Io ero terrorizzata, adesso si segna il mio nome e mi boccia!"; "Pensavo fosse una cosa rara che tu puoi rifiutare un voto" (Studentesse universitarie).

Gli intervistati, dichiarano che avrebbero avuto bisogno di rappresentazioni più realistiche anche dei docenti universitari*:*

"Avrei voluto che qualcuno mi spiegasse che i professori non sono Dio in terra, ma che sono delle persone normali e che sono lì per rispondere ai dubbi e alle domande";"Quando abbiamo scritto la mail per avere informazioni sulla tesi, dopo un'ora di scrittura abbiamo mandato tutti una mail formale e molto ponderata e abbiamo ricevuto una risposta breve senza punti né virgole" (Studentesse universitarie).

E' evidente che durante il processo di scelta e soprattutto alle soglie del passaggio all'istruzione terziaria sarebbe molto utile, per affrontare con più sicurezza e limitare il tempo perso a capire come funziona la nuova realtà formativa, uno o più incontri con studenti universitari, di cui più volte è stata sottolineata l'efficacia, che vicini per età ed esperienza possano dare loro informazioni pratiche per ridurre l'ansia e il disorientamento iniziale. A tale scopo dipartimenti e atenei stanno organizzando il tutorato, svolto appunto da studenti più anziani, servizio che dovrebbe incidere positivamente sulla riduzione dell'abbandono soprattutto dopo il primo anno di frequenza universitaria.

L'avvio del nuovo percorso di studi può deludere le aspettative da diversi punti di vista. Qualcuno lamenta il fatto che al primo semestre si siano ripercorsi i programmi degli ultimi anni di scuola rendendo meno attraente, stimolante e innovativa l'esperienza universitaria:

"Le materie erano un ripasso delle cose già studiate e per questo la sessione di esami non è andata molto bene, ma adesso già al secondo semestre le materie sono molto interessanti" (Studente universitario).

Altri soffrono invece il ritmo diverso rispetto alla scuola secondaria:

"*…soprattutto perché i primi tre corsi erano tosti e le ore di lezione parecchie. Ora, nel secondo semestre, va meglio: i corsi sono meno difficili e richiedono meno ore*" (Studentessa universitaria);

"Ho preso paura, i primi esami una tragedia, perché vedevo un sacco di cose da studiare,

libri così… cioè come faccio? Tutto a memoria, cioè una fatica a studiare…" (Studentessa universitaria).

Il metodo di studio appare tra le righe uno degli scogli più critici da superare per rimanere al passo con i tempi di studio e degli esami; se non si è fatto proprio un metodo di studio efficace durante gli anni di scuola i problemi si manifestano in misura maggiore di fronte a numeri più elevateidi pagine da studiare senza l'aiuto di una guida, di qualcuno insegni a cogliere ad esempio le questioni importanti e i corollari ad esse.

L'approccio con il primo esame può mettere in difficoltà gli studenti che non avevano previsto la necessità di una pianificazione nel tempo dello studio:

"Per fortuna che erano solo quattro crediti ed era una cosa breve perché mi sono trovata a prepararlo la sera prima e ho visto che c'era tanta più roba da mettere, mi sono resa conto che non è che in quattro ore riesci a far tutto!" (Studentessa universitaria);

"Abbiamo cominciato a studiare un paio di giorni prima pensando fosse come alle scuole superiori, non ci siamo resi conto del fatto che la mole di lavoro era maggiore. Alle scuole superiori lo studio era già organizzato, non c'era un lavoro personale di organizzazione sia di cosa studiare che di quando studiarlo" (Studentessa universitaria).

Il tema dell'autonomia è un aspetto centrale nelle testimonianze raccolte. Le matricole ne individuano gli aspetti positivi e quelli più controversi:

"Sì e no, è una cosa positiva, hai più libertà di far ciò che vuoi, di gestir più il tempo, ma rischi di rimanere indietro" " (Studentessa universitaria).

Da un lato gli studenti apprezzano con grande enfasi i nuovi spazi di libertà che la vita universitaria concede nelle scelte quotidiane, come nello studio e nella gestione del tempo*:*

"Ho vissuto una prima fase paese dei balocchi, in cui non c'erano le interrogazioni quotidiane, facevo tutte le attività proposte per riempire tutto il tempo libero" (Studentessa universitaria);

"Mi piace questo senso di libertà, infatti, sono veramente molto contenta" (Studentessa universitaria)

Il controllo sull'organizzazione ha anche l'aspetto positivo di permettere di concedersi una pausa quando si vuole e di concentrare lo studio durante alcuni momenti. Questa libertà presenta tuttavia il risvolto di costringere gli studenti ad organizzare autonomamente e responsabilmente il tempo:

"Bisogna essere anche un attimo maturi per tenersi al pari e poi se avanza tempo fare anche altro"; "Ovviamente non hai qualcuno che ti controlla e volendo potresti fare quello che vuoi, ma poi si vedono le conseguenze" (Studentesse universitarie).

La difficoltà principale per gli studenti intervistati nel passaggio dalla scuola secondaria all'università sembra proprio questa nuova responsabilità: *"mentre durante la scuola le giornate erano strutturate e determinate dall'esterno, ora la responsabilità dell'organizzazione ricade su di me soltanto"* (Studentessa universitaria).

Inoltre l'orizzonte temporale è molto diverso, poiché non si tratta più di organizzare un pomeriggio o al più una settimana di studio, bensì un intero periodo che include le lezioni e la sessione d'esame:

"Alle superiori avevi comunque la giornata organizzata perché ti svegliavi e andavi a scuola, tornavi e mangiavi, ti dovevi organizzare solo un pomeriggio, mentre adesso ti devi orga-

nizzare, perché da quando finiscono le lezioni all'inizio degli esami comunque c'è un periodo dove uno decide quello che vuole fare" (Studentessa universitaria).

Altri aspetti problematici sono legati al trasporto "*che toglie tempo di studio ed energie"* (Studentessa universitaria).

In particolare per i pendolari che si muovono da lontane periferie verso il capoluogo:

"*Il trasporto è un po' difficile, dato che vivo fuori Trento spostarsi è un problema*!" (Studente universitario) oppure sono iscritti in altri atenei fuori sede. Proprio questo impegno e l'impossibilità economica di vivere fuori dalla famiglia, porta alcune matricole a rinunciare a proseguire il percorso scelto, tentando di avvicinarsi al luogo di residenza.

Dal punto di vista delle relazioni, ci sono intervistati che mostrano molta serenità rispetto al nuovo ambiente e si rapportano con facilità con i compagni di università. Le relazioni si instaurano in modo spontaneo "*con le persone vicine di banco il primo giorno"* (Studentessa universitaria).

L'amicizia nasce anche per ragioni di tipo opportunistico, per poter scambiare materiale didattico e informazioni. Questo fattore sembra essere importante soprattutto tra chi non frequenta con regolarità le lezioni:

"Con il fatto che non frequento sempre avevo bisogno di un aggancio all'università, qualcuno che mi sappia dire cosa hanno fatto a lezione, per darci un po' una mano. E devo dire che siamo in un gruppetto di tre e ci passiamo un po' gli appunti. Ci siamo conosciuti perché il primo giorno eravamo seduti accanto" (Studentessa universitaria).

Le relazioni instaurate all'università sembrano essere comunque più "distaccate" rispetto a quanto gli intervistati ricordano delle amicizie costruite a scuola:

"Nonostante abbia vissuto parecchio tempo fuori da casa assieme alle compagne della pallavolo, l'esperienza del vivere con altri universitari è molto diversa, soprattutto per lo spessore delle relazioni. Mi sento di avere meno obblighi e mi sento più libera di prima" (Studentessa universitaria).

Per quanto riguarda gli studenti che decidono di trovare un alloggio in prossimità della sede degli studi, se per qualcuno la condivisione degli spazi con altri coetanei fuori dalla famiglia di origine è già stata sperimentata in periodi precedenti, come ad esempio chi ha vissuto in convitto: "*Ho avuto modo di crescere e fare pratica*" (Studentessa universitaria); altri universitari appaiono più a disagio con questa nuova esperienza: "*Alle superiori non avevo un'idea chiara della vita universitaria… il fatto di vivere fuori non è facile, come ad esempio vivere con altri compagni*" (Studente universitario).

6.6 Lo stage

Come hanno percorso il passaggio post-diploma coloro che invece sono transitati dall'istruzione secondaria al mondo del lavoro? Prendiamo in considerazione innanzitutto le prime esperienze dirette di lavoro, che risalgono spesso alle opportunità di stage praticate durante la scuola secondaria. Abbiamo già visto con le testimonianze raccolte prima del diploma e nei dati riportati nei precedenti capitoli, che l'esperienza dello stage, utilizzato in molte scuole come strumento orientativo (in alcuni casi è previsto anche lo stage curricolare obbligatorio),

presenta aspetti assai controversi. Se per alcuni l'impatto con il mondo del lavoro attraverso lo stage rappresenta un'ottima occasione per mettersi in gioco e conoscere in modo più approfondito le proprie risorse e le proprie inclinazioni, per altri giovani si rivela un'esperienza assai poco utile e deludente in generale:

"Dipende molto da dove ti capita di lavorare, a volte gli stage sono utili, altre volte non servono a nulla. Alcuni miei compagni si erano trovati bene e avevano fatto dei piccoli progetti. Altri come me hanno invece avuto una brutta esperienza di stage" (Diplomato in cerca di lavoro);

"Alcuni si son trovati bene, hanno fatto progetti, belle cose, altri, come nel mio caso, erano là, proprio buttati lì, in balia di noi stessi, non passavano più quei due mesi lì" (Diplomato lavoratore).

Innanzitutto lo stage si rivela un'esperienza positiva laddove si creino condizioni di lavoro serene e l'azienda ospitante si dimostri disponibile ad offrire un'opportunità realmente formativa al giovane stagista. In un ambiente ostile e a contatto con persone che non compiono lo sforzo di sostenere i giovani in formazione può accadere di sentirsi anche molto a disagio:

"Vedevo che le persone non erano molto disponibili, erano intente nel loro lavoro e si percepiva che non avevano interesse a spiegarmi le cose, quindi era difficile anche chiedere solo di poter far qualcosa o chiedere spiegazioni… Avevo un ufficio mio ma non me ne facevo niente dell'ufficio se non avevo la possibilità di far qualcosa" (Diplomato lavoratore).

I giovani intervistati concordano, inoltre, sulla necessità che lo stage, per poter essere realmente utile, sia attinente al percorso di studi:

"Un mio amico ha fatto uno stage e per tutto il periodo non ha fatto né imparato molto, quindi è un'attività che può essere positiva solo se è fatta bene e nel settore dei propri studi" (Diplomato lavoratore);

*"Un mio compagno è andato a fare uno stage in Comune a gestire archivi, a far cartelle e fotocopie e non è che gli sia stato utile sicuramente, quindi anche lì dipende… se gli stage sono fatti bene e in aziende del tuo ambito sicuramente sono esperienze positive, se invece son fotocopie allora no" (*Diplomato in cerca di lavoro);

"Stavano al Pronto soccorso a compilare delle carte, moduli, ad aiutare, così… non c'entra niente con la nostra scuola. Invece, pensando alla scuola professionale che faccio ora, lo stage è proprio incentrato su quello che facciamo, quindi se faccio estetista vado in un centro estetico, mi insegnano delle cose, eccetera. Ma al liceo non c'era nulla, nessuno stage che si riferiva alle cose che noi studiavamo" (Studentessa non universitaria).

Le esperienze di tirocini mirati, riescono invece ad essere molto più orientanti e a rivelare le caratteristiche degli sbocchi occupazionali offerti da un determinato percorso di studi:

"*…perché a scuola magari si parla, si fa teoria, così, però una volta che sei dentro la struttura e sei anche tu lavoratore come operatore socio-sanitario, lì capisci veramente cos'è. E una volta che si lavora, che si sta a contatto con il paziente, coi problemi della famiglia… lì si capisce comunque se è il percorso adatto o meno… ho avuto un compagno che si è ritirato anche quest'anno perché dopo che è stato in ospedale ha capito che non ce la faceva ad affrontare la sofferenza e tutte queste cose qui e allora ha deciso di lasciare"* (Allieva al quarto anno della formazione professionale).

Lo stage, dunque, è orientante soprattutto nelle situazioni in cui permette a chi vi parteci-

pa di conoscere realmente le possibilità occupazionali e di mettersi in gioco concretamente, anche a fronte di un'eventuale caduta di motivazioni rispetto al proprio percorso:

"Lo stage era andato bene ma non era un qualcosa che mi interessava fare come lavoro, anzi, mi è servito per capire piuttosto che il settore delle multifunzionali non era il mio settore" (Studente universitario).

Oltre che come finestra sul mondo lavorativo, lo stage potrebbe essere precursore di un'assunzione nell'azienda ospitante, abbiamo dunque chiesto ai giovani diplomati se hanno avuto opportunità di lavoro in relazione all'attività di stage. Sulle opportunità reali di trovare lavoro in conseguenza della pratica dello stage le esperienze narrate sono diverse. Un ragazzo racconta di aver praticato un periodo di stage piuttosto lungo presso un'azienda, organizzato dalla scuola durante il terzo anno del secondo grado e che, sebbene la stessa azienda gli avesse offerto l'opportunità di prolungarla per un certo periodo, con il proseguimento del ciclo di istruzione secondaria l'esperienza dello stage si è poi conclusa:

"Sono rimasto per quattro settimane al termine delle quali l'azienda mi ha chiesto se ero disposto a farne altre tre, non più con la scuola, e ho accettato, ma dopo questa esperienza non ce ne sono state altre" (Diplomato in cerca di lavoro). Un'altra esperienza condotta al quarto anno dell'istruzione secondaria ha avuto risvolti più positivi e lo stage, concludendosi con l'assunzione della stagista, si è rivelato volano di occupazione:

"Fin dalla quarta superiore volevo cercare lavoro. E grazie a questo stage in un'assicurazione sono stata assunta l'anno dopo" (Diplomata lavoratrice).

6.7 Il lavoro

La ricerca del lavoro per molti giovani intervistati si è dimostrata più difficile delle attese. I diplomati si rivolgono ai conoscenti più stretti, oltre ad inviare il proprio curriculum vitae all'Agenzia del lavoro e alle aziende selezionate. Concluso il percorso della secondaria di secondo grado, per chi non intende proseguire gli studi ma vorrebbe trovare subito un'occupazione, la delusione è tuttavia spesso dietro l'angolo. La ricerca del lavoro può essere anche molto faticosa e l'invio del curriculum senza ottenere risposta anche molto frustrante:

"Pensavo che di opportunità di lavoro si sarebbero trovate. A detta di amici e conoscenti pensavo quasi quasi come se fossi già assunto, ma in realtà sto ancora aspettando chiamate da questi"; "Penso che non ci sia azienda trentina che non abbia il mio curriculum"; "Sono rimasto deluso dal fatto che molte aziende dicono di cercare ma poi non richiamano e spesso illudono"; "Nessuna delle aziende e dei posti in cui ho inviato il curriculum mi ha mai risposto" (Diplomati in cerca di lavoro).

Le aziende, dicono, *"cercano chi lavora nel settore da anni*", privilegiando l'assunzione di giovani "*con esperienza*" nel proprio ambito lavorativo. Per alcuni neo-diplomati, il fallimento nella ricerca di lavoro può ad un certo momento scoraggiare l'impegno in questa vera e propria attività e portare in loro un atteggiamento passivo e pessimista:

"Dopo un po' di tempo passato in questa situazione è anche difficile provare a continuare a cercare, perché dopo quasi un anno sono ancora qui che cerco, perciò è piuttosto snervante come cosa, non sai più dove, a chi chiedere";"Non è che mi sono abbattuto, nel

senso che continuavo a provare e ad inviare, ma pensavo ma sì lo invio, ma tanto so che non mi risponderanno mai, che non mi chiameranno mai, tipo provo tanto per, però spero che andrà meglio"; "Ho cercato online ogni giorno e poi ho iniziato a studiare per la patente abbandonando un po' la ricerca del lavoro" (Diplomati in cerca di lavoro).

Il lavoro, oltre a rispondere a necessità immediate, offrirebbe l'opportunità di cominciare a costruire un progetto di vita, in autonomia dalla propria famiglia di origine:

"*Se si trovasse un posto per lavorare anche solo un anno intero, quello per me sarebbe il massimo perché puoi iniziare a pensare un po' al futuro, a proiettarmi verso il futuro"; "A vent'anni dover ancora essere sotto i genitori, dover essere aiutato dai genitori è un po' bruttino, non è assolutamente piacevole, aver un minimo di indipendenza sarebbe una grandissima cosa"; "Non posso continuare a stare sulle spalle dei miei"* (Diplomati in cerca di lavoro).

La realtà occupazionale appare dunque molto diversa rispetto alle aspettative che nutrivano i giovani intervistati sulle possibilità esistenti:

"Ero sicuro che dopo la quinta avrei trovato lavoro come geometra, invece mi sono scontrato con il mondo del lavoro e non è stato facile" (Diplomato occupato in uno stage);

"Io abito in valle, quindi opportunità, a parte i bar classici di paese, non ce ne sono, e sinceramente di fare la barista tutta la vita ok, però avevo, diciamo, altre idee" (Diplomata in cerca di lavoro);

"E' necessario trovar la forza per andare avanti, soprattutto di cercare anche qualcosa non proprio nel proprio ambito" (Qualificata nella formazione professionale e in cerca di lavoro).

Gli intervistati si mostrano molto concreti e disponibili a rivedere i propri progetti in base alle necessità:

"Il sogno credo come tutti, come quasi tutti quelli che hanno fatto il mio percorso, è riuscire ad aprire un'azienda tutta loro, anche un piccolo bar... o se no un sogno un po' più... restando con i piedi per terra, ricoprire un ruolo abbastanza importante nel nostro ambito" (Qualificata nella formazione professionale e in cerca di lavoro).

Anche chi ha intrapreso studi universitari appare consapevole dell'importanza di essere flessibili, di adattarsi alle occasioni che si incontreranno:

"Magari aprirmi uno studio mio, non so, di commercialista, o magari andare in un'azienda direttamente, accontentarmi di fare la segretaria, comunque è un bellissimo lavoro. Ma in realtà in base a quello che troverò farò, sicuro. Mi accontenterò" (Studentessa universitaria);

"Però non è che abbia proprio quel pallino di fare solo quello. Comunque una laurea in Giurisprudenza ti dà tanti altri sbocchi. Alla fine potrei fare anche altro" (Studentessa universitaria).

Coloro che si scontrano con le difficoltà di trovare lavoro cercano di adattarsi a svolgere piccoli lavoretti temporanei, anche poco qualificati e scarsamente tutelati dal punto di vista contrattuale:

"*Dopo il diploma ho fatto la raccolta delle mele"; "Prendo una bella batosta la mattina a fare il cemento e fare muri e muretti, però dai è quello che c'è e bisogna adattarsi"; "Il problema è che lì non ho un contratto, sono preso diciamo come lavoro occasionale, io non lo reputo un lavoro vero e proprio, è un riempire tempo"* (Diplomati in cerca di lavoro).

L'Agenzia del lavoro, come era stato evidenziato nei capitoli precedenti, non offre molte garanzie agli occhi dei giovani intervistati, i quali perdono ben presto la fiducia nella possibi-

lità di essere sostenuti a livello istituzionale nella ricerca di un'occupazione: *"Mi sono iscritto all'Agenzia del lavoro e ho aspettato che mi chiamassero ma così non è stato… quindi adesso penso di rivolgermi ad altre agenzie del lavoro"* (Diplomato in cerca di lavoro);

"Ho provato all'Agenzia del lavoro, solo che anche lì in realtà sono molto… cioè si dedicano di più ad esempio a quelli che hanno frequentato scuole professionali" (Diplomata in cerca di lavoro);

"Sono andato una volta solo, ma non ho trovato niente, né interesse da parte loro, ma neanche da parte mia"; "Non ti preoccupare ci segniamo il tuo nome... ma più sentito" (Diplomati in cerca di lavoro).

Per questo, i giovani intervistati prediligono altri mezzi per cercare lavoro e fanno riferimento alle agenzie interinali ma soprattutto utilizzano i social network (Linkedin o Facebook in particolare risultano credibili):

"Io ho fiducia di Linkedin" (Diplomato in cerca di lavoro).

Una delle alternative concrete allo studio e al lavoro è l'esperienza nel servizio civile, peraltro non sempre realizzabile o conciliabile con le aspettative dei giovani: *"Ho pensato di provare con il servizio civile, i primi bandi sono iniziati ai primi di marzo, ho fatto la domanda e sono risultato idoneo ma non sono stato preso perché i posti erano limitati*" (Diplomato in cerca di lavoro);

"Mi è stata proposta l'opportunità del servizio civile e ho cercato un progetto che non durasse oltre settembre e che avesse a che fare con l'intrattenimento dei bambini" (Diplomata in cerca di lavoro).

"Garanzia Giovani" è uno dei progetti che vengono proposti al mondo giovanile a livello istituzionale con lo scopo di sostenerli nella ricerca del lavoro. Garanzia Giovani (Youth Guarantee) è il Piano Europeo per la lotta alla disoccupazione giovanile, che prevede, per i paesi con tassi di disoccupazione superiori al 25%, finanziamenti a favore di politiche attive di orientamento, istruzione e formazione e inserimento al lavoro, a sostegno dei giovani che non sono impegnati in un'attività lavorativa, né inseriti in un percorso scolastico o formativo.

Diverse sono le misure previste dal Piano. Il progetto provinciale descritto dagli intervistati è strutturato in varie parti: consiste in un primo corso di formazione per aiutare i giovani a sistemare il curriculum vitae, offrire loro uno sguardo generale al mondo del lavoro e dare informazioni sulla sicurezza sul luogo di lavoro. Attraverso questo progetto i ragazzi vengono inseriti nelle realtà occupazionali territoriali attraverso lo stesso servizio civile oppure tramite l'attivazione di tirocini:

"Il corso si è dimostrato utile perché sono riuscito ad inserirmi in un azienda della zona per un tirocinio pagato di quattro mesi" (Diplomato occupato in uno stage).

I più fortunati che un lavoro l'hanno trovato riportano esperienze diverse. In linea di massima gli intervistati concordano nel sostenere che il passaggio dalla scuola al lavoro sia piuttosto radicale e impegnativo, dimostrano di non essere adeguatamente preparati a quanto li aspettava*:*

"Diciamo che ti stravolge la vita passare dal mondo scolastico al mondo del lavoro. Nel mondo scolastico sei ancora un po' immaturo, fai una cosa perché la devi fare. Invece già nel mondo del lavoro quando cominci ad aver responsabilità, un errore lo senti pesare sulle tue spalle" (Diplomata lavoratrice);

"Questo mondo del lavoro a scuola lo vedi in una maniera, fuori è un'altra cosa" (Qualificata nella formazione professionale e in cerca di lavoro);

"*Il lavoro è più tosto sicuramente della scuola, a scuola ti senti protetto, fuori sei da solo"* (Allieva al quarto anno della formazione professionale);

"I datori di lavoro non sono professori, ma professionisti, che trattano in maniera diversa" (Allieva al quarto anno della formazione professionale).

Il lavoro offre comunque una serie di vantaggi rispetto alla scuola, a cominciare dalla possibilità di coltivare autonomamente hobbies e altri interessi, e consente di avere una serenità nuova, priva di "*preoccupazioni, come ad esempio arrivare a casa ed aver cose da fare o da studiare, mentre adesso finito l'orario di lavoro, non ho altro a cui pensare*" (Diplomato occupato in uno stage).

Il lavoro permette inoltre di avere la tranquillità economica di poter sostenere la propria famiglia nelle difficoltà:

"Mi sento più sicuro, anche dal punto di vista economico, di poter riuscire ad aiutare la famiglia, visto che in questo momento dobbiamo rimanere uniti e fare anche dei sacrifici personali" *(Diplomato lavoratore).*

Un'occupazione stabile migliora la fiducia in se stessi e contribuisce alla realizzazione personale:

"Mi sono appassionato grazie anche a tutta una serie di esperienze, anche importanti, nel mondo della comunicazione e nell'organizzazione di eventi. Mi sono reso conto che riuscivo a portare avanti questi lavori in modo positivo pur non avendo una laurea" (Diplomato lavoratore).

6.8 La formazione professionale

Prendiamo ora in considerazione le testimonianze dei giovani che hanno compiuto un percorso più orientato al lavoro e hanno ottenuto la qualifica nella formazione professionale. Ci sono ragazzi e ragazze sostanzialmente soddisfatti del rapporto, solitamente piuttosto stretto, che la propria scuola di appartenenza ha intrattenuto con il mondo del lavoro:

*"In seconda abbiamo fatto un incontro con un assistente sociale, con gli operatori che operano anche all'interno delle cooperative, con un assistente allo studio dentistico…" (*Allieva al quarto anno della formazione professionale).

Altre volte l'impressione dei giovani qualificati rispetto all'orientamento ricevuto a scuola non è così soddisfacente; ciò accade soprattutto quando non riescono ad inserirsi con facilità nella realtà occupazionale e vorrebbero che la scuola, anche nella formazione professionale, fosse meglio preparata ad affrontare le difficoltà di trovare lavoro, una volta ottenuto il titolo della qualifica:

"Oltre alla visita della responsabile dell'Adecco che ha spiegato come compilare il curriculum vitae e come fare i colloqui di lavoro non c'è stato altro. Forse qualcosa in più sarebbe servito" (Qualificata nella formazione professionale e inoccupata).

L'orientamento, come abbiamo in più punti sottolineato, viene molto apprezzato dai giovani quando viene utilizzato il canale dei pari: la trasmissione di informazioni in merito all'op-

portunità di continuare il percorso formativo attraverso il quarto anno è efficace infatti per quanti hanno potuto assistere all'esperienza riportata da giovani che hanno compiuto la transizione prima di loro:

"Verso aprile, quando dovevamo fare l'iscrizione, anche dei professori sono venuti a spiegarci com'era la quarta, ma poi sono venuti due ragazzi della quarta che erano andati all'estero a lavorare, grazie al quarto anno e mi sono convinta" (Allieva al quarto anno della formazione professionale).

L'esperienza dello stage è parte integrante del percorso degli allievi della formazione professionale. Come i diplomati, anche loro concordano sull'utilità dello stage quando si concretizza in un'esperienza realizzata in un ambiente positivo, che consente di mettere in pratica le conoscenze apprese a scuola ("*ci fanno fare quello che a scuola ci insegnano*"), dove lo stagista può davvero arricchire le proprie competenze e "*non fanno fare solo archiviazione*" (Allievi al quarto anno della formazione professionale).

Lo stage è previsto sia al terzo che al quarto anno: l'esperienza più significativa risulta quella praticata al quarto anno, poiché "*è molto diverso dalla terza, quando facevo solo fotocopie e archiviazioni, invece in quarta lo stage è molto diverso e danno molta più responsabilità*" (Allieva al quarto anno della formazione professionale).

Lo stage non ha soltanto una valenza orientativa nel sistema della formazione professionale, poiché contribuisce alla valutazione degli allievi:

"…per entrare al quarto anno oltre al colloquio è importante il punteggio di uscita. L'azienda da un'opinione sullo stage e questo influisce molto sul punteggio finale per l'ammissione all'esame" (Allieva al quarto anno della formazione professionale).

Gli intervistati nutrono anche aspettative sulla possibilità di spendere l'esperienza di stage per un'eventuale assunzione nella stessa azienda ospitante ("*dove sto lavorando io hanno assunto tanti stagisti, io spero di rimanere lì*"), ma non sempre si rivela un'opportunità concreta, soprattutto se lo stage è praticato in una realtà di piccole dimensioni:

"Dipende dall'azienda e se l'azienda è grande ci sono più possibilità che ti prendano"; "lo stage è solo una bella esperienza, nel mio studio infatti ci sono solo due persone e comunque non cercano" (Allievi al quarto anno della formazione professionale).

Alcuni intervistati raccontano le loro diverse esperienze dopo l'ottenimento della qualifica: c'è chi continua il percorso al quarto anno, previa selezione, chi si rivolge al mercato del lavoro e chi non è occupato in queste attività, come abbiamo visto accadere per i diplomati. Tra gli allievi della formazione professionale l'incidenza degli immigrati è molto elevata e questi giovani sono soggetti ad una certa mobilità territoriale. Le assenze dovute ai loro spostamenti possono influire sulle scelte post-qualifica e sulla stabilità lavorativa:

"Non ho fatto moltissimo, sono andata a cercare lavoro alle agenzie, ho preparato il curriculum e sto preparando l'esame per fare la patente di guida. Poi sono tornata un mese in India, il mio paese natale" (Qualificata nella formazione professionale e inoccupata).

Anche tra i qualificati che cercano lavoro, le difficoltà a trovare un'occupazione sono piuttosto diffuse e le testimonianze ripercorrono quanto già emerso per che ha ottenuto il diploma, ossia la ricerca di lavoro che può diventare estenuante, l'utilizzo di canali formali e informali, la necessità di adeguarsi a lavoretti poco qualificati e di breve durata, la fiducia e l'entusiasmo che si affievoliscono nel tempo:

"Ho trovato un piccolo lavoretto estivo, ma poi non ho trovato più niente e mi sono attaccata costantemente ventiquattro ore su ventiquattro all'Agenzia del lavoro, purtroppo per la stagione invernale non ho trovato niente, per la stagione estiva ci sto lavorando"; "Ho usato l'Agenzia del lavoro, ho usato le mie compagne di classe, il passaparola, i miei colleghi, oppure sono andata di persona";

"I miei genitori mi dicono di non arrendermi. I miei sanno il carattere che ho, che non mi fermo al primo ostacolo... però dopo due stagioni che purtroppo son restata a casa, un po' l'umore, la voglia di cercar lavoro si è abbassata... però adesso sto cercando di andare avanti"…"adesso non so che aspettative ho... perché aver preso così tante delusioni..." (Qualificati nella formazione professionale e in cerca di lavoro).

Le difficoltà lavorative spingono molti allievi dei centri formativi a tentare di proseguire il percorso al quarto anno. Tuttavia, non è soltanto il problema occupazionale ad aumentare la domanda: le aspirazioni di alcuni di questi sembrano più elevate ("*perché si trova un lavoro migliore rispetto a uno che potresti trovare facendo solo la terza, magari con la quarta hai un lavoro di un livello maggiore*") e alcuni di loro si mostrano fortemente motivati e orientati a cogliere appieno le nuove opportunità concesse dal sistema di poter accedere anche all'esame di maturità ed eventualmente ai percorsi di istruzione terziaria:

"Avevo compagni che volevano andare in quinta, nei corsi da liceali con l'idea di *prender il diploma"* (Qualificata nella formazione professionale e in cerca di lavoro);

"Io ho intenzione di fare un quinto anno, perché hanno deciso da poco di metterci un quinto anno, anche per conseguire comunque anche la maturità. Perché il mio sogno sarebbe fare l'ostetrica. Tre anni di ostetricia. E devo ancora un po' informarmi se farla a Bolzano oppure a Verona" (Allieva al quarto anno della formazione professionale).

6.9 Il genere

Uno degli aspetti controversi e assai trascurati in tema di orientamento è quello che riguarda le differenze e le disuguaglianze di opportunità legate alle scelte di maschi e femmine. Trasversalmente e in modo spesso inconsapevole, ragazzi e ragazze toccano il problema riportando le loro esperienze e le loro impressioni. Innanzitutto viene individuato l'aspetto degli stereotipi che possono essere riscontrati negli ambienti lavorativi, dove le donna vivono spesso una condizione di svantaggio e subalternità:

"Chi lavora in azienda non lo fa vedere, però c'è sempre differenza. Si pensa sempre che il maschio, il ragazzo non si fa mai abbattere, è più forte di carattere" (Qualificata nella formazione professionale e in cerca di lavoro).

La donna, agli occhi delle stesse ragazze, ha maggiori vincoli oggettivi dal punto di vista lavorativo:

"Beh abbiamo molte più... essendo femmine… più blocchi"; "beh come ragazze abbiamo più discriminazioni tra virgolette, tipo la gravidanza, hai un figlio, e devi stare a casa perché sta male… sì, è la mamma che fa..."; "poi c'è allattamento..." (Allieve al quarto anno della formazione professionale).

In secondo luogo, in relazione alle scelte, le testimonianze dei giovani sono interessanti

perché ci consentono di individuare uno dei nodi irrisolti dell'orientamento che dovrebbe tener conto del genere di coloro ai quali si rivolge. Non è irrilevante il fatto che maschi e femmine, fin dall'età precoce e lungo il processo di socializzazione - che si compie in gran parte in famiglia e a scuola (ma significative sono anche le influenze dei pari e dei media che si intrecciano e si rafforzano a vicenda) - vengono, in modo più o meno diretto, indirizzati verso percorsi formativi e professionali considerati culturalmente come tipicamente maschili o femminili. Così, si delineano continuamente, riproducendosi, ad esempio i *"mestieri da uomo":*

"*…l'idea era di fare l'accademia militare per l'aeronautica, ma i genitori mi hanno detto che non era un lavoro da donne, perché avrei dovuto stare lontano da casa troppo tempo, e quindi, diciamo, insieme ai professori delle medie, mi hanno consigliato di fare lo scientifico perché secondo loro ti prepara a tutto. Però aggiungerei anche che non ti prepara a niente*" (Diplomata in cerca di lavoro); *"C'è una carenza del sesso femminile nell'ambito informatico*" (Diplomato in cerca di lavoro);

"In informatica le ragazze sono in netta minoranza rispetto ai ragazzi. Questa differenziazione inizia a delinearsi fin dalle elementari, perché i ragazzi sono più spronati a stare davanti al pc mentre le ragazze sono indirizzate verso altre attività e in questo la scuola non aiuta, anzi la mantiene" (Studente universitario).

Allo stesso modo, si riproducono gli stereotipi in merito ai "mestieri da donna", qualche volta alimentati dalle giovani stesse:

"Io non ne ho mai visto uno. Mai visto un estetista maschio in un centro estetico. Mai. Però ho pensato che i maschi son bravi a fare i massaggi. Perché hanno molta più forza delle donne. Penso che sia l'unica cosa. Perché io ho guardato a scuola, quando a scuola facciamo pratica, e pensare che un uomo mi fa la manicure… non riesce a metterlo lo smalto, cioè è incapace… non riesce a fare una ceretta, non riesce a toglierti delle sopracciglia… un uomo che ti trucca? Non so… L'unica cosa che sanno fare sono i massaggi, infatti loro dicono… molti pensano… venite nella mia scuola perché siete gay. Perché tutti pensano così. Maschi, estetisti, gay…" (Studentessa non universitaria).

Sono dunque spesso le donne a condividere per prime gli stereotipi e pensare che sia ineluttabile per loro dedicarsi alla cura dell'altro; ad assumersi la responsabilità primaria dell'educazione dei figli e accettare influenze culturali che limitano le loro opportunità occupazionali. Ma anche gli uomini subiscono condizionamenti se intendono scegliere ambiti occupazionali riconosciuti come femminili E' la presunta naturalità delle differenze tra maschi e femmine, a produrre una divisione dei ruoli sociali, culturalmente costruiti e non biologicamente determinati, che ostacolano una scelta educativa e lavorativa basata su interessi e inclinazioni.

6.10 Tratti di cultura giovanile

Riportiamo in conclusione due tematiche che coinvolgono la fascia giovanile in modo trasversale ai diversi percorsi formativi e indipendentemente dalle scelte tra studio e lavoro. La prima ha a che vedere con la mobilità giovanile oltre i confini nazionali; la seconda pone l'attenzione sull'approccio al futuro evidenziando un diffuso atteggiamento volto a dare si-

gnificato solo al presente senza porsi nell'ottica di avere un progetto e degli obiettivi da raggiungere.

Per quanto riguarda l'esperienza all'estero: è vista da un lato come opportunità di orientarsi e arricchire le proprie competenze, sia in relazione alle conoscenze apprese in ambito lavorativo, sia con riferimento alla possibilità di imparare altre lingue:

"Le settimane di esperienza all'estero gestite dalla scuola sono state un momento di orientamento. Grazie anche a queste due settimane all'estero, anche solo come turisti, siamo andati poi a svolgere attività nell'ambito" (Qualificata nella formazione professionale e in cerca di lavoro);

"Avevo una mezza idea di provare anche il test di Medicina in inglese, perché c'è da qualche anno la possibilità di frequentare la facoltà appunto di Medicina e chirurgia in inglese e avere l'abilitazione in Italia" (Diplomata lavoratrice); "Vorrei fare l'università a Londra però non come prima attività ma sempre alternandola al lavoro" (Diplomato lavoratore);

"Il dubbio più grande rimane quello di proseguire gli studi sempre a Trento oppure se fare i due anni all'estero, ad esempio attraverso qualche programma di scambio o altro" (Studente universitario);

"Durante le superiori ho provato a partecipare ad un'attività formativa all'estero (l'anno all'estero), ma non sono riuscito a passare la selezione. Mi piacerebbe partecipare a qualche progetto Erasmus o di studio all'estero" (Studente universitario);

"Mi piacerebbe andare all'estero per imparare la lingua, l'inglese, quindi per lo studio non tanto per il lavoro" (Allieva al quarto anno della formazione professionale).

Dall'altro, si percepisce in alcuni giovani la tendenza a vedere al di là dei confini del proprio paese una via di fuga dalle difficoltà, con particolare riferimento alla ricerca di lavoro:

"O troverò un lavoro che mi piace e che farò per un bel po', oppure mi sposterò verso altri paesi" (Diplomato in cerca di lavoro);

Mi piacerebbe fare un bel viaggio all'estero e rimanere lì per lavoro"; "L'idea generale è finire la scuola e poi cercar qualcosa, un lavoro, e poi magari fare un tentativo, provare, ma non subito, fare un tentativo all'estero, dove sicuramente c'è più possibilità di lavoro" (Allievi al quarto anno della formazione professionale).

Per quanto concerne la visione del futuro emerge, in molte testimonianze, una grande incertezza rispetto a cosa potrà accadere nella loro vita:

"Cosa prevede il mio futuro? Boh. Si vedrà" (Studentessa non universitaria); *"Spero di trovare un lavoro e poi non so bene cosa farò*" (Qualificata nella formazione professionale e in cerca di lavoro);

"Io vorrei far la quinta e dopo... non si sa" (Allieva al quarto anno della formazione professionale);

"Non saprei… non ho le idee molto chiare riguardo al mio futuro" (Studente universitario);

"Nel futuro mi immagino sicuramente solare come sono sempre… indipendentemente dal posto di lavoro, avere la macchina, avere la ragazza o meno, sposato o meno, figli o meno... il resto è tutto un punto di domanda" (Diplomato in cerca di lavoro).

Le incertezze diffuse e tipiche dell'epoca contemporanea, con il suo fluidificarsi dei legami familiari e lavorativi in particolare, contribuiscono a diffondere un atteggiamento di presentismo che è di per sé caratteristico della fascia giovanile ai nostri giorni. Così, molti intervistati

affermano di non avere un proprio progetto o una visione di lungo periodo, ma di essere abituati a vivere il quotidiano senza porsi troppi interrogativi:

"Meglio non aspettarsi troppo, mi sembra tutto una delusione, il periodo è quello che è" (Diplomato lavoratore);

"Io penso di guardare giorno dopo giorno come va. Non ho famiglia, non ho tante responsabilità, non ho un mutuo, non ho da pagare, non devo sostenere tante spese, e allora forse la penso così, di vivere giorno dopo giorno. Però non riesco a pensare a un futuro. Quello no" (Diplomata lavoratrice);

"Una cosa che ha avuto peso nella mia scelta è stata proprio il valore del quotidiano, più che le tappe a lunghissimo termine che nel mezzo potrebbero succedere un sacco di cose, tipo la tappa potrebbe proprio sparire dal mio interesse, preferisco delle tappe a breve termine, che mi danno una soddisfazione minore, che però me la danno in maniera abbastanza regolare nel tempo e che mi fanno sentire bene ogni giorno" (Studentessa universitaria);

"Quello che sto facendo non so dove mi porterà, io non ho un lavoro dei sogni, a me basta svegliarmi ogni mattina e essere contenta di quello che faccio" (Studentessa universitaria).

Conclusioni

ORIENTARSI DOPO LA SCUOLA SECONDARIA: UNA SINTESI DEI PRINCIPALI RISULTATI EMERSI

di Francesca Sartori

Passiamo qui in rassegna, in modo sintetico e trasversale, le principali dimensioni analizzate nella presente indagine indicando i risultati più significativi.

- Le traiettorie post-diploma ci consegnano un quadro complessivo dove il proseguimento degli studi appare preminente (61,4%) anche se notevolmente inferiore ai tassi di passaggio registrati nel primo decennio post-riforma universitaria. Più di un quinto (21,2%) dei diplomati lavora, una percentuale minore (14,3%) è in cerca di lavoro, mentre i cosiddetti *neet*, giovani che non studiano, non lavorano e non lo stanno cercando, sono il 3,0%.
- Oltre i due terzi degli intervistati, a scelta avvenuta, sono sostanzialmente coerenti con le aspirazioni rilevate un anno prima: più precisamente, il 58,3% intendeva proseguire gli studi e risulta iscritto ad un percorso di istruzione terziario, e il 10,7% era convinto di iniziare un lavoro e sta effettivamente lavorando. Tra chi ha cambiato idea rispetto agli orientamenti espressi all'inizio del quinto anno di scuola superiore, la maggior parte ha rinunciato all'idea di proseguire gli studi e ha poi scelto un lavoro.
- Le scelte post-diploma si distribuiscono in modo diverso a seconda delle variabili strutturali. Il proseguimento formativo, ad esempio, è più diffuso tra le femmine (64,8%) che tra i maschi (57,4%), tra i giovani con un background culturale familiare superiore (77,8%) rispetto a coloro che lo hanno medio (66,5%) o basso (42,7%), tra gli studenti italiani (62,4%) che tra quelli stranieri (48,4%). Anche le variabili scolastiche esercitano una importante influenza: il passaggio all'università (o ad altra formazione post-diploma) caratterizza molto di più i liceali (80,2%) e meno i diplomati tecnici (40,3%); il giudizio ottenuto all'esame di stato è correlato linearmente con il tasso di proseguimento: 41,3% per chi ha ottenuto un voto finale compreso tra 60 e 69 centesimi, 59,6% per un voto di 70-79; 77,5% per 80-89, e ben il 90,9% per la classe di voto più alta (90-100 centesimi).
- La scelta di entrare subito dopo il conseguimento del diploma nel mondo del lavoro è speculare rispetto all'aver deciso di iscriversi all'università. Così il 40,8% dei maschi lavora o sta cercando lavoro contro il 31,1% delle femmine; chi proviene da una famiglia a basso capitale culturale per il 55,4% si è rivolto al mercato del lavoro mentre se il capitale culturale è alto ciò avviene solo per il 19,7%; gli stranieri (51,6%) ricercano il lavoro molto più dei diplomati italiani (34,3%) così come i diplomati tecnici (58,3%) rispetto ai liceali (15,4%) o chi ha conseguito il diploma con un voto mediocre (56,6%) versus chi ha avuto una valutazione eccellente (6,2%).
- Tra chi continua gli studi - oltre ad evidenziare, come si è visto sopra, alcune note disuguaglianze sociali - si manifesta l'altrettanto noto fenomeno della segregazione di genere.

Ad esempio se il 28,9% dei maschi sceglie il campo ingegneristico, soltanto il 6,1% delle femmine si rivolge a questo indirizzo e se le ragazze che proseguono gli studi in percorsi umanistici sono il 28,6% tra i ragazzi ciò avviene solo nel 9,3% dei casi.

- La motivazione principale al proseguimento degli studi è quella di migliorare la propria futura collocazione professionale. A pochi mesi dall'immatricolazione la stragrande maggioranza degli studenti e delle studentesse universitarie è soddisfatta della scelta fatta (86,2%). Ciò nonostante più della metà dichiara di aver incontrato difficoltà su come organizzare lo studio oppure nel comprendere le modalità della preparazione degli esami.
- Il desiderio di indipendenza economica è la più importante motivazione che spinge i diplomati a ricercare un lavoro, soprattutto per i maschi rispetto alle femmine (85,0% contro 69,3%). A pochi mesi dal diploma, possiamo già rilevare che i ragazzi hanno ottenuto un contratto a tempo indeterminato nel 15,1% dei casi, contro appena il 5,1% delle ragazze, e che hanno un lavoro autonomo nel 6,2% dei casi rispetto all'1,3% delle proprie coetanee, le quali, per contro, primeggiano nei contratti a tempo determinato, nei lavori stagionali, negli stage-tirocini e nel lavoro interinale. Per entrambi i sessi, tuttavia, i lavori prevalenti hanno poca relazione con il diploma conseguito: oltre la metà dei giovani lavoratori afferma di non avere ancora trovato un lavoro attinente al proprio percorso formativo.
- Le reti informali rappresentano la fonte principale attraverso cui i giovani neo-diplomati hanno ottenuto il loro lavoro attuale (soprattutto per i liceali): il 39,7% dei lavoratori intervistati ha trovato lavoro attraverso parenti, amici, conoscenti; un altro 17,2% ha trovato lavoro inviando il proprio curriculum a privati e il 12,8% attraverso la scuola superiore frequentata.
- Nonostante la mancanza di stabilità del lavoro svolto al momento della rilevazione e il profilo in gran parte scarsamente qualificato, la quota di non soddisfatti riguarda appena il 4.9% dei diplomati lavoratori intervistati mentre la quasi totalità ritiene di essere almeno abbastanza soddisfatta. Gli aspetti più apprezzati del proprio lavoro riguardano l'elevato livello di autonomia e di responsabilità nelle mansioni, oltre all'opportunità di intessere relazioni nell'ambiente di lavoro.
- La grande maggioranza dei diplomati con una occupazione ritiene molto o abbastanza probabile (80,8%) di continuare anche per l'anno successivo il lavoro attuale. Tuttavia oltre uno su quattro pensa che farà dei tentativi di cambiare lavoro e un altro quarto valuta come probabile la ripresa degli studi o il tentativo di superare un test di ingresso il prossimo anno.
- I giovani neo-diplomati ancora in cerca di lavoro a qualche mese dal conseguimento del titolo di studio tendono ad attribuire la loro condizione di precarietà nell'87,1% dei casi alla crisi economica ma due terzi accennano anche alla mancanza di competenze richieste dal mercato. Tuttavia, pur se poco meno di un terzo ritiene di essere stato sfortunato più della metà (54,9%) non appare preoccupato dal momento che "è da poco tempo" che sta cercando un lavoro.
- I genitori rimangono le figure di riferimento più importanti a cui chiedere pareri o consigli sulla transizione post-diploma. Circa tre su quattro degli intervistati affermano di aver chiesto suggerimenti ai propri genitori sulla scelta tra studio e lavoro. Il grado di accordo

sia col padre che con la madre sulla scelta effettuata è assai elevato. Il ruolo del gruppo dei pari è invece meno significativo: meno della metà ha consultato gli amici nel corso del processo decisionale che ha portato alla scelta di cosa fare una volta conseguito il diploma.

- Nella fase decisiva della scelta i canali utilizzati per orientarsi assumono diversa importanza tra chi prosegue gli studi e chi invece entra nel mercato del lavoro. Per i diplomati che iniziano un percorso di istruzione terziaria internet rimane il canale utilizzato quasi unanimemente (95,6%), seguito dalla lettura dei materiali divulgati dalle università (84,5%), degli opuscoli specializzati (78,8%), dalle fiere legate all'orientamento (62,3%) e dalle iniziative di orientamento organizzate direttamente dalle università (54,8%). Tra chi sceglie il lavoro internet rimane il canale più rilevante: 68,6% per chi un'occupazione l'ha trovata e ben il 92,4% per chi la sta ancora cercando; tra questi ultimi assume significato il ruolo orientativo dei servizi extra-scolastici (52,6%).
- La maggior parte degli intervistati afferma di aver avuto esperienze di lavoro durante gli studi in modo autonomo dalla scuola (56,8%). Meno frequenti sono quelle organizzate dagli istituti scolastici (41,6%) e gli stage (46,5%). Ha inoltre avuto occasione di condurre esperienze formative all'estero soltanto poco più di un diplomato intervistato su tre (38,4%). Le esperienze di lavoro nel corso degli studi secondari appaiono molto più diffuse tra coloro che hanno poi deciso di trovarsi un'occupazione mentre le esperienze all'estero caratterizzano maggiormente chi ha proseguito all'università.
- Le informazioni ottenute tramite la scuola sulle opportunità post-diploma riguardano principalmente il mondo universitario. Le opportunità di conoscere il mondo del lavoro risultano invece assai limitate in ambito scolastico e ancora meno lo sono i percorsi di formazione non universitaria. Se infatti oltre la metà degli intervistati sostiene di aver ricevuto informazioni relative all'università (attività peraltro trascurata dal 44,2% che lamenta di essere stato informato in modo inadeguato), soltanto un terzo dei neo-diplomati appare soddisfatto delle indicazioni ottenute a livello scolastico per quanto riguarda il lavoro e l'83.5% afferma di aver avuto poche o nessuna informazione sui percorsi formativi non universitari.
- Soltanto il 3,2% dichiara di aver ricevuto dalla scuola informazioni decisamente adeguate e solo un diplomato su tre sostiene che queste siano state abbastanza adeguate (34,8%). Una percentuale più consistente (43,4%) riguarda invece coloro che ritengono le informazioni trasmesse dalla scuola poco o per nulla adeguate; il restante 18.5% non ricorda di aver ricevuto informazioni orientative dalla scuola o non risponde.
- Interessanti i dati su come i giovani diplomati vivono psicologicamente la loro condizione. Se quasi tre diplomati su quattro si dichiarano molto o abbastanza sicuri di ciò che stanno facendo (72,6%) e il 60,0% ritiene di aver trovato esattamente ciò che cercava, un'ampia maggioranza afferma comunque di essere preoccupata del proprio futuro (58,5%) e un terzo di essere in ansia (34,2%). Incerto su quello che deve fare è inoltre più di un terzo degli intervistati.
- Il 47,1% dei giovani che frequentavano il terzo anno di formazione professionale risulta iscritto al quarto anno, avendo scelto la prosecuzione degli studi, mentre l'altra metà del campione si divide tra un 41.6% che non risulta più iscritto al sistema formativo della pro-

vincia trentina e che quindi si sono accontentati della qualifica conseguita e un 11.3% che risulta iscritto ancora il percorso triennale della FP, nella maggior parte dei casi a seguito di una bocciatura o di un trasferimento, ma anche, in alcuni casi, per ottenere un'ulteriore qualifica triennale. Nel settore industriale della FP la continuazione degli studi, presumibilmente per la maggiore disponibilità di percorsi di alternanza, è più diffusa con il 60.0% di qualificati che proseguono, contro il 46.6% nella Ristorazione e il 47.8% nei Servizi.

Bibliografia

Abbiati G., Barone, C. (2014), L'università conviene? Le rappresentazioni distorte degli studenti e il potenziale dell'orientamento. Prime evidenze da una sperimentazione controllata, *Ricercazione* 6 (2): 177-191

Amistadi V., Bazzanella, A., Buzzi, C. (2010), *Giovani in Trentino 2009. Analisi e letture della condizione dell'infanzia e dei giovani. Terzo rapporto biennale*, Trento: Iprase Trentino

Azzolini D., Barone, C. (2012), Tra vecchie e nuove disuguaglianze: La partecipazione scolastica degli studenti immigrati nelle scuole secondarie superiori in Italia, *Rassegna Italiana di Sociologia* 4: 687-718

Ballarino G., Checchi, D. (2006) *Sistema scolastico e diseguaglianza sociale. Scelte individuali e vincoli strutturali*, Bologna: Il Mulino

Barone C., Luijkx, R., Schizzerotto, A. (2010), Elogio dei grandi numeri: Il lento declino delle disuguaglianze nelle opportunità di istruzione in Italia, *Polis* 24(1): 5-34

Barone C., Abbiati, G., Azzolini, D. (2014), Quanto conviene studiare? Le credenze degli studenti su costi, redditività economica e rischi di fallimento dell'investimento in istruzione universitaria, *Quaderni di Sociologia* 58(64): 11-44

Batini F., Giaconi, N. (2006). *Orientamento informativo – Percorsi e strumenti per la scelta formativa e professionale*. Trento: Erickson

Bazzanella, A. (2010) (a cura di), *Giovani in Trentino 2011. Quarto rapporto biennale*, Trento: Iprase Trentino

Boudon R. (1974), *Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in Western society*, New York: Wiley

Buzzi C. (2005) (a cura di), *Crescere a scuola. Il profilo degli studenti italiani*, I quaderni della Fondazione per la Scuola, 8, Torino: Compagnia di San Paolo

Buzzi C. (2007) (a cura di), *Generazioni in movimento. Madri e figli nella seconda indagine Iard-Iprase sulla condizione giovanile in Trentino*, Bologna: Il Mulino

Buzzi C. (2008) (a cura di), *Verso gli studi universitari. Le immatricolazioni all'Università dei diplomati trentini*, Trento: Edizioni31

Buzzi C., Dindelli, M. (2008) (a cura di), *Per un curricolo orientativo. Obiettivi e indicatori*, Trento: Iprase Trentino

Buzzi C., Sartori, F. (2007) (a cura di), *Il proseguimento degli studi universitari tra i diplomati trentini*, Trento: Università degli Studi di Trento

Buzzi C., Sartori, F., Caporusso, L., Ress, A. (2010), *L'opinione pubblica e il sistema scolastico trentino*, Trento: Provincia Autonoma di Trento

Buzzi C., Sartori, F., Bozzon, R., Ress, A., Belloni, D., Coval, C., Raspatelli, R. (2014), *Rapporto di ricerca sull'azione "Orientarsi a scuola. La prospettiva dell'utenza"*, Trento: Dipartimento di

Sociologia e Ricerca Sociale. Indagine realizzata nell'ambito del Programma Operativo FSE, OB. 2 2007 – 2013 Asse IV – ob. Spec. H – Cod. 4H.19 "Modellizzazione di un sistema organico di orientamento, coerente con i fabbisogni professionali espressi dal territorio e con le linee della programmazione provinciale", a cura di Iprase Trentino

Cavalli A., Argentin, G. (2007) (a cura di), *Giovani a scuola*, Bologna: Il Mulino

Cavalli A., Facchini, C. (2001) (a cura di), *Scelte cruciali. Indagine lard su giovani e famiglie di fronte alle scelte alla fine della scuola secondaria*, Bologna: Il Mulino

Checchi D. (2010), Percorsi scolastici e Origini sociali nella scuola italiana, *Politica economica* 26(3): 359-387

Colasanto M. (2011). *XXVI Rapporto sull'occupazione in provincia di Trento 2011*. Milano: Franco Angeli

Colozzi I. (a cura di) (2012). *Scuola e Capitale Sociale*. Trento: Erickson

Contini D., Scagni, A. (2013) Social-Origin Inequalities in Educational Careers in Italy. Performance or Decision Effects? in Jackson, M. (Ed.), Determined to Succeed? Performance versus Choice in Educational Attainment. Stanford: Stanford University Press

CPVSE (Comitato Provinciale di Valutazione del Sistema Educativo) (2010), *Valorizzare le qualità del sistema educativo del Trentino*, Trento: PAT (Provincia Autonoma di Trento)

CPVSE (Comitato Provinciale di Valutazione del Sistema Educativo) (2012), *Mettere a sistema le qualità delle scuole del Trentino*, Trento: PAT (Provincia Autonoma di Trento)

Domenici G. (2009). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Bari: Laterza

FBK-IRVAPP (a cura di) (2014), *Rapporto sulla situazione economica e sociale del Trentino*, Edizione 2014, Giunta della Provincia autonoma di Trento: Servizio Programmazione

Galliani L., Zaggia, C., Maniero, S. (a cura di) (2009). Valutare l'orientamento. Progetto di monitoraggio e valutazione degli interventi di orientamento della Regione del Veneto. Lecce: Pensa Multimedia Editore

Gasperoni G. (2003), *Percorsi ed esperienze formative*, in Buzzi, C. (2003) (a cura di), *Tra modernità e tradizione: la condizione giovanile in Trentino*, Bologna: Il Mulino

Guichard J. (2011). *Informare, consigliare, dialogare: Tre modi di accompagnare le persone nell'orientamento dei loro percorsi professionali e di vita.* Disponibile su http://isfoloa.isfol.it/handle/123456789/340

Isdraele Romano, A. (2013). Orientamento come counselling: riflessioni, risorse per la formazione dei docenti, buone pratiche e strumenti operativi. Report IPRASE. *Programma Operativo FSE, OB. 2 2007 – 2013 Asse IV – ob. Spec. H – Cod. 4H.20 "Modellizzazione di un sistema organico di orientamento, coerente con i fabbisogni professionali espressi dal territorio e con le linee della programmazione provinciale"*

ISFOL (2011). *Rapporto orientamento 2011 : sfide e obiettivi per un nuovo mercato del lavoro*. Roma: ISFOL

Isfol (2012), *I percorsi di istruzione e formazione professionale. Rapporto di monitoraggio delle azioni formative realizzate nell'ambito del diritto-dovere all'istruzione e alla formazione*. Roma: Isfol

Mantovani D. (2011) A quale scuola mi iscrivo? Italiani e stranieri a confronto, *Il Mulino* 1: 155-161

Marostica F. (2011). *Lo sguardo di Venere*. Bologna: Labanti e Nanni

MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo*. Napoli: Tecnodid

MIUR (2014), *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*. Disponibile su: http://hubMIUR.pubblica.istruzione.it/web/ministero/focus210214

Nota L., Soresi, S. (2010). *Sfide e nuovi orizzonti per l'orientamento. Metodologie e buone pratiche*, Firenze: Giunti.

Odoardi C. (2008). *Il sistema dell'orientamento*, Bari: Laterza

Opes (a cura di) (2012), *Rapporto sulla situazione economica e sociale del Trentino*, Edizione 2011, Giunta della Provincia autonoma di Trento: Servizio Programmazione

Opes (a cura di) (2013), *Rapporto sulla situazione economica e sociale del Trentino*. Edizione 2012, Giunta della Provincia autonoma di Trento: Servizio Programmazione

Ottolini P., Crestoni, L. (2014). Orientamento informativo. Riflessioni, risorse per la formazione dei docenti, buone pratiche e strumenti operativi. *RicerAzione, Ricerca educativa, valutativa e studi sociali sulle politiche e il mondo giovanile*, Vol. 6, n. 1, 25-38

Pauletti C. (2014). L'orientamento nella prospettiva dell'apprendimento permanente: nuove opportunità per l'istruzione e la formazione. *RicerAzione, Ricerca educativa, valutativa e studi sociali sulle politiche e il mondo giovanile*, Vol. 6, n. 1, 39-53

Pisanu F. e Tabarelli, S. (2014). Scuole nelle reti: un'indagine esplorativa su struttura e funzionamento delle reti territoriali di scuole. *Formazione e insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 10(1), 171-186

Pombeni, M. L. (2007). *Metodologie per lo sviluppo delle competenze orientative. Il contributo della scuola nel processo di orientamento,* Intervento al Convegno Tavolo per l'orientamento, Tione – Trento

Ress A. (2007), *I percorsi formativi*, in Buzzi, C. (2007) (a cura di) *Generazioni in movimento. Madri e figli nella seconda indagine Istituto Iard - Iprase sulla condizione giovanile in Trentino*, Bologna: Il Mulino

Ress A. (2013), *Le disuguaglianze di opportunità formative in Provincia di Trento*. Verso una democratizzazione dell'istruzione?, Rapporto di ricerca realizzato presso il Dipartimento di Sociologia e Ricerca Sociale dell'Università degli Studi di Trento grazie al finanziamento della Fondazione CaRiTRo

Ress A., Caporusso, L. (2011), *Contesti, azioni e professionalità per l'orientamento*, Indagine realizzata per conto del Tavolo per l'Orientamento – Rete Scuole Comunità delle Giudicarie. Stampato e divulgato dalla Cassa Rurale Giudicarie Valsabbia Paganella

Ress A., Azzolini, D. (2014), Primary and secondary effects of social background on educational attainment in Italy. Evidence from an administrative dataset, *Italian Journal of Sociology of Education*, 6(1), 53-80

Sartori F. (2009), *Differenze e disuguaglianze di genere*, Bologna: Il Mulino

Sartori F., Tamanini, C. (2007), *Genere e percorsi formativi* in Tamanini, C. (a cura di), *Maschi e femmine a scuola: stili relazionali e di apprendimento*, Trento: Iprase Trentino

Schizzerotto A., Barone, C. (2006), *Sociologia dell'istruzione*, Bologna: Il Mulino

Tomei, G. (2007). *Dentro la rete. Considerazioni ed esperimenti in direzione di un approccio riflessivo alla SNA*. In A. Salvini (a cura di) *Analisi delle*

reti sociali. Teorie, metodi, applicazioni. Milano: Franco Angeli.

Tuomi-Gröhn T., Engeström Y. (2013), *Tra scuola e lavoro. Studi su transfer e attraversamento di confini* (edizione italiana a cura di Ajello A.M. e Sannino A.), Bologna: il Mulino.

Finito di stampare
nel mese di ottobre 2015
da **la grafica** srl - Mori (TN)

Printed in Italy