



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

DOTTORATO DI RICERCA IN
SCIENZE DELLA FORMAZIONE E PSICOLOGIA
CICLO XXIX

COORDINATRICE Prof.ssa Simonetta Ulivieri

Prevenire il dropout e il disimpegno nelle transizioni
scolastiche attraverso l'orientamento.

Settore Scientifico Disciplinare M-PED/01

Dottoranda

Dott.ssa Lucchesi Giulia

Tutor

Prof.ssa Del Gobbo Giovanna

Coordinatrice

Prof.ssa Ulivieri Simonetta

Anni Accademici 2013/2016

INDICE	p. 1
INTRODUZIONE	p. 6
CAP. I - LA DISPERSIONE SCOLASTICA: DEFINIZIONE DEL FENOMENO	p. 16
1.1 La dispersione: un fenomeno complesso che necessita di una definizione condivisa	p. 18
1.2 Principali cause della dispersione	p. 19
1.3 La strategia Europa 2020: Istruzione e formazione 2020 (ET 2020), contributo decisivo al contrasto della dispersione scolastica in Europa	p. 23
1.4 Uno sguardo ai dati Italiani, della regione Toscana e della Provincia di Firenze su dispersione e NEET	p. 28
1.5 Cosa fare?	p. 39
1.5.1 Le attività di <i>governance</i> e lavoro di rete	p. 39
1.5.2 Raccolta e monitoraggio dei dati	p. 42
1.5.3 Le politiche di prevenzione	p. 43
1.5.4 Le misure di intervento	p. 47
1.5.5 Le misure di compensazione	p. 49
1.6 Le 5 aree tematiche per la costruzione delle condizioni-chiave per la prevenzione e lotta alla dispersione: il <i>Total School Approach</i>	p. 50
1.6.1 L'approccio a tre livelli per il contrasto del dropout di Wood e collaboratori	p. 54
CAP. II - I FENOMENI DI TRANSIZIONE SCOLASTICA E LORO INCIDENZA SUI MECCANISMI DELLA DISPERSIONE	p. 58
2.1 Per una definizione di transizione	p. 58
2.2 Fattori che influenzano le transizioni connesse alle scelte formative e/o professionali	p. 61
2.2.1 Fattori individuali	p. 63
2.2.2. Fattori familiari	p. 65
2.2.3 Fattori sociali: il gruppo dei pari	p. 66
2.2.4 Fattori scolastici: ambiente e docenti	p. 67
2.2.5 Fattori ambientali, valori e significati	p. 69
2.3 Influenza dei processi di transizione sull'insuccesso scolastico e sulla dispersione	p. 71

2.3.1	‘Ammorbidire le transizioni’	p. 73
2.4	Gli strumenti di transizione possibili nella carriera di istruzione e formazione: l’obbligo formativo	p. 76
2.4.1	La formazione professionale	p. 77
2.4.2	L’apprendistato	p. 80

CAP. III - L’ORIENTAMENTO FORMATIVO IN EUROPA E IN ITALIA COME STRUMENTO DI PREVENZIONE ALLA DISPERSIONE

3.1	Quale orientamento?	p. 88
3.2	Come l’Italia ha recepito le indicazioni europee sulla <i>guidance</i> .	p. 90
3.3	Lo sviluppo delle competenze per l’auto-orientamento: le <i>Career Management Skills</i> (CMS)	p. 96
3.4	Le modalità di avvicinamento del sistema scolastico al mondo produttivo: l’alternanza scuola-lavoro come strumento formativo nei contesti di istruzione e formazione	p. 101

CAP. IV - LA METODOLOGIA DI RICERCA

4.1	L’ipotesi di ricerca	p. 107
4.2	La domanda di ricerca	p. 108
4.3	L’approccio epistemologico alla ricerca	p. 108
4.2.1	La complessità come paradigma di lettura e interpretazione del fenomeno	p. 110
4.3	Il metodo quantitativo	p. 113
4.4	Il metodo qualitativo	p. 114
4.4.1	L’intervista semi strutturata come strumento di indagine.....	p. 115

FASE PRELIMINARE

4.5	Le interviste esplorative su base fenomenologica	p. 119
4.5.1	La costruzione dei questionari per l’intervista semi strutturata .	p. 120

FASE II

4.6	La scelta del campione	p. 124
-----	------------------------------	--------

CAP. V – L’ANALISI DELLE INTERVISTE

5.1	La dispersione e orientamento scolastico nella provincia di Firenze vista da testimoni privilegiati. I risultati delle interviste conoscitive su base fenomenologica	p. 127
5.2	Le interviste: la parola agli studenti	p. 146
5.2.1	L’orientamento e la consapevolezza nei processi di scelta e delle	

scuole superiori.....	p. 146
5.2.2 L'influenza della famiglia nell'accompagnamento lungo il percorso di istruzione e formazione	p. 156
5.2.3 I sogni dei ragazzi: un mondo inaspettato di solidi valori e aspettative	p. 157
5.2.4 Come i docenti incidono nel percorso formativo degli studenti ..	p. 160
5.3. La parola ai genitori fra il desiderio di individuazione e indipendenza dei figli e incertezza per il loro futuro	p. 164
5.4 La parola ai docenti: tra disorientamento professionale, incertezza del proprio ruolo e aspettative future	p. 171
5.5 Chi sono i veri dispersi? I risultati dell'indagine	p. 185
 CONCLUSIONI	 p. 193
 BIBLIOGRAFIA	 p. 195
 SITOGRAFIA	 p. 207
 INDICE FIGURE E TABELLE	
Fig.1 - Europa 2020 - Obiettivi Strategici UE28	p. 25
Fig.2 - Percentuali di ESL in EU 28 in relazione al target del 10% di EU2020 2020	p. 25
Fig.3 - Percentuale di bambini e ragazzi (0/17 anni) a rischio di povertà o di esclusione sociale per livello di istruzione dei genitori-2014	p. 27
Fig.4 - Percentuale di bambini e ragazzi (0/17 anni) a rischio di povertà o di esclusione sociale per livello di istruzione dei genitori-2015	p. 28
Fig.5 - % di abbandoni scolastici in Italia	p. 29
Fig.6 - Percentuale di abbandoni in Italia nel quinquennio 2010-2014 per Regione Italiana	p. 30
Fig.7 - Percentuale di abbandoni per aree geografiche italiane nel quinquennio 2010-2014 a confronto col totale nazionale	p. 30
Fig.8 - Percentuale di dispersione nelle regioni italiane nell'anno 2014 .	p. 31
Fig.9 - % NEET Italia nel settennio 2008-2014	p. 33
Fig.10-% Neet in Italia per gruppi di età e sesso tra il 2010 e il 2016 ...	p. 34
Fig.11- % Neet nelle regioni d'Italia anno 2014	p. 34
Fig.12- % Neet Toscana anni 2008-2015 per gruppi di età	p. 35
Fig.13- % dispersione Province Toscana anno 2014	p. 35
Tab.1- Non iscritti al 5° anno della sc. Sec. di 2° grado nel quinquennio 2009/2014 nella Provincia di Firenze	p. 36
Tab.2 -Differenza iscritti/diplomati nelle scuole superiori della Provincia di Firenze nel quinquennio 2009/2014	p. 37

Fig.14-Differenza iscritti/diplomati nelle scuole superiori della Provincia di Firenze nel quinquennio 2009/2014	p. 37
Tab.3 -Differenza iscritti/diplomati nelle scuole superiori della Provincia di Firenze nel quinquennio 2010/2015	p. 38
Fig.15-Differenza iscritti/diplomati nelle scuole superiori della Provincia di Firenze nel quinquennio 2010/2015	p. 38
Fig.16-Aree di intervento per la lotta all'abbandono precoce da istruzione e formazione	p. 40
Tab.4 - Condizioni chiave per il <i>The Total School Approach</i>	p. 52
Fig.17-I livelli di intervento per un approccio totale	p. 54
Fig.18-L'approccio multilivello di Wood, Kiperman, Esch, Leroux e Truscott	p. 56
Tab.5 -Fattori che influenzano le transizioni	p. 72
Fig.19-Il sistema educativo italiano comparato ai livelli ISCED	p. 81
Fig.20-Impatto dell'orientamento permanente sul percorso scolastico individuale	p. 96
Tab.6 -Normativa sull'orientamento in Italia	p. 102
Tab.7 -Mappa delle CSM all'interno della cornice di riferimento europeo delle competenze chiave per il Long Life Learning	p. 98
Fig.21-Quadro concettuale delle CMS	p. 100
Tab.8 -Categorie e macro aree dei questionari di intervista	p. 121
Tab.9 -Impianto metodologico della ricerca	p. 125
Fig.22-Le macro categorie nel sistema di orientamento e accompagnamento Long Life emerse dalle interviste	p. 200

INDICE ALLEGATI

Allegato 1 – Schema intervista studenti (prima versione)	p. 209
Allegato 2 – Schema intervista studenti (seconda versione).....	p. 211
Allegato 3 – Schema intervista studenti (terza versione definitiva).....	p. 213
Allegato 4 – Schema intervista docenti (prima versione)	p. 214
Allegato 5 – Schema intervista docenti (seconda versione)	p. 215
Allegato 6 – Schema intervista docenti (terza versione definitiva).....	p. 216
Allegato 7 – Schema intervista genitori (prima versione)	p. 218
Allegato 8 – Schema intervista genitori (seconda versione)	p. 219
Allegato 9 – Schema intervista genitori (terza versione definitiva)	p. 220
Allegato 10 – Interviste esplorative su base fenomenologica a 6	

testimoni privilegiati della Provincia di Firenze	p. 221
Allegato 11 – Interviste a 19 studenti della Provincia di Firenze	p. 255
Allegato 12 – Interviste a 6 genitori della Provincia di Firenze	p. 341
Allegato 13 – Interviste a 6 docenti della Provincia di Firenze	p. 366

INTRODUZIONE

Nel presente lavoro si affronta la delicata questione della dispersione scolastica, un fenomeno complesso, che comporta gravi conseguenze a livello sociale, economico e politico e che, per questo, richiede un'urgenza di intervento.

L'impatto che l'abbandono della scuola ha su coloro che decidono di lasciarla spesso apre ad una serie di conseguenze negative, che lasciano un segno indelebile nella vita di coloro che si sono 'dispersi' e sovente ne compromettono le opportunità occupazionali, di reddito e, più in generale, esistenziali.

Non solo, tutti gli studi internazionali dell'ultimo trentennio confermano che il drop-out non coinvolge solo il giovane direttamente interessato e la sua famiglia, ma comporta una ricaduta a tutti i livelli macro sociali.

La dispersione, infatti, si radica nel territorio e ne assume le caratteristiche peculiari; in un certo senso si può dire che ne sia al contempo figlia e madre, oltre a esserne conseguenza, genera e plasma a sua volta comportamenti che si radicano nella comunità e si intrecciano con le scelte dei decisori politici, dell'Istituzione Scolastica, delle famiglie.

Si genera un circuito in cui ogni soggetto influenza l'altro permanentemente.

Dato che il mio interesse di ricerca è sui soggetti, il presente lavoro è trattato in un'ottica ecosistemica, che ho ritenuto la più idonea per analizzare e interpretare gli eventi a partire dai vissuti dei soggetti coinvolti.

La trattazione è organizzata in cinque capitoli.

La bibliografia completa è riportata al termine della trattazione; seguono gli allegati relativi all'impostazione dei questionari per le interviste semi strutturate e alle interviste integralmente riportate.

Nel primo capitolo viene affrontata la questione della dispersione a partire dalla sua controversa definizione; la complessità del fenomeno impedisce, al

momento, di trovare una definizione omogenea che comprenda le molteplici interpretazioni attribuite al fenomeno stesso. Fare chiarezza sulla terminologia è però fondamentale per comprendere i diversi approcci e orientamenti di studio.

In Italia vi è un filone di ricerca secondo cui il termine ‘dispersione scolastica’ è usato per indicare la generica categoria-ombrello attraverso cui individuare tutti gli indicatori visibili di disaffezione e abbandono (bocciature, assenze prolungate, cambi di scuola).

Personalmente ritengo che la definizione di ESL (*Early School Leavers*) adottata in ambito europeo, oggi superata dall’acronimo ELET (*Early Leavers from Education and Training*)¹ e assunta dalla gran parte degli ambienti scientifici, sia l’unica che offra un quadro chiaro delle situazione reale.

Ritengo che, a fronte di un fenomeno così complesso e connesso con gli eventi sociali, politici ed economici, ciò di cui ci sia bisogno siano pochi e chiari *imput* sui quali concentrare gli sforzi di ricerca e di individuazione di azioni possibili.

La condivisione della terminologia è il primo passo per la predisposizione di politiche a sostegno delle iniziative di prevenzione, intervento e compensazione come si legge nei paragrafi 1.5 e 1.6 e nei relativi sotto paragrafi.

Ma quali sono le cause della dispersione?

Questo fenomeno dipende da molteplici cause, interdipendenti tra loro, che lo studio della letteratura mi ha consentito di dividere in quattro macro aree: individuali, socio-culturali, socio-economiche e scolastiche.

In un’ottica di sistema queste cause possono sovrapporsi ai fattori che influenzano le transizioni generando un’interdipendenza che va conosciuta.

Ciò che mi preme ribadire, in questa sede è che nessun giovane si disperde e lascia l’ambiente di istruzione e/o formazione per un solo motivo: i processi micro e macro sociali che conducono all’abbandono possono originare molto prima del momento in cui si manifestano e possono essere frutto di una sorta di

¹ Questo a indicare quanto la materia sia in continua evoluzione.

progressivo scivolamento verso il basso di motivazione, autostima e senso di autoefficacia dovuti alla concomitanza di difficoltà personali, di caratteristiche dell'ambiente familiare, di peculiarità del contesto sociale di riferimento e, ultime, ma per questo non meno importanti, di difficoltà scolastiche di tipo strutturale e ambientale, didattico e relazionale. Per un approfondimento rimando alla lettura del paragrafo 1.2.

Ad oggi, purtroppo, nonostante il grande sforzo normativo ed economico profuso in sede comunitaria e dei singoli Stati membri, i risultati tardano ad arrivare e ancora in troppe nazioni le percentuali di dispersione sono al di sopra del benchmark del 10% proposto per il 2020. L'Italia si situa intorno al 15%. Nei paragrafi 1.3 e 1.4 si riportano le statistiche Europee (Eurostat, 2016), Italiane (Istat 2016; GiovanIstat 2016; Miur 2014), della Regione Toscana (Istat, 2016; Irpet, 2014) e della Provincia di Firenze (OSP, 2016).

Il capitolo si conclude con un'attenta disamina delle azioni per la prevenzione, l'intervento e la compensazione della dispersione proposte recentemente in sede europea. Si tratta di strategie globali di intervento da attuare in modo integrato a livello di *governance* e per la raccolta e il monitoraggio dei dati in ambito nazionale, regionale, provinciale in modo che, a sua volta, i decisori politici, nelle scelte da effettuare, possano basarsi su evidenze scientifiche e su dati certi.

Conseguentemente ai due precedenti livelli, gli studi hanno individuato tre diversi gruppi di azioni: preventive, di intervento e compensative, per l'approfondimento dei quali si rimanda ai paragrafi 1.5 e 1.6 e successivi sotto paragrafi.

Nel secondo capitolo si affronta la questione delle transizioni.

La letteratura mette in evidenza che una cura alla persona nei più importanti momenti di passaggio della vita può prevenire possibili fallimenti e conseguenti disagi personali e sociali ed essere quindi predittiva di successo nei vari ambiti esistenziali e preventiva nei confronti della dispersione scolastica.

Anche per le transizioni è stato necessario fare chiarezza sulla terminologia, che cambia a seconda del punto di vista da cui la si guarda, e per la quale si rimanda al paragrafo 2.1.

I più recenti studi indicano che ogni transizione comporta un cambiamento di prospettiva, una riorganizzazione dei tempi e dei modi di vita, una ridefinizione delle relazioni interpersonali e degli orizzonti di esistenza del soggetto di ogni età e, per questo motivo, corrisponde ad un momento delicato e potenzialmente generatore di disagio.

I fattori che influenzano le transizioni sono moltissimi: dalla cospicua ricognizione scientifica internazionale è stato possibile raggrupparli in cinque diverse tipologie a partire da un livello più soggettivo che riguarda gli aspetti identitari, relazionali e di motivazione, fino ad arrivare a fattori che concernono il contesto ambientale, i valori del gruppo sociale di appartenenza e i riferimenti culturali. Per una ricognizione completa si rimanda al paragrafo 2.2 e relativi sotto paragrafi. La tabella 5 offre una sintesi di tutti i fattori, fino a qui individuati, che influenzano le transizioni dei giovani tra i percorsi scolastici individuati come Isced 2 e Isced 3 e corrispondenti in Italia al primo e secondo grado della scuola secondaria di secondo grado.

La possibilità di ‘ammorbidire’ le transizioni consente ai giovani di affrontare cambiamenti e passaggi tra i vari gradi del percorso scolastico con la necessaria padronanza di sé per godere del carattere di meraviglia e di freschezza che appartiene ad una situazione di cambiamento, padroneggiandone, al contempo, i tipici dubbi, timori e difficoltà senza esserne sopraffatti.

Questo restituisce alla transizione tutto il carattere di opportunità, di crescita e di scambio.

Ma quali sono i modi per «ammorbidire» queste fasi di passaggio? Come creare le condizioni per una maggior autonomia degli studenti in ogni fase della loro esperienza di studio e formazione? Come preparare i giovani a all’autoefficacia, alla determinazione, all’autonomia? Esistono interventi di

formazione continua che possa considerarsi preventiva del disagio e, a cascata, della dispersione?

L'osservazione delle sovrapposizioni tra cause della dispersione e fattori che influenzano le transizioni hanno imposto una profonda riflessione.

Le transizioni più pregnanti ai fini della dispersione nel sistema di istruzione italiano (si veda la fig.19) si hanno nel passaggio tra la secondaria di primo grado a quella di secondo grado e tra il secondo e il terzo anno della secondaria di secondo grado.

È possibile rendere questi passaggi più delicati? Come?

I dati sulla dispersione indicano che un picco di abbandoni si verifica al primo anno delle superiori e un altro al passaggio dal secondo al terzo anno di superiori, perché? I ragazzi non hanno saputo scegliere il percorso di studio più adatto a loro? Cosa è realmente accaduto?

In letteratura vi è una strettissima connessione tra dispersione, scarse attività di orientamento e fallimento, parziale o totale, dei passaggi tra i due gradi della scuola secondaria.

A questo proposito, la trattazione del terzo capitolo riguarda l'orientamento.

Ma quale orientamento? Gli studi europei sulla *Guidance* e le *Linee guida sull'orientamento permanente* del 2014 del Miur offrono, oltre ad un quadro normativo completo, la possibilità di uno sguardo attento ai percorsi di accompagnamento dei giovani lungo tutto l'arco della vita.

Si tratta di un enorme cambio di prospettiva e di paradigma: dall'orientamento informativo inteso come attività di sensibilizzazione, sostegno e informazione, si è passati, da un paio di decenni, ad ipotizzare un orientamento formativo permanente inteso come guida allo sviluppo delle competenze del singolo in termini di sviluppo identitario lungo tutto l'arco della vita in un *continuum* di processo.

La ricerca da anni ribadisce che l'orientamento permanente può avere un impatto decisivo sia sulla realizzazione del percorso scolastico personale, con tutte le fasi di transizione in esso comprese, sia nei passaggi verso la carriera e il successo della vita.

Per questo motivo nella Risoluzione del Consiglio europeo del 2008,² si legge che, per integrare meglio le strategie per l'orientamento permanente, la priorità è quella di incoraggiare l'acquisizione delle *career management skills* lungo tutto l'arco della vita. In sede europea, da qualche anno, infatti, se ne caldeggia l'inclusione in tutte le iniziative di prevenzione, intervento e compensazione dell'abbandono scolastico.

Un giovane orientato conosce interessi, attitudini e risorse personali, sa gestire le sue competenze, sa esaminare realisticamente opportunità, risorse e vincoli, metterli in relazione tra loro in modo coerente con le proprie risorse. Inoltre, è motivato rispetto agli impegni da svolgere e sa porsi obiettivi a medio e lungo termine progettando autonomamente le strategie necessarie al loro raggiungimento. Ha sviluppato le competenze per l'auto-orientamento, le *Career Management Skills* (CMS) e le sa usare nel modo più opportuno per la costruzione e ricostruzione del suo percorso di vita e di carriera.

Le CMS sono ritenute, ad oggi, una delle chiavi per la gestione dei percorsi di vita personali e professionali, oggi più che mai non lineari, in una società in cui al lavoro fisso si sostituiscono carriere in continuo cambiamento.

In questo senso i programmi basati sulle CMS possono implementare giovani e adulti³ ad essere consapevoli di ciò che sanno, ad approfondire il loro apprendimento attraverso l'acquisizione di abilità metacognitive, a sviluppare le capacità riflessive divenute cogenti in questo momento storico per costruire e ricostruire il proprio percorso di vita.

Una precisazione necessaria riguarda la traduzione del termine *Career Management Skills*, coniato in lingua inglese e quindi suscettibile di numerose traduzioni che corrispondono all'interpretazione che ne fanno i diversi Stati membri relativa alla cultura di riferimento del Paese in questione.

Per un approfondimento dell'argomento si rimanda al paragrafo 3.3.

² Risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti degli Stati membri *Per meglio integrare l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento*, 21 Novembre 2008

³ Le CMS in alcuni paesi sono già entrate anche a fare parte dei programmi di formazione degli adulti disoccupati attraverso programmi innovativi di istruzione personale e sociale, denominati in ambito europeo *Personal and social Education* (PES).

Gli studi, inoltre, confermano che, se si iniziano percorsi di orientamento attraverso lo sviluppo delle CMS a partire della prima infanzia si aumentano le probabilità di formare giovani efficaci, capaci di superare difficoltà, risolvere problemi. Vi è, inoltre, una maggior probabilità di formare una generazione con maggiori capacità creative e di autoimprenditorialità.

Il quarto capitolo illustra la metodologia di ricerca che ho utilizzato a partire dall'ipotesi che un'azione di orientamento formativo per come riportato nel precedente capitolo, potesse essere di accompagnamento nei processi di transizione che, quando mal condotti, hanno un forte impatto sulla probabilità di insuccesso scolastico e, quindi, di dispersione entro i primi due anni di scuola superiore⁴.

La domanda di ricerca si è configurata nel seguente modo: - *L'accompagnamento degli studenti nella transizione tra primo e secondo grado della scuola secondaria superiore è una particolare modalità di orientamento che può prevenire la dispersione scolastica e favorire le successive transizioni?* -

Ho ritenuto idoneo impostare la ricerca in base ad un riferimento ecossistemico che ha permesso di studiare le molteplici variabili che entrano in gioco nel sistema di istruzione e formazione dei giovani e che ne determinano la complessità dell'oggetto di studio.

In particolare, questo approccio mi ha permesso di porre la persona, sia essa studente, docente o genitore, al centro dell'indagine, ma mai separata dall'ambiente sociale ed economico in cui vive.

Il paradigma che ha guidato tutta la ricerca è quello della complessità (Morin, 1993; 2012; Orefice, 2003) che permette di valorizzare la molteplicità dei punti di vista dei soggetti studiati e offre la possibilità di un'analisi qualitativa in profondità.

⁴ Dalle interviste, come vedremo nel successivo capitolo, in realtà emerge che una transizione non funzionale, frutto di un orientamento parziale, può creare un'onda lunga che si ripercuote fino al IV anno e anche al V di scuola superiore con conseguenze preoccupanti per i giovani che ne sono interessati.

Si assume pertanto una visione integrata dei vari fattori che si correlano e interagiscono, all'interno della quale restano sempre centrali il successo o l'insuccesso scolastico.

La ricerca ha visto una prima fase di analisi quantitativa⁵ attraverso i dati raccolti sulla dispersione scolastica in Europa e Italia e nella Regione Toscana e nella provincia di Firenze aggiornati a settembre 2016⁶.

Nell'impostazione di un impianto di ricerca che potesse rispondere alla domanda formulata, si è prospettata come più idonea una metodologia di ricerca di tipo qualitativo⁷, proprio perché strettamente connessa ai paradigmi di complessità, cioè della multidimensionalità delle esperienze e di contestualità dato che i fenomeni vengono considerati tenendo conto delle realtà situazionali.

Per la ricerca è stata scelta la tecnica delle interviste semi strutturate come strumento qualitativo sufficientemente aperto e capace allo stesso tempo di dare alcuni riferimenti, precedentemente stabiliti, rispetto a ciò che si andava ad indagare.

La finalità del lavoro era quella di acquisire una comprensione del vissuto esperienziale degli intervistati per giungere ad una conoscenza più ampia possibile dei temi relativi alla domanda di ricerca e tentare di darle una risposta.

Inizialmente sono state svolte 6 interviste esplorative su base fenomenologica a testimoni privilegiati della Provincia di Firenze che hanno chiarito il loro punto di vista esperto conseguente alle posizioni privilegiate di osservazione del fenomeno della dispersione, delle transizioni e dell'orientamento.

L'approccio fenomenologico mi ha consentito, come ricercatrice, di limitarmi a delineare le opinioni e le esperienze di coloro che sono stati intervistati relativamente al modo in cui sono state da loro presentate.

⁵ I dati sono stati elaborati e presentati nel I capitolo.

⁶ Purtroppo non è stato possibile ottenere dati relativi all'anno 2015/2016, perché al tempo in cui ho inoltrato la richiesta all'ufficio competente i dati non erano ancora disponibili.

⁷ Il lavoro di ricerca non ha potuto prescindere dall'analisi, più prettamente quantitativa dei dati statistici di contesto e di dispersione nella Provincia di Firenze che sono forniti nel primo capitolo.

Dopo una fase di costruzione dei questionari di ricerca che si è sviluppata in tre fasi (si veda il par. 4.5.2), ho svolto 33 interviste nella Provincia di Firenze delle quali 19 a studenti tra i 15 e i 19 anni, maschi e femmine, 6 genitori dei quali 5 sono genitori dei ragazzi intervistati e 6 a docenti di scuola secondaria di secondo grado coordinatori di classe.

Le interviste hanno indagato i livelli di consapevolezza del fenomeno, dei valori e delle aspettative.

Il campione è stato scelto sulla base della tecnica dello *snowball*.

L'intero impianto di ricerca è riassunto nella tabella 9 a p. 133.

Nell'ultimo capitolo, dedicato all'elaborazione delle interviste, ho scelto di dare voce agli intervistati, rilevandone tutte le sfumature delle opinioni, delle riflessioni, dubbi e convinzioni.

Successivamente alle interviste esplorative le cui elaborazioni sono riportate in apertura del capitolo, ho scelto di far parlare per primi gli studenti, perché ho ritenuto fondamentale ascoltare le esperienze e i vissuti di coloro che in questo lavoro rappresentano i soggetti principali su cui si è svolta la ricerca e ai quali ho voluto dare il più ampio spazio di espressione, perché purtroppo difficilmente accade. Le ragazze e i ragazzi intervistati hanno offerto un punto di vista insolito e mi hanno dato lo spunto per una lettura poliedrica del fenomeno.

Il capitolo prosegue con l'elaborazione delle interviste ai genitori e, in chiusura, ai docenti.

Questo lavoro, nel rispondere alla domanda di ricerca, mi ha permesso anche di mettere in luce e categorizzare i quattro livelli sui quali ritengo sia necessario intervenire per favorire quelle particolari azioni di accompagnamento orientativo su cui è necessario lavorare ai fini di un reale decremento dei libelli di dispersione.

Il mio augurio è che qualcosa possa cambiare e che i giovani, ogni giovane, riesca a costruire il proprio percorso di formazione, di carriera e di vita

rispettando le proprie istanze interiori e mettendo le proprie capacità a servizio della comunità.

CAPITOLO I

LA DISPERSIONE SCOLASTICA: DEFINIZIONE DEL FENOMENO

La questione degli *Early School Leavers* si è sviluppata fortemente nell'ultimo ventennio in Europa, e contestualmente anche all'interno dei singoli Stati membri, è oggi al centro dell'agenda europea, insieme ad altre delicate questioni, per la gravità delle conseguenze che si porta dietro a livello sociale, economico e politico⁸. Il documento di Eurydice del 2014 offre una sintesi completa e fornisce indicazioni per la prevenzione e/o il contrasto all'abbandono precoce dei percorsi di istruzione e formazione per i giovani tra i 18 e i 24 anni⁹.

La definizione di ESL (*Early School Leavers*) riconosciuta a livello europeo risulta ancora parziale perché, parlando di dispersione scolastica, i fattori che devono essere presi in considerazione sono molteplici: i processi micro e macro sociali che conducono all'abbandono dai percorsi di istruzione e formazione confermano, infatti, che i presupposti possono originare molto prima e sono frutto, come vedremo andando avanti nella trattazione, di una sorta di 'trascinamento' sempre un po' più in basso di motivazione, autostima, senso di autoefficacia dovuti a difficoltà familiari, ambiente sociale poco stimolante, scarsa offerta del territorio¹⁰.

⁸ Per questo si consulti il documento relativo a Europa 2020.

⁹ L'UE definisce il target di coloro che abbandonano prematuramente i percorsi di istruzione e formazione come giovani tra i 18 e i 24 anni che hanno completato l'istruzione secondaria inferiore al massimo e non sono attualmente coinvolti in nessuna formazione continua. Il termine 'abbandono precoce dall'istruzione e formazione' si riferisce, quindi, a tutti i giovani che cessano di frequentare qualsiasi tipo di istituto di istruzione o di formazione prima di aver completato il livello secondario superiore (ISCED 3). Fonte: Eurydice Brief (2015), *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

¹⁰ Come vedremo, le cause possono essere molteplici e possono influenzarsi vicendevolmente in un gioco complesso di fattori che crea non tanto una situazione sfavorevole, bensì creano un substrato per un sistema non favorevole alla frequenza regolare.

La definizione del fenomeno dell'insuccesso scolastico, così come la sua percezione, si è modificata nel tempo¹¹.

Ciò che importa qui sottolineare è come, trattandosi di un fenomeno complesso, nessuna definizione possa considerarsi neutra, ma ciascuna “costruisca un discorso” e al tempo stesso definisca le “pratiche del discorso” accettate o meno dalla comunità scientifica¹².

Ogni forma di dispersione rappresenta un reale ostacolo alla crescita intelligente ed inclusiva della comunità, dando luogo a costi individuali ad un livello macro sociale ed economico¹³.

Le ricadute dell'abbandono scolastico portano il loro segno lungo tutto l'arco della vita di coloro che si sono ‘dispersi’, compromettendone le opportunità occupazionali, di reddito e, più in generale, di vita.

La mancanza di una definizione univoca del fenomeno ha nel tempo prodotto una grande quantità di stime e di indicatori che si sono sovrapposti e/o contrapposti, tanto che oggi, nonostante l'attenzione sia molto alta, ci troviamo in una sorta di vuoto di comprensione del fenomeno che ad oggi non ha permesso politiche ed azioni di prevenzione realmente efficaci.

Quando si intende misurare la dispersione si fa spesso riferimento al suo epifenomeno principale, ossia l'abbandono scolastico precoce, il più evidente per le sue conseguenze nefaste per il soggetto.

Per avere una visione più chiara della situazione non bastano gli indicatori tipici forniti dal Ministero quali numero dei promossi con debito, numero di bocciati o di ripetenti, numero di alunni con ritardi accumulati nel corso degli studi.

¹¹ Basti pensare che già del 1972 la definizione dell'UNESCO indicava genericamente come tasso di dispersione scolastica l'incidenza delle ripetenze e degli abbandoni sul sistema scolastico di un Paese.

¹² Per un'analisi del linguaggio utilizzato nel definire l'insuccesso scolastico in Italia, si rimanda al contributo di Milena Manini “Per un linguaggio e una terminologia univoca”, in Morgagni, 1998, pp.65-81.

¹³ Alti livelli di abbandono scolastico tendono nel lungo termine a influenzare il livello economico della comunità e della nazione che, per mancanza di lavoratori qualificati in tutti i settori, risente del ritardo nella capacità di innovazione delle imprese e quindi di crescita. Inoltre minano il senso di speranza e di fiducia nel futuro generando diffidenza, passività e disillusione.

La problematica non si esaurisce così, necessita di un'analisi in cui si tenga conto di tutti i fattori ad essa connessi e non solo dei dati, troppo freddi per consentire una comprensione completa.

La dispersione è un fenomeno complesso, che necessita di essere analizzato in un'ottica di sistema che offra uno sguardo a più livelli in modo da poter abbracciare tutte le istanze coinvolte: studenti, contesto scolastico, familiare e territorio.

La dispersione si radica nel territorio e ne assume le caratteristiche peculiari, ne è quindi figlia, ma allo stesso tempo genera e plasma comportamenti nella comunità, che non riguardano solo il singolo, ma si intrecciano con le scelte dei *policy makers*, dell'Istituzione Scolastica, delle realtà associative, delle famiglie e dei singoli cittadini.

Si genera un circuito in cui ogni soggetto ha il suo peso e influenza l'altro in modo più o meno virtuoso ed evidente.

In questa ottica, per la comprensione del fenomeno, la scelta di un'analisi eco sistemica, ancora una volta, si impone come unica possibile.

1.1 La dispersione: un fenomeno complesso che necessita di una definizione condivisa

Il fenomeno può essere analizzato attraverso dati di *output* che indicano un'anomalia nell'uscita dal percorso di istruzione e/o formazione. In base a questo punto di vista possiamo parlare di:

- abbandono prematuro, inteso come lo scarto rispetto alla norma sia nei modi, cioè attraverso il non conseguimento del titolo considerato dalla legge un diritto-dovere di ciascun studente e nei tempi, vale a dire l'interruzione di frequenza (passaggio tra cicli o transizione o in corso d'anno) prima del conseguimento del titolo.
- ELET *Early Leavers from Education and Training* (ex *Early School Leavers*): 18-24enni che non hanno concluso un corso di formazione professionale biennale riconosciuto dalla Regione e non sono in altro percorso di istruzione e/o formazione (liv. 3C short classifica internazionale)

- Drop-out: studenti che hanno concluso il percorso scolastico, ma non hanno superato gli esami¹⁴ e non hanno ottenuto il diploma finale.
- NEET (*Not in Education, Employment or Training*)
- Ritiro formalizzato o non formalizzato

Un'interessante prospettiva utilizzata in Italia per definire il fenomeno dell'insuccesso¹⁵ è stata presentata da Giuseppe Magno¹⁶ nel 2000, durante il suo intervento presso la Commissione VII¹⁷ (Camera dei Deputati, Atti, seduta del 19 gennaio 2000) in cui utilizza il termine “dispersione scolastica¹⁸” per indicare la generica categoria-ombrello attraverso cui individuare tutti gli indicatori visibili di disaffezione e abbandono (bocciature, assenze prolungate, cambi di scuola).

Una distinzione importante è quella tra dispersione scolastica ed evasione, contro la quale si erano principalmente concentrati gli sforzi del Miur nella fascia della scuola dell'obbligo fino agli anni Novanta¹⁹.

1.2 Principali cause della dispersione

È necessario, in questa sede, fare una breve ricognizione delle principali cause della dispersione, perché, come vedremo nel successivo capitolo, con frequenza sono sovrapponibili ai fattori che influenzano negativamente le transizioni e che sono poi causa di abbandono scolastico a più livelli.

¹⁴ Cedefop (2014), *Terminology*, Luxembourg: Publication Office of the European Union

¹⁵ In questa definizione il termine “insuccesso scolastico” viene strettamente associato a fattori individuali di ciascun studente che gli impediscono di raggiungere buoni risultati all'interno del percorso formativo.

¹⁶ Direttore dell'Ufficio Centrale di Giustizia Minorile.

¹⁷ La Commissione VII (cultura, scienza e istruzione) fu istituita nella XIII legislatura presso la Camera dei Deputati allo scopo di indagare sulla dispersione scolastica in Italia e fornire un quadro chiaro delle sue caratteristiche, fondato sui dati reperibili grazie ai progetti pilota messi in campo negli anni precedenti, nonché di implementare nuovi progetti per meglio contrastare il fenomeno, soprattutto nella scuola superiore.

¹⁸ “Dispersione scolastica” è il termine maggiormente utilizzato in Italia, sia in letteratura, sia nella legislazione scolastica

¹⁹ Come confermato nel suo intervento presso la stessa Commissione VII da Bruno Pagnani, che evidenzia, nella vittoria contro l'evasione nella scuola dell'obbligo, ancora l'esistenza di uno “zoccolo duro” di alunni extracomunitari, rom, portatori di handicap che non assolvono l'obbligo scolastico.

L'impatto che l'abbandono della scuola ha su coloro che decidono di lasciarla è molto dannoso e spesso apre ad una serie di conseguenze negative sulla loro vita (Bridgeland et al., 2006).

È quindi importante comprendere le cause del drop-out che le ricerche hanno dimostrato essere attribuibili a moltissimi fattori che possono essere divisi in quattro macro aree all'interno delle quali vi sono tutte le sfumature possibili²⁰:

- **cause soggettive**: secondo lo studio di Archambault e colleghi del 2009 uno scarso impegno scolastico sarebbe un predittore di dispersione scolastica. Vi sono diverse sfaccettature di impegno: la frequenza scolastica e la disciplina, la simpatia per la scuola, l'interesse per il lavoro accademico e la volontà di apprendere (Alivernini, Lucidi, 2011; Finn, 1989).

Nella scuola superiore incidono, inoltre, variabili di tipo personale come desiderio di rendersi economicamente indipendenti e/o caduta di significato della scuola nella propria vita (Sempio Liverta et al., 1999). Un buon livello di autostima protegge gli studenti dalla disaffezione e dall'alienazione nei confronti della scuola (Kocayörük, Simsek, 2015; Finn 1989).

È inoltre possibile trovare sei vasti gruppi di potenziali ragioni che spiegano la migliore performance delle ragazze rispetto ai ragazzi in termini di rendimento scolastico e anche di abilità psicologiche (Burušić e Šerić, 2015).

Anche i diversi stili di apprendimento possono portare ad una diversa percezione da parte dei singoli studenti dei personali livelli di rendimento scolastico, quindi, per impedire un eventuale disimpegno dei ragazzi, è necessario che il curriculum e i servizi scolastici siano costantemente adeguati ai tempi per dare a tutti la stessa chance di successo (Matthews, 1996).

- **cause socio-culturali**: nello studio delle cause della dispersione quando si parla di situazione socioculturale svantaggiata non ci si riferisce tanto alla condizione economica familiare, che solo in parte può esserne responsabile, quanto invece al livello di istruzione dei genitori, alla zona e alle condizioni di

²⁰ È bene sottolineare, ancora una volta, che le cause spesso si intrecciano fra loro creando un network di relazioni reciproche che rendono il fenomeno dispersione molto complesso.

residenza, alla eventuale appartenenza a minoranze culturali/linguistiche, alle carenze affettive e all'assenza di una valida rete di supporto alla famiglia.

Da almeno un trentennio gli studi internazionali ed europei evidenziano che le difficoltà sociali e culturali sopra elencate possono spesso essere causa di disimpegno scolastico prima, e di disoccupazione, poi. I fattori che possono influire riguardano la razza, il sesso e background della famiglia di origine (Rumberger, 1983) anche per ciò che riguarda il livello di istruzione dei genitori come fattore predittivo di ESL (Ermisch, 2001; Brunello et al., 2007; Lundetræ, 2011). Anche il clima familiare, i valori proposti, l'attenzione e l'interesse dei genitori verso le attività scolastiche del figlio, (Terry, 2008). Un recente studio condotto in Norvegia ha analizzato quanto il fatto di sentirsi esclusi socialmente possa incidere nelle performances scolastiche e nel conseguente abbandono e quanto questi fattori possano dipendere dall'aver vissuto un'infanzia e un'adolescenza senza figure adulte di riferimento stabili e supportive che portano a vissuti di solitudine e ineluttabilità in tutti i settori esistenziali (Gro Ramsdal et al., 2013).

- **Cause socioeconomiche – politiche nazionali:** hanno forte influenza anche la provenienza da aree economicamente povere, le inadempienze territoriali e istituzionali, l'emarginazione economica, geografica e politica, la cultura dell'indifferenza, i modelli socio-culturali violenti.

Ciò che il territorio offre, quando ben sfruttato e strutturato, contribuisce a differenziare le risorse complessive di cui godono i giovani e rappresentano un incentivo nel processo di sviluppo di un individuo (Bratti et al., 2007)²¹.

- **Cause scolastiche:** benché le cause della dispersione siano state attribuite per anni a caratteristiche socioculturali e/o psicologico-individuali dello studente, da anni gli studi confermano che una delle principali cause dell'insuccesso scolastico è la scuola che non riesce più nel suo compito di

²¹ Bratti, Checchi e Filippin nel loro studio del 2007 spiegano le differenze territoriali nei risultati scolastici relativi alla matematica raccolti dall'indagine Pisa con variabili che approssimano il capitale culturale e sociale locale.

formazione cui è istituzionalmente preposta; le istituzioni scolastiche, infatti, spesso si rivelano inadeguate ad affrontare e risolvere le difficoltà e i problemi degli studenti che manifestano disagio (Ghione, 2005). Un'ampia evidenza empirica, ad esempio, sembra smentire la concezione che un maggior numero di docenti, e quindi un minor numero di studenti per classe, possa influire positivamente sui risultati scolastici degli studenti. (Krueger, 1999; Hanushek, 2003).

Un aspetto ritenuto ormai imprescindibile è la qualità della formazione degli insegnanti, sia iniziale, sia continua che risulta, non solo in Italia, spesso non adeguata al contesto e ai compiti richiesti (Betts, 1995; Hanushek, 2003; Ghione, 2005).

Inoltre, a scuola un clima della classe aperto alla discussione e ai sentimenti positivi, allo stato emotivo degli adolescenti è preventivo della dispersione (Pilkauskaite, 2011).

Un'altra causa è rappresentata dalle bocciature; i dati confermano un forte correlazione tra abbandoni e bocciature (Batini, Bartolucci, 2014)²².

Come vedremo nel capitolo successivo molte delle cause sopra esposte in modo certamente non esaustivo, ma capaci di dare un'indicazione di tendenza, si sovrappongono in parte o del tutto, con i fattori che intervengono nelle transizioni scolastiche. Questo, se mai ce ne fosse ancora bisogno, a conferma della complessità del fenomeno, che non può mai essere studiato secondo logiche lineari che non permetterebbero di ampliare la visione e trovare soluzioni idonee attraverso politiche adeguate.

Per avere un panorama più chiaro possibile è necessario osservare quali sono le cifre della dispersione in Europa e in Italia.

²² La bocciatura produce due distinte categorie di studenti: vengono definiti ripetenti quegli studenti che si iscrivono di nuovo alla stessa scuola dopo essere stati bocciati, vengono invece classificati "in ritardo" quegli studenti – come molti stranieri, ma non solo - che, sono stati bocciati in altre scuole.

1.3 La strategia Europa 2020: Istruzione e formazione 2020 (ET 2020), contributo decisivo al contrasto della dispersione scolastica²³

La Strategia di Lisbona 2020²⁴ è un Atto che ha lo scopo di incoraggiare il miglioramento dei sistemi d'istruzione e di formazione nazionali, nel loro complesso, in una prospettiva di apprendimento permanente, contemplando l'apprendimento in tutti i contesti, siano essi non formali o informali, e a tutti i livelli.

È un quadro strategico aggiornato per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione, in cui sono istituiti degli obiettivi strategici comuni per gli Stati membri.

Nell'introduzione di José Manuel Barroso si legge che “la Commissione dell'UE, che guiderà il processo, propone cinque obiettivi misurabili per il 2020 che dovranno essere tradotti in obiettivi nazionali per l'occupazione, per la ricerca e l'innovazione, per il cambiamento climatico e l'energia, per l'istruzione e per la lotta alla povertà. Essi rappresentano la direzione da prendere [...]”²⁵.

Il documento fornisce statistiche ancora troppo preoccupanti: il 25% circa degli studenti comunitari ha scarse capacità di lettura, un giovane su sette abbandona troppo presto il proprio percorso di istruzione e/o di formazione, tra gli studenti che continuano solo il 50% circa raggiunge un livello di qualificazione medio, che spesso, purtroppo, non corrisponde alle esigenze del mercato del lavoro²⁶,

²³ Vale la pena ricordare brevemente la storia degli atti precedenti che hanno aperto la strada a ciò che avverrà con Europa 2020. Gli obiettivi posti a Lisbona nel 2000 “diventare l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo, in grado di realizzare una crescita economica sostenibile con nuovi e migliori posti di lavoro e una maggiore coesione sociale” erano in linea con le stime secondo le quali l'innalzamento di un anno del livello di istruzione medio della popolazione si traduce in un aumento del tasso di crescita del 5% a breve termine e di un altro 2,5% a lungo termine. Inoltre, l'impatto positivo dell'istruzione sull'occupazione, la salute, l'inclusione sociale e la cittadinanza attiva è già stato ampiamente dimostrato. Questa è la meta cui deve tendere ogni Stato dell'Unione secondo il principio fondamentale della società della conoscenza capace di competere a livello planetario col motto: «non uno di meno». Gli obiettivi di Europa 2020, come vedremo, sono molto in linea con i precedenti documenti.

²⁴ [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=IT](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=IT)

²⁵ European Commission, Brussels, 3.3.2010, COM (2010) 2020 Final, Communication from the Commission Europe 2020, *A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, p.3. in: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>

²⁶ Per rispondere alla forte esigenza di cambiamento relativa allo ‘scollamento’ tra la formazione professionale e le esigenze del mondo del lavoro e a seguito del Processo di

infine, meno di un terzo delle persone di età compresa tra 25 e 34 anni ha una laurea²⁷.

Nel documento si pongono cinque obiettivi strategici: il quarto fra i cinque obiettivi da raggiungere entro il 2020 è un obiettivo in termini di livello d'istruzione che affronti il problema dell'abbandono scolastico riducendone il tasso attuale al 10% e aumentando la quota della popolazione di età compresa tra 30 e 34 anni che ha completato gli studi superiori ad almeno il 40% nel 2020.

Con il suo effetto positivo sull'occupazione e la lotta contro l'esclusione sociale, la riduzione dell'abbandono scolastico contribuirà al raggiungimento di altri obiettivi della strategia Europa 2020: raggiungere un tasso di occupazione del 75 % per i giovani di età compresa fra i 20 e i 64 anni di età e ridurre di almeno 20 milioni il numero delle persone a rischio povertà (fig. 1).

Ma quanto è lunga la strada per raggiungere l'obiettivo del 10% di abbandoni scolastici? In relazione alla dispersione scolastica (ESL), quali progressi sono stati compiuti tra gli Stati membri e cosa deve ancora essere fatto? È ancora troppo presto per poter dire se gli obiettivi saranno raggiunti, tuttavia, osservando i dati in tabella, possiamo affermare che il trend è positivo.

Copenaghen, la Commissione europea ha intrapreso una stretta collaborazione con i governi nazionali, con i datori di lavoro e con gli stessi lavoratori per studiare azioni che possano migliorare la qualità della formazione iniziale e continua, la qualità di insegnanti, formatori e altri operatori del settore e predisporre corsi di formazione professionale che rispondano più realisticamente alle esigenze del mercato del lavoro e alle vocazioni dei singoli territori. Per un approfondimento di questo aspetto Cfr.: *Processo di Copenaghen: una cooperazione europea rafforzata in materia di istruzione e formazione professionale* in: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=URISERV:ef0018>

L'attività della Commissione nel campo dell'istruzione e formazione professionale è sostenuta da due agenzie: il Cedefop - Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale (<http://www.cedefop.europa.eu/>) che fornisce informazioni ed analisi sui sistemi, le politiche, le ricerche e le pratiche esistenti nell'UE e la ETF - Fondazione europea per la formazione professionale (<http://www.etf.europa.eu/web.nsf/pages/home>) che opera per sviluppare i sistemi di istruzione e formazione nei Balcani occidentali, nei paesi confinanti e nell'Asia centrale.

²⁷ Negli Stati Uniti per lo stesso target di persone si raggiungono i 40 punti percentuali, mentre in Giappone sono circa il 50% le persone tra i 24 e i 35 anni che raggiungono la laurea.

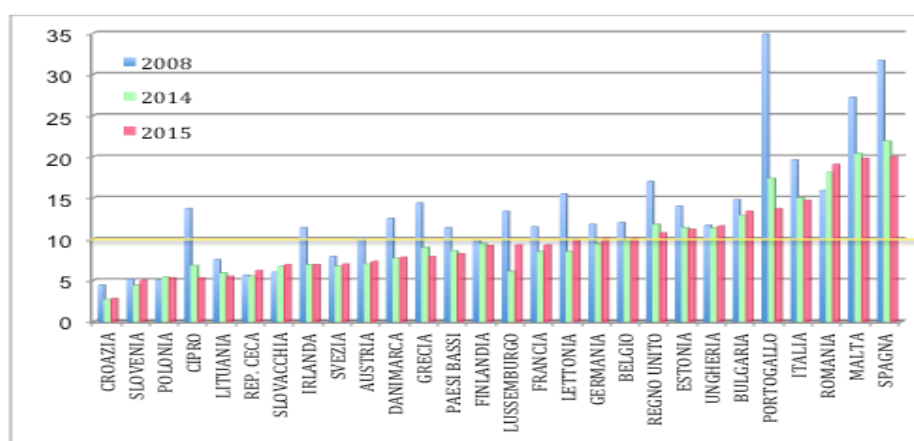
Fig.1 - Europa 2020 - Obiettivi Strategici UE28

	Indicatori Principali	Situazione passata	Situazione attuale			Obiettivo 2020
		2008	2012	2013	2014	
Occupazione	Occupati tra 20 e 64 anni					≥ 75%
Ricerca e Sviluppo	Investimenti in ricerca e sviluppo					Almeno 3% del PIL EU
Cambiamenti climatici e sostenibilità energetica	Riduzione emissioni gas serra					Almeno del 20%
	Fabbisogno da fonti rinnovabili					Almeno il 20%
	Aumento efficienza energetica					Almeno del 20%
Lotta alla povertà e alla emarginazione	Persone a rischio o in situazione di povertà					Almeno 20 mil in meno
Educazione EU	Early School Leavers %	14,6	12,6	11,9	11,1	<10
	Possesso di un diploma di istruzione (% della popolazione 30-34 anni)	31,2	36	37,1	37,9	≥40,0

Fonte: Eurostat – Tabella rielaborata

La Figura 2 illustra il tasso di abbandono scolastico in base ai dati di Eurostat 2015²⁸ nei 28 Stati membri, nel 2008 e nel 2014, in riferimento al target del 10% di Europa 2020. Ciò che possiamo notare è che ci sono enormi differenze tra gli Stati membri che vanno da meno del 5% di Croazia e Slovenia a quasi il 22% della Spagna.

Fig. 2 - Percentuali di ESL in EU 28 in relazione al target del 10% di Europa 2020



Fonte: Eurostat 2016 – Grafico rielaborato

²⁸ I dati sono stati rilevati al link:

<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=tsdsc410>

Rispetto al 2008 molti stati hanno raggiunto il 10% indicato, compresi i paesi post-comunisti di Croazia, Slovenia, Polonia, Repubblica Ceca, Lituania e poi Lussemburgo, Slovacchia, Svezia, Cipro, Irlanda, Austria, Danimarca, Lettonia, Francia, Paesi Bassi, Grecia, Germania, Finlandia e Belgio. Altri Stati membri, in particolare Regno Unito, Estonia e Ungheria si stanno avvicinando alla destinazione, mentre ancora troppi rimangono al momento indietro: Bulgaria, Italia, Portogallo, Romania, Malta, Spagna. Di questi sei Stati ancora Portogallo, Romania, Malta e Spagna sono al di sopra del 15%. In particolare per la Romania i tassi sono addirittura aumentati di 2,2 punti percentuali.

In Spagna, fanalino di coda, il 21,9% degli studenti lasciano la scuola con al massimo un diploma secondario inferiore²⁹.

A seguito della Strategia di Lisbona 2020 e del Programma di Istruzione e Formazione 2020, il 31 gennaio del 2011 viene presentata al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni una Comunicazione della Commissione, intitolata «*La lotta contro l'abbandono scolastico: un contributo decisivo all'agenda Europa 2020*» che offre un'analisi puntuale e completa della questione dell'abbandono scolastico individuandone le cause, illustrandone le conseguenze a livello socio-economico e proponendo le sfide, divenute ormai cogenti, che ci attendono nel prossimo lustro³⁰.

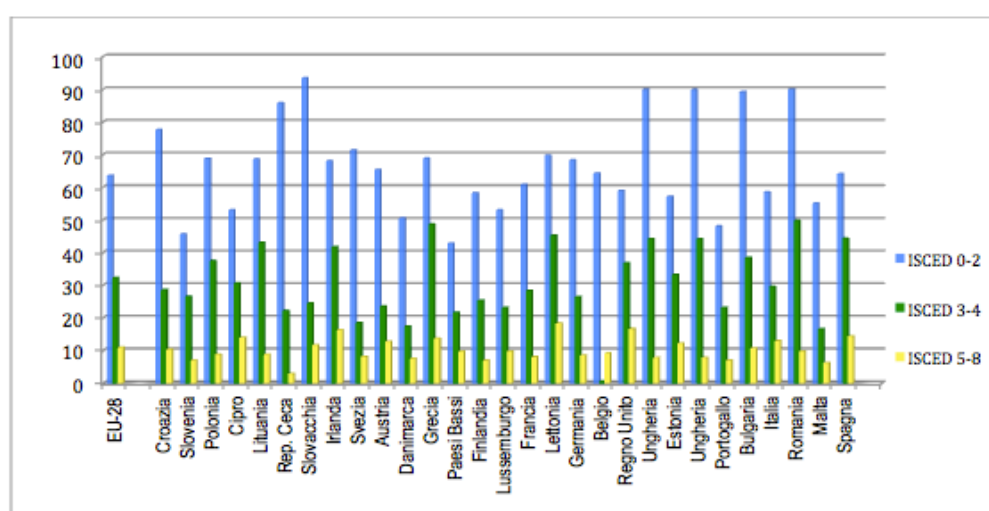
Per il fatto di essere un fenomeno multifattoriale, la cui risoluzione richiede un impegno politico forte da parte di tutti gli Stati membri, il lavoro di contrasto all'abbandono scolastico rappresenta una vera sfida e un fondamentale investimento per il futuro.

²⁹ Dato che i sistemi di istruzione secondaria non sono omogenei in Europa, Eurostat sottolinea che i tassi di dispersione scolastica devono essere interpretati con cautela e sta lavorando per migliorare la qualità dei dati. A causa di un'applicazione eterogenea di alcuni concetti, infatti, la comparabilità rimane ancora limitata e resta al momento ancora problematica con rischi di veridicità delle misure. Il Regno Unito, ad esempio, classifica i propri corsi di formazione professionale che durano meno di due anni al livello 3 dell'ISCED (*International Standard Classification of Education*), mentre logicamente dovrebbero stare al livello 2.

³⁰ Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni, del 31 gennaio 2011, intitolata «*La lotta contro l'abbandono scolastico: un contributo decisivo all'agenda Europa 2020*» [COM(2011) 18 def. - Non pubblicata nella Gazzetta ufficiale]. in: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:52011DC0018>

Come conferma l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico³¹, i giovani che lasciano prematuramente la scuola sono più a rischio di disoccupazione, povertà ed esclusione sociale e hanno generalmente un impiego più precario e meno remunerativo rispetto a quelli che possiedono una formazione che ne condiziona per tutta la vita il reddito, il benessere e la salute propria e dei figli³² (fig. 3 e 4).

Fig. 3 - Percentuale di bambini e ragazzi (0-17 anni) a rischio di povertà o di esclusione sociale per livello d'istruzione dei genitori – 2014



Fonte: Eurostat 2016 – grafico rielaborato su dati del 2014

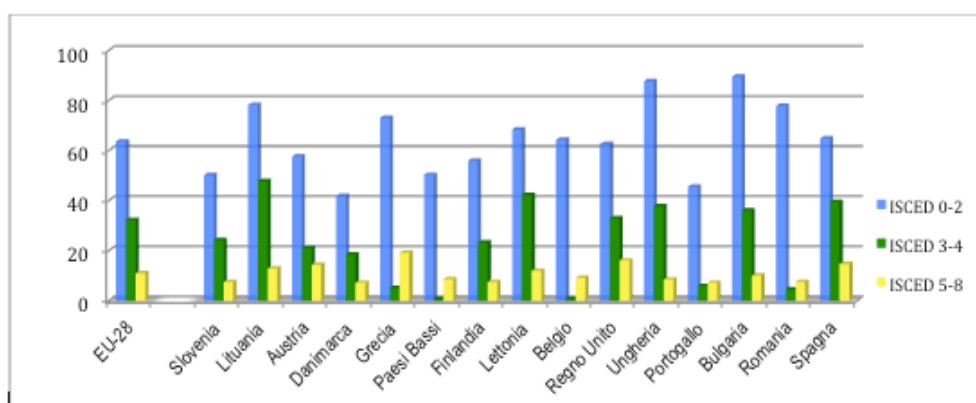
A loro volta, i figli di persone che hanno abbandonato la scuola hanno meno probabilità di riuscire a scuola.

Una nazione i cui giovani portino a completamento il loro curriculum scolastico, infatti, può godere di vantaggi sia sociali che economici, perché consente di disporre di lavoratori qualificati, vero motore per la crescita.

³¹ OECD (2012), *Equity and Quality in Education. Supporting disadvantaged students and schools*, OECD Publishing.

³² Nella fig. 3 sono rappresentati i dati relativi al 2014 di tutti i paesi dell'Unione Europea dei 28 paesi, mentre nella fig. 4 sono indicate solo le nazioni dell'EU 28 che all'agosto 2016 hanno inviato i dati. In particolare i livelli ISCED corrispondono alla classificazione internazionale standard dell'istruzione secondo cui: ISCED 0-2: meno della primaria, primaria e secondaria di 1° grado; ISCED 3-4: secondaria di 2° grado e post secondaria, ma non educazione terziaria; ISCED 5-8: educazione universitaria e post universitaria.

Fig. 4 - Percentuale di bambini e ragazzi (0-17 anni) a rischio di povertà o di esclusione sociale per livello d'istruzione dei genitori – 2015



Fonte Eurostat 2016- grafico rielaborato su dati del 2015

La riduzione dell'abbandono scolastico, infatti, è la via principale per il raggiungimento degli obiettivi di Europa 2020 relativi all'occupazione dei giovani, perché contribuendo ad aumentare l'integrazione nel mercato del lavoro favorisce l'obiettivo del tasso di occupazione del 75% dei cittadini di età compresa fra i 20 e i 64 anni. Contribuisce inoltre a rompere il ciclo dell'indigenza, a ridurre l'esclusione sociale e, di conseguenza, ridurre il numero delle persone a rischio di povertà.

1.4 Uno sguardo ai dati Italiani, della regione Toscana e della Provincia di Firenze su dispersione e NEET

Come osservato nel paragrafo precedente, le percentuali italiane sono ancora molto distanti dal target del 10% di EU2020.

La fig. 5 illustra l'andamento delle percentuali di abbandoni scolastici secondo i dati Istat 2016. Come è possibile vedere la percentuale di abbandoni sta scendendo gradualmente, ma il trend non è ancora sufficientemente incisivo.

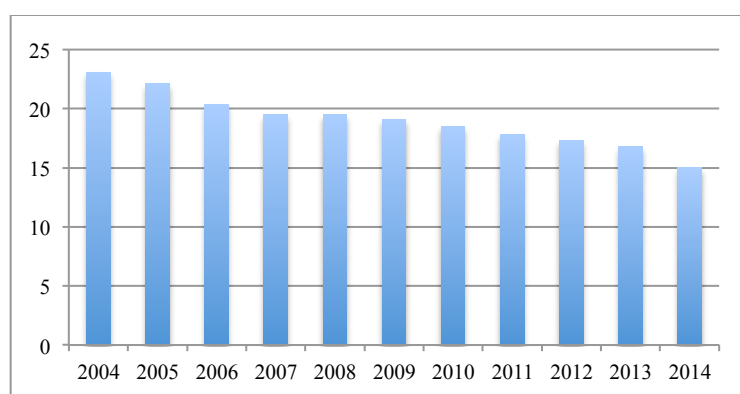
Uno dei problemi maggiori, come ha messo in guardia l'Europa, è quello di definire su quali criteri si misura la dispersione dato che ci sono moltissimi indicatori sui quali basare le statistiche.

L'OECD, l'Istat e il Miur fanno propri i criteri europei secondo cui l'ESL si definisce come la quota di giovani tra 18 e 24 anni che possiedono il titolo di

scuola secondaria di primo grado (Isced 2) e al momento della rilevazione del dato non sono impegnati in attività di studio e/o di formazione e non lo sono stati nelle quattro settimane precedenti, per cui i dati riportati nel presente lavoro sono relativi a tale definizione.

Oltre a questo, ad oggi non esistono dati pubblici che consentano di sapere quanti studenti tra quelli che abbandonano la scuola statale siano approdati alla scuola paritaria o non statale o siano passati alla formazione professionale. Mancando pubblicazioni certe che non siano soltanto frutto di stime o di rilevazioni a campione i dati riportati si riferiscono alle scuole pubbliche di tutto il territorio nazionale.

Fig. 5 - % di abbandoni scolastici in Italia

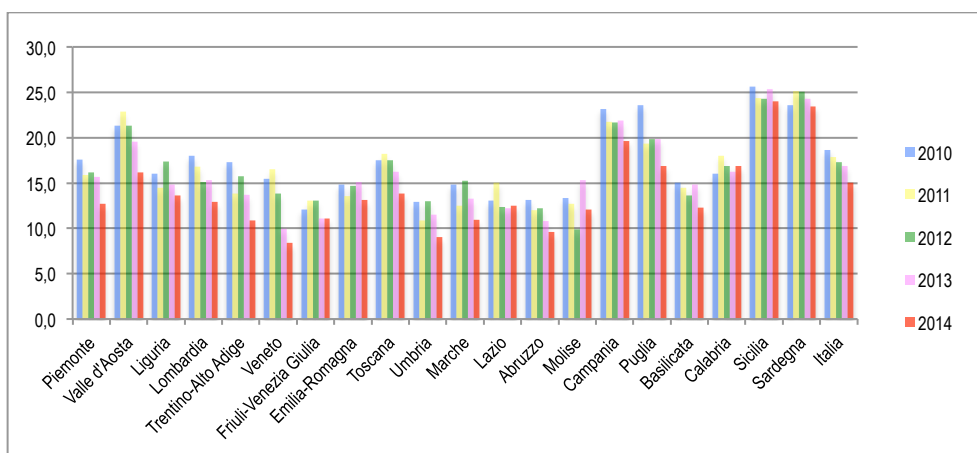


Fonte Istat - agosto 2016

La fig. 5 mostra anche come le percentuali di abbandoni scolastici siano andate progressivamente diminuendo dal 2004 in cui si attestava intorno al 23% per arrivare al 2014 in cui si è raggiunta la soglia del 15% che permette all'Italia di stare dentro al benchmark per il 2020, stabilito al 16%, e anzi consente di proseguire il lavoro di prevenzione, lotta e compensazione per raggiungere percentuali possibilmente minori che si avvicinino al 10% cifra stabilita per gli altri Stati membri.

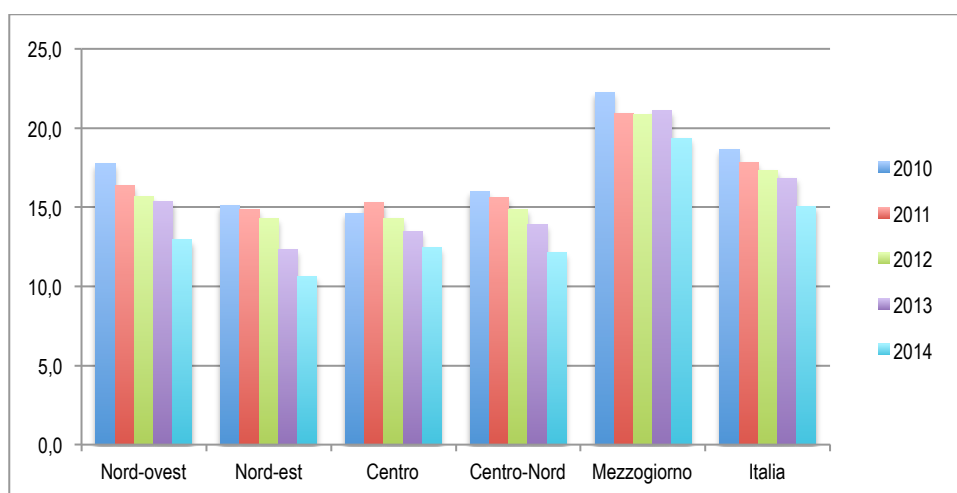
I dati italiani, però, non sono omogenei né per regione, né per ambito territoriale come mostrato nelle figg. 6, 7 e 8.

Fig. 6 - Percentuale di abbandoni in Italia nel quinquennio 2010-2014 per Regione Italiana.



Fonte Istat – Rielaborazione su dati di agosto 2016

Fig. 7 - Percentuale di abbandoni per aree geografiche italiane nel quinquennio 2010-2014 a confronto col totale nazionale.



Fonte Istat – Rielaborazione su dati di agosto 2016

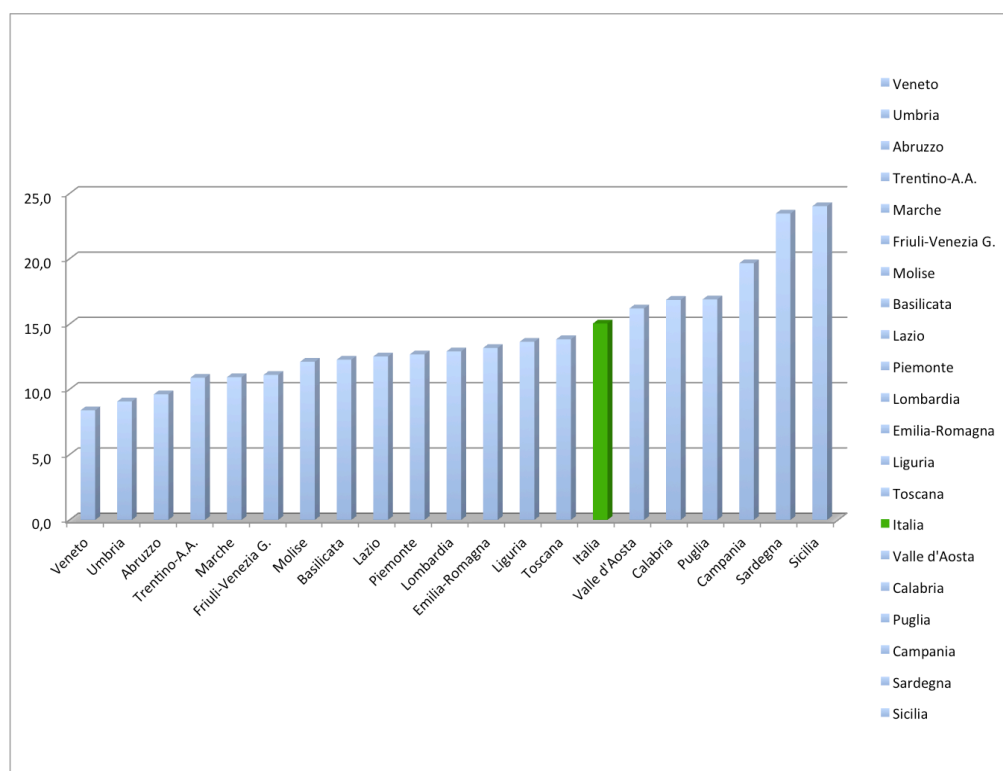
Nonostante i progressi degli ultimi anni, per gli abbandoni scolastici, il divario territoriale rimane elevato, con una distanza di quasi 9 punti percentuali tra il Nord-est (10,6%) e il Mezzogiorno (19,3%), dove l'incidenza è più alta. In Sicilia (24%) e Sardegna (23,5%) circa un giovane su quattro non prosegue gli studi dopo la licenza media. Nel Centro-Nord si registrano i più alti tassi di partecipazione dei 15-24enni al sistema formativo (ESL 12,1%); il

Mezzogiorno è distanziato di circa 7 punti percentuali (con il valore più basso in Basilicata 12,3%).

I giovani che non studiano dal 2010 al 2014 diminuiscono in tutte le ripartizioni, anche se con intensità differenti: la riduzione maggiore si riscontra nel Centro (12,4% di dispersione), le incidenze più elevate si confermano nel Mezzogiorno (19,3%)³³.

Certamente si tratta da anni di un'emergenza educativa che, in corrispondenza col momento di lunga crisi economica del nostro paese, acquista sempre di più il carattere di emergenza anche sociale³⁴.

Fig. 8 – Percentuale di dispersione nella regioni italiane nell'anno 2014.



Fonte: Istat - Rielaborazione su dati di agosto 2016

³³ Riforma andata compiutamente a regime nell'anno scolastico 2014-15.

³⁴ Per questo si vedano le figg. 3 e 4 del precedente paragrafo

In Toscana nel 2014 la dispersione era al 13,8 e si attestava sotto al benchmark del 15% di Europa 2020 stabilito per l'Italia, ma ancora troppo sopra l'auspicato traguardo del 10%.

I dati ci informano, infatti, di una situazione allarmante non solo per ciò che concerne la dispersione, ma anche relativamente ai NEET (*Not in Education Employment or Training*) (fig. 9).

L'indicatore utilizzato da ISTAT individua i giovani tra 15 e 29 anni³⁵ che non frequentano percorsi di istruzione, formazione professionale, ovvero in qualsiasi tipo di istruzione scolastica/universitaria o e di attività formativa e che nemmeno lavorano.

I dati Istat rivelano, inoltre, che una parte considerevole dei NEET è costituita da giovani alla ricerca di lavoro o disponibili a lavorare. Dalla condizione di Neet sono invece esclusi i giovani impegnati in attività formative formali e quelli che svolgono attività formative non formali quali l'autoapprendimento, così come i giovani disinteressati al mondo del lavoro³⁶.

La prima riflessione da fare è che, almeno in Italia, in base all'obbligo di istruzione, i ragazzi entro i 16 anni dovrebbero frequentare percorsi di istruzione e/o formazione o comunque essere inseriti in percorsi di apprendistato o di formazione professionale³⁷, invece i dati riportati in figura ci svelano che un quarto dei giovani italiani è ben lontano da tutto questo.

È però necessario analizzare i dati in modo più attento (fig. 10) cercando di scorporarli in base al sesso e al gruppo di età. Possiamo chiaramente notare che nella fascia di età 15-29 anni le percentuali maggiori interessano i maschi, mentre nella fascia tra 18-29 anni aumenta sensibilmente la percentuale delle femmine. Sottraendo i dati è possibile affermare che tra i 15 e i 18 anni sono più i maschi che lasciano studio e/o formazione e non lavorano, mentre tra 18 e

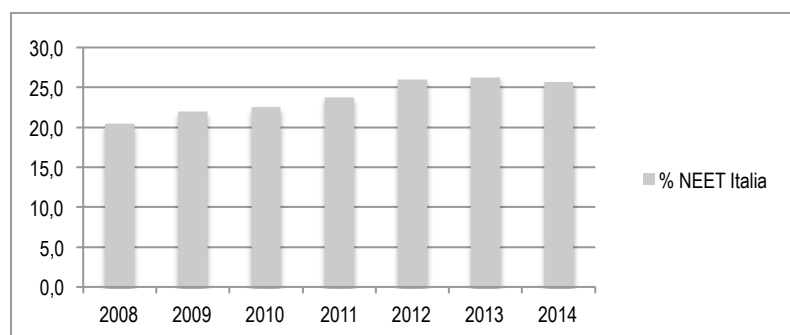
³⁵ Alcuni studi si riferiscono ad un *range* di età molto più ampio che va dai 15 ai 34 anni.

³⁶ La seguente definizione è data da ISTAT in: http://noi-italia.istat.it/index.php?id=1&no_cache=1&tx_usercento_centofe%5Bcategoria%5D=5&tx_usercento_centofe%5Baction%5D=show&tx_usercento_centofe%5Bcontroller%5D=Categoria&cHash=9789dfecb3efc8fdb6fbc34413b2c38c

³⁷ Secondo quanto previsto dalla normativa vigente relativa ai 10 anni di obbligo di istruzione – legge 296/2006; D.P.R. 87, 88, 89/2010; D. Lsvo 167/2011).

29 anni e, ancora di più, tra 30 e 34 anni il fenomeno interessa maggiormente le donne con percentuali molto preoccupanti che in alcuni casi sfiorano il 40%. Giovani.Istat al momento fornisce un solo gruppo di dati per il 2016 che è relativo al gruppo dei Neet tra 18 e 29 anni; esso indica che, per la prima volta dal 2013, la percentuale totale dei Neet scende sotto il 30%³⁸.

Fig. 9 - % NEET Italia nel settennio 2008-2014



Fonte Istat - agosto 2016

Se si approfondisce l'analisi alle singole regioni italiane (fig. 10) possiamo notare come nel 2014 le differenze tra una regione ed un'altra siano molto marcate: dal Trentino Alto Adige le cui percentuali di Neet si attestano sul 13%, si sale vertiginosamente verso le regioni del Mezzogiorno la maggior parte delle quali sale al di sopra del 30% fino a sfiorare il 40% in Calabria.

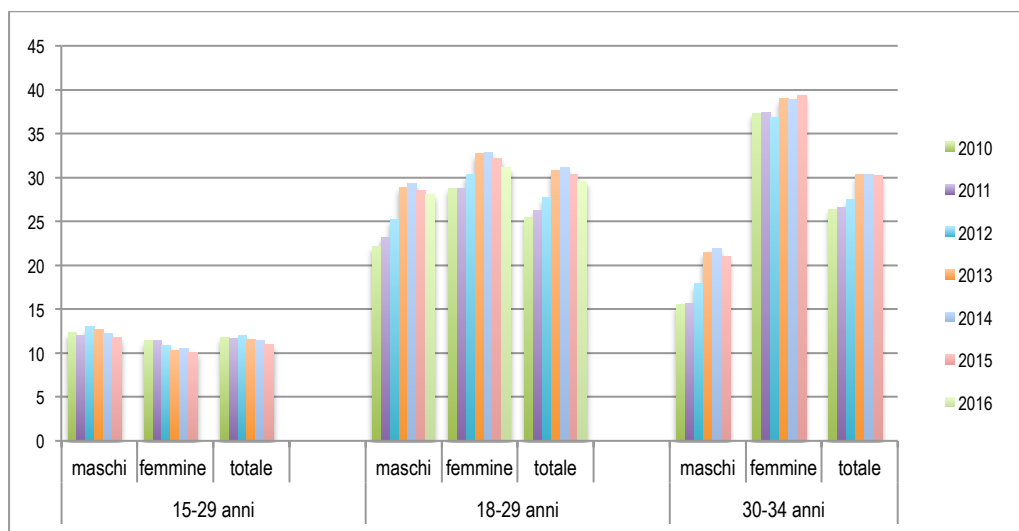
Questo dimostra ancora una volta che esiste un'Italia a due velocità e che al sud ci sono regioni in cui più di un terzo dei giovani tra i 15 e i 29 anni non studia e non lavora e che questo nutrito esercito di giovane forza lavoro offre il fianco, purtroppo, ad impieghi illegali ed attività criminali.

Relativamente alla situazione dei NEET in Toscana divisi per le due fasce di età 15-29 anni e 15-34 anni possiamo vedere come il trend sia andato progressivamente aumentando fino al 2014, per scendere di quasi due punti percentuali nel 2015 (fig. 12). Dato che le maggiori percentuali riguardano il

³⁸ Ci auguriamo che il trend sia realmente in calo, anche se, scorporando il dato fra i due sessi, si osserva che la percentuale delle donne è ancora al di sopra di tale percentuale di 1 punto (31,1% delle donne contro il 28,1% degli uomini).

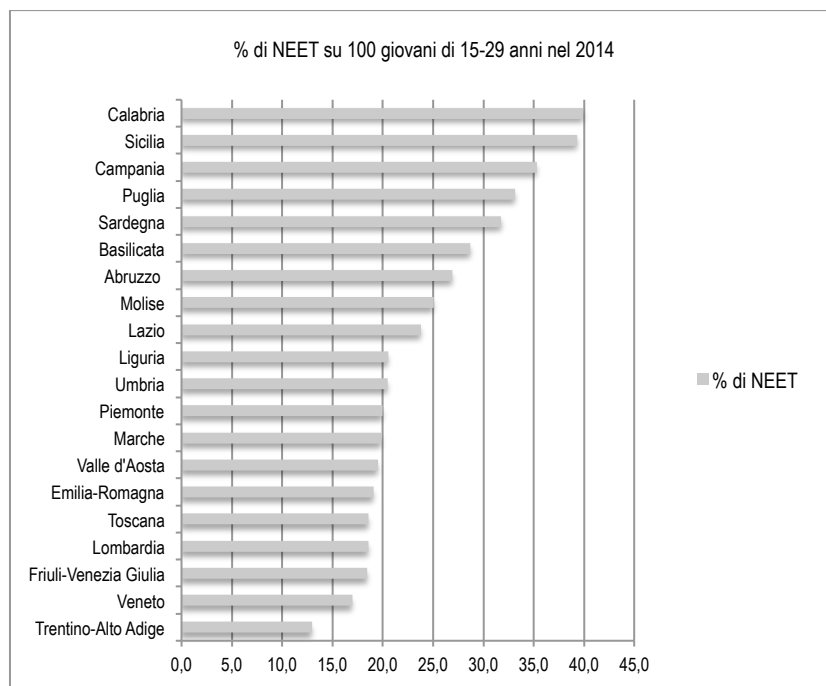
gruppo 15-34 anni, sempre operando una sottrazione, è possibile desumere che i giovani tra i 30 e i 34 anni sono i più penalizzati.

Fig. 10 - % Neet in Italia per gruppi di età e sesso tra il 2010 e il 2016



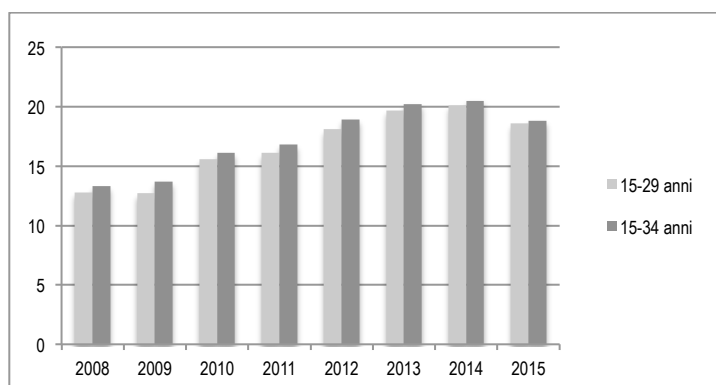
Fonte GiovaniStat - Dati rielaborati da dati estratti il 30 agosto 2016

Fig. 11 - % Neet nelle regioni d'Italia anno 2014



Fonte Istat - agosto 2016

Fig. 12 - % Neet Toscana anni 2008-2015 per gruppi di età

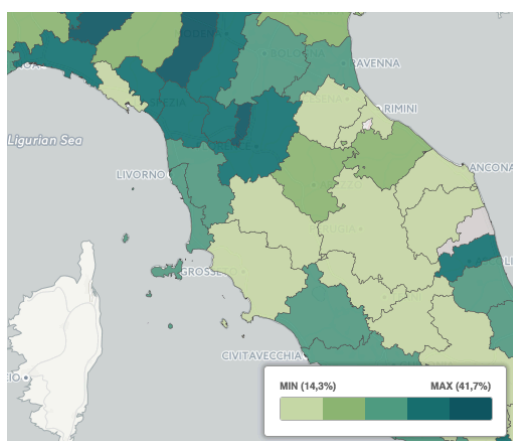


Fonte GiovaniStat - Dati rielaborati da dati estratti il 30 agosto 2016

A conclusione dell'analisi dei dati vale la pena soffermarsi sulla situazione delle diverse Province della Regione Toscana (fig.12).

Non tutte le percentuali delle province toscane sono uguali: dalla provincia di Prato in cui si ha una percentuale di studenti che non finiscono il percorso di studi secondario di II grado pari al 38,5%, alla Provincia di Grosseto in cui la percentuale scende al 19,6%. La Provincia di Firenze si situa a mezza strada con il 29,9% degli studenti che non concludono il percorso³⁹ (fig. 13).

Fig. 13 - % dispersione Province Toscana anno 2014



Fonte: Miur 2014 – Rielaborazione Tuttoscuola

³⁹ I dati sono parziali e riguardano il numero degli iscritti al primo anno di scuola superiore e quelli iscritti dopo cinque anni al quinto anno. Non danno indicazione di dove effettivamente i giovani fossero andati al momento della rilevazione.

I dati della Provincia di Firenze permettono di fare una riflessione sul numero degli iscritti alle scuole secondarie di II grado negli anni compresi tra il 2009 e il 2014 e quindi consentono di valutare i movimenti della popolazione scolastica iscritta al 1° anno e, dopo nel 2009/2010 e al 5° anno nel 2013/2014. Come è possibile osservare nella tab.1 il numero degli iscritti al primo anno era di 9.303 unità e quello degli iscritti al 5° era di 6.509 unità. Da qui consegue che, sottraendo, che 2.784, studenti si sono dispersi nel quinquennio; se riportiamo tutto in percentuale si ottiene che il 29,9% ha lasciato la scuola e che è una percentuale molto maggiore di quella presentata attraverso la lettura secondo gli ESL⁴⁰.

La valutazione è fatta su valori aggregati che trattano di misure che non riguardano esattamente la stessa popolazione scolastica⁴¹ per cui il dato racchiude in sé molte ipotesi di lettura che rimangono nascoste; il dato grezzo ci informa (tab.1), comunque, che c'è stato un movimento cospicuo di giovani che sono usciti dal percorso di istruzione scolastico statale e che, allo stato delle cose, non sappiamo dove siano andati.

Tab. 1 – Non iscritti al 5° anno della sc. Sec. di 2° grado nel quinquennio 2009/2014 nella Provincia di Firenze.

Provincia di Firenze totale iscritti Sc. Sec. di II grado			
	Anno scolastico	N° iscritti	% corrispondente
Isritti al 1° anno	2009/2010	+ 9.303	
Isritti al 5° anno	2013/2014	+ 6.509	
n° non iscritti		- 2784	29,9%

Fonte: Miur 2014 – Rielaborazione

⁴⁰ Purtroppo non è possibile incrociare i dati per scoprire se i giovani che hanno lasciato abbiano intrapreso nuovi percorsi di formazione professionale o apprendistato o se si siano iscritti alle scuole parificate o private o se abbiano iniziato un'autoformazione o un lavoro a nero.

⁴¹ Certamente dal primo al quinto anno della scuola superiore la popolazione ha subito modifiche relative a bocciature, cambi di tipo di formazione, trasferimenti (verso la scuola e fuori da essa), accesso a diverse forme di lavoro, per cui molto di ciò che ci dice il dato rimane non conosciuto.

È necessario evidenziare come i dati del Miur di fatto non coincidono con quelli dell'Osservatorio Scolastico Provinciale (OSP) di Firenze (tab.2) su dati del settembre 2016.

Tab.2 - Differenza iscritti/diplomati nelle scuole superiori della Provincia di Firenze nel quinquennio 2009/2014.

Tipo d'istituto	Studenti iscritti a.s. 2009/2010 classe I	Studenti iscritti a.s. 2013/2014 classe V	Diplomati anno 2013/2014 classe V
Tecnico	2675	2247	1890
Liceale	4395	3342	3188
Professionale	2509	1313	1067
Tot	9579	6902	6145

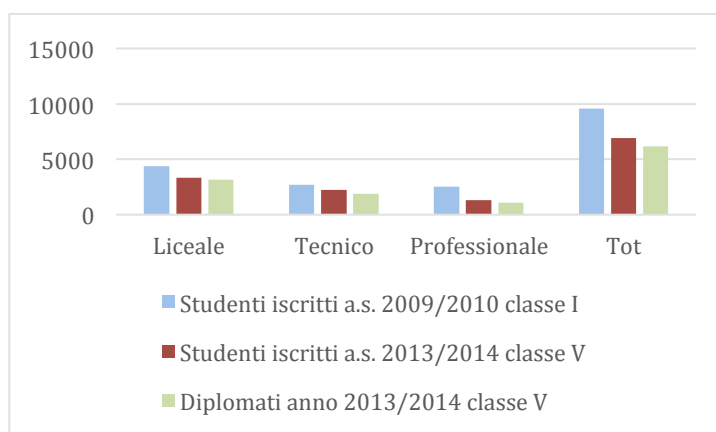
Fonte: OSP Firenze, settembre 2016 - rielaborazione

Secondo questi dati ben 2.677 studenti (27,95%) non si sono iscritti, nell'anno in cui avrebbero dovuto, alla classe V.

I dati dell'OSP (Osservatorio Scolastico Provinciale) ci informano che nel 2014 su un totale di 6.902 studenti iscritti al V anno, se ne sono diplomati 6.145, non se ne sono diplomati 627, si sono ritirati 70 studenti e 60 si sono trasferiti per un totale di 757 studenti che non hanno completato regolarmente nel quinquennio il percorso.

Gli stessi dati sono stati rielaborati anche graficamente (fig. 14).

Fig. 14 - Differenza iscritti/diplomati nelle scuole superiori della Provincia di Firenze nel quinquennio 2009/2014.



Fonte: OSP Firenze, settembre 2016 - rielaborazione

Tab.3 - Differenza iscritti/diplomati nelle scuole superiori della Provincia di Firenze nel quinquennio 2010/2015.

Tipo d'Istituto	Studenti iscritti a.s. 2010-2011 classe I	Studenti iscritti a.s. 2014-2015 classe V	Studenti diplomati a.s. 2014-2015 classe V
Liceale	4190	3506	2950
Tecnico	2583	1850	1706
Professionale	2236	1405	1197
Tot	9009	6761	5853

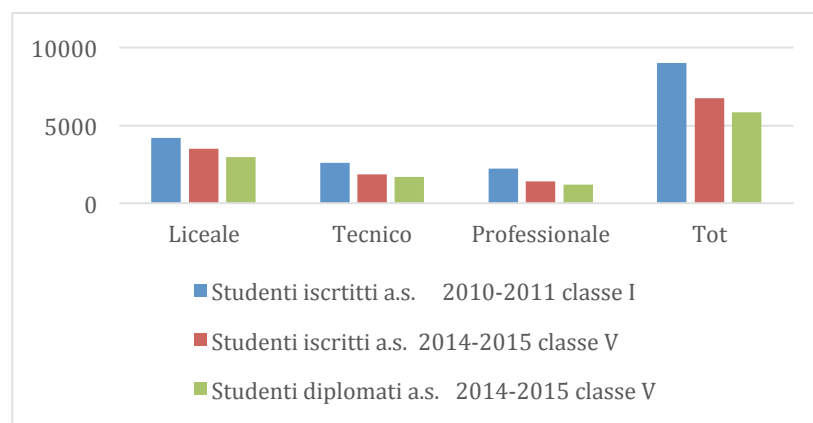
Fonte: OSP Firenze, settembre 2016 - rielaborazione

Secondo questi dati ben 2.248 studenti (24,95%) non si sono iscritti, nell'anno in cui avrebbero dovuto, alla classe V.

Quindi nel 2015 su un totale di 6.761 studenti iscritti al V anno, se ne sono diplomati 5.853. Non è possibile analizzare i dati relativi ai non diplomati, ritirati e trasferiti perché i dati trasmessi dall'OSP sono incompleti poiché, al settembre 2016, alcune scuole non hanno fornito le informazioni richieste.

Nella fig. 15 i dati della tab.3 sono stati rielaborati anche graficamente.

Fig. 15 - Differenza iscritti/diplomati nelle scuole superiori della Provincia di Firenze nel quinquennio 2010/2015.



Fonte: OSP – dati forniti nel settembre 2016

Questa discordanza di dati è la dimostrazione che manca la possibilità di un monitoraggio attento ed efficace, perché manca la comunicazione tra Istituti scolastici, agenzie formative, datori di lavoro, USR (Ufficio Scolastico

Provinciale) e altre agenzie del territorio per cui ancora la tracciabilità del percorso di studio e di formazione di ciascun studente non è possibile.

Le cose potranno migliorare una volta che sarà effettiva l'anagrafe di ciascun studente⁴² e sarà possibile seguire il giovane nei suoi percorsi di formazione e di lavoro.

In ogni caso le cifre europee e nazionali sono, a tutt'oggi, sconcertanti, segno che ancora molto è da fare. Nel paragrafo successivo saranno presentati dei modelli di possibile intervento per tutti i paesi, compreso il nostro, per ridurre la dispersione.

1.5 Cosa fare?

L'abbandono scolastico richiede una risposta a lungo termine attraverso una strategia coordinata e globale che comprenda una costante politica, un impegno finanziario e una forte leadership di tutti gli attori chiave tra cui responsabili politici, autorità scolastiche e genitori, alunni, insegnanti e le associazioni che li rappresentano⁴³. Attraverso un approccio coerente, sistemico e coordinato è necessario assicurare lo scambio continuo di buone pratiche e l'uso efficiente delle risorse. Ciò che dovrà essere fatto attiene a due macro aree di intervento che saranno di seguito illustrate: **governance e cooperazione** e **raccolta e monitoraggio di dati**, che potranno determinare le successive politiche di **prevenzione, intervento e compensazione** (vedi fig. 16).

1.5.1 Le attività di *governance* e lavoro di rete⁴⁴

Le attività tra autorità nazionali, regionali e locali hanno molte responsabilità all'interno di una strategia globale e sono determinanti per il successo sulla

⁴² Ci si riferisce al curriculum che individua l'identità digitale di ogni studente stabilito in base alla legge 107/2015 come illustrato nel paragrafo 4 del Cap. III.

⁴³ Nei paesi che hanno decurtato sensibilmente i tassi di ESL come i Paesi Bassi, vi è una costante priorità politica rispetto alla dispersione nonostante i cambiamenti che possono verificarsi nel governo. Per questo Cfr: European Commission, (2013), *Reducing early school leaving: Key messages and policy support*. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. Brussels: European Commission

⁴⁴ Le informazioni di questo paragrafo sono desunte da European Commission (2013), *Reducing early school leaving: Key messages and policy support*, pp. 13-15

dispersione scolastica. Per una strategia che sia veramente sostenibile e globale gli elementi di coerenza sono:

Fig.16 - Aree di intervento per la lotta all'abbandono precoce da istruzione e formazione



Fonte: European Commission (2013), *Reducing early school leaving: Key messages and policy support*, p. 12 – Rielaborazione

un organismo di coordinamento, cioè una unità specifica all'interno del Ministero della Pubblica Istruzione che possa sostenere la collaborazione a livello nazionale e collaborare con i Ministeri e Istituzioni

politiche ad esso collegate (istruzione, economia, occupazione, giovani, salute, welfare e politiche sociali). La sua funzione sarà anche di facilitare la collaborazione con le parti interessate, contribuire a sensibilizzare l'opinione pubblica, garantire l'impegno politico a lungo termine per gli Early School Leavers, essere responsabile per lo sviluppo delle politiche, monitoraggio e valutazione di misure ESL a livello nazionale e per la diffusione di buone pratiche;

un approccio progressivo: che sia flessibile e reattivo per rispondere ai cambiamenti che una strategia nazionale a lungo termine richiede, per consentire la costante revisione ed eventuali modifiche delle priorità e delle azioni;

Adattamenti locali e regionali: per ottenere il massimo impatto le strategie nazionali dovrebbero rispondere alle esigenze locali e regionali. Il ruolo delle autorità locali nello sviluppo e nell'attuazione delle politiche a supporto degli ESL è fondamentale. Essendo responsabili dei servizi più importanti, le amministrazioni locali sono generalmente più informate sulla situazione dei giovani del loro territorio e sono nella posizione migliore per facilitare coordinamento e cooperazione tra i diversi servizi e professionisti. Inoltre, le scuole e gli attori locali hanno bisogno di autonomia per identificare e sviluppare soluzioni locali con gli attori locali; ci dovrebbe essere un equilibrio tra approcci bottom-up e top-down e tra la necessità di una risposta più ampia e piccoli interventi più mirati.

Sensibilizzazione e formazione: al fine di garantire il sostegno politico è importante fornire informazioni sugli ESL e aumentare il livello di consapevolezza a tutti i livelli istituzionali oltre che tra coloro che lavorano con i giovani a rischio di abbandono scolastico.

Finanziamento sostenibile: interventi a lungo termine hanno bisogno di tempo per produrre risultati, ma generano effetti più duraturi rispetto alle iniziative più frammentate. C'è la necessità, quindi, di sviluppare meccanismi intelligenti di finanziamento e rafforzare il ruolo degli *stakeholders* del settore privato. Per ridurre l'abbandono scolastico alcuni paesi hanno scelto di introdurre un finanziamento *performance-based*, basato sui risultati; questo approccio, però,

dovrebbe essere integrato da un ulteriore sostegno soprattutto per le scuole in aree svantaggiate che non possono adottare un simile criterio⁴⁵.

1.5.2 Raccolta e monitoraggio dei dati⁴⁶

Una politica lungimirante richiede mirate ed efficaci politiche *evidence-based*; per prevenire o ridurre l'insorgenza dell'abbandono precoce da percorsi di studio sono indispensabili costanti raccolta e monitoraggio dei dati (vedi Fig.4). Tutti ormai concordano nel ritenere che una vasta gamma di dati aggiornati (i cui criteri di raccolta siano condivisi) sui giovani che abbandonano prematuramente l'istruzione o la formazione possono fattivamente contribuire a sviluppare politiche mirate⁴⁷. Diversi strumenti possono essere utilizzati per raccogliere questi dati, ad esempio, il registro nazionale studenti (L. 107/15) o il database di ogni studente, che possono essere analizzati dai diversi livelli dell'Amministrazione pubblica (dal locale al nazionale) in maniera aggregata o disaggregata per valutare la portata del problema.

Anche gli studi quantitativi e qualitativi o le indagini⁴⁸ sono strumenti che possono contribuire ad una migliore comprensione delle cause di abbandono precoce e dei processi che ne stanno alla base⁴⁹. I dati e le informazioni sugli ESL devono essere disponibili in un formato che supporti la messa a punto di politiche, la definizione di obiettivi, priorità e assegnazione dei fondi.

⁴⁵ Nei Paesi Bassi gli incentivi finanziari sono dati alle scuole sulla base della riduzione dei tassi di ESL.

⁴⁶ Si veda per questo: European Commission (2013), *Reducing early school leaving: Key messages and policy support*, pp. 16-17.

⁴⁷ La raccolta di dati e informazioni dovrebbe riguardare tutti i livelli e i tipi di istruzione e formazione, comprese le scuole private, l'educazione speciale e l'istruzione e la formazione professionale. La raccolta dei dati sui giovani che non si sono mai iscritti a scuola può avere notevole rilevanza per alcune regioni e nazioni. Fonte: European Commission, (2013), *Reducing early school leaving: Key messages and policy support*. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. Brussels: European Commission

⁴⁸ Nel documento si legge chiaramente che per comprendere le ragioni che stanno dietro all'ESL è importante ascoltare la voce e le prospettive dei giovani.

⁴⁹ Sono necessari disegni longitudinali per esplorare nel tempo lo sviluppo delle decisioni e gli atteggiamenti verso l'educazione e la scuola dell'obbligo. I dati provenienti da tali studi devono essere raccolti anche a livello europeo.

Attraverso i dati si può giungere alla comprensione di alcuni fattori determinanti quali: l'età in cui si verifica l'interruzione di istruzione e formazione; il rapporto tra abbandono scolastico e assenze ingiustificate; le differenze di genere, il rendimento scolastico, i livelli di istruzione raggiunti; il contesto socio-economico; la storia di migrazione o l'appartenenza ad una minoranza e/o la lingua madre dello studente.

Le indicazioni del documento richiamano, quindi, gli Stati membri a dare comunicazione aggiornata dei dati raccolti alla Comunità europea in modo che a sua volta possa rispondere con politiche di sostegno legislativo ed economico agli stessi Stati membri.

Diventa chiaro, quindi, che una efficace politica europea sarà possibile solo se si partirà da un'analisi delle specificità nazionali, regionali e locali.

Oltre a questo sarà necessario concentrarsi su tre livelli di azione: la **prevenzione** per evitare che si creino le condizioni favorevoli alla dispersione scolastica; l'**intervento** per individuare le azioni che eliminano le difficoltà degli studenti quando queste si presentano; la **compensazione** per dare nuove opportunità di istruzione e formazione agli studenti che hanno già abbandonato i percorsi di studio.

1.5.3 Le politiche di prevenzione⁵⁰

Con il termine prevenzione mi riferisco all'insieme di azioni riguardanti sia l'individuo che il suo ambiente, volte a impedire la comparsa di uno stato di disagio o di uno stato patologico successivo o di ridurre le conseguenze.

Marcelli e Braconnier individuano tre livelli preventivi (1999):

- prevenzione primaria, cioè un'azione a livello dell'ambiente e/o dell'individuo per impedire la comparsa di disagi/disturbi;
- prevenzione secondaria, cioè un'azione mirata in risposta ad un precoce riconoscimento di disagi/disturbi;
- prevenzione terziaria, cioè intervento specifico e specialistico a livello dei disturbi/disagi conclamati o comparsa di elementi complicanti.

⁵⁰ European Commission (2013), op. cit., pp. 18-21

Relativamente al disagio scolastico possiamo allora individuare tre livelli di intervento (Regoliosi, 1993):

- prevenzione aspecifica rispetto fattori alla normale condizione evolutiva adolescenziale per impedire la comparsa di forme di disagio specifiche;
- prevenzione specifica primaria rispetto all'emergere di situazioni di disagio scolastico relazionale e didattico;
- prevenzione specifica secondaria rispetto all'acutizzarsi del disagio scolastico nelle forme di ripetuti insuccessi (ripetenze) e drop-out, devianza.

Le misure di prevenzione devono impedire il manifestarsi dei primi sintomi della dispersione, garantendo un clima di apprendimento stimolante attraverso un'istruzione di qualità per tutti i bambini e i giovani.

I fattori che possono aiutare a ridurre gli ostacoli al completamento dell'istruzione secondaria superiore possono essere classificati in due grandi categorie complementari ed ugualmente necessarie: le politiche, il cui scopo è quello di migliorare il Sistema di istruzione per tutti e quindi di migliorare i risultati e le misure che sono più settoriali e specifiche e che forniscono un sostegno particolare ad ognuno dei giovani a rischio. Questi fattori sono di seguito brevemente illustrati:

- l'accesso all'istruzione e alla cura nella prima infanzia (ECEC – *Early Childhood Education and Care*) facilita lo sviluppo delle competenze chiave. Studi mostrano che una buona qualità ECEC aumenta i risultati scolastici e riduce il rischio di abbandono scolastico in un percorso successivo⁵¹; questo è particolarmente importante per i bambini con background di svantaggio sociale, perché permette un ingresso facilitato nel sistema di istruzione.

⁵¹ La valutazione PISA 2009 dell'OCSE degli studenti di 15 anni dimostra che, per la maggior parte dei paesi, gli studenti che hanno frequentato l'istruzione pre-scolare hanno risultati migliori rispetto a quelli che non l'hanno frequentata. Fonte: OECD – Pisa 2009, p. 4. In: <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-italy-ITA.pdf>

- programmi di studio coinvolgenti e di qualità possono motivare gli alunni a sviluppare pienamente i loro punti di forza e talenti. I curricula dovrebbero essere progettati in modo da adattarsi alle esigenze e ambizioni degli allievi.
- percorsi educativi flessibili: si ritiene che percorsi educativi rigidi possono creare gravi ostacoli al completamento dell'istruzione secondaria superiore. Richiedere prematuramente ai ragazzi di scegliere i percorsi di istruzione, senza dar loro la possibilità di 'aggiustamenti' successivi, può risultare molto selettivo e può demotivare coloro che non sono stati orientati nel modo giusto. Inoltre, le bocciature minano la fiducia degli alunni e possono innescare abbandoni precoci⁵². Alcuni paesi hanno iniziato a sostituire le ripetenze investendo in iniziative di apprendimento individualizzato e supporto all'apprendimento⁵³. I percorsi di istruzione dovrebbero essere flessibili e soddisfare tutti gli alunni, dovrebbero esser progettati con una varietà di opzioni ambiziose per aprire a possibilità future di carriera;
- una migliore integrazione dei migranti minori: attraverso un sostegno immediato nell'acquisizione dei fondamenti della lingua del paese ospitante e un ambiente inclusivo aumentano le possibilità di successo formativo;
- transizione tra i diversi livelli di istruzione: i passaggi dalla scuola primaria alla formazione secondaria inferiore e da questa a quella secondaria superiore dovrebbero essere facilitati attraverso una più stretta collaborazione tra le scuole e un sostegno mirato per i bambini e ragazzi con difficoltà di adattamento al nuovo ambiente scolastico. Inoltre, laddove ce ne sia la necessità, devono essere semplificate le procedure di trasferimento a un diverso corso di studi;
- alta qualità: percorsi di istruzione e formazione professionale (IFP – VET) di alta qualità, attraenti e coinvolgenti offrono opportunità per tutti i giovani di esplorare e conoscere meglio il mondo del lavoro e facilitarne la transizione.

⁵² Uno studente su otto nei paesi OCSE ha ripetuto un anno almeno una volta entro i 15 anni. Rispetto a questo fattore di prevenzione della dispersione, quindi, ancora molto è da fare. Fonte: OECD 2014, PISA in Focus – 2014/09 (September)

in: <http://media2.corriere.it/corriere/pdf/2014/scuola/PISA-Focus.pdf>

⁵³ Relativamente a programmazioni e percorsi individualizzati e inclusivi la normativa italiana risulta all'avanguardia.

Devono anche dare la possibilità di una progressione verso l'istruzione superiore pari a quella dei Licei e Istituti Tecnici;

- coinvolgimento di alunni e genitori a scuola: gli studenti devono avere la possibilità di partecipare attivamente alle attività della scuola, di essere coinvolti nelle decisioni che la riguardano e di esprimere le loro opinioni; questo ne aumenta l'impegno e la motivazione e al contempo contribuisce all'efficacia della scuola. Allo stesso modo, anche il coinvolgimento attivo dei genitori nella scuola è fondamentale per garantire un clima di collaborazione e ambienti di apprendimento favorevoli;

- formazione iniziale e continua del personale educativo: la qualità dell'insegnamento e le competenze degli insegnanti sono un fattore determinante per ridurre l'abbandono scolastico⁵⁴. Devono conoscere il fenomeno, i suoi diversi inneschi e i segnali precoci ed essere molto consapevoli del loro ruolo nella sua prevenzione anche grazie alla collaborazione con altre professionisti e partner. Queste abilità dovrebbero essere sviluppate e rafforzate attraverso la formazione iniziale e continua e attraverso stage in scuole con elevati livelli di abbandono scolastico che attuano strategie favorevoli la sua prevenzione e contrasto;

- iniziative di qualità che coinvolgano tutta la scuola per incoraggiare la creazione di ambienti di apprendimento favorevoli e di supporto. Tale «approccio totale» richiede una forte leadership e un'attenta pianificazione con obiettivi chiari, continue azioni di monitoraggio e opportunità di verifica del lavoro che sono di supporto per tutto il personale della scuola nel suo approccio pedagogico. Così tutta la scuola è incoraggiata e supportata nella costruzione di relazioni positive tra gli insegnanti e di cura degli alunni⁵⁵;

⁵⁴ Nella Comunicazione viene consigliata ai docenti una formazione con particolare focus sulla diversità e l'inclusione in modo che siano in grado di individuare i diversi stili di apprendimento e le esigenze degli alunni. Si legge inoltre che gli insegnanti dovrebbero tutta una serie di competenze trasversali come capacità relazionali, gestione e risoluzione dei conflitti, metodi inclusivi incentrati sugli studenti in particolare su coloro che hanno background sociali ed etnici diversi, bisogni educativi speciali e / o difficoltà di apprendimento in modo da promuovere un clima positivo della classe.

⁵⁵ Nella cura degli studenti, soprattutto di quelli a rischio, è necessario che si inneschi un sistema diffuso e ben sviluppato di sostegno emotivo e relazionale.

- un sistema di orientamento che, messo a disposizione in una fase precoce, è essenziale per fornire ai giovani le informazioni di cui hanno bisogno per fare scelte consapevoli di istruzione e di carriera. Questo significa aiutare i giovani a comprendere i propri punti di forza e talenti e guidarli nello studio delle opzioni e delle prospettive di occupazione. È importante che l'orientamento vada oltre la semplice informazione ma che si focalizzi sull'individuo, sulle sue esigenze e circostanze particolari⁵⁶;
- cooperazione con il mondo del lavoro per dare, soprattutto in una fase precoce, opportunità ai giovani di sperimentare il mondo del lavoro, ad esempio attraverso attività di alternanza scuola-lavoro.

1.5.4 Misure di intervento⁵⁷

Per misure di intervento si intendono tutte quelle azioni volte ad affrontare le difficoltà emergenti che sono ancora in una fase iniziale e che possono riguardare tutti gli studenti, ma hanno una particolare ricaduta sui soggetti a rischio di abbandono scolastico ai quali viene dato supporto di orientamento individuale e culturale e, attraverso il tutorato di docenti e professionisti e attività extra-curricolari, un aiuto pratico per affrontare le sfide personali, sociali ed emotive.

Ecco in breve le principali azioni di intervento che possono essere adottate:

- Rilevamento precoce dei primi segni di ESL attraverso metodi e procedure diverse per fronteggiare il rischio di abbandono scolastico e impostare interventi di sostegno mirato. Spesso questa attività corrisponde alle attività di monitoraggio. Non bisogna dimenticare, però, che nell'individuare precocemente i segni di un potenziale disimpegno scolastico un ruolo fondamentale ce l'hanno i docenti che possono dare immediato supporto allo studente collaborando con altri professionisti. Il rilevamento di eventuali difficoltà dovrebbe essere basato su una visione completa dello studente inclusi i fattori sociali, familiari e affettivi. Va tenuto in considerazione anche

⁵⁶ L'orientamento potrebbe essere fornito attraverso metodologie interattive (*mentoring, coaching*, incontri individuali e tirocini)

⁵⁷ Cfr. European Commission (2013), op. cit., pp. 21- 22.

l'impatto di eventi critici e traumatici che possono minare lo sviluppo di un giovane;

- un quadro di sostegno sistemico nelle scuole per garantire che gli studenti a rischio ricevano in modo tempestivo il sostegno di cui hanno bisogno. Essa dovrebbe essere basata su un forte approccio multi professionale e un lavoro di équipe di sostegno scolastico. In questo quadro sono previste consulenze di esperti anche a docenti e genitori;

- attenzione alle esigenze del singolo alunno significa dare sostegno all'apprendimento individuale, offrire percorsi flessibili, utilizzare metodi di apprendimento centrato sullo studente, attivare misure per migliorare la motivazione e la capacità di recupero dei giovani con particolare attenzione agli alunni con difficoltà di apprendimento e/o disabilità. Una particolare attenzione va rivolta agli studenti che rientrano dopo un lungo periodo di interruzione;

- attività extra-curricolari ed extra-scolastiche compatibili con gli obiettivi educativi della scuola, per arricchire l'offerta di apprendimento e per sviluppare il senso di appartenenza;

- iniziative di supporto agli insegnanti perché possano impostare una didattica inclusive, utilizzare le metodologie migliori a seconda delle necessità e acquisire competenze sempre più specifiche riguardo al lavoro in team. Sarebbe inoltre opportuna la costituzione di network fra scuole per lo scambio di buone pratiche;

- sostegno alle famiglie tramite i servizi territoriali perché possano diventare una risorsa per l'apprendimento dei loro figli. Per i ragazzi il coinvolgimento dei genitori è importante per ottenere il riconoscimento, aumentare l'autostima e il rispetto di sé;

- aumentare la consapevolezza dei genitori sulla dispersione scolastica perché insieme ai docenti possano essere identificati segni precoci di disimpegno e difficoltà.

1.5.5 Le misure di compensazione⁵⁸

Prevenire ed intervenire sulla dispersione è certamente più vantaggioso che dover compensare i suoi effetti. Le misure di compensazione mirano al reinserimento nei percorsi di istruzione e formazione dei giovani che li abbiano abbandonati dando loro una seconda scelta. Esistono varie misure di compensazione come la definizione di programmi individuali specificamente studiati per il singolo e che mirano al suo reinserimento nei principali percorsi di istruzione o come quelle che impostano la scuola in combinazione con esperienze lavorative o attraverso corsi di formazione professionale che preparano al lavoro. In ogni caso sono tutte quelle azioni che hanno lo scopo di sostenere i giovani nel rientro nei percorsi formativi. Di seguito una rassegna delle misure da considerarsi necessarie per costruire programmi efficaci di seconda opportunità:

- Iniziative di seconda opportunità accessibili e pertinenti devono poter essere raggiunti dai giovani interessati a proseguire nel loro percorso di studi e/o formazione, con orari e programmi flessibili eventualmente da concordare;
- il riconoscimento e la validazione dell'apprendimento devono portare a qualifiche riconosciute per l'ingresso ad altri percorsi di studio o per entrare sul mercato del lavoro;
- la leadership è essenziale per lo sviluppo di percorsi riconosciuti di seconda opportunità e per la formazione dei docenti preposti a questo;
- approccio personalizzato e olistico alla seconda opportunità in modo che i giovani siano coinvolti nello sviluppo dei propri piani di apprendimento e di sviluppo. Devono essere offerte opportunità di sviluppare abilità di vita e le competenze di occupabilità, accesso al supporto psicologico e/o emotivo, consulenze di orientamento attraverso una didattica cooperativa, tra pari, lavoro per progetti e valutazioni formative;
- ambiente stimolante con spazi condivisi da studenti e docenti (possibilmente definiti insieme), per costruire relazioni positive e ritrovare la fiducia e motivazione personali e prospettiva di vita. La chiave del successo dei sistemi

⁵⁸ Cfr. European Commission (2013), op. cit. pp. 22-24.

di seconda opportunità è una comprensione profonda dei fattori sistemici e individuali che hanno portato all'abbandono;

- flessibilità nei piani di studio: il curriculum deve essere innovativo, pertinente e flessibile in termini di struttura e calendario per la presentazione. La normativa nazionale dovrebbe consentire autonomia in relazione ai regimi seconda opportunità per permettere al personale di decidere in tempi relativamente brevi i programmi di studio. La flessibilità dovrebbe includere anche misure per permettere agli studenti di tornare a sistema scolastico ordinario;

- coinvolgimento degli insegnanti: il ruolo degli insegnanti in seconda opportunità è in genere più ampio di quello in materia di istruzione tradizionale, richiede capacità di innovazione e flessibilità. Gli insegnanti dovrebbero potersi avvalere di esperti e specialisti e ricevere un riconoscimento per il loro lavoro per garantire maggior stabilità e continuità didattica.

1.6 Le 5 aree tematiche per la costruzione delle condizioni-chiave alla prevenzione e lotta alla dispersione: il *Total School Approach*⁵⁹

Gli studi più recenti confermano che, in una logica di prevenzione, intervento e lotta alla dispersione, uno degli attori chiave è senza dubbio la scuola che, oggi più che mai, deve riprendere la sua funzione di polo centrale di coordinamento educativo e formativo. In questo non può essere lasciata sola, perché, come ricordato in precedenza, i fattori esterni che incidono sui livelli di impegno e di successo di ogni studente sono molteplici e non tutti riconducibili alla scuola.

⁵⁹ Le condizioni fondamentali per un 'approccio scolastico totale' alla dispersione scolastica sono organizzate attorno a cinque aree tematiche, che sono strettamente interconnesse l'una con l'altra. Le aree sono: school governance, support for teachers, support for learners, involvement of parents and families and involvement of other local stakeholders". Per questo Cfr. EUROPEAN COMMISSION (2015), op. cit. Ogni area è, a sua volta, ulteriormente elaborata nel 'Toolkit per le scuole' e completata con esempi pratici e misure. Cfr. Un esempio di come possa essere applicato l'approccio totale della scuola è quello della città di Anversa, chiamato *Anversa Approach*, che,

Ecco che diventa indispensabile ciò che il gruppo di lavoro dell'Unione Europea, impegnato in uno studio sugli interventi urgenti per la prevenzione alla dispersione, ha definito 'approccio totale'⁶⁰.

In questo approccio l'intera comunità scolastica (dirigenti scolastici, docenti e non docenti, studenti, genitori, famiglie) sono impegnati in un'azione coerente, collettiva e collaborativa, attraverso una forte cooperazione con le parti interessate esterne alla scuola e con la comunità in generale⁶¹.

Con questo approccio la scuola tutta può rispondere in modo adeguato alle nuove e sfide che si trova ad affrontare, e che sono legate alla crescente complessità della società.

Uno degli elementi essenziali è la *governance* della scuola, (tab. 4) che vede una dirigenza competente, flessibile e autonoma, che riesca a distribuire la leadership tra i suoi collaboratori, sia impegnata nella diffusione della cultura del monitoraggio e della valutazione continua, sappia fare network con le altre scuole e instaurare rapporti proficui col territorio.

⁶⁰ Il gruppo di lavoro dell'Unione Europea ET2020 sulle politiche scolastiche 2014-2015, sebbene sia un organo informale e non politico, influenza le politiche dell'UE, perché è il frutto del lavoro congiunto dei governi nazionali dai 30 paesi dell'Unione Europea, dei paesi associati e delle organizzazioni sociali partners. Per questo Cfr. EUROPEAN COMMISSION (2015), *Education and training 2020. Schools policy. A whole school approach to tackling early school leaving*, Directorate-General for Education and Culture in: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/early-leaving-policy_en.pdf

⁶¹ Relativamente all'approccio totale, uno studio di caso importante è stato svolto ad Anversa, che negli anni scolastici 2103/2014 e 2014/2015 ha impostato un programma, l'*Anversa Approach on ESL* in cui, oltre alle scuole, sono entrati a far parte della rete sociale moltissime istituzioni pubbliche e private. L'approccio alla dispersione impostato nella città Anversa, i cui tassi di ESL rappresentano una percentuale significativa del tasso di abbandono scolastico generale nel Belgio-Fiandre, è basato su un approccio di rete. È tutta la città che, a partire dalle scuole, in collaborazione con partner chiave provenienti da settori diversi (centri di orientamento degli alunni, welfare, lavoro sociale, polizia, Dipartimento di Giustizia) offre una gamma di servizi (supporto 'fisiologico' e orientamento) per una partecipazione attiva e positiva. Un ruolo centrale è svolto dai Centri di Orientamento per Studenti. Vi è una chiara visione che un approccio collaborativo per l'ESL, che si concentri sulla prevenzione e sulla diagnosi precoce dei problemi, è il modo più efficiente, forse l'unico, per affrontare la questione dispersione. In questo progetto la Divisione politica generale dell'Istruzione ha la responsabilità di progettare e coordinare l'intervento, gestendo le attività e i progetti delle associazioni coinvolte per garantire a tutti i giovani di Anversa di lasciare i percorsi di studio e di formazione con una qualifica che dia loro accesso all'educazione superiore o al mercato del lavoro. Cfr. EUROPEAN COMMISSION - Directorate-General for Education and Culture, *Report on the Case study on Antwerp, Belgium-Flanders*, June 2014. In: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/report-belgium-study_en.pdf

Tab. 4 – Condizioni chiave per il *The Total School Approach*.

GOVERNO DELLA SCUOLA	SUPPORTO AI DOCENTI	SUPPORTO AGLI STUDENTI	COINVOLGIMENTO DEI GENITORI E DELLE FAMIGLIE	COINVOLGIMENTO DEGLI STAKEHOLDERS
<ul style="list-style-type: none"> - Leadership competente - Legami col territorio - Flessibilità e autonomia - Selezione, supporto e formazione dirigenti - Leadership distribuita - Continui processi di miglioramento - monitoraggio e valutazione - Fare network tra scuole 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendere l'ESL - Competenze - Costruzione di capacità di leadership - Esperienze di lavoro - Apprendim. fra pari (<i>Peer learning</i>) - Accogliere la diversità nella formazione iniziale e continua - Supporto aggiuntivo ai docenti 	<ul style="list-style-type: none"> - Clima stimolante e supportivo - Approcci didattici efficaci - Benessere studenti - Individuazione precoce - Cornice di supporto sistemico - Supporto ai non-madrelingua - Partecipazione attiva nella scuola - Educaz. alla carriera e orientamento - Attività extracurricolari 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapporto stimolante scuola/famiglia - Partecipazione alle decisioni e vita della scuola - Migliore comunicaz. - Opportunità educative per i genitori 	<ul style="list-style-type: none"> - stakeholders locali, professionisti e servizi - Supporto politico e leadership guida forte - Strategie comuni

Fonte: European Commission (2015), *Education and training 2020. Schools policy. A whole school approach to tackling early school leaving* pp. 5-13 - Rielaborazione

Nell'ottica dell'approccio ecologico⁶² la leadership deve saper promuovere una cultura positiva della scuola e un clima di apprendimento stimolante per innescare pratiche di collaborazione capaci di coinvolgere l'intera comunità scolastica, le parti interessate, i team multi-professionali, i servizi locali esterni, i genitori e le famiglie.

Da parte degli stati membri ci deve essere un impegno per creare investimenti per la formazione professionale e continua di tutto il personale della scuola: dirigenti scolastici, docenti e non, con un particolare focus sulla consapevolezza dei processi che portano all'abbandono scolastico⁶³, e sulle

⁶² Cfr. Bronfenbrenner U. (1979), *The ecology of human development*, Harvard University Press (trad. it. *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna: Il Mulino, 1986).

⁶³ Un recente progetto di *Save the Children* e Fondazione Giovanni Agnelli chiamato "Fuori Classe", prevede tra le attività iniziali una informazione e formazione di ragazzi e docenti sui temi, tra gli altri, della dispersione scolastica proprio a sottolineare quanto la conoscenza e la consapevolezza delle varie facce del problema sia il primo passo per la sua soluzione. http://www.savethechildren.it/IT/Page/t01/view_html?idp=702 finanziato in Italia

competenze e le capacità necessarie per affrontare lo svantaggio educativo e il disimpegno degli studenti.

Ciò cui la scuola deve tendere attraverso l'approccio totale è offrire agli studenti uguali possibilità di accedere ad un'educazione inclusiva, partecipare alla vita della scuola e beneficiare di un'alta qualità della formazione.

Ogni studente, con le personali esigenze, dovrebbe essere al centro dell'educazione, attore del proprio apprendimento attraverso il supporto e i servizi adeguati.

La scuola dovrebbe offrire una cura e un ambiente di apprendimento stimolante e favorevole, in modo da creare per tutti gli studenti aspettative elevate di raggiungimento del loro pieno potenziale.

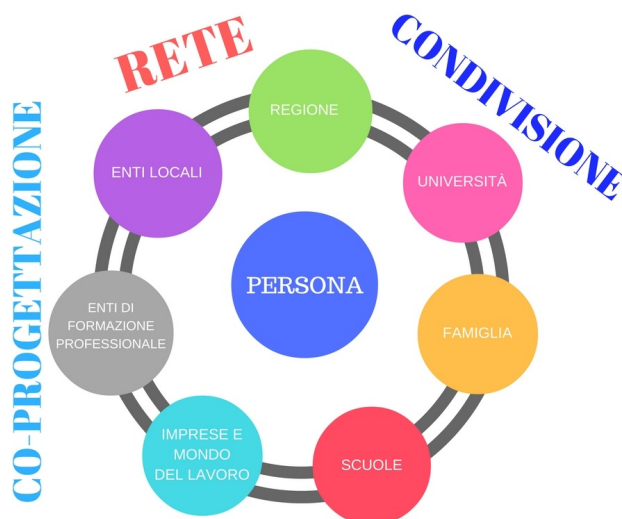
In questo senso l'istruzione è una responsabilità condivisa tra i genitori e la scuola e deve essere costruita attraverso un costante rapporto di fiducia e collaborazione reciproche.

Un'attenzione particolare è data all'orientamento: dalle ricerche risulta che gli studenti che hanno un piano di carriera hanno maggiori probabilità di rimanere a scuola e di impegnarsi. Una sistematica attività di orientamento può rendere più agevoli le transizioni ad altri livelli e percorsi di istruzione, alla formazione o al lavoro che, come dimostrano le statistiche sono un punto di criticità.

L'orientamento può diventare una materia curricolare obbligatoria o essere insegnata a parte: in ogni caso deve essere inserita nel curriculum per la sua caratteristica di interdisciplinarietà. L'orientamento permanente così inteso, combina una vasta gamma di attività curriculari ed extracurriculari, tra cui i programmi di alternanza scuola/lavoro e il *job shadowing*.

Per una *guidance* efficace i docenti giocano un ruolo importante nello stimolare l'acquisizione delle competenze di carriera CMS (*Career Management Skills*) e la loro capacità, di concerto con la dirigenza, di mobilitare la più vasta gamma di parti interessate come consulenti scolastici, genitori e datori di lavoro del territorio (fig. 17).

Fig. 17 – Livelli di intervento per un approccio totale



1.6.1 L'approccio a tre livelli per il contrasto del dropout

Vale la pena menzionare un recente studio americano che, sulla base dell'ampia letteratura statunitense relativa alla dispersione scolastica, propone un approccio innovativo chiamato *Multi-tiered approach*⁶⁴. L'approccio, basato sulla teoria ecologica di Bronfenbrenner⁶⁵ fornisce suggerimenti per la riduzione della dispersione degli studenti inseriti nei percorsi di istruzione formale utilizzando la struttura a tre livelli dell'RTI (*Response to Intervention*⁶⁶) proposto da Douglas e Lynn Fuchs nel 2006 (fig. 18).

Come è possibile vedere, in basso si situa il livello chiamato "universale", in cui è necessario intervenire sempre ed in ogni situazione attraverso azioni che evitino le bocciature, bensì forniscano supporto didattico e opzioni extracurricolari per tutti gli studenti. Inoltre a questo livello è cogente astenersi

⁶⁴ Letteralmente "Approccio multi-livello" (ndr)

⁶⁵ Teoria che, per la caratteristica multifattoriale e multidimensionale della dispersione scolastica, sarà la teoria che guiderà tutto il presente lavoro. Per questo cfr. Bronfenbrenner U. (1986), *Ecologia dello sviluppo umano* Bologna: Il Mulino.; Bronfenbrenner U. (1994), *Ecological models of human development*, in: Husen T., Postlethwaite T. N. (Eds.), *International encyclopedia of education*, 2nd ed., Vol. 3, pp. 1643-1647, Oxford, England: Pergamon Press; Bronfenbrenner U. (2005), *Making human being human: bioecological perspectives on human development*, Thousand Oaks, Ca: Sage, pp. 3-15.

⁶⁶ Letteralmente "Risposta all'Intervento" (ndr)

dall'eliminare le attività extracurricolari come conseguenza⁶⁷ e prendere in considerazione interventi diffusi e intensivi per le scuole a più alto rischio dropout.

Al secondo livello, chiamato *targeted*, cioè bersaglio, le azioni riguardano: l'individuazione di studenti individuati a rischio in base a fattori di livello individuali e scolastici, l'intervento in piccoli gruppi in cui siano incoraggiate le attività extra curricolari e il supporto didattico.

Al terzo livello, detto *Indicated*, cioè individuati, si situano le azioni di individuazione di studenti a rischio in base a fattori di rischio multiplo o perché hanno espresso il desiderio di interrompere e le azioni individualizzate e intensive ad ampio spettro.

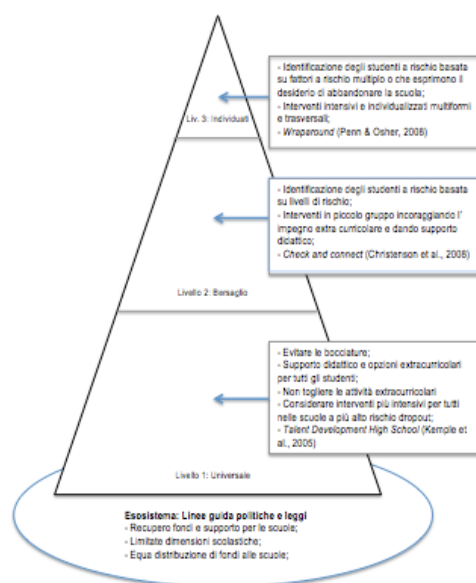
La piramide multilivello è accompagnata, a livello esosistemico da politiche e linee guida nazionali che si occupano di finanziare e supportare le scuole, limitare le dimensioni troppo ampie, e distribuire nel modo più equo possibile le risorse agli istituti scolastici.

Il percorso normativo europeo relativo alle politiche per la prevenzione, l'intervento e la compensazione degli ESL ha portato negli ultimi anni a stabilire una vasta gamma di misure normative e di indicazioni e parametri non vincolanti alle quali gli Stati membri, seppur in diversa misura e con una visione pertinente alle proprie radici politiche e culturali, si sono adeguati e che hanno avuto un impatto ai fini della riduzione dell'abbandono scolastico come dimostrato dalle statistiche più aggiornate.

Nel percorso di cambiamento intrapreso a livello nazionale e regionale, l'Unione Europea ha avuto un ruolo determinante, perché ha costantemente chiesto di monitorare e di intervenire fornendo parametri che hanno consentito ai vari paesi di confrontare le proprie prestazioni e di adeguarsi dove necessario.

⁶⁷ Tutte le azioni di prevenzione e contrasto proposte nel modello sono presentate in maniera più dettagliata nel capitolo riguardante i fattori che influenzano le transizioni. Sin da ora è possibile affermare che li fattori determinanti l'insuccesso scolastico spesso coincidono con i fattori che causano transizioni non ben condotte. Questo a dimostrare, ancora una volta, come il tema delle transizioni sia particolarmente importante quando si studia il dropout. Per questo si veda il Capitolo n. 2.

Fig.18 - L'approccio multilivello di Wood, Kiperman, Esch, Leroux e Truscott



Fonte: Wood et al. 2016

Sebbene la responsabilità principale in materia di scelte politiche e di finanziamenti nel campo dell'istruzione e della formazione sia degli Stati membri, l'UE ha svolto (e continua tutt'ora) un importante ruolo di sostegno. Attraverso le casse del Fondo Sociale Europeo (FSE), ha distribuito, finanziamenti sulla base delle progettazioni ritenute efficaci per permettere agli Stati che ne facevano richiesta di procedere con gli interventi di contrasto alla dispersione scolastica.

La definizione del benchmark sull'ESL al 10% di Europa 2020 e il successivo Atto del 2011 hanno contribuito ad accrescere l'interesse per la questione della dispersione, a misurarla, definirla e a tenere alta l'attenzione su una questione divenuta ormai un'importante priorità politica.

L'UE ad esempio ha fatto opera di sensibilizzazione sull'impatto che gli abbandoni scolastici hanno sull'economia europea e ha proposto obiettivi comuni per affrontare il problema.

Si sta facendo inoltre spazio una cultura del monitoraggio e della valutazione dai quali non è più possibile prescindere per pensare azioni che abbiamo una

reale ricaduta sulla diminuzione dei livelli di abbandono dai percorsi di istruzione e formazione.

Anche i media di molti paesi hanno raccolto il richiamo al benchmark di EU 2020 e stanno facendo pressione ai governi perché si prendano misure ancora più decisive per il futuro dei giovani e per la comunità tutta.

Il problema della dispersione è complesso e nel trattarlo entrano in campo un'infinità di fattori economici, politici, sociali, personali; ecco che per la sua soluzione saranno necessari maggiore consapevolezza, informazione, impegno e determinazione di tutti, nessuno escluso.

CAPITOLO II

I FENOMENI DI TRANSIZIONE SCOLASTICHE E LORO INCIDENZA SUI MECCANISMI DELLA DISPERSIONE

Le transizioni che coinvolgono il soggetto nei passaggi dai vari livelli di istruzione (compresi anche molti studi sulle transizioni dal livello prescolare a quello scolastico primario) e/o del lavoro sono studiate da anni in tutto il mondo. La letteratura scientifica, come vedremo, ha evidenziato che una cura nei vari momenti di passaggio possa prevenire fallimenti e conseguenti disagi personali e sociali ed essere quindi predittiva di successo nei vari ambiti.

2.1 Per una definizione di transizione

Il concetto di transizione è riportato in numerosi documenti internazionali ed europei, ognuno dei quali presenta definizioni che mettono in evidenza i diversi punti di vista.

L'Ufficio Internazionale per il Lavoro⁶⁸ già nel 1998 dava alla transizione un significato di “processo di orientamento sociale che implica ed è centrale per l'integrazione nella società. [...] Al fine di garantire un passaggio meno brusco dalla scuola al posto di lavoro, i giovani devono essere aiutati ad individuare i propri obiettivi e ad identificare il ruolo che vogliono occupare nella società [...]” (pp. 5 e 6).

Nel glossario dell'ELGPN (*European Lifelong Guidance Policy Network*), massima autorità europea sull'argomento, che da anni studia i processi di orientamento e promuove politiche in materia, il processo di transizione è definito come un passaggio da una situazione di istruzione, lavoro o tirocinio ad un'altra. In questo sono compresi, ad esempio, anche l'uscita dal mercato del lavoro a causa della disoccupazione o, nel caso di giovani madri, per assistenza ai figli piccoli e una nuova occupazione e/o il rientro in percorsi di istruzione o tirocinio dopo un periodo di assenza da questi ⁶⁹.

⁶⁸ Per questo cfr. 86° Sessione della Conferenza Internazionale del Lavoro, Ginevra, 18 giugno 1998.

⁶⁹ Letteralmente: “*The process of moving from one education, employment or training*”

Molte delle attività di orientamento lungo tutto l'arco della vita sono pensate per supportare le persone nelle transizioni perché, come vedremo nei paragrafi successivi, sono considerate momenti di passaggio alquanto delicati che necessitano di un accompagnamento. La transizione verso una nuova scuola è uno dei parametri che definiscono lo sviluppo nella seconda decade di vita delle persone (Anderson et al., 2000). Nel tempo dell'adolescenza sono considerate eventi stressanti che i ragazzi subiscono nella loro progressione verso l'età adulta (Barber e Olsen, 2004).

Studi teorici ed empirici confermano che il funzionamento accademico, personale e interpersonale degli studenti soffre dopo aver effettuato la transizione a nuove scuole.

Le transizioni da una scuola all'altra interrompono la continuità della vita e introducono gli studenti a 'discontinuità istituzionali' (Rice, 1997) che possono essere di due tipi: organizzative e sociali.

Spesso le azioni intraprese per sostenere il passaggio alla scuola superiore non tengono conto della maggiore complessità delle relazioni tra pari, maggiori impegni didattici e un'esperienza più anonima degli studenti stessi.

Ci sono pochi studi a livello internazionale sulle transizioni tra scuola secondaria di primo grado e secondo grado; questo mal si spiega se teniamo conto che i risultati delle poche ricerche svolte sino ad ora hanno evidenziato molti problemi connessi con l'esperienza di un ingresso non funzionale alla scuola superiore.

Tra le difficoltà più diffuse vi sono: la diminuzione dei giorni di presenza e la diminuzione dell'impegno, con conseguente diminuzione delle performance scolastiche (Newman, Myers, Newman, Lohman, & Smith, 2000)⁷⁰.

situation to another. This would include a move out of the labour market, for example into unemployment or to look after children, and the move back into employment, education or training after a period of not being in work, education or training. Per questo Cfr. ELGPN TOOLS N° 2, *Lifelong Guidance Policy Development: Glossary*, European Lifelong Guidance Network.

⁷⁰ Lo studio presenta anche i rischi di transizione mal condotta relativi a possibili espressioni di delinquenza e di uso di sostanze.

L'OECD⁷¹, offre una definizione e un'analisi in linea con l'ELGPN e afferma che, nell'ambito di un'educazione permanente, sono molte le transizioni che interessano la vita di un giovane a partire dal passaggio dalle strutture educative della primissima infanzia⁷², a quelle dell'infanzia e poi verso l'istruzione primaria⁷³ e secondaria inferiore, superiore e terziaria fino all'ingresso nella vita lavorativa.

Se pensiamo alla transizione dalla scuola al lavoro il Labour Force Survey (EC, 2000) indica quanto il passaggio dalla scuola al mondo del lavoro non sia lineare, dato che alla conclusione dell'istruzione obbligatoria non segue direttamente l'inizio della vita professionale, ma che vi è un passaggio graduale in cui i ragazzi alternano periodi di studio e di lavoro. Nel piano di progetto messo a punto dall'Agenzia risulta, infatti, che la transizione al mondo del lavoro è un processo lungo e complesso che investe tutte le fasi della vita di una persona e che va gestita in modo appropriato. Una

⁷¹ Per questo si veda: OECD/European Commission (2004), *Career guidance: A handbook for policy makers*, Paris.

⁷² Negli ultimi anni sono stati molti gli studi sulle transizioni dal nido alla scuola dell'infanzia. L'interesse è nato dalla constatazione che nella vita di una persona essi rappresentano il primo vero passaggio dalla famiglia al contesto sociale più ampio e anche il primo distacco significativo che, come confermano gli studi, può avere ripercussioni sulla qualità delle successive transizioni di vita. Per questo argomento cfr. l'interessante lavoro di Pianta R. C. e Rimm-Kaufman S. E., *An Ecological Perspective on the Transition to Kindergarten: A Theoretical Framework to Guide Empirical Research in Journal of Applied Developmental Psychology*, Elsevier Science Inc, 2000, 21(5), pp. 491–511. Anche la Comunità Europea ha fatto propri i principi che emergono dagli studi affermando che un processo di transizione armonico e accogliente nella primissima infanzia sarebbe predittivo di successo nelle transizioni scolastiche degli anni a venire e preventivo rispetto alla dispersione scolastica. Questo conferma che la questione delle transizioni vada affrontata in modo complesso e dinamico a partire dalla primissima infanzia, senza dare niente per scontato. Inoltre, secondo questi studi, il processo inizia nell'anno precedente l'effettivo passaggio alla scuola dell'infanzia e continua durante tutto l'anno successivo l'ingresso nella nuova realtà educativa, facendo acquisire all'evento tutta la sua dinamicità di processo nel senso più ampio del termine. Per un approfondimento degli studi relativi all'Educazione e la Cura della Prima Infanzia, presentati con l'acronimo ECEC – *Early Childhood Education and Care* - si possono consultare i numerosi documenti europei che mostrano quanto una buona qualità ECEC faciliti lo sviluppo delle competenze chiave, aumenti i risultati scolastici e riduca il rischio di dispersione nei percorsi successivi. È stato dimostrato che questo è particolarmente importante per i bambini con background di svantaggio sociale, che sono generalmente a più alto rischio di abbandono scolastico, perché permette loro un ingresso facilitato nel sistema di istruzione. Per un approfondimento sul tema è consigliato il sito dell'OECD in: <http://www.oecd.org/edu/school/earlychildhoodeducationandcare.htm>

⁷³ In Germania la transizione dalla scuola elementare alla scuola secondaria è considerata come un cancello principale per le disparità sociali nella frequenza scolastica (Maaz & Nagy, 2009)

buona vita per tutti e un buon lavoro per tutti sono i fini ultimi di un processo di transizione di successo. Le proposte educative, l'organizzazione delle scuole o degli altri settori deputati alla formazione dovrebbero facilitare il compimento di tale processo. Il passaggio da una scuola ad un'altra e da questa al lavoro richiedono una partecipazione attiva della persona, il coinvolgimento della famiglia, il coordinamento degli enti coinvolti e una stretta interrelazione con i settori professionali⁷⁴.

2.2 Fattori che influenzano le transizioni connesse alle scelte formative e/o professionali

Fino alla fine degli anni '80 del secolo scorso, la maggior parte dei ricercatori indagavano in un quadro in cui si credeva che i problemi delle transizioni degli studenti dipendessero principalmente dai cambiamenti evolutivi corrispondenti al periodo adolescenziale. Nell'ultimo decennio, tuttavia, vi è stato un notevole cambiamento nel *focus* di ricerca; i ricercatori hanno iniziato a esaminare l'impatto dei fattori contestuali sulle capacità degli studenti di negoziare le richieste associate alle transizioni sistemiche (Eccles & Midgley, 1989)⁷⁵. In effetti, quando si analizza una transizione è necessario analizzarne il processo da diverse prospettive. Da un punto di vista ecologico, l'inizio di un nuovo ciclo scolastico implica, non solo la partecipazione del singolo studente alle attività del nuovo luogo di apprendimento, ma anche di tutta una serie di altri partecipanti, incluse le famiglie e gli insegnanti (A. Hayes, 2011; Van Laere et al, 2015).

Le transizioni dipendono, tra gli altri fattori, dalla natura delle relazioni e della comunicazione fra tutti i partecipanti coinvolti, senza dimenticare le amicizie, le relazioni tra pari e quelle con l'insegnante.

Nella concezione tradizionale, le transizioni di successo si riferiscono al concetto di prontezza scolastica, intesa come capacità di ottenere buone performances; tuttavia le valutazioni basate sulle capacità della performance degli studenti hanno dimostrato di essere degli scarsi indicatori della successiva

⁷⁴ Per questo cfr. Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Alunni Disabili, 2002.

⁷⁵ Con transizione sistemica si intende il passaggio da un grado scolastico all'altro

integrazione e del successo nella vita scolastica (La Paro & Pianta, 2003). Le ricerche confermano che la capacità di ottenere buone performances non risiede unicamente nelle doti personali dello studente, ma riflette anche l'ambiente in cui i ragazzi si ritrovano" (Nolan et al., 2009). Questa prospettiva contribuisce a ripensare le modalità di promozione delle transizioni positive. Nella vita di ognuno la transizione comporta un cambiamento in molti ambiti di vita: nelle relazioni, nella routine della vita quotidiana e nell'immagine di sé; implica, inoltre, un cambiamento di ruolo e di status (ad es. da studente a tirocinante, da apprendista a lavoratore e da dipendente a indipendente). Vi è ancora un limitato numero di studi che analizzano quanto la transizione da un livello di istruzione ad un altro possa avere conseguenze a breve e a lungo termine.

Secondo il modello bioecologico di Brofenbrenner e Morris (1998) la transizione e l'ingresso a scuola hanno luogo in un ambiente definito da molti fattori tra cui gli studenti, la scuola, la composizione delle classi, la famiglia e tutti i fattori legati alla comunità e al territorio.

In base a questi studi ciò che viene messo in evidenza è il fatto che il processo può iniziare molto prima e continuare anche nei mesi successivi l'avvenuto ingresso nella nuova realtà scolastica e/o lavorativa⁷⁶.

In questo senso, quindi, è giusto parlare di processi (Anderson, 2000) e non di momenti di cambiamento⁷⁷.

Ecco che da un punto di vista di sviluppo ecologico (Brofenbrenner, 1986)⁷⁸ è possibile individuare diversi fattori che intervengono nelle situazioni di transizione connesse alle scelte formative e professionali, a tal punto che la

⁷⁶ Benché la mia trattazione si riferisca alle transizioni scolastiche, ritengo talvolta necessario un inquadramento anche per ciò che riguarda le transizioni lavorative per il fatto che oggi più che mai anche la scuola si occupa di tali passaggi quando i suoi studenti frequentano *stages* e tirocini o sono in alternanza scuola-lavoro.

⁷⁷ Ecco perché non è più realistico pensare di accompagnare le transizioni con azioni di tipo esclusivamente informativo qualche settimana prima della scadenza della scelta da operare, ma è indispensabile pensare alla carriera scolastica come un continuum di passaggi e transizioni da accompagnare costantemente con azioni sostenibili e idonee.

⁷⁸ Secondo l'approccio ecologico dell'autore vi è un costante e "progressivo adattamento reciproco tra un essere umano attivo che sta crescendo e le proprietà, mutevoli, delle situazioni ambientali immediate in cui l'individuo in via di sviluppo vive" (Brofenbrenner, *op. cit.*, p. 55).

loro diversa interazione può portare a elaborare decisioni e carriere formative e lavorative assai distanti fra loro.

2.2.1 Fattori individuali

In un'ottica microsistemica⁷⁹ il primo fattore è riconducibile all'insieme dei fattori che l'individuo ha a disposizione a proposito di se stesso in un dato momento della sua esperienza di vita. Si tratta sia di elementi di auto-percezione, sia di percezione dell'ambiente significativo per l'individuo stesso (famiglia, e coetanei) che conducono alla strutturazione di una determinata immagine di sé e visione del mondo⁸⁰.

Secondo il recente studio di Keith Topping (2011)⁸¹ sulle transizioni dalla scuola primaria alla secondaria, per gli studenti la transizione riguarda principalmente il livello socio-emotivo e coinvolge le relazioni con i pari, i livelli di autostima e le reti di sostegno esterno che possono servire come fattori di protezione.

In particolare è stato verificato che la transizione è un periodo di ansia per molti bambini e ragazzi, con una sostanziale diminuzione di autostima, di motivazione allo studio, di frequenza scolastica e di senso di realizzazione personale.

Le cadute nel rendimento scolastico in un ambiente di apprendimento progressivamente più competitivo sono state correlate ad un affievolimento significativo del concetto di sé, con conseguente compromissione dei livelli di autostima e della stabilità dell'identità.

L'efficacia personale è un costrutto significativo nell'analisi della qualità delle transizioni sia da un punto di vista delle performances accademiche, sia per ciò che riguarda gli aspetti sociali (Madjar & Chohat, 2016). In base alle ricerche

⁷⁹ Secondo l'autore il *microsistema* è la situazione ambientale di cui l'individuo ha esperienza diretta attraverso interazioni faccia a faccia e i cui elementi costitutivi sono le attività, le relazioni interpersonali, i ruoli.

⁸⁰ Si consideri qui il costrutto relativo allo spazio di vita teorizzato da Kurt Lewin (2005) secondo cui l'ambiente è quello la cui realtà non è definita in termini oggettivi, ma da come esso appare alla mente dell'individuo.

⁸¹ Topping K., *Primary-secondary transition: Differences between teachers' and children's perceptions* In: *Improving Schools* © Author, Volume 14 - Number 3, November 2011 pp. 268-285.

degli autori, infatti, ciò che viene fortemente sollecitato negli studenti dopo una transizione scolastica è la loro capacità di adattarsi e rispondere separatamente alle nuove aspettative dell'ambiente di ingresso da un punto di vista didattico e sociale.

Non solo, gli studenti che si sentivano più competenti nello stabilire nuove relazioni sociali, sia con i pari, sia con i docenti, avevano più probabilità di impegnarsi maggiormente nella nuova scuola. Questo conferma che quando gli studenti sono meno preoccupati rispetto alla socializzazione possono essere più disponibili ad impegnarsi nei compiti accademici⁸².

È possibile quindi ipotizzare che, se gli aspetti sociali diventano preminenti e stimolanti immediatamente dopo una transizione, coloro che sono più fiduciosi nella loro capacità di far fronte a queste sfide saranno in grado di mantenere una capacità più adattiva in altri campi. Al contrario, per coloro che non si sentono sicuri nelle proprie capacità sociali, gli sforzi per ottenere e mantenere tali relazioni possono comportare una diminuzione dell'impegno più specificamente didattico.

Le aspirazioni degli studenti, infatti, sono strettamente correlate alla frequenza e a livelli più alti di attività scolastiche e di istruzione (Hossler e Stage, 1992).

Le ricerche evidenziano anche che gli studenti che hanno più difficoltà a fare transizioni sistemiche⁸³ sono spesso coloro che hanno più difficoltà didattiche, evidenziate dai punteggi più bassi nei test di uscita e ingresso, e sono maggiormente impreparati ad affrontare il livello scolastico successivo (Anderson et al., 2000).

Come vedremo nel prossimo capitolo, i più recenti e accreditati studi in ambito europeo considerano gli aspetti appena menzionati una componente imprescindibile nella vita di una persona a partire dagli esordi della sua formazione personale e scolastica, per proseguire nell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

⁸² Per questo cfr. il recente studio di Nir Madjar e Ronny Chohat del 2016 *Will I succeed in middle school? A longitudinal analysis of self-efficacy in school transitions in relation to goal structures and engagement*, Educational Psychology pp. 10 e 11.

⁸³ Ricordo che per transizione sistemica si intende il passaggio ad un diverso ordine scolastico definito a livello ministeriale

2.2.2. Fattori familiari

L'influenza della famiglia è un fattore predittivo del successo o delle difficoltà di transizione scolastica.

Se consideriamo la difficoltà di transizione ad un livello di istruzione superiore, molti studi confermano che è maggiore per gli studenti provenienti da famiglie in condizioni di povertà o appartenenti a minoranze etniche, soprattutto laddove la famiglia non si occupa delle difficoltà scolastiche e l'incoraggiamento dei genitori è carente (Rice, 1997⁸⁴; Anderson *et al.*, 2000; Newman *et al.*, 2000; Topping, 2011).

Alcuni studi hanno d'altra parte dimostrato che le difficoltà nelle transizioni non si manifesterebbero a seguito di problemi familiari contingenti e vicini al momento del passaggio come separazioni, perdita di lavoro o malattia (Barber e Olsen, 2004), ma l'influenza della famiglia nei passaggi deriverebbe da cultura e aspettative che si radicano nel tempo.

Pietsch e Stubbe confermano nel loro studio del 2007 che esistono criteri che favoriscono bambini e ragazzi provenienti da famiglie più istruite che hanno più probabilità di affrontare in modo funzionale una transizione scolastica, contrariamente ai figli che provengono da famiglie con uno status socio-economico più basso che non hanno le stesse probabilità di successo. Inoltre, l'influenza dei genitori soprattutto per ciò che riguarda le loro aspettative è strettamente correlata con le aspirazioni degli studenti (Hossler e Stage, 1992).

Questo conferma che le famiglie in cui si punta sugli apprendimenti dei propri componenti sono maggiormente predittive di successo scolastico dei propri componenti⁸⁵.

⁸⁴ Rice individua tre modalità di supporto educativo dei genitori nei confronti della scuola dei propri figli: - il loro livello di interesse e partecipazione al processo di scolarizzazione (ad es., frequentando eventi scolastici, aiutando il figlio con i compiti a casa), - la misura in cui riescono ad integrare il processo di apprendimento del figlio con attività educative (visite a musei, partecipazione ad eventi culturali) e - il grado in cui parlano con i figli delle cose inerenti la scuola. Per questo si consulti Rice, J. K. (1997). *Explaining the negative impact of the transition from middle to high school on student performance in mathematics and science: An examination of school discontinuity and student background variables*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

⁸⁵ Il successo scolastico richiama, gioco forza, al successo nelle varie transizioni scolastiche.

Il ruolo preminente delle madri nei risultati accademici è stato evidenziato in uno studio in cui gli studenti che hanno menzionato persone supportive nelle fasi di transizioni si sono riferiti prevalentemente alle proprie madri. L'incoraggiamento e il supporto delle madri sembra proteggere i ragazzi da alcuni degli aspetti più complessi delle transizioni (Newman *et al.*, 2000).

2.2.3 Fattori sociali: il gruppo dei pari

Molta letteratura di inizio secolo insiste su quanto i pari influenzino le transizioni scolastiche e il conseguente successo formativo. Soprattutto nel passaggio tra la scuola secondaria di primo grado e la secondaria di secondo grado, proprio in virtù dell'età degli studenti, il rapporto con i pari acquista un'importanza determinante in tutte le sfere della vita, che sono talvolta indipendenti dall'impegno scolastico (Seidman, Aber, Allen, & French, 1996), ma influiscono nella decisione se proseguire gli studi e in quale indirizzo di istruzione o formazione secondaria e terziaria farlo (Fletcher e Tienda, 2009). Tutti questi studi partono dall'assunto di Coleman che nel suo lavoro del 1961 ha analizzato la scuola come luogo di socializzazione e interazione sociale. Proprio per il fatto che la scuola è il luogo privilegiato di socializzazione, l'amicizia tra pari, che si può costruire anche tra i banchi di scuola e che è generalmente basata sulla fiducia reciproca, condizionerebbe più di quanto si possa immaginare le successive scelte scolastiche.

Sokatch, (2006) e Ryan (2000) hanno indagato quanto le aspirazioni e la progettualità degli amici costituirebbero il miglior predittore nella decisione di continuare o meno gli studi: i frequenti scambi di opinioni e informazioni tra pari durante la fase di decisione dei percorsi di istruzione e formazione condizionerebbero definitivamente le scelte degli amici.

L'impatto degli amici negli apprendimenti è indicativo di quanto gli studenti possano giocare un ruolo attivo nel gestire le relazioni coi pari (Newman *et al.*, 2000), oppure, al contrario, quanto possano distrarre dal raggiungimento degli obiettivi didattici personali.

Gli studenti affermano che i valori a cui non rinuncerebbero e su cui basano la propria esperienza di vita riguardano soprattutto l'amicizia; il ruolo degli amici

è risultato essere un facilitatore nei processi di transizione per gli studenti che dalla scuola secondaria di primo grado passano al secondo grado (Betts, 2013). Non solo, questo dato ci incoraggia a pensare ad interventi che possano coinvolgere gli studenti più grandi in azioni di mutuo supporto per aiutare gli studenti più giovani, talvolta molto brillanti, ed evitare loro di cadere in sentimenti di isolamento, inadeguatezza o, in taluni casi, alienazione (Newman *et al.*, 2000).

Questo conferma quanto detto nei paragrafi precedenti: le volizioni e le aspirazioni non sono legate solo alla personalità del giovane e non dipendono esclusivamente da fattori personali, ma sono condizionate da una vasta gamma di altri fattori: familiari, scolastici, sociali e ambientali⁸⁶.

2.2.4 Fattori scolastici: ambiente e docenti

Laddove l'ambiente scolastico non è sufficientemente supportivo si evidenziano difficoltà degli studenti che vanno ben al di là del rendimento scolastico, per incidere sulle diverse aree della loro competenza psicologica e interpersonale e questo rende conto di quanto sia importante un ambiente scolastico incoraggiante e fiducioso per il benessere e la facilitazione alle transizioni (Barber e Olsen, 2004).

Un fattore determinante per la qualità della transizione è la dimensione della struttura scolastica e la sua distanza dal luogo di residenza (Anderson, 2000).

Ma il fattore che più influisce sono i docenti. Mediamente, e in contrasto con i bisogni psicosociali degli adolescenti in via di sviluppo che si trovano ad affrontare queste transizioni, gli insegnanti nelle scuole superiori sono, in genere, meno aperti a rapporti interpersonali e hanno, di contro, un'attitudine più vicina al controllo (Barber e Olsen, 2004), ai curricoli e alle strategie ad essi connesse e quindi lo sforzo che impiegano nel loro lavoro riguarda questo ambito (Topping, 2011).

Un altro fattore determinante per l'efficacia della transizione è il ruolo delle aspettative dei docenti e la loro capacità di stabilire relazioni aperte e

⁸⁶ Per questo si veda il paragrafo 2.3.4.

accoglienti con gli studenti, prive di preconcetti, sin dal momento del loro ingresso nel nuovo ambiente scolastico (Rosenthal e Jacobson, 1999) e durante tutto l'arco della frequenza a scuola.

Un ruolo significativo per un passaggio di scuola efficace e duraturo è anche giocato dalla percezione che gli studenti hanno rispetto alle pratiche attuate dai loro insegnanti nei loro confronti. Quando gli studenti percepiscono che il loro insegnante ha un'attitudine incoraggiante nei confronti del loro apprendimento, dimostrano comprensione e pazienza rispetto agli errori, sono interessati alla loro realizzazione, sottolineano il loro miglioramento didattico invece che enfatizzare il confronto e la competizione (Madjar e Chohat, 2016), allora si manifestano livelli più elevati di auto-efficacia dei ragazzi.

In altre parole, se l'insegnante si aspetta che gli studenti si sforzino per migliorare le proprie competenze sulla base di standard intrapersonali, gli studenti avranno più opportunità di soddisfare questa aspettativa, invece di tentare di superare gli altri in un'ottica esclusivamente competitiva e per questo non funzionale; conosceranno le proprie caratteristiche e saranno in grado di fare scelte più corrispondenti alla propria personalità.

Il supporto dei docenti è ritenuto fondamentale dagli studenti, sia che abbiamo alte o basse performance; non solo, il loro supporto è ritenuto essenziale soprattutto nelle vite di quegli studenti che provengono da situazioni familiari complesse dalle quali non ricevono l'adeguato supporto (Newman *et al.*, 2000). Generalmente si evidenzia una chiara discontinuità accademica nelle transizioni da un grado scolastico all'altro; nell'ingresso al grado scolastico superiore gli studi hanno dimostrato che l'insegnante tende a sottostimare le abilità degli studenti in ingresso e quindi si crea una scollatura tra le aspettative degli studenti relative alla vita e all'impegno che la nuova scuola richiede e le effettive esperienze da loro vissute (Evangelou *et al.*, 2008; Topping, 2011). Inoltre, una menzione va ad alcuni studi che hanno evidenziato quanto la partecipazione degli studenti ad attività extrascolastiche (sport, club, altre attività) possa aiutarli nel percorso di transizione scolastica (Anderson, 2000).

2.2.5 Fattori ambientali, valori e significati

Un ulteriore fattore che incide sulle transizioni e sulle scelte ad esse relative è stato identificato nella gamma di significati e di valori che l'individuo si costruisce all'interno dei propri gruppi sociali di appartenenza nei confronti della scuola e del lavoro (immagine della scuola e del lavoro)⁸⁷.

Sono i meccanismi sociali che determinano privilegi o svantaggi sia per quanto riguarda le performance scolastiche, sia per ciò che concerne la possibilità di proseguire il percorso di studi (Fisher *et al.* 1996).

Secondo la teoria dell'auto-determinazione l'individuo ha tendenze innate a crescere e svilupparsi, affrontando i grandi cambiamenti del proprio ambiente e integrando interiormente le nuove esperienze.

Queste capacità personali possono essere espresse solo in un contesto sociale supportivo; persino quando il giovane ha abilità eccellenti di auto-determinazione può fallire se l'ambiente crea barriere al suo sviluppo personale e sociale e non provvede a dare il giusto supporto (Bremer, Kachgal, Schoeller, 2003).

Ecco che i comportamenti, i gusti e gli atteggiamenti degli studenti di livello socio culturale medio-alto hanno più facilità a soddisfare le aspettative dei propri insegnanti (De Graaf *et al.* 2000, p. 93)⁸⁸.

Al contrario, la selezione degli studenti appartenenti alle classi sociali più deboli può avvenire o in modo diretto, per autoesclusione, essendo la scuola vissuta come ambiente ostile, o con una selezione indiretta perché tali soggetti, a causa del giudizio negativo degli insegnanti nei loro confronti (Rosenthal R.,

⁸⁷ In questo caso la prospettiva si allarga al mesosistema che Brofenbrenner individua come "l'insieme delle interrelazioni tra due o più situazioni ambientali delle quali la persona in via di sviluppo partecipa attivamente" (Brofenbrenner, 1986, p. 317).

⁸⁸ Inoltre, secondo i recenti studi di De Graaf, le pratiche pedagogiche e i criteri di valutazione scolastica sono generalmente più vicini alla cultura delle classi sociali medio-alte che determina una parzialità di giudizio da parte dei sistemi scolastici delle *performance* degli studenti secondo la provenienza socio economica. Cfr. De Graaf N. D., De Graaf P. M., Kraaykamp G., *Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective* in: American Sociological Association, Vol. 73, No. 2 (Apr., 2000), pp. 92-111.

Jacobson L., 1999), difficilmente raggiungeranno i risultati attesi (Kalmijn e Kraaykamp, 1996)⁸⁹.

Secondo una prospettiva più squisitamente sociologica nei vari processi di transizione scolastica gli studenti agiscono in maniera strategica scegliendo i percorsi di istruzione formale in base a calcoli di costi e benefici di tipo economico e sociale (Boudon, 1973); i giovani delle classi sociali culturalmente ed economicamente più avvantaggiate hanno, infatti, consistenti vantaggi educativi anche nella scelta del percorso di istruzione o formazione che tendono a rimanere stabili nel tempo (Ballarino e Schadee, 2006). Altri studi dimostrano il contrario: ad esempio lo studio di Barone, Luijkx e Schizzerotto del 2010 evidenzia che “nel nostro paese si è verificata una riduzione delle disuguaglianze nelle opportunità di istruzione in base alle origini sociali” (Barone, Luijkx e Schizzerotto, 2010, p. 5). Vi si sostiene che tale riduzione si configura come una vera e propria tendenza di lungo periodo, generalizzata a tutte le classi sociali, riguardante tutti i livelli di istruzione e che mostra una ampia variazione delle differenze di probabilità nel conseguimento dei diversi titoli di studio.

Questo ci conforta e apre a nuove riflessioni sul carattere egualitario delle transizioni e sull'importanza di adeguate reti di sostegno sociale, esterne alla famiglia, come fattore cruciale per il successo della transizione tra i diversi livelli scolastici.

Un ulteriore fattore in grado di pesare sulla decisione e quindi sul passaggio da un livello scolastico ad un altro, è il contesto territoriale inteso come rete di condizionamenti, vincoli, contingenze e opportunità presenti nell'ambiente. Nella scelta della prosecuzione degli studi il contesto territoriale sembra incidere sulle decisioni relative alle transizioni scolastiche per il fatto che può rappresentare o meno un insieme di opportunità⁹⁰ e avere un significato

⁸⁹ Se ripensiamo al lavoro di Don Milani, necessariamente dobbiamo riconoscere che la scuola non ha ancora raggiunto un grado di equità per tutti e per ognuno. Per questo cfr. Milano L. (1967) (a cura di), *Lettera ad una professoressa*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina.

⁹⁰ Tali opportunità possono essere di tipo sociale, formativo, lavorativo e professionale e possono essere più o meno strutturate e numerose a seconda del territorio preso in considerazione.

simbolico e relazionale che può influire considerevolmente sul giovane in transizione⁹¹.

I processi interni ad un determinato contesto territoriale sembrano influenzare le comunità che, a loro volta, hanno la capacità di regolare il comportamento dei propri membri (Coleman, 1998); ad esempio una minor propensione alla continuazione negli studi si avrebbe fra i giovani residenti in alcuni contesti urbani più svantaggiati di altri (Ainsworth, 2002).

Il contesto territoriale, che può essere distinto tra culturalmente omogeneo o disomogeneo, è fortemente influenzante la scelta degli studi e la qualità delle transizioni ad essi relative (Harding (2011). Secondo l'autore, gli ambienti in cui c'è molteplicità e disomogeneità di riferimenti culturali sono caratterizzati da significative differenze negli stili di vita e nell'orientamento dei gruppi. Questo, per i giovani che vi vivono, può costituire una difficoltà, perché, data la marcata difformità delle aspirazioni scolastiche e la carenza di percorsi predefiniti, si generano difficoltà a trovare riferimenti certi e di conseguenza, a proseguire un regolare corso degli studi.

2.3 Influenza dei processi di transizione sull'insuccesso scolastico e sulla dispersione

In base ad alcuni studi esisterebbe un meccanismo virtuoso in base al quale gli studenti che riescono ad affrontare serenamente le transizioni scolastiche beneficerebbero di “*cumulative advantages*”⁹², cioè vantaggi accumulati, per cui i successi precoci in campo educativo genererebbero successi futuri capaci

⁹¹ Per quanto riguarda questo aspetto sono interessanti gli studi degli americani Garner and Raudenbush del 1991 secondo i quali gli adolescenti che risiedono nei quartieri costituiti da adulti con un elevato status socio economico riportano performance scolastiche migliori e sono meno portati al drop-out scolastico, e lo studio di David J. Harding su come vita della popolazione, soprattutto giovanile, sia influenzata dai contesti territoriali svantaggiati in cui è inserita. Per questo si vedano: Garner C. L., Raudenbush S. W., *Neighborhood Effects on Educational Attainment: A Multilevel Analysis*, American Sociological Association, Vol. 64, No. 4, Oct., 1991, pp. 251-262; Harding D. J *Rethinking the Cultural Context of Schooling Decisions in Disadvantaged Neighborhoods: from Deviant Subculture to Cultural Heterogeneity*, *Sociology of Education* 84(4), 2011, pp. 322–339.

⁹² Per questo si veda l'articolo di Benner D. A. e Wang Y., *Shifting Attendance Trajectories From Middle to High School: Influences of School Transitions and Changing School Contexts*, *Developmental Psychology* 50(4), December, 2013, p.1298.

di ‘tamponare’ il rischio di incorrere in possibili difficoltà legate alle transizioni di vita tra le quali anche quella alla scuola superiore.

Al contrario, gli studenti che manifestano maggiore difficoltà nel passaggio alla scuola superiore mostravano generalmente problemi anche alla scuola media e tendono, quindi, ad accumulare uno svantaggio. Sembrerebbe che per questi ragazzi il passaggio alla scuola superiore sia un elemento ulteriormente stressante che potenzialmente può interrompere le traiettorie delle possibilità educative e da qui generare due possibilità: riprovare, e quindi affrontare il momento di crisi, oppure lasciare la scuola (Benner e Wang, 2013).

Tab. 5 - Fattori che influenzano le transizioni

Fattori individuali	Identità stabile Autostima Senso di realizzazione/efficacia personale Capacità di relazionarsi coi pari/docenti Motivazione allo studio e alla frequenza Aspirazioni Capacità scolastiche Genere
Fattori familiari	Condizioni socio-economiche - Livello di istruzione Provenienza etnica Aspettative dei genitori Livello di investimento emotivo e di cura dei genitori (soprattutto madri)
Fattori sociali – gruppo dei pari	Influenza sulla scelta dell'indirizzo e sulla prosecuzione degli studi Fiducia reciproca Aspirazioni e progettualità degli amici Amici come facilitatori di transizioni
Fattori scolastici	Ambiente, dimensione e distanza da casa Partecipazione ad attività extracurricolari§ Fiducia dei docenti negli studenti Aspettative, interesse e supporto dei docenti Stima nelle abilità e potenzialità degli studenti
Fattori ambientali, valori e significati	Contesto territoriale Gruppo sociale di appartenenza Opportunità formative/lavorative Omogeneità/disomogeneità dei riferimenti culturali

La dispersione scolastica può essere concettualizzata come un processo che si sviluppa nel tempo (Rumberger & Larson, 1998)⁹³; quando gli studenti, lungo il corso della loro carriera scolastiche, lentamente accumulano disagio nel passaggio tra i diversi ordini di scuola hanno, in ultimo, una maggior probabilità di decidere di abbandonarla.

Questo conferma che una transizione non ben condotta è la goccia che fa traboccare il vaso rispetto ad un processo che può iniziare anche molto presto; è per questo che è fondamentale accompagnare i ragazzi che precocemente manifestano disagio e difficoltà e orientarli e riorientarli nel loro percorso di istruzione e formazione.

2.3.1 ‘Ammorbidire le transizioni’

Nonostante che la comprensione del rischio per gli studenti in fase di transizione alla nuova scuola sia oggi largamente diffusa a livello politico, accademico e scolastico, le azioni intraprese per sostenere il passaggio alla scuola superiore ancora non tengono conto della complessità degli elementi che entrano in gioco. Tra questi i principali sono le relazioni tra pari, gli impegni maggiori nello studio e nelle relazioni con i docenti e quella sorta di ‘anonimato’ che gli studenti esperiscono alla scuola superiore (Newman et al., 2000) e che sarebbe una delle cause del disagio.

C'è ancora molto che la ricerca può fare per approntare azioni efficaci a sostegno dei momenti di passaggio.

Un interessante studio norvegese del 2011 condotto dalla Direzione per l'Istruzione e dalla Divisione per le Politiche per l'Istruzione e la Formazione⁹⁴ offre un'attenta lettura sulle transizioni. Lo studio evidenzia come un maggior disimpegno nello studio e un calo della motivazione coincida con un maggior

⁹³ Rumberger R. V., Larson K. A., *Student Mobility and the Increased Risk of High School Drop Out*, in: American Journal of Education, Vol. 107, n° 1, Nov. 1998,1-35. Secondo gli autori la mobilità tra una scuola e l'altra è sintomo di disaffezione e di possibilità di abbandono. L'articolo prende in esame quali sono le conseguenze da un punto di vista di istruzione e formazione degli studenti che cambiano scuola. Secondo gli autori gli studenti che hanno cambiato scuola durante il proprio percorso di studi erano due volte più esposti a non completare il ciclo di studi rispetto a chi rimaneva nel percorso.

⁹⁴ OECD *Improving Lower Secondary Schools in Norway Pointers for policy development*, Directorate for Education, Education and Training Policy Division, July 2011.

numero di transizioni che chiamerò ‘multiple’ intendendo con questo i diversi passaggi che lo studente opera nella sua carriera di istruzione e formazione (OECD, 2011). Vi si legge che, proprio nel momento dell’adolescenza, periodo nel quale ad una ridefinizione identitaria coincide una maggior richiesta di performance e di impegno da parte della scuola, i ragazzi sono chiamati a frequenti cambiamenti di livello di istruzione.

Secondo lo studio, una chiave per facilitare l’impatto negativo del passaggio sarebbe quella di ‘ammorbidirlo’⁹⁵, diminuendone i passaggi così da ottenere maggiori guadagni formativi degli studenti ed evitare fenomeni di disagio e rischio di abbandono⁹⁶.

Se pensiamo al sistema di istruzione e formazione italiano possiamo comprendere come gli studenti possano trovarsi in difficoltà dal momento che, per concludere l’obbligo di istruzione sono impegnati in almeno 2 transizioni (dalla primaria alla secondaria di 1° e da qui a quella di 2° grado) e, nel caso decidessero di svolgere l’obbligo formativo in un istituto diverso da quello in cui sono inseriti, devono affrontarne un terzo (Legge 26/2006)⁹⁷.

Non è quindi difficile comprendere a quali inevitabili disagi, che lo studio norvegese ha ben evidenziato, possono andare incontro gli studenti italiani.

Lo studio evidenzia anche altri fattori che possono concorrere alla facilitazione delle transizioni di successo:

- intervento precoce, già dalla prima infanzia e dalla scuola primaria⁹⁸
- azioni di rinforzo e supporto di conoscenze e abilità ancora prima che

⁹⁵ In inglese letteralmente ‘*should be smoothed*’.

⁹⁶ L’OECD nel 2004 scrive: “*Young people need to make a smooth transition from primary to the initial years of secondary education: the choices that they make at this point have major implications for later education and work options. Career guidance need to be part of the process that helps them to make a smooth transition*” (OECD/European Commission (2004), *Career guidance: A handbook for policy makers*, Paris, p. 12).

⁹⁷ Legge 26 dicembre 2006, n. 296, articolo 1, comma 622. Obbligo di Istruzione elevato a 10 anni con la finalità di conseguire al termine del percorso un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale della durata di almeno tre anni entro il 18° anno di età.

⁹⁸ Si confermano gli studi di cui al paragrafo 2.1 note n° 4 e n° 5.

eventuali difficoltà siano identificate⁹⁹;

- creazione di una cultura di valutazione¹⁰⁰, autovalutazione e feedback a partire dalla scuola primaria in modo da avere un passaggio più soft alla secondaria inferiore;
- allineamento e verticalizzazione dei curricoli e del team docenti¹⁰¹ della secondaria superiore;
- individuazione dei bisogni dei singoli studenti a partire dall'asilo nido e per tutto l'arco della carriera scolastica¹⁰²;
- miglioramento delle consulenze professionali¹⁰³;

Da quanto analizzato nei precedenti paragrafi si evidenzia come uno dei fattori di ammorbidimento e quindi di accompagnamento delle transizioni per la prevenzione alla dispersione scolastica siano le azioni di orientamento declinate in tutte le sue forme e svolto a tutti i livelli istituzionali¹⁰⁴. È quindi più che mai necessaria un'attenzione alle transizioni e una valutazione dell'impatto delle strategie ad essa relative in modo da dare attenzione al perché gli studenti si disimpegnano o sotto svolgono i loro compiti in questi momenti critici.

È anche necessario riconoscere quando e come i diversi gruppi di alunni diventano 'a rischio' per raggiungere un migliore equilibrio tra le preoccupazioni accademiche dei docenti e quelle sociali dei ragazzi¹⁰⁵ nei vari

⁹⁹ European Commission/Eacea/Eurydice/Cedefop (2014), *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*, Eurydice and Cedefop Report, Luxembourg: Publications Office of the European Union

¹⁰⁰ Per questo si confronti la letteratura sulla valutazione formativa.

¹⁰¹ Le *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, pubblicate nel 2012, affermano che «la presenza, sempre più diffusa degli istituti comprensivi consente la progettazione di un unico curricolo verticale e facilita il raccordo con il secondo ciclo del sistema di istruzione»

¹⁰² per questo si rimanda alla numerosa documentazione dell'OECD in: <http://www.oecd.org/edu/school/earlychildhoodeducationandcare.htm>

¹⁰³ È necessario creare, laddove non siano state istituite, o consolidare le reti territoriali con l'Amministrazione e i professionisti che si occupano di orientamento e che possono accompagnare il percorso di transizione con azioni congiunte e concordate con la scuola, le famiglie.

¹⁰⁴ L'argomento sarà specificamente trattato nel successivo capitolo III.

¹⁰⁵ Per 'preoccupazioni sociali', come mostrano gli articoli citati nei precedenti paragrafi, si intendono le necessità dei ragazzi in transizione di creare rapporti stabili, stimolanti e

momenti di transizione (Galton, Gray and Rudduck, 1999).

2.4 Gli strumenti di transizione possibili nella carriera di istruzione e formazione in Italia: L'obbligo formativo

Nel sistema di istruzione e formazione italiano sono molteplici le forme di transizione cui va incontro uno studente nella sua carriera scolastica.

Di seguito saranno illustrate solo quelle successive all'obbligo di istruzione il cui compimento nel nostro paese si raggiunge dopo 10 anni di scuola o dopo il conseguimento del 16° anno di età.

L'obbligo di istruzione¹⁰⁶ può essere assolto:

- nelle scuole statali e paritarie;
- nelle strutture accreditate dalle Regioni per la formazione professionale;
- attraverso l'istruzione parentale.

Per una maggiore comprensione di seguito è presentato uno schema che illustra in sintesi il sistema educativo italiano (Fig. 19).

È il diritto/dovere dei giovani che hanno assolto all'obbligo scolastico e che desiderano conseguire un attestato o un titolo di studio, di frequentare attività formative fino all'età di 18 anni.¹⁰⁷

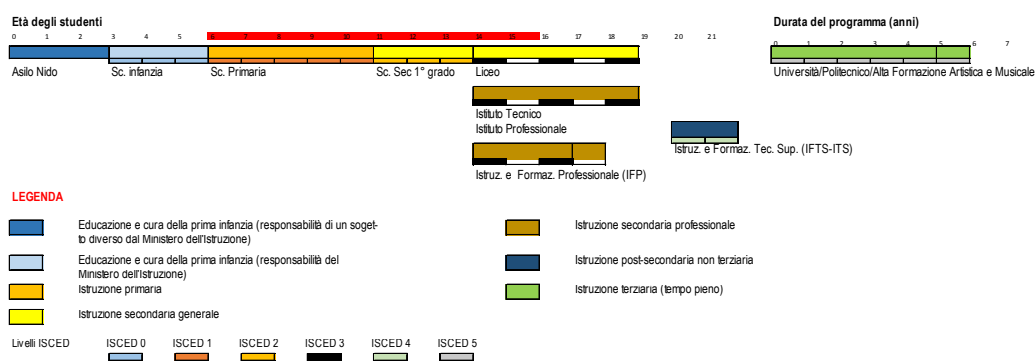
costruttivi con i coetanei e di una relazione di fiducia con i docenti in modo da creare una progressione sia didattica sia personale di autostima e motivazione.

¹⁰⁶ L'adempimento dell'obbligo scolastico è disciplinato dalle seguenti leggi:
- Circolare Ministeriale 30/12/2010, n. 101, che, all'art. 1 dispone che "nell'attuale ordinamento l'obbligo di istruzione riguarda la fascia di età compresa tra i 6 e i 16 anni".
- Decreto Ministeriale 22 Agosto 2007, n. 139, art. 1: "L'istruzione obbligatoria è impartita per almeno 10 anni e si realizza secondo le disposizioni indicate all'articolo 1, comma 622, della legge 27 dicembre 2006, n. 296".
- Legge 27 dicembre 2006, n. 296, articolo 1, comma 622: "L'istruzione impartita per almeno dieci anni è obbligatoria ed è finalizzata a consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno d'età". La raccolta completa della normativa di riferimento, nonché altri materiali utili attinenti all'obbligo di istruzione sono reperibili su <http://www.indire.it/obbligoistruzione/>.

¹⁰⁷ Con la legge delega n. 53/03, l'obbligo scolastico e l'obbligo formativo sono stati ampliati e ridefiniti nel diritto-dovere all'istruzione e alla formazione per almeno 12 anni, ossia fino al conseguimento di una qualifica entro il 18° anno di età.

Sulla base delle proprie capacità e degli interessi personali, e attività formative ogni giovane, potrà scegliere, sulla base dei propri interessi e delle capacità, uno dei seguenti percorsi:

Fig.19 - Il Sistema Educativo Italiano comparato ai livelli ISCED



Fonte: Indire - Rielaborazione

- proseguire gli studi nel sistema dell'istruzione scolastica.
- frequentare il sistema della formazione professionale¹⁰⁸ la cui competenza è delle Regioni, delle Province o delle Città metropolitane.
- iniziare il percorso di apprendistato, caratterizzato da un contratto di lavoro a contenuto formativo finalizzato a favorire l'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro attraverso l'acquisizione di un mestiere e/o di una professionalità specifica e finalizzato al conseguimento di una qualifica professionale.
- frequentare un corso di istruzione per adulti presso un Centro Provinciale per l'istruzione degli adulti¹⁰⁹.

2.4.1 La Formazione professionale

Nel presente paragrafo saranno illustrate le principali caratteristiche dell'IFP.

L'offerta formativa assume varie connotazioni a seconda degli utenti a cui è rivolta e può essere post-scuola dell'obbligo¹¹⁰, post qualifica e post diploma di scuola secondaria di secondo grado¹¹¹ e post università.

¹⁰⁸ Per questo vedi par. 2.4.2.

¹⁰⁹ Per un maggiore approfondimento si veda il successivo paragrafo 2.4.3.

Il percorso formativo professionalizzante¹¹² è gestito dalle Regioni ed è parallelo a quello di istruzione scolastica della durata di 5 anni di competenza del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, che è statale¹¹³.

Proprio per il target a cui si rivolge assume un'importanza che è ritenuta strategica dal mondo produttivo, poiché viene incontro sia ai bisogni formativi dei giovani nell'acquisizione delle competenze specifiche e/o nell'aggiornamento rispetto ai continui cambiamenti del mercato sia, per lo stesso motivo, ai bisogni sempre più specifici delle aziende che si devono adeguare ai repentini cambiamenti del mercato globale¹¹⁴.

Per quanto riguarda la normativa che regola il secondo ciclo di istruzione, l'Italia ha recepito le indicazioni europee ribadite nel Comunicato di Maastricht del 2004 e, con il Decreto Legislativo n. 76/05 attuativo della L. 53/03 ha ampliato entrambi gli obblighi, scolastico e formativo. Nel successivo D. L. 226/05 sono stati definiti, inoltre, i livelli essenziali di prestazioni e servizi che le Regioni devono esercitare per garantire tale diritto/dovere di formazione.

¹¹⁰ Cioè a conclusione del primo ciclo di istruzione e cioè al compimento del 16° anno di età e comunque mai prima dei 10 anni di frequenza scolastica (DM 139/2007).

¹¹¹ Si tratta dell'istruzione e formazione post-secondaria non terziaria attraverso due possibili percorsi: percorsi post-qualifica e post-diploma generalmente della durata di un anno; istruzione e formazione tecnica superiore IFTS.

¹¹² Questo percorso varia a seconda del Centro di Formazione frequentato. I centri di formazione professionale non hanno un'offerta formativa omogenea in tutte le Regioni che cercano di intercettare i bisogni territoriali finanziando proposte e attività coerenti con la domanda. Purtroppo non sempre l'offerta soddisfa la domanda e le vocazioni del territorio. A livello nazionale, inoltre, non sono molte le posizioni professionali in uscita dai suddetti corsi professionali, mentre in altri paesi europei, primo fra tutti la Germania, le figure professionali acquisite con il VET (*Vocational Educational Training*) sono più di cento.

¹¹³ Rivolta agli alunni dai 14 ai 19 anni e suddivisa in licei, istituti tecnici e istituti professionali.

¹¹⁴ Il Fondo Sociale Europeo (art.162ss. TFUE 2008 – Trattato sul Funzionamento dell'Unione Europea), non solo cofinanzia con le Regioni e le Città metropolitane i corsi di formazione professionale organizzati da specifici Centri di Formazione Professionale (CFP) pubblici, da enti privati convenzionati e dalle aziende, ma sostiene e incentiva tutte le attività di formazione continua, in azienda o presso gli stessi centri di formazione, di tutti i lavoratori che hanno necessità di adeguare le proprie competenze per rispondere alla domanda del mercato, e in particolar modo di coloro che sono a rischio di disoccupazione o che sono già entrati in mobilità o cassa di integrazione. L'accreditamento delle sedi formative private ha preso avvio a seguito del Decreto del Ministero del Lavoro n. 166/01, recepito dalle regioni che, ai sensi dell'art. 117 della Costituzione, hanno poi applicato in modo autonomo, spesso molto diverso, i criteri generali per il riconoscimento delle sedi formative.

In questo caso si parla di formazione professionale iniziale proprio perché rivolta ai giovani che si avvicinano per la prima volta al lavoro. I Centri di Formazione Professionale (CFP) prevedono un corso di studi di tre o quattro anni, con prevalenza di materie pratiche specialistiche del settore scelto e finalizzati al raggiungimento di una qualifica professionale che si ottiene dopo un esame finale. Durante la frequenza a questi corsi i giovani hanno la possibilità di accedere ad un apprendimento più pratico-operativo, di svolgere stage aziendali, e di essere, quindi, orientati al lavoro. I CFP possono anche erogare corsi di specializzazione, per lo più della durata di un anno, successivi al conseguimento della qualifica ai quali possono accedere coloro che sono interessati ad approfondire alcuni aspetti del settore professionale di loro interesse.

Un aspetto importante, che mi preme menzionare, è che alla formazione professionale, in base alle Leggi 845/78 prima, e 104/92 poi, possono accedere anche i disabili ai quali sono garantite l'assistenza psico-pedagogica, tecnica e sanitaria necessarie per assicurare loro il raggiungimento della qualifica (art. 4, comma 1, lett. d) e favorirne l'integrazione sociale (art. 3, comma 1, lett. a). L'art. 17 della legge 104 garantisce anche lo svolgimento di attività specifiche necessarie attraverso i sussidi e le attrezzature che la Regione si occuperà di fornire.

È necessario anche fare un accenno alla Formazione Professionale continua¹¹⁵ che, come già accennato in precedenza, è rivolta agli adulti che, già nel percorso lavorativo, hanno la necessità di aggiornare le proprie competenze nel loro settore, secondo il principio del *Long Life Learning*. Si può dire che la formazione continua ha carattere orizzontale ed è funzione indispensabile nella società post moderna per il raggiungimento di quelli che sono considerati i quattro pilastri della politica dell'occupazione: adattabilità, impiegabilità, imprenditorialità, pari opportunità¹¹⁶.

Soprattutto nei ultimi anni questa tipologia di formazione è diventata sempre più necessaria per coloro che hanno perso il lavoro o che sono in cassa

¹¹⁵ In Europa l'enfasi sulla formazione continua è presente negli art. 165 e 166 del TFUE.

¹¹⁶ Per questo si veda l'art. 145 ss. TFUE

integrazione o mobilità e hanno necessità di nuove competenze per essere ricollocati in nuove posizioni lavorative. Le Parti Sociali interessate alla formazione definiscono un Piano Formativo (P.F.) che può essere individuale oppure interessare l'azienda, il territorio o un particolare settore professionale tradotto poi in progetto formativo operativo che può a sua volta essere finanziato dai Fondi Interprofessionali per la Formazione Continua.

Chi vi può accedere? Tutti i lavoratori occupati in aziende iscritte ad un Fondo Interprofessionale che è autorizzato a gestire le quote versate dai dipendenti stessi. Sulla base delle risorse economiche raccolte il Fondo professionale indice bando pubblico in cui sono chiariti gli obiettivi della formazione che sono oggetto di accordo tra le parti sociali.

2.4.2 L'apprendistato

La disciplina dell'apprendistato in Italia è sensibilmente cambiata con il decreto legislativo n. 81 del giugno 2015¹¹⁷ in cui se ne ribadisce e rafforza l'importanza per quei giovani che vogliono acquisire un diploma di istruzione secondaria superiore attraverso il lavoro. Questo decreto, entrato in vigore il 25 giugno del 2015, abroga il precedente D.lgs. 167/2011¹¹⁸ salvo alcune regolamentazioni regionali.

Anche il D.lgs 81/2015 si articola nelle tipologie I - apprendistato per la qualifica e il diploma professionale e il diploma di istruzione secondaria superiore per ottenere un certificato di specializzazione tecnica superiore; II - apprendistato professionalizzante; III – apprendistato di alta formazione e ricerca. Da notare come le tipologie I e III integrano formazione e lavoro

¹¹⁷ In base alle novità introdotte dal decreto legislativo, attuativo del JOBS ACT con la legge 10 dicembre 2014, n. 183.

¹¹⁸ Nel presente decreto si parla di contratto di lavoro a tempo indeterminato finalizzato alla "formazione e occupazione" dei giovani (art. 1) e si definiscono i tre ambiti di intervento: 1. apprendistato per la qualifica e per il diploma professionale rivolto ai giovani che abbiano compiuto 15 anni di età e fino al compimento del 25° anno di età; 2. Apprendistato professionalizzante o contratto di mestiere, rivolto ai giovani tra i 18 e i 25 anni con conseguimento di una qualifica professionale a fini contrattuali (con possibilità di anticipo a 17 anni se in possesso di qualifica professionale conseguita con D.lgs 226/05; 3. Apprendistato di alta formazione e ricerca rivolto a giovani tra 18 e 29 anni per coloro che aspirano ad un più alto livello di formazione (con possibilità di anticipare a 17 anni se in possesso di qualifica professionale idonea).

organicamente in un sistema duale simile a quello tedesco. Ogni contratto di apprendistato stipulato in forma scritta contiene il piano formativo individuale definito sulla base di moduli e formulari stabiliti dalla contrattazione collettiva o dagli enti bilaterali; in particolare nelle tipologie I e III il piano è predisposto dall'istituzione formativa di provenienza dello studente con il coinvolgimento dell'impresa.

La durata del contratto di apprendistato va da un minimo di sei mesi ad un massimo di tre anni¹¹⁹ a seguito dei quali vi è la possibilità del riconoscimento delle qualificazioni professionali ai fini contrattuali e delle competenze acquisite ai fini del proseguimento degli studi o per la frequenza a corsi di istruzione per adulti.

Durante il periodo di apprendistato sono applicate le sanzioni previste dalla normativa vigente per il licenziamento ingiustificato; costituisce un motivo giustificato di licenziamento anche il mancato raggiungimento degli obiettivi formativi. È prevista anche una disdetta che prevede la recessione del contratto da entrambe le parti.

L'azienda può chiedere finanziamenti per i percorsi formativi dei suoi apprendisti tramite i fondi interprofessionali e deve garantire un tutor interno aziendale. L'azienda, inoltre, può assumere in un numero non superiore ai 3/2 rispetto al personale specializzato in servizio presso lo stesso datore di lavoro¹²⁰.

Ciò che interessa in questa sede è l'apprendistato di I livello o apprendistato scolastico (art. 43) finalizzato al conseguimento di: 1- qualifica e diploma professionale; 2- diploma di istruzione secondaria superiore; 3- certificato di specializzazione tecnica superiore. La regolamentazione di 1 e 3 è rimessa alle regioni e, in assenza di queste, al Ministero del Lavoro¹²¹.

¹¹⁹ La durata del contratto è determinata in considerazione della qualifica o del diploma da conseguire e può estendersi fino a quattro nel caso di diploma quadriennale professionale. La regolamentazione dei profili formativi è di competenza delle Regioni o, in sua mancanza, ai decreti del Ministero del Lavoro.

¹²⁰ Questi limiti non si applicano alle imprese artigiane.

¹²¹ Lo stato attuale i contratti di apprendistato di primo livello possono essere stipulati solamente sulla base delle disposizioni del precedente decreto legislativo 167/2011, perché non sussistono ancora nell'attuale decreto condizioni per l'immediata operatività.

Questo tipo di attività può essere svolta sia nelle attività pubbliche, sia private¹²².

Per ottenere la qualifica professionale i giovani hanno precisi obblighi formativi declinati in una formazione di base o trasversale e una formazione professionalizzante o tecnico professionale.

La formazione professionalizzante, volta all'acquisizione delle competenze tecnico-professionali, è regolamentata dai singoli accordi interconfederali e contratti collettivi, è svolta sotto la responsabilità dell'azienda sulla base di un piano formativo individuale e deve essere conforme in termini di quantità, contenuti e modalità al contratto collettivo e indicata nel piano formativo individuale¹²³.

La formazione trasversale e di base, integra la formazione professionalizzante, è erogata e programmata dalle Regioni e Province Autonome presso strutture formative accreditate per un massimo di 120 ore complessive nell'arco di un triennio¹²⁴ ed è volta all'acquisizione delle competenze di base. È generalmente gratuita in base alle risorse disponibili. La sua durata dipende dal titolo di studio posseduto dall'apprendista al momento dell'assunzione.

In alcune Regioni le aree di contenuto di tale formazione sono state integrate con le Competenze chiave per l'apprendimento permanente indicate in sede europea¹²⁵.

La durata della formazione trasversale può essere ridotta in caso di crediti formativi acquisiti in precedenti rapporti di apprendistato.

¹²² L'azienda può assumere i giovani in contratto di apprendistato professionalizzante solo se ha al suo interno un tutor aziendale che a sua volta ha svolto un percorso di formazione, in questo caso può anche accedere ad incentivi economici per l'assunzione del lavoratore.

¹²³ Per questo si veda la Circolare Ministeriale n. 29/2011

¹²⁴ Per le assunzioni effettuate fino al 31/12/2014. Per le assunzioni effettuate dal gennaio 2015 il monte ore della formazione trasversale è di -120 ore per la durata del contratto per gli apprendisti privi di titolo, in possesso di licenza elementare e/o della sola licenza di scuola secondaria di I grado (cd. licenza media) ; -80 ore per la durata del contratto per gli apprendisti in possesso di diploma di scuola secondaria di II grado o di qualifica o diploma di istruzione e formazione professionale; - 40 ore per gli apprendisti in possesso di laurea o titolo equipollente.

¹²⁵ Per questo cfr. la Raccomandazione 2006/962/CE del 18 dicembre 2006 che indica le otto competenze chiave: 1) comunicazione nella madrelingua; 2) comunicazione nelle lingue straniere; 3) competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia; 4) competenza digitale; 5) imparare a imparare; 6) competenze sociali e civiche; 7) spirito di iniziativa e imprenditorialità; 8) consapevolezza ed espressione culturale

2- Nel caso dell'apprendistato per il diploma di istruzione secondaria superiore i contratti possono durare al massimo quattro anni e sono rivolti ai giovani iscritti a partire dal secondo anno dei percorsi di istruzione secondaria superiore per l'acquisizione di: a) diploma di istruzione secondaria superiore; b) competenze tecnico-professionali in più rispetto a quelle previste dalla frequenza scolastica e utili a conseguimento di un certificato di specializzazione tecnica superiore.

Per l'apprendistato di I livello il datore di lavoro è tenuto a sottoscrivere un protocollo con l'istituzione formativa a cui lo studente è iscritto che stabilisce contenuti e durata sulla base degli standard formativi definiti dal Ministero del Lavoro e dal Ministero dell'Istruzione. È inoltre tenuto a riconoscere al lavoratore una retribuzione del 10% di quella che gli sarebbe dovuta.

Nel la tipologia I è prevista anche la trasformazione del contratto in apprendistato professionalizzante ai fini contrattuali (art. 43, comma 9).

Apprendistato professionalizzante di II livello (art. 44): possono essere assunti in tutti i settori di attività, pubblici e privati, per il conseguimento di una qualificazione professionale ai fini contrattuali i giovani di età compresa tra i 18 e i 29 anni¹²⁶. La durata, che non può essere superiore ai tre anni o cinque per i profili professionali artigianali individuati dalla contrattazione collettiva e le modalità di erogazione della formazione sono stabilite da accordi interconfederali e contratti collettivi. Un aspetto particolare è che la formazione di tipo professionalizzante è svolta sotto la responsabilità del datore di lavoro e integrata dall'offerta formativa pubblica interna ed esterna all'azienda finalizzata all'acquisizione di competenze di base e trasversali e disciplinata dalle Regioni, le quali, insieme alle associazioni di categoria dei datori di lavoro, possono definire le modalità per il riconoscimento della qualifica di maestro artigiano o di mestiere.

3 – Apprendistato di III livello di alta formazione e di ricerca: possono essere assunti in tutti settori di attività, pubblici o privati, per il conseguimento

¹²⁶ L'età scende a 17 anni per coloro che sono in possesso di una qualifica professionale conseguita con decreto legislativo 226/2205.

di titoli di studio universitari e dell'alta formazione, compresi dottorati di ricerca, O diplomi relativi ai percorsi degli istituti tecnici superiori, Oltre al praticantato per l'accesso alle professioni ordinistiche tutti i soggetti di età compresa tra i 18 e i 29 anni che abbiano ottenuto un diploma di istruzione secondaria superiore, o un diploma professionale integrato da un certificato di specializzazione tecnica superiore, o del diploma di maturità professionale compreso percorso annuale integrativo. Anche in questo caso il datore di lavoro sottoscritto un protocollo con l'istituzione formativa a cui lo studente iscritto O con l'ente di ricerca che stabilisce la durata delle modalità, anche temporali, della formazione. In questo caso il protocollo stabilisce il numero dei crediti formativi¹²⁷ riconoscibili in ragione del numero di ore informazione svolte in azienda.

Per ulteriori approfondimenti su quest'ultimo livello di apprendistato si rimanda all'articolo 45 del Decreto Legislativo 81/2015.

¹²⁷ I criteri di attribuzione dei crediti formativi sono regolati dall'art. 46, comma 1, del D. lgs. 81)

CAPITOLO III

L'ORIENTAMENTO FORMATIVO IN EUROPA E IN ITALIA COME STRUMENTO DI PREVENZIONE ALLA DISPERSIONE

“La centralità del ruolo strategico attribuito all’orientamento nella lotta alla dispersione e all’insuccesso formativo non è da mettere in discussione. Il ruolo strategico dell’orientamento viene collegato al fenomeno dell’insuccesso e della dispersione mettendone in risalto le due facce del problema: da un lato, le ricadute patologiche sul funzionamento del sistema scolastico stesso e le conseguenze sul sistema economico-produttivo e, dall’altro, gli effetti problematici sull’evoluzione delle storie individuali (formative, lavorative, sociali)”.

Maria Luisa Pombeni, 2007

Tra i dodici messaggi politici chiave dell’Unione Europea che identificano le politiche di successo contro la dispersione scolastica, l’undicesimo punto si occupa espressamente di orientamento. Vi si legge che è indispensabile “rafforzare le attività di orientamento, affinché i giovani siano consapevoli delle diverse opzioni di studio e delle prospettive di lavoro a loro disposizione. È anche altrettanto necessario assicurare che appropriati sistemi di consulenza forniscano ai giovani sia il supporto emotivo sia quello pratico¹²⁸ per la scelta e nelle varie fasi di transizione”.

La situazione attuale relativa alla dispersione scolastica richiede una maggiore enfasi sul contributo che l’orientamento può portare come misura realmente efficace per combattere l’abbandono scolastico.

Oggi, di fronte alla discontinuità della realtà socio-economica, sempre più instabile e fluttuante, l’obiettivo è far acquisire ai giovani un set di competenze che permetteranno loro di analizzare, ad ogni bivio, gli elementi di sé, le proprie risorse e i propri limiti e la struttura del mondo circostante, con le sue strade maestre e i tornanti, le sue opportunità e le sue forzature. Se in un mondo in evoluzione non è più possibile costruire progetti a lungo termine, occorre fare proprie le strategie a breve termine utilizzando gli aggiustamenti conseguenti. Occorre sapersi orientare e ri-orientare permanentemente.

¹²⁸ Letteralmente: “Strengthen guidance to ensure young people are aware of the different study options and employment prospects available to them. Ensure counselling systems provide young people with both emotional and practical support” (EC, 2013, p.5).

Da un'indagine condotta in Europa è possibile individuare quali sono gli ambiti di riflessione che segnalano l'importanza dell'orientamento confermati da molta ricerca internazionale¹²⁹:

- gli studenti spesso citano la mancanza di lavoro come rilevante rispetto alle loro scelte scolastiche, questo fa pensare quanto sia importante l'orientamento permanente che consenta ai giovani di rimanere nel sistema scolastico;
- coloro hanno un piano di carriera e spiccate capacità di orientamento e auto-orientamento hanno più probabilità di rimanere nel sistema scolastico¹³⁰;
- l'orientamento permanente è particolarmente efficace se iniziato precocemente e se combinato con le attività di apprendimento, perché migliora il rendimento scolastico degli studenti e consente di diminuire le bocciature;
- l'orientamento permanente può ammorbidire le transizioni sia inter scolastiche sia in ingresso nel mondo del lavoro, perché procura conoscenze e abilità necessarie e supporta i passaggi in modo che i giovani ne siano soddisfatti¹³¹;
- tutte le attività a valenza orientativa, comprese quelle di alternanza scuola-lavoro, sono predittive di maggior successo al momento dell'ingresso nel mondo del lavoro;
- ci sono evidenze che suggeriscono anche che grazie all'orientamento permanente si ha un aumento di iscrizioni nei percorsi di istruzione (Hooley, Marriott e Sampson, 2011);
- l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita tende a combinare le attività curricolari ed extracurricolari e a mobilitare molti stakeholders (insegnanti, consulenti, genitori e datori di lavoro) (Miur, 2014, *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*);
- si possono avere guadagni individuali a breve e medio termine per ciò che riguarda una visione più ottimistica, al termine degli studi, del lavoro e della vita.

¹²⁹ Per questo si veda Oomen, A., & Plant, P. (2014). *Early School Leaving and Lifelong Guidance*, ELGPN Conceptual Notes, 6, 1-40, pp. 18-19.

¹³⁰ Per un approfondimento si veda il paragrafo 3 del presente capitolo.

¹³¹ Per questo si veda il par. 3.1 del Cap. 2 del presente lavoro.

Sulla base di queste riflessioni, il CEDEPOF, nel 2010¹³², ha formulato alcuni principi di base che riguardano individui e servizi per le politiche sull'orientamento professionale permanente e le relative raccomandazioni qui sotto brevemente esposti:

- individui

- il focus è sempre sugli individui;

- servizi

- i servizi offerti insegnano come gestire i percorsi di vita e di lavoro personali
- accessibilità dei servizi;
- i servizi sono continui e tarati sui bisogni individuali;
- alta qualità dei servizi, dei prodotti e dell'orientamento offerti;

- raccomandazioni – in riferimento alla dispersione scolastica l'orientamento lungo tutto l'arco della vita dovrebbe:

- giocare un ruolo nel cambiamento del sistema che produce drop-out attraverso approcci, procedure e politiche più inclusive;
- essere tarato sui bisogni delle persone, tenendo conto del contesto culturale di vita e dei problemi di apprendimento e di lavoro che non sono mai scollegati dalla vita;
- offrire ai giovani opportunità di apprendimento per sviluppare le loro *career management skills* (CMS)¹³³;
- essere parte integrante del curriculum personale;
- essere continuo e accessibile e includere l'uso delle tecnologie (ICT);
- poter contare su collaborazioni con esperti e professionisti formati;
- utilizzare costantemente il feedback;

La Commissione europea in questi anni sta continuando a supportare gli stati membri attraverso nuove politiche e Raccomandazioni tra le quali una

¹³² CEDEFOP (2010), *Access to success. Lifelong guidance for better learning and working in Europe*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

¹³³ Si veda il paragrafo 3 del presente capitolo

menzione particolare va all'iniziativa europea di Garanzia Giovani¹³⁴.

3.1 Quale orientamento?

Vi è ancora oggi molta confusione per ciò che riguarda la terminologia relativa all'*orientamento* perché, a seconda delle finalità che si prefigge, può essere di tipo informativo, formativo o di accompagnamento alle transizioni (Batini, 2015).

Per orientamento si intende molto di più rispetto alle attività di sensibilizzazione, sostegno e informazione o di un colloquio faccia a faccia, come purtroppo ancora comunemente è praticato sia negli ambienti scolastici, sia in quelli di lavoro.

Si tratta di offrire azioni di informazione, consiglio, di vero e proprio *counseling*, di valutazione, di sostegno, di retroazione, di innovazione, di tutoraggio, di campionamento, si tratta di fare *network* (Ford, 2002).

L'autore sostiene che tra queste azioni quelle che maggiormente possono svolgere un ruolo cruciale nel rimodellare i programmi di istruzione e formazione, affinché diventino più inclusivi o orientanti e, per questo, preventivi della dispersione scolastica, sono il sostegno alla persona e la retroazione sui processi di apprendimento e sull'uso delle competenze.

L'autore ci propone una visione di orientamento a tutto tondo, di orientamento formativo.

Orientare significa aiutare i giovani a sviluppare le proprie competenze orientative in termini di sviluppo identitario (Lo Presti, 2009) e consentire loro di farlo per tutto l'arco della vita in *continuum* di processo.

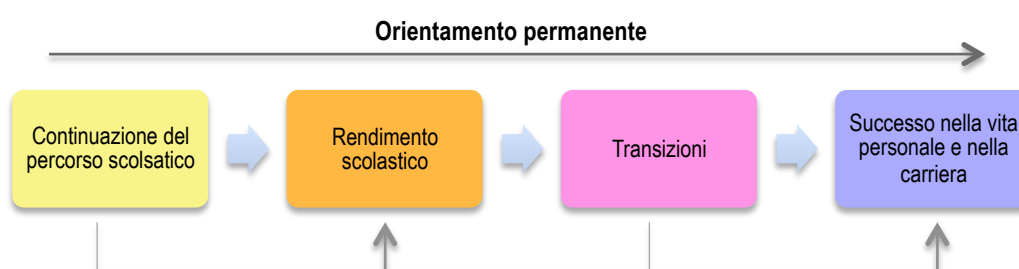
In questa ottica l'orientamento diventa efficace se concepito come sistema permanente in apprendimento e lavoro (Hooley, 2014).

La ricerca da anni ribadisce che l'orientamento permanente può avere un impatto decisivo sia sulla realizzazione del percorso scolastico personale, con

¹³⁴ Garanzia Giovani (Youth Guarantee) è il piano europeo per la lotta alla disoccupazione a sostegno degli Stati membri che ne abbiano tassi superiori al 25%. L'iniziativa è rivolta ai giovani NEET (*Not in Education, Employment or Training*) ossia ragazze e ragazzi di età compresa tra i 15 e i 29 anni che non studiano e non lavorano. Per maggiori approfondimenti è possibile consultare il sito ufficiale del Ministero del Lavoro <http://www.garanziegiovani.gov.it/Pagine/default.aspx>

tutte le fasi di transizione in esso comprese, sia nel o nei passaggi verso la carriera e il successo della vita. Per questo motivo è fondamentale che sia considerato e incluso nelle iniziative di prevenzione, intervento e compensazione dell'abbandono scolastico (Hooley, Marriott e Sampson, 2011). Nella fig. 20 è rappresentato quanto l'impatto delle azioni di orientamento permanente siano predittive di successo scolastico e di carriera.

Fig. 20 - Impatto dell'orientamento permanente sul percorso scolastico individuale



Fonte: Hooley et al., 2011 - Rielaborazione

A livello europeo, in base all'approccio della *Total School*¹³⁵, il cambiamento deve partire dalla scuola che, per divenire orientante, si deve organizzare secondo “un modello dell'autonomia nelle scelte e nelle decisioni, in gruppo e singolarmente attraverso consulenze, sostegno, monitoraggio auto-regolato e sottoposto a costante verifica dei fini, dei mezzi, dei risultati” (Mariani, 2014, p. 32) di tutti gli attori coinvolti al suo interno e sul territorio.

La Risoluzione del Consiglio d'Europa del 21 novembre del 2008 definisce l'orientamento come “un insieme di attività che mette in grado i cittadini, in qualsiasi momento della loro vita, di identificare le proprie capacità, competenze ed interessi; prendere decisioni consapevoli in materia di istruzione, formazione e occupazione; gestire i propri percorsi personali di vita nelle situazioni di apprendimento, di lavoro e in qualunque altro contesto in cui tali capacità e competenze vengono acquisite e/o sviluppate”¹³⁶.

¹³⁵ Si fa qui riferimento al paragrafo 6 del Capitolo I.

¹³⁶ La risoluzione, intitolata *Integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente* (pag. C 319/4), fornisce le linee a cui riferirsi in materia di apprendimento per tutto l'arco della vita. Nella risoluzione si legge che

Il Miur, sulla base delle indicazioni europee qui sopra riportate, ha proposto la sua definizione: orientarsi significa essere in grado di: - analizzare le risorse personali relative a interessi, attitudini, saperi, competenze acquisite e motivazione all'impegno; - saper esaminare realisticamente le opportunità e le risorse, i vincoli, i condizionamenti, le caratteristiche del mondo del lavoro; - mettere in relazione in modo coerente le proprie risorse con le opportunità e i vincoli che si presentano, operando eventuali mediazioni; - decidere in modo responsabile; - progettare autonomamente le strategie necessarie al raggiungimento dell'obiettivo; - realizzare i progetti, monitorarli, valutarli e modificarli, se necessario¹³⁷.

3.2 Come l'Italia ha recepito le indicazioni europee sulla *guidance*

In Italia, dalla metà del 2000, a seguito delle indicazioni europee in materia di orientamento, "Lisbona 2010" e di "Europa 2020", si è verificato un vero e proprio rilancio delle politiche e delle riflessioni sui processi di orientamento scolastico e formativo dei giovani che hanno portato il Ministero dell'Istruzione a dare avvio al Piano nazionale di azioni in materia di orientamento, che ha visto la collaborazione di tutti i Soggetti e le Istituzioni interessati e competenti in materia.

Nel piano si sviluppa l'idea di orientamento come «processo unitario» a partire dalla scuola dell'infanzia per giungere fino all'università, per poi proseguire lungo tutto il corso della vita, in continuità tra il sistema d'istruzione e formazione, l'università, la formazione tecnica superiore e il lavoro, come delineato dai precedenti decreti legislativi n. 76 e 77 del 2005 e dai successivi decreti n. 21 e 22 del 2008.

Il piano delinea per la prima volta in maniera inequivocabile una visione integrata di orientamento che si è sviluppata parallelamente su due dimensioni:

l'orientamento comprende attività individuali o collettive di informazione, di consulenza, di bilancio di competenze, di accompagnamento e di insegnamento delle competenze necessarie per assumere decisioni e gestire la carriera.

¹³⁷ Tale definizione è frutto anche del contributo della prof.ssa Maria Luisa Pombeni che è stata membro del Comitato Nazionale per l'Orientamento del MIUR (D.M. Settembre, 2004) e che ha dato un forte impulso alla riflessione sull'argomento.

- una mirata alla costituzione di un impianto organizzativo di tipo inter istituzionale e dal concetto di «rete», flessibile, interconnessa ed articolata ai vari livelli pensata per garantire con i suoi terminali territoriali la *governance* di tutto il percorso e dei connessi processi di sviluppo,

- l'altra rivolta direttamente al mondo della scuola, per garantire e guidare il processo di cambiamento della cultura professionale dei docenti, delle metodologie di apprendimento, delle modalità di lavoro sul territorio, attraverso lo sviluppo di reti orizzontali (con le altre scuole e con gli altri Soggetti), dell'organizzazione del lavoro nelle classi, del rapporto con lo studente a partire dai suoi bisogni e dalle sue domande anche inesprese. Si evidenzia la volontà di passare da una prassi di orientamento di tipo quasi esclusivamente informativa e limitata ai momenti di transizione e decisione, ad un approccio olistico e che investa il processo globale di crescita della persona e, a partire dalla scuola primaria, si estenda lungo tutto l'arco della vita e sia trasversale a tutte le discipline.

È opinione condivisa che intervenire oggi a tutti i livelli scolastici e formativi nella direzione di sostenere i giovani nell'assunzione coerente di processi di scelta e di decisione è, non solo una necessità, ma un diritto della persona.

L'obiettivo principale è quello di diminuire i tassi di dispersione scolastica e di interruzione di frequenza, ancora molto elevati, specie nei primi due anni delle superiori, e di sostenere la maturazione e il successo formativo di ciascuno studente attraverso un impianto che si fonda su alcuni principi irrinunciabili:

- centralità della persona che apprende a partire dalla lettura dei bisogni formativi e del contesto in cui vive;

- sussidiarietà e concertazione, perché l'apprendimento avviene in contesti plurimi, nella scuola e fuori da essa. C'è da dire che le competenze e le responsabilità in materia sono diversificate e le norme, specie in orientamento, frammentano compiti e responsabilità;

- formazione iniziale e in servizio dei docenti, al fine di passare ad un nuovo modello di docente, da trasmettitore di conoscenze, a costruttore di saperi e competenze;

- metodologie didattiche che promuovano il protagonismo degli studenti

attraverso l'approccio a problemi reali, utilizzando il laboratorio come strumento ordinario del lavoro in classe.

L'orientamento è quindi visto come processo di crescita e maturazione globale della persona e della sua identità, trasversale a tutto il percorso di istruzione e formazione, a tutte le discipline di ogni ordine e grado di scuola e che si estende lungo tutto l'arco della vita.

Processualità e trasversalità, infatti, sono le due dimensioni che caratterizzano la nuova visione dell'orientamento, che si colloca in un'ottica di rete e di sistema integrato.

Altro elemento significativo è “la scelta convinta, relativa alla necessità di anticipare l'intervento di orientamento formativo già nella scuola primaria, in quanto è noto oggi che alcune attitudini e atteggiamenti si determinano già a partire dalla scuola dell'infanzia, perché può essere tardi intervenire nella scuola secondaria di 2° grado, quando atteggiamenti, convinzioni e modelli di comportamento si sono consolidati”¹³⁸ (Ferraro, 2011, p. 10).

La dimensione trasversale e continua dell'orientamento implica il superamento dell'ottica esclusivamente informativa, che lo relega all'ultimo anno delle scuole secondarie di 2° grado, con un ruolo episodico e frammentario, e auspica il suo collegamento alla formazione delle “competenze per la vita”, che ciascun giovane deve poter acquisire nel suo percorso di istruzione e formazione. “L'orientamento, infatti, deve aiutare le persone a sviluppare la propria identità, a prendere decisioni sulla propria vita personale e professionale, a facilitare l'incontro tra la domanda e l'offerta di formazione e, successivamente, tra la domanda e offerta di lavoro” (Miur, 2014, p. 4)¹³⁹.

¹³⁸ Ferraro S. (2011) (a cura di), *Piano Nazionale Orientamento. Risorsa per l'innovazione e per il governo della complessità*, in Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n° 134-135, Firenze: Le Monnier. La pubblicazione, ampia ed esaustiva offre numerosi contributi che consentono una approfondita riflessione sulle tematiche relative all'orientamento.

¹³⁹ Le seguenti indicazioni sono desunte dalle *Linee guida per l'orientamento permanente* del 19 febbraio 2014 (vedi nota prot. n. 4232 del 19 febbraio 2014 scaricabile sul sito: http://www.istruzione.it/allegati/2014/prot4232_14.pdf).

Le attività di orientamento che la scuola ha il compito di realizzare, autonomamente e/o in rete con gli altri Soggetti pubblici o privati, dovrebbero essere finalizzate alla costruzione e al potenziamento di specifiche competenze orientative sviluppate attraverso diverse modalità di azione¹⁴⁰:

- *Orientamento formativo o didattico orientativo/orientante*, rivolta a tutti gli studenti, per lo sviluppo delle competenze orientative di base¹⁴¹, realizzato nell'insegnamento disciplinare, finalizzato all'apprendimento dei saperi di base, delle abilità cognitive, logiche e metodologiche, ma anche delle abilità trasversali comunicative, metacognitive, meta-emozionali, ovvero delle competenze orientative di base e propedeutiche – *life skills* (OMS, 1993)¹⁴² – e competenze chiave di cittadinanza¹⁴³;

- *attività di accompagnamento e di consulenza orientativa*, realizzate in risposta a specifici bisogni dei singoli e dei gruppi, condotte dai docenti e realizzate in esperienze non curriculari finalizzate ad aiutare i giovani, non solo a fare il punto su se stessi e sugli sbocchi professionali, ma anche a valorizzare quanto appreso a scuola per costruire il proprio progetto professionale e per attuare le scelte necessarie¹⁴⁴;

¹⁴⁰ Le modalità di azione presentate in queste ultime linee guida alla pag. 5 sono desunte dalla precedente Circolare Ministeriale n. 43 del 2009.

¹⁴¹ Le attività orientative di base si acquisiscono attraverso la predisposizione di un curricolo formativo unitario e verticale, l'insegnamento con valore orientativo delle singole discipline, l'erogazione di servizi di orientamento e la predisposizione da parte di ogni Istituto di un Piano inserito nel POF e connesso ad un quadro territoriale di interventi.

¹⁴² L'OMS ha individuato un nucleo fondamentale di dieci *life skills*: - autocoscienza, gestione delle emozioni, gestione dello stress, capacità di prendere decisioni, creatività, comunicazione efficace, empatia, capacità di sapersi mettere in relazione con gli altri, capacità di risolvere i problemi. L'approccio attraverso le *life skills* vede gli studenti come soggetti attivi della propria formazione e risulta uno strumento efficace per sviluppare e rafforzare le loro competenze cognitive e relazionali tenendo conto della complessità dei processi sottostanti di apprendimento e cambiamento.

¹⁴³ Le 8 competenze chiave di cittadinanza definite dalla Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 e riprese dal D. M. n. 139 del 22 agosto 2007 – Allegato 2 sono: comunicazione nella madrelingua, comunicazione nelle lingue straniere, competenza matematica e in scienze e tecnologia, competenza digitale, imparare ad imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa e imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturale.

¹⁴⁴ Nelle Linee guida ci si riferisce in particolare alla competenza n. 7, cioè al senso di iniziativa e di imprenditorialità

- *La figura di sistema o tutor dell'orientamento*¹⁴⁵ che ha il compito di organizzare e coordinare le attività di orientamento per gli studenti interne alla scuola, sia a disagio, sia “plusdotati” (Miur, 2014, p. 7), e dovrà interfacciarsi costantemente con la rete di orientamento del territorio;
- *La formazione dei docenti* specifica sull'orientamento con la funzione di aggiornare e arricchire le conoscenze e le competenze strettamente collegate all'orientamento stesso quali contesto socio-economico del territorio, mondo del lavoro, imprenditorialità¹⁴⁶;
- *L'educazione alla cultura del lavoro e dell'auto-imprenditorialità come parte integrante dell'orientamento* finalizzata alla promozione di studenti attivi e responsabili, attraverso percorsi di didattica orientativa, esperienze sul e nel mondo del lavoro (visite, tirocini, alternanza scuola-lavoro)¹⁴⁷ e progetti condivisi fra insegnanti e mentori di organizzazioni di categoria, imprese private e terzo settore¹⁴⁸;
- *La documentazione dei percorsi e delle attività di orientamento* per garantire la continuità e la trasparenza nei processi, il monitoraggio sistematico delle azioni e la costante attenzione agli esiti della carriera scolastica di ogni studente;
- *La sensibilizzazione e formazione dei genitori* (entro il Patto di corresponsabilità educativa¹⁴⁹) svolta in tutte le scuole a partire dalla scuola dell'infanzia e particolarmente in occasione della scelta della scuola secondaria

¹⁴⁵ A seguito dell'autonomia scolastica istituita con la legge 59/1997 art. 21, comma 16, i capi di istituto possono selezionare dei docenti esperti e intenzionalmente formati in aree specifiche di intervento, che tengano rapporti tra colleghi e dirigenza e si occupino degli aspetti operativi della loro area di expertise. Questi ‘figure di sistema’ dovrebbero essere adeguatamente formate in tema di orientamento e acquisire competenze di base sul management e sulla comunicazione interpersonale e istituzionale. Purtroppo, ad oggi, non sembra che queste condizioni siano sempre soddisfatte nel modo proposto dalla normativa.

¹⁴⁶ Nelle Linee guida si legge che sarebbe opportuno che i docenti partecipassero a moduli di formazione iniziale obbligatoria sul significato di orientamento permanente, sulla didattica orientativa, sulle azioni di accompagnamento di tutto il percorso scolastico, sulla conoscenza del mondo del lavoro.

¹⁴⁷ Per questo si vedano i paragrafi 3 e 4 di questo capitolo.

¹⁴⁸ A questo proposito sono riportati alcuni esempi virtuosi sia italiani, sia europei che si possono leggere in nota alla p. 8 delle linee guida.

¹⁴⁹ Per un approfondimento sul Patto di Corresponsabilità Educativa si veda l'art. 5 del D.P.R. n. 235/2007.

di secondo grado attraverso l'attivazione di - corsi di formazione rivolti ai genitori, finalizzati all'accompagnamento dei figli nei percorsi di transizione e scelta e/o - consulenza psicologica e/o colloqui individuali, per il sostegno in caso di esigenze specifiche o nei casi di rischio o abbandono scolastico. Nella tabella 6 sono riportate le principali iniziative legislative che hanno riguardato l'orientamento e che hanno condotto fino alle attuali Linee guida.

Tab.6 - Normativa sull'orientamento in Italia

<p>- Legge n. 53 (28 marzo 2003) "Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale http://archivio.pubblica.istruzione.it/mpi/progettoscuola/allegati/legge53_03.pdf</p> <p>- Legge n. 1 (11 gennaio 2007 "Disposizione in materia di esami di Stato conclusivi dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore e delega al Governo in materia di raccordo tra la scuola e le università. http://archivio.pubblica.istruzione.it/dg_ordinamenti/allegati/legge1_07.pdf</p> <p>- D. M. 31 luglio 2007 "Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/dir_310707.pdf</p> <p>- D. M. 22 agosto 2007 "Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione" http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/dm139_07.shtml</p> <p>- D.lgs. n. 21 (14 gennaio 2008) Norme per la definizione dei percorsi di orientamento all'istruzione universitaria e all'alta formazione artistica, musicale e coreutica, per il raccordo tra la scuola, le università e le istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica http://www.camera.it/parlam/leggi/deleghe/08021dl.htm</p> <p>- D.lgs. n. 22 (14 gennaio 2008) "Definizione dei percorsi di orientamento finalizzati alle professioni e al lavoro" http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2008/allegati/dlgs22_08.pdf</p> <p>- C. M. n. 43 (15 aprile 2009) "Piano Nazionale di Orientamento: "Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita". Indicazioni nazionali". http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/cm43_09</p> <p>- Nota prot. n. 4232 (19 febbraio 2014) "Linee guida nazionali per l'orientamento permanente" http://www.istruzione.it/allegati/2014/prot4232_14.pdf</p>

Gli strumenti del nuovo impianto per garantire un orientamento efficace sono: -

- il raccordo e il coordinamento tra Soggetti istituzionali responsabili e competenti in materia ai vari livelli;
- la formazione dei docenti;
- la funzione tutoriale del docente;

- la didattica laboratoriale;
- la personalizzazione dell'intervento;
- il coinvolgimento attivo dello studente;
- gli interventi precoci.

“Sono questi gli «ingredienti» che possono aiutare a disegnare un sistema di orientamento che accompagni il Soggetto durante tutto il corso della vita e che si caratterizzi per essere: - accessibile a tutti; - qualitativamente valido e interconnesso con tutte le aree della vita sociale, - centrato sulla domanda più che sull'offerta; - centrato sulla rete territoriale e sui soggetti che la rappresentano: scuola, famiglia, Enti Locali, volontariato, associazionismo, mondo del lavoro e delle imprese; - articolato in reti funzionali comprendenti servizi di vario tipo in risposta a specifici bisogni; - soggetto a monitoraggio continuo” (Ferraro, 2011, p. 18).

3.3 Lo sviluppo delle competenze per l'auto-orientamento: le *Career Management Skills* (CMS)

Il tema delle *Career management skills* emerge come una priorità nel momento in cui viene richiesta a livello europeo un'implementazione delle strategie per l'orientamento permanente quando si avverte la necessità di creare percorsi per rafforzare gli individui attraverso i processi di orientamento¹⁵⁰.

È evidente che il potenziamento dell'apprendimento permanente degli individui richiede determinate competenze individuate, come già affermato precedentemente, nel 2006 come competenze chiave.

Solo nella Risoluzione del Consiglio europeo del 2008¹⁵¹ si legge come, per integrare meglio le strategie per l'orientamento permanente, la priorità sia “incoraggiare l'acquisizione delle *career management skills* lungo tutto l'arco

¹⁵⁰ Questo appare chiaramente nel Report del Consiglio dell'Unione Europea *Education and training 2010* in cui si identifica l'orientamento come una delle quattro azioni chiave per creare ambienti di apprendimento aperti, attraenti e accessibili per supportare l'apprendimento a tutte le età e aiutare i cittadini a gestire nel miglior modo il loro apprendimento e il lavoro. In: <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=EN&f=ST%206905%202004%20INIT>

¹⁵¹ Risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti degli Stati membri *Per meglio integrare l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento*, 21 Novembre 2008

della vita”¹⁵².

Nelle Risoluzioni più recenti gli Stati membri sono stati invitati a porre una speciale attenzione ad alcune aree chiave tra cui la prima è l’acquisizione permanente delle CMS¹⁵³.

Bisogna innanzitutto tentare di dare una definizione che sia condivisa di *career management skills* prima di fare una breve riflessione sulle implicazioni che queste possono avere sulle politiche.

La definizione di CMS è molto variabile a seconda di come gli Stati europei hanno interpretato il termine e anche in base a come è stato tradotto nelle varie lingue dai documenti ufficiali.

Vi è una certa preoccupazione per la sfida di sviluppare una comprensione comune, a livello europeo delle CMS, soprattutto perché nessuno dei paesi che hanno risposto al sondaggio dell’ELGPN ha cercato di definire formalmente il termine.

Alcuni paesi intendono le CMS come istruzione professionale, o apprendimento per lo sviluppo della carriera, includendovi le *life skills*. Altri paesi limitano il suo significato a compiti più ristretti come la pianificazione della carriera, l’abilità di transizione e l’abilità nella ricerca del lavoro. Al di là delle differenti definizioni che riflettono approcci differenti e filosofie sottostanti, ancorate a storie e culture nazionali o regionali che devono sempre essere riconosciute e valorizzate, l’obiettivo è quello di giungere ad una migliore comprensione reciproca dei diversi approcci.

Di fatto il termine ‘carriera’ può erroneamente far pensare a qualcosa che è strettamente legato al lavoro, mentre il concetto è molto più ampio e include anche l’apprendimento. Probabilmente gli stati che hanno adottato termini più

¹⁵² Le indicazioni di lavoro sono date dall’*European Lifelong Guidance Policy Network* (ELGPN) che è un network di 27 paesi della UE (più Islanda e Norvegia) che appartengono al mondo della scuola, della formazione, del mercato del lavoro, partners sociali e di associazioni di orientamento ed esperti col compito di costruire ponti per le politiche e fare ricerca e risolvere questioni pratiche.

¹⁵³ Per chiarezza le altre tre aree sono: facilitare l’accesso a tutti i cittadini ai servizi di orientamento; assicurare di fornire qualità per l’orientamento; incoraggiare il coordinamento e la cooperazione tra gli stakeholder nazionali, regionali e locali.

generici hanno pensato che in questo modo era possibile raggiungere più facilmente gli studenti e le famiglie e a cui queste politiche sono indirizzate.

Una definizione che sembra intercettare tutta la gamma di significati che sono stati attribuiti a CMS dagli intervistati al sondaggio dell'ELGPN è la seguente:

Tab. 7 - Mappa delle CMS all'interno della cornice di riferimento europeo delle competenze chiave per il Long Life Learning.

Competenze chiave per il LLL	Collegamento alle CSM
1. Comunicazione nella lingua madre	<ul style="list-style-type: none"> - Capacità di collegare, cercare e elaborare informazioni scritte - Capacità di distinguere informazioni rilevanti da quelle irrilevanti
2. Comunicare in lingua straniera	<ul style="list-style-type: none"> - Capacità di lavorare con la diversità
3. Competenze in matematica, scienze e tecnologia	<ul style="list-style-type: none"> - Capacità di gestire un budget - Coltivare il pensiero critico - Capacità di manipolare strumenti e dati per giungere ad una conclusione
4. Competenze digitali	<ul style="list-style-type: none"> - Capacità di utilizzare i dati e i servizi tramite internet - Capacità di usare le ICT per supportare il pensiero critico, creatività e innovazione nel tempo libero e al lavoro
5. Imparare ad imparare	<ul style="list-style-type: none"> - Autogestione efficace dell'apprendimento e della carriera
6. Competenze interpersonali e civiche	<ul style="list-style-type: none"> - Capacità di interagire efficacemente con le istituzioni - Capacità di distinguere tra lavoro e vita personale
7. Imprenditorialità	<ul style="list-style-type: none"> - Abilità di sviluppo di progetti e implementazione - Abilità nell'individuare i propri punti di forza e di debolezza - Capacità di valutazione e di assunzione di rischio
8. Espressione culturale	<ul style="list-style-type: none"> - Capacità di realizzare opportunità economiche in campo culturale

Fonte: Sultana R., 2012, p.6. - Rielaborazione

“Le capacità di orientamento si riferiscono a tutta una serie di competenze che forniscono modi strutturati per singoli e gruppi di raccogliere, analizzare, sintetizzare e organizzare informazioni educative e professionali personali, nonché la capacità di prendere decisioni e affrontare consapevolmente le

transizioni”¹⁵⁴. In altre parole con le CMS, ci si propone di valorizzare le risorse e le competenze delle persone in modo che siano capaci di gestire al meglio il loro corso di vita, o, per citare la risposta al sondaggio italiano, per diventare protagonisti del proprio progetto di vita.

Nella tabella 7 è riportato un esempio di come declinare le CSM in relazione al quadro di riferimento europeo sulle competenze chiave per l'apprendimento lungo l'arco della vita.

Uno dei più accreditati quadri concettuali relativi alle CSM è organizzato in base a tre principali categorie (fig. 21):

- gestione personale: ad esempio, costruire e mantenere una positiva immagine di sé; comprendere la sua influenza sulla vita e sul lavoro; sviluppare le capacità per costruire relazioni positive nella vita, imparare a rispondere ai cambiamenti e alla crescita; sviluppare strategie per rispondere ai cambiamenti della vita e alle modifiche di lavoro¹⁵⁵.

- apprendimento esplorativo¹⁵⁶: apprendimento permanente come elemento di supporto agli obiettivi di studio e carriera e come link per la costruzione del processo di carriera; localizzare, interpretare, valutare e utilizzare efficacemente le informazioni relative alla vita e al lavoro; comprendere il rapporto tra lavoro e società e come le esigenze economiche e sociali influenzano la natura e la struttura del lavoro.

- costruzione della vita e del lavoro: ad esempio sviluppare abilità per cercare, ottenere o creare un lavoro; migliorare le capacità decisionali (Piazza, 2015); farsi carico del processo di costruzione del proprio percorso di vita e di lavoro; comprendere i rapporti tra i diversi ruoli, stili e fasi di vita per gestire l'equilibrio fra vita e lavoro; esplorare diversi scenari di vita e di lavoro non tradizionali; imparare a superare gli stereotipi di costruzione della vita e del

¹⁵⁴ Vourinen, R., & Watts, A. (2012). Lifelong guidance policy development: a European Resource kit, European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN), Tools No. 1. *Finnish Institute for Educational Research*, 17-25, p. 21.

¹⁵⁵ I dati riportati sono frutto dell'indagine condotta dall'ELGPN nei 27 paesi dell'UE con l'aggiunta di Islanda e Norvegia.

¹⁵⁶ Letteralmente *exploring learning*.

lavoro¹⁵⁷.

Nessuna di quelle elencate poco sopra sono competenze professionali nel senso stretto del termine, poiché tali abilità non rientrano al centro dei programmi di CMS.

Fig. 21 - Quadro concettuale delle CMS



Fonte: Sultana R., 2012, p- 7 - Rielaborazione

La maggior parte dei programmi di CMS riguardano gli stessi argomenti e temi; la differenza principale è nel modo in cui le competenze sono organizzate e confezionate per costituire un quadro coerente e strutturato in modo che possano essere integrate realmente nei programmi di studio e di apprendimento dei singoli stati membri.

Questa è una sfida aperta e necessaria, se vogliamo che i giovani si formino e acquisiscano competenze per gestire i percorsi di vita personali e professionali oggi più che mai non lineari in una società della conoscenza in cui al lavoro fisso si sostituiscono carriere in continuo cambiamento.

In questo senso i programmi basati sulle CSM possono implementare giovani e adulti¹⁵⁸ ad essere consapevoli di ciò che sanno, ad approfondire il loro

¹⁵⁷ Sultana R. *Learning career management skill in Europe: a critical review*, Journal of education and work, Vol. 25, Issue 2, 2012, p. 229.

apprendimento attraverso l'acquisizione di abilità metacognitive, a sviluppare le capacità riflessive divenute cogenti in questo momento storico per costruire e ricostruire il proprio percorso di vita.

I programmi basati sulle CMS possono fornire agli educatori che hanno voglia di mettersi in gioco una ricchezza di opportunità per aiutare i giovani e gli adulti a capire come funziona il mondo del lavoro, a imparare ad auto-svilupparsi e realizzarsi, a riconoscere ogni forma di stereotipo connesso a questo mondo (Irving, 2010).

Data la centralità del lavoro nella vita delle persone, è fondamentale che tutti i cittadini abbiano una conoscenza discrezionale che li aiuti a dare un senso alla loro vita lavorativa; ecco che i programmi di istruzione e formazione basati sulle CMS, se concepiti in questo modo e non dirottati e modellati da interessi commerciali, possono diventare una fonte importante di formazione critica della popolazione.

Le CMS possono essere inserite nei programmi di istruzione e formazione come un tema obbligatorio attraverso tutto il curriculum, attraverso un modello a 'infusione'¹⁵⁹ non solo a scuola ma, secondo il principio della *Wide Guidance*, anche nell'extra scuola, compresa la famiglia (Martinez, 2014).

Gli ambiti di applicazione possono interessare sei aree che gli studi dell'ELGPN hanno individuato in: scuola, formazione professionale¹⁶⁰, alta formazione, educazione degli adulti, lavoro e inclusione sociale.

3.4 Le modalità di avvicinamento del sistema scolastico al mondo produttivo: l'alternanza scuola-lavoro come strumento formativo nei contesti di istruzione e formazione.

Il Consiglio europeo (2013) e il Consiglio dell'Unione europea (2013b, 2014) hanno promosso lo sviluppo di una serie di infrastrutture di apprendimento basate sul lavoro, sia come un mezzo per generare un mercato del lavoro

¹⁵⁸ Le CMS in alcuni paesi sono già entrate anche a fare parte dei programmi di formazione degli adulti disoccupati attraverso programmi innovativi di istruzione personale e sociale, denominati in ambito europeo *Personal and social Education* (PES).

¹⁵⁹ Intervento del prof. Marius Martinez al Convegno Internazionale "Widening the future" tenutosi a Siena nel settembre 2014.

¹⁶⁰ Ossia il *Vocational Educational Training* (VET).

positivo, sia per raggiungere standard elevati di inclusione sociale e hanno incoraggiato ciascun Stato membro a muoversi in tale direzione (Borbély-Pecze, & Hutchinson, 2014, p. 9).

Nel nostro Paese la collaborazione formativa tra scuola e mondo del lavoro è stata istituzionalizzata con la legge 53 del 28 marzo 2003 al cui art.4 si legge della “[...] possibilità di realizzare i corsi del secondo ciclo in alternanza scuola/lavoro, come modalità di realizzazione del percorso formativo progettata, attuata e valutata dall’istruzione scolastica e formativa in collaborazione con le imprese, con le rispettive associazioni di rappresentanza e con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, che assicurino ai giovani, oltre alla conoscenza di base, l’acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro [...]”¹⁶¹ e con il decreto legislativo 77/2005 in cui al comma 1 dell’art.1 si fa chiaro riferimento all’alternanza scuola/lavoro¹⁶².

L’alternanza viene definita

“una modalità di realizzazione dei corsi del secondo ciclo sia nel sistema dei licei, sia nel sistema dell’istruzione e della formazione professionale, per assicurare ai giovani, oltre alle conoscenze di base, l’acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro.

Gli studenti che hanno compiuto il quindicesimo anno di età, salva restando la possibilità di espletamento del diritto-dovere con il contratto di apprendistato ai sensi dell’articolo 48 del decreto legislativo 10 settembre 2003, n. 276¹⁶³, possono presentare la richiesta di svolgere, con la predetta modalità e nei limiti delle risorse di cui all’articolo 9, comma 1, l’intera formazione dai 15 ai 18 anni o parte di essa, attraverso l’alternanza di periodi di studio e di lavoro, sotto la responsabilità dell’istituzione scolastica o formativa sulla base di apposite convenzioni con le imprese, o con le rispettive associazioni di rappresentanza, o con gli enti pubblici e privati, ivi inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di apprendimento in situazione lavorativa, che non costituiscano rapporto individuale di lavoro. Le istituzioni scolastiche e formative, nell’ambito degli ordinari stanziamenti di bilancio, destinano specifiche risorse alle attività di progettazione dei percorsi in alternanza scuola-lavoro” (L. 53/2003).

¹⁶¹ La legge 53/2003 è consultabile al link:

<http://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2004/legge53.shtml>

¹⁶² Il presente decreto definisce le norme generali relative all’alternanza scuola/lavoro come previsto dall’art. 4 della legge 53/2003.

¹⁶³ Per questo si veda il paragrafo 4.3 del precedente capitolo.

All'art. 5 di questa legge per la prima volta si delinea la figura del tutor interno *ad hoc* (interno o scolastico), appositamente formato, che ha la funzione di coordinare le attività di alternanza e di interfacciarsi con i tutor esterni delle aziende.

Questa figura di tutor è diversa da quella del tutor di tirocinio o di stage, anche se sovente viene confusa. Tale figura ha compiti che si intrecciano con quelli della figura di sistema dell'orientamento, perché l'alternanza, oltre che avere una valenza formativa, svolge un'azione di orientamento pur non essendo un'azione orientativa nel senso stretto del termine.

In questo senso sarebbe importante che all'interno degli istituti la figura di sistema dell'orientamento e il tutor interno di alternanza dialogassero e si confrontassero.

In tempi molto recenti la collaborazione tra mondo dell'istruzione e della formazione e mondo del lavoro ha registrato importanti sviluppi attraverso il potenziamento dell'offerta formativa in alternanza scuola-lavoro, previsto dalla legge 13 luglio 2015, n. 107, detta 'Buona Scuola'.

In base al D.lgs 81/2015 nelle Regioni in cui sia stato definito un sistema di alternanza scuola/lavoro c'è anche la possibilità che questa sia svolta con le modalità di utilizzo del contratto di apprendistato, anche a tempo determinato, per lo svolgimento di attività stagionali¹⁶⁴.

Proprio per rispondere alle indicazioni europee e alle esigenze della società, con la nuova legge 107 del 2015, a partire dall'art. 33, è ulteriormente disciplinata la materia dell'alternanza scuola-lavoro nelle scuole secondarie di secondo grado che entra a far parte integrante del percorso di ogni studente e del suo curriculum¹⁶⁵.

Nella legge è definita la durata complessiva dei percorsi di alternanza nel secondo biennio e nell'ultimo anno del percorso di studi negli istituti tecnici e

¹⁶⁴ Per maggiori approfondimenti si veda l'art. 43, comma 8 del D.lgs 81/2015.

¹⁶⁵ Il curriculum individua l'identità digitale di ogni studente nella quale sono inserite il percorso di studi, le competenze acquisite, la scelta di eventuali insegnamenti opzionali, le esperienze formative, le attività culturali, artistiche, pratiche musicali, sportive e di volontariato svolte in ambito extra scolastico.

professionali che deve essere di almeno 400 ore, mentre negli licei deve avere una durata complessiva di almeno 200 ore nel triennio.

I percorsi di alternanza devono essere inseriti nei piani triennali dell'offerta formativa (PTOF) di ciascun istituto di istruzione secondaria.

Le convenzioni col mondo del lavoro possono essere stipulate con il terzo settore, gli ordini professionali, gli istituti pubblici e privati operanti in settori del patrimonio e delle attività culturali, artistiche, musicali e con enti che svolgono attività relative al patrimonio ambientale di promozione sportiva riconosciuti dal CONI (art. 34).

L'alternanza scuola-lavoro può essere svolta esternamente agli istituti, oppure al loro interno con modalità dell'impresa formativa simulata, ma si può realizzare anche all'estero, attraverso convenzioni e accordi con partners stranieri.

Le attività sono organizzate senza nuovi oneri della finanza pubblica; devono quindi essere programmate in base alle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili in ciascun istituto.

Gli studenti in alternanza scuola-lavoro hanno precisi impegni, responsabilità e obblighi da rispettare definiti attraverso la Carta dei diritti dei doveri¹⁶⁶; hanno anche il diritto ad esprimere una valutazione sull'efficacia del percorso svolto e sulla coerenza con il proprio indirizzo di studio.

Sempre all'interno dell'alternanza scuola-lavoro ogni scuola secondaria di secondo grado deve prevedere attività di formazione per la tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro, le cui ore rientrano nel monte ore stabilito per l'istituto.

Per l'anno 2016 il Ministero ha stanziato 100 milioni di euro da distribuire a tutti gli istituti scolastici secondari del paese per permettere la messa a regime di tutte le attività previste in ottemperanza alla legge sull'alternanza scuola-lavoro.

La legge prevede che presso le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, dall'anno scolastico 2015/2016, sia istituito il registro nazionale

¹⁶⁶ Si vedano l'art. 4 della L. 53/2003 e il D. lgs. 77/2005

per l'alternanza scuola-lavoro che può essere consultato dai dirigenti scolastici per individuare le imprese, gli enti pubblici e privati disponibili per l'attivazione dei percorsi di alternanza con i quali stipula apposite convenzioni che hanno anche il valore di orientamento scolastico e universitario dello studente. Le agenzie e gli stakeholders esterni sono soggetti a valutazioni da parte del dirigente che evidenzia eventuali difficoltà incontrate nella collaborazione e ne valuta le potenzialità formative (art. 40 e 41).

La legge è ancora molto giovane, ma la definizione delle linee generali entro cui operare è ben impostata. Ci sarà bisogno di modifiche e chiarimenti, via via che le attività di alternanza verranno messe a regime nei vari istituti, per cui sarà necessario un *feedback* continuo tra le realtà di istruzione e formazione e i livelli politici che potranno recepire le richieste e le istanze della scuola e degli *stakeholders* del mondo del lavoro.

Ciò che posso affermare è che in base alle interviste effettuate ad alcuni dirigenti e vice dirigenti al momento, si evidenziano molte criticità che riguardano, sia la difficoltà di individuare stakeholders esterni con cui collaborare¹⁶⁷, che ancora non risultano sufficientemente informati sulla legge e, si trovano in grande difficoltà nel reperire personale (tutor interni aziendali) disponibile a seguire gli studenti nei loro percorsi di alternanza, sia la carenza di strutture scolastiche idonee ad impostare una nuova didattica che consenta di fare simulazioni e lavoro in team¹⁶⁸.

Per questo ci sarà bisogno di un po' di tempo e di norme chiare anche per il mondo del lavoro, perché si realizzi veramente una collaborazione efficace, i tutor interni scolastici e aziendali siano formati e sappiano comprendere

¹⁶⁷ Per questo risultano molto avvantaggiati gli istituti secondari che già da qualche anno, in via sperimentale, hanno dato avvio a percorsi di alternanza e si sono creati sul territorio una rete di collaborazioni che ha facilitato la messa a sistema, per questo primo anno, di tutto l'impianto organizzativo.

¹⁶⁸ Interessante l'intervento del Dirigente scolastico prof. Curtolo al convegno internazionale del 21 aprile 2016 organizzato dal Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze intitolato: *Preparare all'alternanza Scuola-Lavoro-Università, Career Development e Work-based Learning nei percorsi di Istruzione e Alta Formazione*.

appieno il senso di ciò che si va a proporre ai ragazzi per i quali l'alternanza scuola-lavoro deve diventare una reale opportunità di formazione, crescita personale e orientamento al percorso di vita.

CAPITOLO IV

METODOLOGIA DELLA RICERCA

I principali studi europei e nazionali in materia di dispersione, illustrati nel primo capitolo e quelli sulle transizioni scolastiche e sull'orientamento riportati nel secondo e terzo capitolo confermano la complessità del fenomeno e ne individuano molti fattori.

Le politiche europee e nazionali, che la Regione Toscana ha recepito nei documenti che regolamentano i percorsi di formazione post obbligo di istruzione negli ultimi anni, hanno offerto un quadro concettuale abbastanza chiaro e hanno anche fornito idee per la prevenzione del fenomeno, oltre che suggerito gli ambiti nei quali impostare idonee pratiche di intervento¹⁶⁹.

4.1 Ipotesi di ricerca

In base a tali indicazioni, e analizzando i dati provinciali che evidenziano un picco di dispersione nel passaggio dalla scuola secondaria di primo grado al grado successivo¹⁷⁰, ho ipotizzato, confortata dall'ampia letteratura in materia, che un'azione di orientamento formativo¹⁷¹ potesse essere di accompagnamento nei processi di transizione che, quando mal condotti,

¹⁶⁹ Per questo si confronti: European Commission/Eacea/Eurydice/Cedefop (2014), *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*, Eurydice and Cedefop Report, Luxembourg: Publications Office of the European Union; Nevala A.M., Hawley J. (2011), *Reducing Early School Leaving in the EU*, authored by GHK for the European Parliament; European Parliament, Directorate General For International Policies, Policy Department B: Structural And Cohesion Policies - Education And Culture, *Study On Reducing Early School Leaving In The EU*, Study - Executive Summary, IP/B/CULT/IC/2010-079, June 2011.

¹⁷⁰ Il dato rimane importante anche nel biennio della scuola secondaria di 2° grado, fino ad avere un ulteriore picco al termine del IV anno di scuola superiore.

¹⁷¹ Come illustrato nel terzo capitolo l'orientamento formativo ha una funzione di accompagnamento lungo tutto l'arco della vita e ha lo scopo di fornire le competenze necessarie ad affrontare i passaggi di vita già a partire dal nido. Non corrisponde all'orientamento informativo che ne è soltanto una parte e che, dalla mia ricerca, risulta ancora il più praticato.

sembrano avere un forte impatto sulla probabilità di insuccesso scolastico e, quindi, di dispersione entro i primi due anni di scuola superiore¹⁷².

4.2 Domanda di ricerca

Sulla base di quanto affermato fino a qui la domanda di ricerca si configura nel seguente modo:

- L'accompagnamento degli studenti nella transizione tra primo e secondo grado della scuola secondaria superiore è una particolare modalità di orientamento che può prevenire la dispersione scolastica e favorire le successive transizioni? -

4.3 L'approccio eco-sistemico alla ricerca

Per condurre la mia ricerca mi sono appoggiata all'approccio eco-sistemico (Bronfenbrenner, 1986, 2005; Capuorso, 2010) che mi ha offerto un forte riferimento, proprio perché ha permesso un'analisi delle molteplici variabili che entrano in gioco nel sistema di istruzione e formazione dei giovani e che ne determinano la complessità dell'oggetto di studio.

In particolare, questo approccio mi ha permesso di porre la persona, sia essa studente, docente o genitore, al centro dell'indagine, ma mai separata dall'ambiente sociale ed economico in cui vive.

Ecco che l'ambiente diventa oggetto stesso di studio, elemento nel quale immergersi per trovare le relazioni con chi nell'ambiente vive.

Ritengo che la comprensione di un aspetto necessiti la comprensione dell'intero sistema e quindi questo approccio ben si coniuga con la mia esigenza di un'analisi dei processi che intervengono negli individui, giovani e adulti, inseriti in un contesto e in un tempo, che in virtù delle quotidiane interrelazioni reciproche, li vede strettamente interdipendenti.

L'approccio eco-sistemico, infatti, dà rilevanza alla multidimensionalità delle interazioni e all'influenza che le une hanno sulle altre.

¹⁷² Dalle interviste, come vedremo nel successivo capitolo, in realtà emerge un dato anche più importante che vede l'onda lunga di un cattivo orientamento e quindi di una transizione non funzionale, arrivare fino al IV anno e anche al V di scuola superiore con conseguenze molto destrutturanti per i giovani che ne sono interessati.

All'interno dell'inquadramento teorico di riferimento, relativamente alla visione ecologica dei sistemi, una menzione va a Gregory Bateson al cui pensiero mi riferirò soprattutto per il suo pionieristico contributo sull'ecologia della mente o, come lui spiega, delle idee (Bateson G., 1976), viatico per la comprensione di fatti complessi.

Il termine ecologia sta proprio a significare che le idee sono interdipendenti, interagiscono, vivono e muoiono. Muoiono perché non si armonizzano con le altre, proprio come una sorta di intrico complicato, vivo, che lotta e che collabora.

Eco-sistema “significa che l'insieme delle interazioni tra popolazioni viventi in seno ad un'unità geofisica determinabile costituisce un'unità complessa di carattere organizzatore [...]”¹⁷³.

L'ecologia delle idee è orientata allo studio dei sistemi evolutivi. Di questi sistemi Bateson ne considera tre, in ordine crescente: l'individuo, la società in cui l'individuo vive e l'ecosistema.

Questi sistemi rappresentano reti cibernetiche complesse, anelli collegati da una catena di processi causali circolari. Per garantirne l'equilibrio, sono necessari meccanismi di regolazione al suo interno che lo riportano allo stato di quiete attraverso un meccanismo di auto correzione.

Secondo Bateson, infatti, (1999) la conoscenza è il frutto della mediazione tra la mente del soggetto e l'ambiente in cui è inserito, per cui le interpretazioni cognitive individuali deriverebbero dai segni che il soggetto seleziona dall'ambiente e che gli permettono di “[...] riconoscersi nel contesto, relazionarsi ad esso e piegarlo in qualche modo ai bisogni di vita, individuali e collettivi” (Orefice, 2009, p. 108).

Nell'ambito della mia ricerca, l'organizzazione scolastica è intesa come un sistema complesso.

¹⁷³ Morin, 2000, p. 23.

4.2.1 La complessità come paradigma di lettura e interpretazione del fenomeno

Il paradigma che ha guidato tutta la ricerca è quello della complessità (Morin, 1993; 2012; Orefice, 2003) che permette di valorizzare la molteplicità dei punti di vista dei soggetti studiati e offre la possibilità di un'analisi qualitativa in profondità. Proprio per il fatto che

«La dispersione scolastica è un fenomeno complesso, non riducibile a interpretazioni univoche di causa effetto, va analizzata secondo un modello sistemico. Condizioni esterne e interne alla scuola, variamente intrecciate alle problematiche del vissuto minorile, si pongono come effetto, ma anche come causa di 'dispersione', correlandosi anche a disuguaglianze nel più vasto contesto sociale, economico e culturale. Ne consegue che, per un intervento di prevenzione reale, a partire dalla scuola materna, è necessario un approccio che consenta di farsi carico globalmente dei fenomeni rispettando le specificità territoriali e l'originalità delle interazioni nei diversi contesti, valorizzando le relazioni tra gli individui e l'ambiente dal livello micro-sistemico al livello macro-sistemico»¹⁷⁴.

Si assume pertanto una visione integrata dei vari fattori che si correlano e interagiscono, all'interno della quale restano sempre centrali il successo o l'insuccesso scolastico.

In questo senso il lavoro deve assumere una prospettiva che integri i diversi fattori che sono tra loro correlati e interagenti e porti ad una conoscenza che rispetti la rete di relazioni che intercorrono tra tutti gli elementi dell'ecosistema.

Nell'analizzare i processi di transizione e orientamento scolastico ho quindi seguito una logica sistemica.

Dato che istruzione e formazione si configurano come “[...] processi bio-antropologici, come fattori di socializzazione e di condivisione simbolica e culturale, come insiemi di elementi che contribuiscono alla crescita individuale [...]” (Frauenfelder, Santoianni, 2002, pag. 22), essi sono strettamente connessi alla capacità di scelta, alle aspettative e in questo senso si perde la dimensione di linearità degli eventi educativi a sé stanti.

¹⁷⁴ MPI, *La dispersione scolastica: una lente sulla scuola*, Roma, 2000, pp. 8-9.

L'ambiente scolastico rappresenta il campo di esperienza per i ragazzi; il singolo e l'ambiente, entrambi sistemi complessi separati, sono indissolubilmente connessi e lo studio dell'uno deve necessariamente contemplare la complessità dell'altro e, al contempo, la sua completezza e unicità.

Nell'ottica ecologica Morin sostiene che lo sviluppo di un pensiero dinamico conduce ad una visione delle relazioni in modo al contempo dinamico e complesso per cui “lo sviluppo dell'attitudine a contestualizzare e globalizzare i saperi diviene un imperativo dell'educazione. [...] tende a produrre l'emergenza di un pensiero *ecologizzante*, nel senso che esso situa ogni evento, informazione o conoscenza in una relazione di inseparabilità con il suo ambiente culturale, sociale, economico, politico e, beninteso, naturale¹⁷⁵”.

Il sistema di istruzione deve necessariamente adeguarsi alle esigenze del mondo complesso e per far questo deve impegnarsi in una trasformazione profonda.

Secondo Edgar Morin, il sistema educativo inteso nella sua accezione più ampia del termine che comprenda il livello formale, informale e non formale dovrebbe essere “fondato sulla «relianza»” (Morin E., 2012, p. 140), intendendo con questo termine, mutuato dalla fisica, le forze che si oppongono alla dispersione, all'annichilimento e che formano l'unità nella molteplicità e la molteplicità nell'unità.

Questo principio regolatore del sistema dovrebbe “favorire la capacità della mente di pensare i problemi individuali e collettivi nella loro complessità. [...] Insegnerebbe anche a situare tutte le informazioni, tutti i dati nel loro contesto e anche nel sistema del quale fanno parte” (*ivi*, p. 140).

Una mente che possa accedere alla complessità deve, giocoforza, possedere quell'abilità fondamentale “che influenza profondamente tutte le altre, di volta in volta facilitandone l'espressione, o interferendo con esse” (Goleman D., 1996, p. 107). Deve essere emotivamente intelligente, portata alla

¹⁷⁵ Morin E. (2000), *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano: Raffaello Cortina, p. 19.

autoanalisi e al dialogo costante e attenta tra le dimensioni di razionalità ed emotività (Orefice P., 2003).

Già con John Dewey, l'uomo non è più il soggetto isolato, collocato nel vuoto che si rapporta ad un mondo distinto da sé. Al contrario, l'uomo fa esperienza perché è inserito nel mondo; è interconnesso all'ambiente sia dal punto di vista biologico, sia dal punto di vista della conoscenza e con esso forma un sistema senza il quale la sua esperienza sarebbe una successione, priva di significato, di percezioni sconnesse e insignificanti (Dewey, 1957).

Grazie alla sua azione nel contesto di vita, l'individuo acquisisce quella che l'autore chiama *capacità riflessiva*, propria dell'essere umano. Il pensiero si configura attraverso l'indagine attiva del contesto, nasce dall'incertezza ed è tesa al raggiungimento di uno scopo. È proprio in questa fase di indagine, nel passaggio dal problema alla soluzione, che il pensiero diviene riflessivo (*ivi*, 1957).

Questa forma di pensiero riflessivo dovrebbe essere la base di ogni attività umana, “dovrebbe sorreggere il cittadino” (Baldacci, 2014, p.103) in ogni suo comportamento.

La scuola è un sistema complesso che ha al suo interno gli utenti finali, i bambini e ragazzi in formazione, ma al contempo, agisce anche sul contesto esterno, sulle famiglie e su tutte le agenzie del sistema di educazione informale e non formale.

La scuola è parte integrante di un contesto sociale nel quale gli elementi si stimolano e si influenzano circolarmente e senza il predominio di nessuno sull'altro.

Necessita, quindi di attenzione e di un adattamento continuo ai cambiamenti del contesto sociale in cui è inserita (Baldacci, op. cit., 2014).

Questo adattamento, secondo Edgar Morin, può realizzarsi considerando la reciprocità di azioni trasformative tra contesto e soggetti in un'evoluzione delle menti che siano aperte e disponibili al cambiamento¹⁷⁶.

¹⁷⁶L'autore sostiene che “non si può riformare l'istituzione senza avere prima riformato le menti, non si possono riformare le menti se non si sono prima riformate le istituzioni”, Morin E. (2012), *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, Milano: Raffaello Cortina Editore, p. 139.

Per questo oggi è cogente formare menti aperte e plastiche, consapevoli di appartenere al sistema-mondo.

In una società planetaria (Orefice P., 2003; 2012), per non compromettere la qualità dei saperi elaborati e, con essa, la stessa qualità della vita e degli ambienti antropizzati, bisogna scongiurare il rischio di formare menti divise e alienate, (*ivi*, 2003).

Come afferma ancora Morin, che con la sua riflessione è stato e continua ad essere ispiratore per molti, è indispensabile guardare all' ecologia dell'azione¹⁷⁷.

In base al paradigma della complessità, “non solo *conoscere* è una relazione, ma *conoscere* è conoscere relazioni. Si conoscono dunque non elementi separati dal contesto, ma configurazioni di elementi, rapporti dinamici fra elementi. Il vedere attraverso sistemi è un modo di conoscere che vuole contrapporsi al riduzionismo e alla logica sequenziale e lineare e per questo diventa fondamentale”¹⁷⁸.

4.3 Metodo quantitativo

Per cercare di comprendere il fenomeno in tutta la sua completezza e complessità, la ricerca ha visto una prima fase di analisi quantitativa¹⁷⁹ attraverso i dati raccolti sulla dispersione scolastica in Europa e Italia e nella Regione Toscana e nella provincia di Firenze aggiornati a settembre 2016¹⁸⁰.

Ho ritenuto indispensabile per la mia ricerca, anche se prevalentemente qualitativa, di dover fare un'analisi ben circostanziata dei dati dispersione. Come indicato in sede europea (E.C., 2014), un attento monitoraggio della

¹⁷⁷ Essa “ci indica che, da quando è intrapresa, l'azione subisce le inter-retro-azioni dell'ambiente in cui interviene, sfugge alla volontà del suo iniziatore e può andare nella direzione opposta all'intenzione di partenza. L'ecologia dell'azione insegnerebbe quindi come ogni decisione, nel mondo incerto, comporti una scommessa e richieda una strategia, cioè capacità di modificare l'azione in funzione dei rischi incontrati o delle informazioni ricevute durante il percorso” (Morin, op. cit., 2012, p. 141).

¹⁷⁸ G. Del Gobbo, (2012), *La problematicità intrinseca della relazione uomo-ambiente e la ragione di un apprendimento sostenibile*, in: Atti del Convegno: *Il Futuro ricordato. Impegno etico e progettualità educativa*, Bologna, 15 e 16 novembre 2012, Pisa: ETS, pagg 1-17.

¹⁷⁹ I dati sono stati elaborati e presentati nel I capitolo.

¹⁸⁰ Purtroppo non è stato possibile ottenere dati relativi all'anno 2015/2016, perché al tempo in cui ho inoltrato la richiesta all'ufficio competente i dati non erano ancora disponibili.

problematica presa in analisi, consente di oltrepassare la percezione, e di situarsi sulla realtà del fenomeno¹⁸¹.

Particolare attenzione è stata dedicata al reperimento, non sempre facile, dei dati più aggiornati relativi alla dispersione nell'ultimo quinquennio nella Regione Toscana e nella Provincia di Firenze.

I dati raccolti non sono sempre stati completi a causa del ritardo nella loro comunicazione da parte delle scuole, ma, nonostante questo, è stato possibile giungere a fare una panoramica sufficientemente esaustiva.

Il trend analizzato ha messo in evidenza un gap consistente tra i dati regionali e provinciali a confronto con quelli della media delle altre regioni del centro-nord Italia, segno questo, che le politiche adottate non sono ancora sufficientemente incisive e che molto lavoro è da fare.

Una volta analizzati i dati, nell'ottica della complessità, era necessario andare ad ascoltare le persone coinvolte nel processo: amministratori, orientatori, dirigenti, docenti, studenti e genitori.

Ciò che mi interessava era 'rendere più caldi i numeri' delle statistiche per comprendere le possibili cause e ipotizzare azioni di supporto.

4.4 Il metodo qualitativo

Nell'impostazione di un impianto di ricerca che potesse rispondere alla domanda formulata, si è prospettata come più idonea una metodologia di ricerca di tipo qualitativo¹⁸², proprio perché strettamente connessa ai paradigmi di "complessità (multidimensionalità delle esperienze), di contestualità (i fenomeni vengono considerati tenendo conto delle realtà situazionali) e di processualità (i dati di indagine sono dipendenti dalla

¹⁸¹ Inteso nell'accezione più ampia del termine e cioè come fenomeno frutto di un processo di disimpegno progressivo che si evidenzia attraverso transizioni di vario tipo come cambi di scuola, di indirizzo, debiti formativi, assenze, ritardi, bocciature, fino ad arrivare all'abbandono del percorso di istruzione momentaneo o definitivo, seguito immediatamente da una transizione verso altri percorsi formativi (formazione professionale) o verso il lavoro più o meno stabile.

¹⁸² Il lavoro di ricerca non ha potuto prescindere dall'analisi, più prettamente quantitativa dei dati statistici di contesto e di dispersione nella Provincia di Firenze che sono forniti nel primo capitolo.

dimensione temporale che caratterizza il processo di ricerca)” (Semeraro, 2014, p. 100).

Uno degli obiettivi della ricerca era di tipo esplorativo¹⁸³; era necessaria un’indagine che permettesse di trovare generalizzazioni valide relative al processo che si andava studiando, attraverso un approccio fenomenologico (Ary et al., 2013)¹⁸⁴ e di tipo induttivo¹⁸⁵ (Lucidi et al., 2008).

Un altro obiettivo dello studio era di tipo idiografico; ciò che interessava era ‘fotografare’ in un dato momento le opinioni di persone coinvolte nei percorsi di istruzione e formazione nella Provincia di Firenze.

L’interesse di indagine si è focalizzato sui vissuti dei partecipanti le cui esperienze, in un particolare momento di vita, hanno condizionato in qualche modo la loro esistenza. Per questo era necessario, attraverso un’attività situata, ascoltare le storie dei protagonisti ed entrare nel loro mondo fatto di sogni, difficoltà, delusioni e successi (Denzin e Lincoln, 2005b).

In questo senso il racconto degli intervistati mi ha potuto fornire informazioni importanti ai fini della ricerca, perché attraverso la pratica interpretativa e di elaborazione successiva¹⁸⁶ mi è stato possibile rendere visibile il mondo di chi veniva intervistato offrendogli al contempo la possibilità di elaborarne una parte via via che l’intervista procedeva (Semeraro, op. cit., 2014).

4.4.1 L’intervista semi strutturata come strumento di indagine

Per la ricerca è stata scelta la tecnica delle interviste semi strutturate come strumento qualitativo sufficientemente aperto e capace allo stesso tempo di

¹⁸³ “La ricerca esplorativa consente di allargare il campo del conosciuto con una modalità volontaria e sistematica particolarmente utile quando non si ha una conoscenza approfondita del processo [...], ma si abbia ragione di ritenere che siano presenti elementi che valga la pena conoscere” (Lucidi et al., 2008, p. 22).

¹⁸⁴ Gli studi fenomenologici partono dall’assunto che nella prospettiva del singolo individuo sono radicate molte realtà e per questo un’esperienza ha diversi significati in ciascuna persona. Attraverso interviste semi strutturate, il ricercatore “esplora i pensieri e i sentimenti delle persone per elicitarne l’essenza dell’esperienza di ogni singola persona”. in: Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C. K., & Walker, D. (2013), *Introduction to research in education*, Cengage Learning, p. 34.

¹⁸⁵ Il ragionamento induttivo è fondamentale in questo tipo di ricerca perché, partendo da dati empirici tra loro uniformi, permette di scoprire cose nuove che altrimenti sarebbero affidate solo alla scoperta casuale, alla serendipità come “arte di trasformare dettagli apparentemente insignificanti in indizi che consentono di ricostruire tutta una storia” (Morin, 2000, p. 17).

¹⁸⁶ Per questo si veda il cap. V

dare alcuni riferimenti, precedentemente stabiliti, rispetto a ciò che si andava ad indagare (Turner, 2010).

L'intervista semi strutturata è vicina alla conversazione, ma ha un proposito ben definito, comporta uno specifico approccio e la padronanza di una tecnica.

Da un punto di vista fenomenologico è necessario sottolineare alcuni aspetti che contraddistinguono di questo tipo di intervista (Kvale, 2007, p. 11):

- mondo della vita, cioè si invita la persona intervistata a raccontare la situazione dal proprio, e unico, punto di vista;

- significato, l'intervistatore che cerca di leggere, anche al di là delle parole, quelli che sono i significati profondi del vissuto dell'intervistato;

- qualità, si cerca di estrarre tutti i dati qualitativi attraverso le sfumature dei racconti dei differenti aspetti dell'esperienza personale che si vuole indagare;

- descrittività, si incoraggia l'intervistato a fare racconti precisi sui fatti e sui sentimenti provati, in modo che sia presentata l'esperienza dalla propria unicità, senza mai indurre risposte che non corrispondano al pensiero di chi sta parlando;

- specificità, nella descrizione di come si sono svolte le cose per avere un parere preciso rispetto all'evento;

- ingenuità esperta, l'intervistatore deve essere aperto a nuovi aspetti e fenomeni, tenere sempre aperto il più grande ventaglio di presupposti e non ascoltare in base a propri schemi di pensiero, convinzioni e interpretazioni. L'intervistatore dovrebbe essere curioso, sensibile e critico rispetto ai propri punti di vista;

- focus, le domande devono aprire a risposte aperte ma sempre mantenendo il focus sull'oggetto di ricerca.

L'intervista è stata impostata come una conversazione, svolta attraverso l'uso di specifiche domande¹⁸⁷ che dessero la possibilità di risposte chiare, ma che lasciassero lo spazio ad un'elaborazione personale e aperta degli intervistati.

Eventuali mie interazioni nel corso nell'intervista sono servite per stimolare, dove possibile, un approfondimento nella descrizione dei vissuti attraverso domande specifiche e un ascolto attento.

Nel condurre le interviste è stato mantenuto un criterio "flessibile e non standardizzato di interrogazione" (Corbetta, 1999, p. 405) che ha permesso, quando ritenuto necessario, di utilizzare ulteriori domande rispetto a quelle previste che hanno aumentato la quantità e qualità del materiale prodotto dagli intervistati.

Le domande hanno costruito la traccia, il perimetro, entro il quale le persone potevano esprimersi; i dati raccolti si fondano quindi su un contenuto di tipo linguistico che considera modalità di spiegazione, di selezione e di interpretazione dei fatti, usate dagli intervistati stessi (Semeraro, 2014).

Gli intervistati, sotto la mia guida hanno potuto utilizzare le loro categorie mentali e un linguaggio personale, e sono stati lasciati liberi di narrare le proprie opinioni e di osservare in modo critico se stessi e i propri atteggiamenti (Kanizsa, 1993).

La finalità del lavoro era quella di acquisire una comprensione del vissuto esperienziale degli intervistati per giungere ad una conoscenza più ampia possibile dei temi relativi alla domanda di ricerca (Kvale, 2008).

Più sono stati messi a proprio agio gli intervistati (testimoni privilegiati, studenti, docenti o genitori), più il contenuto di ciò che hanno raccontato è stato ricco di informazioni, proprie dell'esperienza e dei punti di vista personali rispetto all'argomento che veniva trattato (Turner, 2010).

[...] durante l'intervista, le due persone giocano ruoli diversi e non intercambiabili: da una parte sta l'intervistatore che è lì per conoscere l'intervistato, o almeno alcuni aspetti della sua vita o del suo modo di

¹⁸⁷ L'impianto delle domande è stato costruito per step, come si legge nel paragrafo 5.2 del presente capitolo.

pensare, [...] dall'altra sta l'intervistato che invece è proprio lì per parlare di sé.(Kanizsa, 1993, p. 18).

È stato anche rispettato il criterio di asimmetria per cui l'intervistato ha avuto tutti i diritti di esprimersi ed essere ascoltato (Sullivan, 1967).

Durante le interviste, a mia volta, ho osservato il dovere di rispettare il sentire di chi parlava e di non 'sporcarlo' con miei eventuali preconcetti e/o pregiudizi. Per far questo è stato necessario padroneggiare progressivamente la tecnica cercando, prima di tutto, una consapevolezza dei miei modi di pensare e stereotipi (Semi, 1985) per non essere influenzata da ciò che l'intervistato esprimeva e che poteva non corrispondere alla mia opinione.

Oltre a questo come intervistatrice era necessario che fossi sufficientemente curiosa (Kvale, 2007) e realmente interessata a ciò che le persone esprimevano; questa è stata una condizione necessaria per garantire, oltre ad un clima collaborativo e più sincero possibile, l'acquisizione di una conoscenza abbastanza approfondita e più corrispondente possibile alla realtà.

I principi guida con cui sono state condotte le interviste sono stati i seguenti (Corbetta, 1999, p. 423):

- spiegazioni preliminari
- domanda
- eventuale riformulazione della domanda
- risposta
- espressione di interesse, incoraggiamento
- eventuale richiesta di approfondimento
- mantenimento ruolo di intervistatore

Nella trascrizione di tutte le interviste¹⁸⁸ sono stati usati i seguenti segni grafici:

R: Ricercatore/intervistatore
I: Intervistato

¹⁸⁸ Vedi allegati n° 10, 11, 12 e 13.

Nella rielaborazione delle interviste del capitolo V sono stati usate alcune abbreviazioni.

Dir Scol.: Dirigente Scolastico
Ente Formaz.: Ente di formazione
TP: Testimone Privilegiato
Stud.: Studente
Gen.: Genitore
Doc.: Docente

In particolare nelle interviste agli studenti (all. n°11) è stato aggiunto anche il genere.

FS: Femmina Studentessa
MS: Maschio Studente

FASE PRELIMINARE

4.5 Le interviste esplorative su base fenomenologica

Prima di iniziare il mio lavoro con i ragazzi ho deciso di procedere con alcune interviste esplorative di tipo fenomenologico per avvicinarmi al tema da trattare facendomi prima aiutare da chi, a vario titolo, ha una esperienza pluriennale rispetto ai temi che andavo trattando.

Ho così svolto 6 interviste esplorative su base fenomenologica a testimoni privilegiati di cui:

- un'intervista ad un Dirigente scolastico di un grande Istituto superiore della provincia di Firenze¹⁸⁹ che ha vari indirizzi di Liceo e Tecnici;
- un'intervista alla Dirigente scolastica di un Istituto Professionale della provincia di Firenze,
- un'intervista alla Dirigente dell'Ufficio Istruzione di un Comune dell'*interland* fiorentino,

¹⁸⁹ L'Istituto è il più grande della Provincia e uno dei più grandi della Regione.

- un'intervista al responsabile per la progettazione sulla dispersione di un'agenzia formativa della provincia di Firenze,
- un'intervista ad una dirigente del CRED di un Comune della provincia di Firenze,
- un'intervista a un orientatore che opera come libero professionista per diversi comuni della provincia di Firenze.

L'obiettivo era quello di avere una panoramica più ampia possibile del fenomeno considerato attraverso le opinioni dei conoscitori esperti, che di esso hanno una visione diretta e profonda, perché ricoprono posizioni privilegiate di osservazione.

L'approccio fenomenologico mi ha consentito, come ricercatrice, di limitarmi a delineare le opinioni e le esperienze di coloro che sono stati intervistati relativamente al modo in cui sono state da loro presentate. In questo modo ho potuto raccogliere informazioni descrittive del fenomeno, osservate dai vari prismi interpretativi dei sei intervistati.

In particolare, l'intervista esplorativa su base fenomenologica ha la prerogativa di consentire di indagare il problema in senso ampio, partendo unicamente da un'idea iniziale di cosa si vuole studiare, ma non avendone ancora definito la cornice di riferimento.

Per il fatto che si è alla ricerca di nuove ipotesi di interpretazione del fenomeno, ho cercato il senso delle cose seguendo il profilo del loro manifestarsi e cercando di cogliere le cose così come mi venivano presentate.

Grazie alle informazioni ottenute ho potuto successivamente raccogliere le idee e procedere all'impostazione delle successive interviste, quelle che mi avrebbero permesso di analizzare il problema e di perfezionare al contempo la mia ipotesi di ricerca.

4.5.1 La costruzione dei questionari per l'intervista semi strutturata

Una buona costruzione dei questionari di intervista permette, in fase di intervista, di analizzare i temi di vita quotidiana proposti, dalla prospettiva

personale del soggetto che viene intervistato e la sua efficacia è direttamente proporzionale al rispetto dei significati dei fenomeni descritti dalle persone incontrate.

In base a questi aspetti, la costruzione dei questionari ha visto diverse distinte fasi:

- scelta delle categorie da intervistare (Studenti, Genitori e Docenti)
- scelta delle macro aree di indagine.
- scelta delle domande per ciascuna delle macro aree

Tab. 8 – Categorie e macro aree dei questionari di intervista

Categorie	Macro aree
Studenti	- Attività di orientamento - + Processo di scelta - * Consapevolezza - Volizione - * Valori - Conoscenza - * Aspettative - Riflessioni e suggerimenti
Docenti	- Prevenzione del disagio - Attività di orientamento nella scuola - * Consapevolezza del ruolo - * Valori - * Aspettative - Riflessioni e suggerimenti
Genitori	- + Processi di scelta - * Consapevolezza - * Valori - * Aspettative - Riflessioni e suggerimenti

Con l'asterisco (*) sono indicate le tre macro aree, comuni a tutti e tre i gruppi, che avevo interesse di indagare e mettere a confronto¹⁹⁰.

In base alla mia ipotesi volevo comprendere in che modo i giovani inizialmente scelgono la scuola superiore e qual è il livello di **consapevolezza** relativamente

¹⁹⁰ La consapevolezza, in base agli studi più recenti, è probabilmente l'area più importante e su cui è possibile incidere attraverso l'educazione formale e non formale sia da parte dei docenti, sia da parte dei genitori (per questo si veda il capitolo. I valori restituiscono al ricercatore i principi che guidano le scelte e i comportamenti degli intervistati e che hanno a che fare la cultura di riferimento e le aspettative

alla scelta di ciò che si andrà a studiare e come questa scelta influenzi il futuro formativo personale¹⁹¹, che grado di formazione si vuole raggiungere e quali sono le conoscenze dei ragazzi rispetto all'offerta che il territorio offre relativamente ai loro interessi.

Indagando **valori e aspettative** ho ritenuto che fosse possibile comprendere le ragioni profonde delle modalità con cui è stata affrontata la transizione alla secondaria di secondo grado, di chi ha accompagnato il processo, di quali sono stati i principi che lo hanno guidato (talvolta anche inconsapevolmente)¹⁹².

È inoltre possibile ascoltare l'intervistato rispondere relativamente agli esiti del passaggio, ai momenti di difficoltà incontrati che hanno portato alla scelta della transizione ad un altro percorso¹⁹³.

Ciò che si chiedeva ai partecipanti era di raccontare e descrivere le proprie esperienze; il ricercatore, oltre a prendere informazioni, cerca di focalizzarsi nel modo in cui le esperienze stesse sono state vissute¹⁹⁴ per far emergere i vissuti dei singoli partecipanti e mettere a fuoco i punti nodali utili alla comprensione del fenomeno.

¹⁹¹ Inizialmente non avevo pensato che questa domanda avrebbe già permesso ad alcuni di iniziare a raccontare più liberamente della propria esperienza, lasciando le maglie 'strette' delle domande per articolare un discorso che in sé avrebbe potuto comprendere anche le risposte alle domande successive, per cui nel condurre le interviste, via via che andavo avanti riuscivo a padroneggiare meglio l'incontro, ad essere più empatica e a creare un clima disteso che permetteva la giusta confidenza e fiducia (Kanizsa, 1993). In questo senso concordo con Turner (2010) quando afferma che la ricerca qualitativa può essere più o meno complicata a seconda del livello di esperienza del ricercatore, dal momento che da una particolare metodologia qualitativa egli stesso si aspetta di espandere la sua conoscenza per utilizzare al meglio una varietà di paradigmi di ricerca.

¹⁹² Quando, durante un'intervista, il ricercatore fa domande sui valori personali, può giungere ad una comprensione più profonda dei motivi delle scelte delle persone e, al tempo stesso, semplicemente con il fatto di esplicitarle attraverso le domande dà la possibilità all'intervistato di prenderne a sua volta coscienza. In ogni intervista c'è un livello fattuale e uno di significato è necessario ascoltare le descrizioni esplicite e i significati espressi per trovare il significato implicito (Kvale, 2007, p. 11).

¹⁹³ Con 'altro percorso' intendo il cambiamento di classe o di scuola mantenendo lo stesso indirizzo di studio, il cambiamento ad altro indirizzo di studio, il cambiamento verso corsi di formazione professionale o, in alcuni casi, la transizione al lavoro.

¹⁹⁴ Questo era proprio ciò che volevo studiare; mi interessava sapere da chi ha vissuto esperienze di transizioni difficili e di conseguente dispersione cosa era successo, quali erano stati i fattori che avevano innescato il processo, chi era intervenuto e come e, infine, se e in che modo la persona aveva elaborato una soluzione al problema. Mi interessava la parola dei diretti interessati, i giovani, ma anche degli adulti principali di riferimento: docenti e genitori.

Dove mi è stato concesso ho cercato di indagare anche l'opinione dei genitori, per comprendere se, e come, il vissuto di uno fosse più o meno corrispondente con l'altro¹⁹⁵, divergente o reciprocamente influenzato.

Ho ritenuto importante anche indagare il parere degli insegnanti¹⁹⁶, perché i più recenti studi sui processi di transizione, dispersione e disimpegno¹⁹⁷ convergono sulla significatività dei docenti come adulti di riferimento che hanno responsabilità di orientamento e accompagnamento e che sono anche responsabili delle metodologie didattiche più innovative.

La strutturazione dei questionari si è svolta in 3 fasi:

1° versione: somministrata a due campioni per ciascun gruppo (2 docenti, 2 studenti, 2 genitori). Al termine di questa batteria di 6 interviste c'è stata una revisione delle domande di ciascun gruppo per costruire una

2° versione in cui sono state tolte le ripetizioni e focalizzato meglio le domande in base a ciò che volevo andare ad indagare.

3° versione: durante il periodo delle interviste, procedendo con lo studio della letteratura soprattutto in merito alle transizioni, ho focalizzato ancora meglio il corpus delle domande agli studenti.

È possibile consultare i passaggi intercorsi nell'impostazione dei questionari degli

- studenti: allegati n° 1, 2, 3
- docenti: allegati n° 4, 5, 6
- genitori: allegati n° 7, 8, 9

¹⁹⁵ Si sono resi disponibili 5 genitori dei ragazzi intervistati, per cui in questo caso sono state messe a confronto le risposte (vedi cap. 5).

¹⁹⁶ In ambito internazionale, europeo e nazionale gli studi confermano l'incidenza dei docenti sulle scelte degli studenti, sul loro orientamento e sull'eventuale dispersione (vedi i capitoli precedenti).

¹⁹⁷ Si fa riferimento ai cap. I, II e III del presente lavoro.

FASE II

4.6 La scelta del campione

La scelta del campione di ricerca è stata di tipo qualitativo; non era indispensabile raggiungere numeri elevati, perché ciò di cui c'era bisogno era la scelta di un campione significativo¹⁹⁸ per ciò che si andava studiando.

Il metodo di scelta è stato quello dello *snowball* o “a valanga” (Di Franco, 2010, p. 64), cioè di reclutamento di tipo autopropulsivo: si è partiti dallo stadio detto zero, rappresentato in questo caso da due partecipanti, scelti all'interno di due scuole superiori, che avevano le caratteristiche di essere stati bocciati o di aver cambiato scuola a seguito di difficoltà¹⁹⁹. Ai due partecipanti è stato chiesto di indicare uno o più nomi di persone ad essi collegate da una qualunque forma di conoscenza che rispondessero alle caratteristiche richieste, cioè che avessero avuto una qualche forma di difficoltà scolastica tra cambio di indirizzo all'interno della stessa scuola, cambio di scuola ma non di indirizzo, cambio di scuola e di indirizzo o bocciatura. A questi ultimi è stato chiesto di segnalare, a loro volta, i nomi di altre persone con le quali essi erano in relazione. E così, seguendo ad ogni successivo stadio la medesima procedura.

Il campione raggiunto è stato di 19 studenti tra i 15 e i 18 anni, tutti della provincia di Firenze, di cui 10 ragazze e 9 ragazzi.

Con la stessa metodologia di reclutamento sono stati individuati 6 docenti delle scuole superiori che fossero coordinatori di classe.

Il reclutamento dei 6 genitori è avvenuto con una personalizzazione della tecnica dello *snowball* nel senso che sono stati intervistati 5 genitori dei ragazzi intervistati²⁰⁰, una sesta madre ha rilasciato l'intervista, ma sua figlia non ha più voluto.

¹⁹⁸ La significatività riguarda le esperienze di non continuità dei percorsi di istruzione e le inevitabili transizioni occorse.

¹⁹⁹ E quindi di aver vissuto una transizione durante la frequenza della scuola superiore.

²⁰⁰ Ho scelto di intervistare solo i genitori dei ragazzi intervistati. Di fatto poi, ho intervistato una madre e poi non è stato possibile intervistare la figlia che ha rimandato più volte l'appuntamento fino poi a rinunciare definitivamente.

Ho scelto questa metodologia perché mi sembrava interessante confrontare le opinioni e le percezioni degli uni e degli altri di fronte a situazioni di difficoltà e avere un'opportunità in più di analisi.

Le interviste sono state svolte nel periodo tra gennaio 2016 a giugno 2016.

Nella tabella sottostante è rappresentato l'impianto di ricerca:

Tab. 9 – Impianto metodologico della ricerca

ITER DI RICERCA		RIFERIMENTO
Ipotesi di ricerca	<p>- L'orientamento formativo è preventivo della dispersione.</p> <p>- Una delle cause della dispersione è rappresentata dalle transizioni non ben accompagnate.</p>	<p>- Vourinen et al. 2015</p> <p>- ELGPN, Guidalines tools n°1, 2014 e n°6, 2015</p> <p>- Miur, Linee guida per l'orientamento permanente, 2009, 2014</p> <p>- Pombeni et al., 2015</p> <p>- EC, <i>Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures</i>, 2014</p> <p>- Rumberg et al., 1998</p> <p>- Madjar et al., 2016-06-20</p> <p>- Seidman et al., 1996</p> <p>- Rice, 1997</p> <p>- Eccles, 1993</p>
Domanda di ricerca	<p><i>L'accompagnamento degli studenti nella transizione tra primo e secondo grado della scuola secondaria superiore è una particolare modalità di orientamento che può prevenire la dispersione scolastica e favorire le successive transizioni?</i></p>	
Approccio di riferimento	Approccio eco sistemico	<p>- Brofenbrenner, 1979, 2005</p> <p>- Bateson, 1999</p> <p>- Orefice, 2009</p>
Paradigma di riferimento	Paradigma della complessità	<p>- Morin, 1993, 2000, 2012</p> <p>- Bocchi, Ceruti, 2007.</p> <p>- De Toni, Comello, 2009</p> <p>- Orefice, 2003</p>

Metodo	<ul style="list-style-type: none"> - Quantitativo - Qualitativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisi ed elaborazione grafica dati statistici europei, nazionale, Regione Toscana, Provincia Firenze – ultimo quinquennio. Fonti: - Eurostat 2016; - Istat 2016; - GiovaniStat 2016; - Miur, 2014; - Osp, 2016. - Lucidi et al. 2008 - Mantovani, 1998 - Mortari, 2010 - Corbetta, 2014
Strumenti di ricerca	<p>I FASE: - 6 Interviste conoscitive su base fenomenologica</p> <p>II FASE: - campionamento</p> <p>- interviste semi strutturate a 19 studenti (14- 18 anni), 7 docenti coordinatori di classe e 5 genitori</p> <p>III FASE: - elaborazione interviste e raffronto con la letteratura internazionale</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Turner, 2010 - Kvale, 2007 - Corbetta, 2014 - Di Franco 2010 - Kanizsa, 1993 - Semi, 1985 - Trentini, 1995 - Corbetta, 2014 - Fabbri, 2008 - Fabbri et al., 2014 - Ferraro, 2009; 2011 - IARD, 2009 - Mezirow, 2003 - Miur 2009; 2014 - Oomen, Plant, 2014 - Normativa nazionale di riferimento

CAPITOLO V

L'ANALISI DELLE INTERVISTE

5.1 La dispersione e orientamento scolastico nella provincia di Firenze vista da testimoni privilegiati. I risultati delle interviste conoscitive su base fenomenologica

Le interviste rilasciate dai sei testimoni privilegiati del territorio mi hanno permesso di mettere a fuoco le tematiche relative alla questione della dispersione nella provincia di Firenze e cercare di avere una comprensione più ampia dei possibili interventi di orientamento non solo informativo, ma soprattutto formativo lungo tutto il percorso di studio e formazione degli studenti.

Di seguito saranno presentate le riflessioni degli intervistati che mi hanno guidata nella scelta delle successive domande agli studenti, ai loro genitori e ai docenti.

Una delle questioni che mi interessava indagare era come gli intervistati percepivano la dispersione e quali erano le loro opinioni in merito all'orientamento, in base alla diversa funzione lavorativa che ricoprivano.

Una suggestione davvero intensa, venuta fuori in un'intervista ad una dirigente scolastica che nel raccontare dava voce alla sua utenza (docenti, genitori, alunni), è che la **dispersione scolastica** è percepita come un percorso di 'discesa agli inferi', a partire dai diversi indirizzi scolastici considerati di 'serie A', per giungere a quelli erroneamente considerati meno di elitari.

DIR. COMUNALE: I due Istituti superiori del territorio rappresentano il complesso dei tre ordini di scuola superiore che normalmente, quando si parla di dispersione scolastica, rappresentano una specie di discesa agli inferi dello studente medio italiano: si iscrive al Liceo, a dicembre si sposta al Tecnico, a giugno boccia e va al Professionale e lì può scaturire o il miracolo, o il ripescaggio o in alcuni casi anche la bocciatura con la fuoriuscita dal sistema scolastico. Perché a quel punto si presuppone che siano state maturate le condizioni per l'assolvimento dell'obbligo scolastico e quindi l'uscita nel sistema formativo è facilitata. C'è molta dispersione anche ai professionali che dovrebbero essere il contenitore forte anche con

l'attivazione delle qualifiche di sussidiarietà regionale per arrivare al famoso diploma di qualifica entro i 18° anno di età. (TP4)

In questo percorso gli insegnanti hanno un ruolo fondamentale,

ORIENTATORE: Secondo me il passaggio fondamentale, la porta principale per la prevenzione alla dispersione, sono gli insegnanti. [...]Bisogna aiutare i docenti ad affrontare il cambiamento e accompagnarli nel percorso, e questo richiede tanto, tanto, tanto. (TP6)

stando attenti a convogliare le risorse in modo ragionato e continuativo.

ORIENTATORE: Non vorrei che la dispersione diventasse il nuovo business, si fanno interventi sull'onda dell'emergenza ed è comeappare un'emorragia con un cerotto. (TP6)

Dalle interviste appare chiaro che tra gli ambiti su cui lavorare per la prevenzione alla dispersione il curricolo verticale e le attività precoci di orientamento sono necessarie da subito.

DIR. SCOL: Per ciò che riguarda la prima classe, cerchiamo di intervenire precocemente con attività di orientamento e ri-orientamento (TP1).

DIR. SCOL: abbiamo messo in campo azioni contro la dispersione scolastica attraverso progetti mirati; il progetto che abbiamo fatto nel 2014-2015 è stato il progetto "Loro" su finanziamenti ministeriali che era anche aperto alle famiglie. Soprattutto in una scuola come la nostra, che ha un target di utenza immigrata, è importante non dimenticare il rapporto con le comunità locali, [...] il 90% dell'insuccesso scolastico è determinato dall'insuccesso scolastico che porta all'abbandono. (TP2)

ENTE FORMAZ: [...] direi che si tratta di dispersione sociale, più che scolastica. Neet e drop-out sono due universi diversi, e non è detto che i Neet siano stati precedentemente dispersi nella scuola. (TP3)

DIR. COMUNALE: C'è una volontà politica dell'Amministrazione ben precisa di predisporre attività di supporto alle scuola sia di diretta pertinenza dell'istituzione comunale, secondo il principio di sussidiarietà, quindi al primo ciclo, ma anche di non diretta pertinenza, cioè anche alle scuole del I biennio delle superiori. Quindi i nodi sono due: curricolo verticale e attività precoci di orientamento. (TP4)

ORIENTATORE: L'orientamento è uno degli elementi preventivi alla dispersione scolastica, che però si è modificato moltissimo negli anni. Ma uno dei problemi è

anche come sono strutturate le scuole. Potrei dire tranquillamente che la dispersione non dipende tutta dal fatto che un ragazzo ha sbagliato scuola. (TP6)

Nel tentativo di fare prevenzione alla dispersione possono essere attuati interventi mutuati dall'educazione degli adulti e che stimolano una didattica attiva e certamente orientante dove il docente ha una funzione tutoriale.

DIR. SCOL: Quest'anno sono pienamente decollati, i circoli di studio che significa studio fra pari con il tutoraggio di un insegnante che ha la funzione, non soltanto di vigilanza, ma di facilitatore e trasduttore degli apprendimenti. (TP2)

Il punto di vista di un intervistato permette di riflettere come le statistiche sulla dispersione non prendano in considerazione quegli studenti che continuano a frequentare fisicamente i percorsi di istruzione, ma sono totalmente demotivati e che possono comunque considerarsi dis-persi, nel senso che non riescono a trarre frutto da ciò che fanno e che il loro percorso diventa molto, molto faticoso fino a portare ad una disillusione e a confusione rispetto alla costruzione del proprio percorso di vita.

ENTE FORMAZ: [...] Perché ci sono dispersi che stanno dentro la scuola. (TP3)

ORIENTATORE: [...] Se gli ultimi due o tre anni li passi sentendoti dire che non capisci niente, che sarai un fallito... è ovvio che qualsiasi formazione verrà loro proposta in una forma banco-lezione frontale, sarà rifiutata. [...] lo studente, invece che godere del lavoro congiunto di chi gli sta intorno che si dovrebbe preoccupare per lui, si prende in carico tutti ed è lui che deve risolvere i loro problemi. La prospettiva al momento è completamente ribaltata! È lo studente che deve cambiare, in modo che se diventa 'bravo', il docente non ha più problemi, i genitori hanno l'immagine salvaguardata. (TP6)

È anche vero che non sempre un inciampo nel percorso significa dispersione intesa nell'accezione europea²⁰¹, che in ogni caso non va mai demonizzata, ma che sia un passaggio funzionale alla comprensione dei propri interessi e inclinazioni e che conduca poi ad un reale ri-orientamento verso nuovi percorsi

²⁰¹ Si veda la definizione riportata nel par 1.1 del presente lavoro.

di studio e formazione dove il giovane si sente maggiormente coinvolto e protagonista del proprio futuro.

ORIENTATORE: Ci sta che una persona possa avere una difficoltà lungo il percorso, gli diamo la possibilità di uscire dal percorso scolastico, per fare altro e poi di rientrare per prendere un qualifica anche a 22 anni. Questo, in alcuni casi, è auspicabile e non deve essere considerato fallimento. Anzi, questo è orientamento e prevenzione alla dispersione a tutti gli effetti. Lì per lì può essere un fallimento, ma mai del ragazzo, piuttosto del sistema educativo e formativo, e comunque va sempre guardato in prospettiva. (TP6)

Ma cosa significa fare **orientamento** nella scuola del terzo millennio? Le parole degli intervistati chiariscono qual è il senso dell'orientamento oggi e come viene vissuto nella scuola dai dirigenti, dai docenti e dalle famiglie:

ORIENTATORE: Io penso che l'orientamento oggi è un'esperienza totale di tutti i professionisti, dal meccanico, all'insegnante, allo psicologo, tutti sono costantemente in una dinamica orientativa, perché non esiste più di entrare in un'azienda e rimanerci trent'anni. È sempre tutto orientamento, invece facciamo passare a questi ragazzi un meccanismo che non è reale, cioè scegliere quello che uno vuol fare e pensare che lo farà per sempre. (TP6)

ENTE FORMAZ: Secondo me, là dove c'è dispersione c'è bisogno di orientamento, cosa che sta andando scomparendo, basti pensare che nel territorio non c'è neanche più un InformaGiovani. Forse si pensa che Google possa fare tutto? [...] Si parla di dispersione... chi è disperso è disorientato, ha bisogno di bussole, quindi dobbiamo aiutarlo a orientarsi e ri-orientarsi. (TP3)

Alcuni intervistati riflettono come, in linea con la normativa europea e nazionale, sia fondamentale creare reti fra scuole di primo e secondo grado in modo da monitorare la popolazione scolastica sin dai primi momenti della frequenza ai percorsi di istruzione e intervenire precocemente là dove se ne presenti la necessità.

DIR. COMUNALE: Il secondo punto è la stipula di un protocollo di intesa che dà origine ad un macro contenitore che dà origine ad un mega progetto che è un esempio di rete virtuosa in cui vengono messe in contatto le realtà del primo e del secondo ciclo. Bisogna cominciare ad interconnettere le scuole inferiori con le scuole superiori; la situazione è difficile da modificare da un tipo più emergenziale, verso un tipo più organico, per costruire il quale ci vogliono volontà e risorse. Le volontà spesso ci sono, ma non sempre, perché spesso cambiano i dirigenti e le figure

strumentali, quindi spesso un filo si interrompe ed è difficile ricostituirlo. [...] è indispensabile potenziare il lavoro comune [...]. (TP4)

ORIENTATORE: La scuola e la comunità di apprendimento più estesa ha il dovere di offrire degli spunti. In un progetto che abbiamo presentato sul welfare dello studente, avevo inserito per una scuola che si trova in una zona che ha una forte componente di spirito di quartiere di fare attività, alla sera, di condivisione degli apprendimenti in modo che i vari professionisti cercassero di fare capire dal vivo ai ragazzi le cose che hanno imparato e allo stesso tempo stimolarli ad imparare coi ragazzi, in modo da creare una rete educativa anche informale. (TP6)

Poi c'è il grande *mare magnum* dell'orientamento alla scelta della scuola secondaria di secondo grado...

ORIENTATORE: Per quanto riguarda l'orientamento dalla secondaria di primo grado fino all'anno scorso c'era un bando ogni anno sui servizi di supporto, tutoraggio e orientamento all'interno dei centri per l'impiego per i ragazzi in obbligo formativo che prevedeva la presenza in ogni centro di un tutor della provincia ai quali dovrebbero arrivare i ragazzi segnalati dall'Osservatorio scolastico e sono previste anche attività di orientamento alle scuole medie. Questa è l'attività principale che viene offerta dalla ex Provincia di Firenze e oggi Città Metropolitana.

Nell'ultimo bando questa attività è mancata e quindi le scuole si sono dovute attrezzare in maniera autonoma. C'è chi ha potuto usufruire dei Piani Educativi Zonali P.E.Z., come la Val di Sieve, che attraverso il CRED ha avuto finanziamenti per fare l'orientamento e quindi hanno fatto attività di orientamento ai genitori, in classe e individuale in terza media.

Anche altri comuni della Città Metropolitana si sono organizzati con fondi propri. Come attività nelle scuole medie, più o meno ho sempre visto fare così. [...] Tutta la parte di disorientamento non viene sostenuta, e quindi gli studenti si muovono in base a tutta una serie di motivazioni tra cui la vicinanza, l'ansia dei genitori ecc... che sono disfunzionali al massimo. (TP6)

In alcune scuole si cerca da anni di avviare un rapporto di continuità tra scuola secondaria di primo e di secondo grado, ma non sempre è facile mantenere i rapporti per la natura di mobilità del personale scolastico, sia dirigente, sia docente.

DIR. SCOL: [...] Sono tre anni che cerco di costruire un progetto di continuità verticale con le secondarie di primo grado che maggiormente mandano ragazzi qui. Nel nostro Comune nei tre anni c'è stato un grande ricambio di Dirigenti e quindi non è stato possibile mantenere una continuità. Avevamo iniziato con un Dirigente un bel

progetto integrato di orientamento che non facesse riferimento solo ad esperti esterni. [...] Però ci siamo bloccati. La continuità a me interesserebbe farla con le scuole che costituiscono il maggior bacino di utenza magari iniziando a prendere i risultati dei test invalsi al secondo anno delle medie e poi anche i test di ingresso al primo anno della secondaria. Dopodiché si raccolgono i risultati e anche la scuola media ha una proiezione di come valutano i due gradi di scuola secondaria confrontati col sistema nazionale. Le idee ci sono, ma bisogna vedere se si riesce ad andare avanti. Questo è il primo dato 'bruto', ma se non hai il dato ti riduci alla percezione e questo non va bene. (TP1)

DIR. SCOL: [...] abbiamo cominciato a lavorare per coinvolgere il territorio a noi più vicino, già il primo anno abbiamo fatto un work shop per mostrare i ruoli professionali e soprattutto i percorsi IFP. [...] L'orientamento in ingresso anche attraverso l'attivazione dei i LabOrienta, laboratori di orientamento che vorremmo si svolgessero sempre di più presso la nostra scuola in modo che si vedano anche i laboratori. Questi incontri spesso sono state lezioni di materia tecnica e di indirizzo attraverso il gioco. Abbiamo dato all'orientamento una dignità propria anche attraverso specifiche figure di sistema in modo che non fosse sporadico e che ci fosse la formazione del personale. (TP2)

ENTE FORMAZ: A Verona ogni anno c'è Job Orient; lì l'attività di orientamento è pagata da Confindustria Verona, Unicredit, Confartigianato, Comune di Verona. Sono tredici enti che si sono uniti in una Fondazione che ogni anno paga un ente terzo, che ha vinto l'appalto, e che gestisce l'orientamento alle medie in tutta la città di Verona. L'imprenditore ha capito che se si interviene con attività di orientamento di qualità sin dalla prima media, le cose sono molto migliori. Il Veneto ha percentuali di dispersione tra le più basse in Italia. Non so se sia un caso. (TP3)

DIR. COMUNALE: Senza contare che nel comune ci sono tre istituti comprensivi che dovrebbero attivare tutte le attività di orientamento per diminuire i rischi di dispersione. Dovrebbero. (TP4)

Di fatto i ragazzi che escono dalla secondaria di 1° grado non sempre sono in grado di scegliere pensando ad un futuro lavorativo.

ORIENTATORE: Il problema è il fatto che è una scelta troppo anticipata per i ragazzi delle scuole medie pensare nell'ottica del lavoro. (TP6)

Resta comunque il fatto che un punto centrale di tutto l'orientamento, anche nell'ottica di prevenzione al disagio, alla disaffezione e al drop-out, è l'intervento precoce.

DIR. COMUNALE: L'altro punto è la precocità dell'intervento che è direttamente proporzionale al contrasto al disagio e alla dispersione scolastica. (TP4)

Da qui, a cascata, si innesta tutta la riflessione sulla superficialità di un intervento di orientamento di tipo esclusivamente informativo, sia che si tratti della scelta della scuola superiore, sia che concerna la scelta dei percorsi dopo la scuola secondaria di secondo grado.

Ancora in troppe realtà scolastiche e formative la teoria non è accompagnata dalla pratica: un conto è essere informati su cosa sia l'orientamento formativo e quali sono le differenze con un approccio puramente informativo, altro conto è impostare azioni che abbiano una reale ricaduta sulla didattica orientativa svolta da docenti orientanti.

DIR. SCOL: Mentre l'orientamento in ingresso e in uscita hanno purtroppo ancora nelle superiori una funzione puramente illustrativa [...] 'fiere della vanità' come le chiamo io, l'orientamento vero è un'altra cosa. (TP2)

ENTE FORMAZ: Purtroppo lo scorso anno non è stato finanziato niente in questo territorio, e quest'anno il bando è stato vinto da un'altra cooperativa. Il lavoro è stato fatto solo sulle terze medie per motivi economici, perché i fondi messi a disposizione erano veramente pochi. (TP3)

DIR. COMUNALE: Intervenire sull'orientamento in terza media è troppo tardi, se si interviene pensando all'orientamento informativo, non si fa orientamento, si fa informazione.

L'orientamento per sua natura dovrebbe essere didattica orientativa, cioè una didattica che permetta al bambino e al ragazzo di imparare a riconoscere e sviluppare i propri talenti. Dovremmo chiedere: - Cosa sai fare? - e - Cosa ti piace fare? - Dovremmo aiutare i ragazzi a riconoscere le proprie passioni e i valori; se riuscissimo a mettere la passione sotto al valore, come un fuoco che alimenta il valore, poi tracciamo anche la via per un successo formazione. Tecniche ce ne sono diverse per fare l'orientamento precoce [...]. (TP4)

ORIENTATORE: L'informativo è l'orientamento principale e spesso le informazioni arrivano a chi ne ha meno bisogno, come sempre purtroppo, perché seguito dalla famiglia. (TP6)

Data l'età particolarmente impegnativa dell'utenza, ma anche dato il fatto che al termine del biennio di istruzione obbligatoria è necessario scegliere

l'indirizzo di studio per il triennio di formazione, i ragazzi, intorno ai sedici anni, si trovano ad un altro passaggio abbastanza cruciale. Ecco che sono necessari percorsi di orientamento per tutti e di ri-orientamento per coloro che sono indecisi e/o che manifestano disagio scolastico e difficoltà nel percorso di studio intrapreso.

In questo senso le attività di orientamento in itinere e di ri-orientamento nei primi anni della scuola superiore sono fondamentali, e devono essere pensate e strutturate in modo organico e continuativo per tutti, sempre.

DIR. SCOL: [...] Uno dei punti su cui ho investito maggiormente è stata l'attivazione di un servizio di orientamento che, non potendosi avvalere di risorse esterne che sono andate a finire, ha determinato una formazione e un intercettamento di figure di spessore ridisegnando un po' quello che nelle superiori è l'orientamento in itinere. [...] Per quanto riguarda l'orientamento in itinere, ci sono figure di sistema diverse. Anche in questo caso abbiamo voluto superare il solo fatto informativo e abbiamo approcciato il progetto Fixo del Ministero delle Politiche Sociali e del Lavoro con apertura di uno sportello per le politiche di placement. [...] Per l'orientamento in itinere dedichiamo una serie di azioni incrociate la prima delle quali è l'ascolto. Poi l'intervento di figure professionali esperte tra cui anche uno psicologo orientatore attraverso la rete del comune. Stiamo anche cercando di costruire un rapporto più attivo e costruttivo con i centri per l'impiego che sono venuti meno ad una missione istituzionale per ciò che riguarda le prese in carico di chi ha abbandonato. [...] Non corrisponde solo al ri-orientamento dei nostri studenti, ma anche all'accoglienza dei ragazzi drop-out di altri istituti che vengono da noi. Abbiamo ribaltato il concetto inserendo una figura strumentale sul benessere scolastico; la nostra prospettiva parte dal positivo. (TP2)

DIR. COMUNALE: Dal primo ciclo alla scuola superiore, noi cerchiamo di osservare, siamo degli accompagnatori in itinere, dei rilevatori di indicatori legati alla motivazione e al benessere del successo scolastico. Seguiamo ragazzi anche della scuola dell'infanzia. (TP5)

ORIENTATORE: Alla scuola secondaria di secondo grado noi riusciamo a fare anche una sorta di passaggio non ufficiale, una sorta di accompagnamento al I biennio delle superiori, per cui ritroviamo alla secondaria di II grado i ragazzi che abbiamo orientato anche a quella di I grado. (TP6)

Interessante la riflessione sulle passerelle²⁰², che da un punto di vista normativo danno agli studenti la possibilità di seguire un percorso di accompagnamento all'inserimento in altre scuole per la frequenza a corsi di studio che rispondano maggiormente ai loro interessi formativi.

DIR. SCOL: Personalmente io ho proposto anche alla rete di fare periodi di accoglienza, le passerelle, assumendoci la massima vigilanza abbiamo dato la possibilità ai ragazzi di frequentare per due settimane l'indirizzo in cui sarebbero voluti andare in attesa di decidere se quella era la situazione di passaggio migliore. (TP2)

Ma... fatta la legge, trovato l'inganno, spesso le scuole tendono a mantenere i propri iscritti al loro interno per cui di fatto le passerelle vengono svolte solo internamente alle stesse scuole di provenienza e, giocoforza, sono relative all'offerta formativa che lo stesso istituto può garantire. In questo modo non si seguono i bisogni dei ragazzi che, ancora una volta, restano inascoltati.

ENTE FORMAZ: [...] La scuola superiore deve fare ri-orientamento e passerelle che ogni scuola tende a fare al suo interno, mentre dovrebbero essere tra scuole, tranne quei pochi casi, che sono molto ben gestiti e che fanno un buon lavoro. Nei percorsi drop-out che conduciamo nella nostra agenzia queste scuole che lavorano bene, quando si rendono conto che lo studente non ce la fa, ce lo inviano consapevoli che, almeno in questo modo, riuscirà a finire un percorso. Molte scuole non hanno capito questo, si tengono i ragazzi. E poi succede il fenomeno della IV superiore che colpisce i ragazzi dei licei, soprattutto scientifici, che sono stati bocciati almeno una volta, decidono di cambiare scuola e si iscrivono ad un professionale oppure alle serali non appena hanno compiuto i diciotto anni. [...] C'è una tendenza negativa, dei Comuni e delle scuole a fare quello che si chiama orientamento di filiera; le scuole, dalle elementari alle medie alle superiori, tendono ad indirizzare i ragazzi all'interno del territorio in base ad accordi precisi.. (TP3)

²⁰² Il sistema delle "passerelle" è regolato dall'art. 5 del **DM 323/99** che prevede: **ART. 5 - Passaggi fra indirizzi della scuola secondaria superiore** 1. Al fine di agevolare il passaggio degli studenti da un indirizzo all'altro, anche di ordine diverso, vengono progettati e realizzati - nel corso del primo e/o del secondo anno della scuola secondaria superiore - interventi didattici integrativi che si concludono con una certificazione attestante l'acquisizione delle conoscenze e delle competenze necessarie al passaggio. 2. Gli interventi didattici integrativi sono progettati dai docenti dell'indirizzo a cui lo studente intende passare e di norma si svolgono nella scuola frequentata. In particolare sono co-progettati moduli di raccordo sulle discipline non previste nell'indirizzo di provenienza, in modo da consentire un efficace inserimento nel percorso di istruzione/formazione di destinazione.

Quando si parla di professionali, soprattutto quelli per i Servizi Alberghieri e della Ristorazione che devono accogliere la domanda di passaggio al loro interno degli studenti provenienti da altri istituti, questo talvolta non è possibile, perché in corso d'anno è molto facile che non vi sia più capacità ricettiva data l'elevatissima affluenza di studenti in questi istituti.

ORIENTATORE: In verità la possibilità di passaggio è ormai praticamente nulla, non esiste quasi più perché, a meno che tu non chiedi di trasferirti da un Liceo classico ad uno scientifico, siccome la caduta generalmente è da un Liceo ad un Tecnico e da un Tecnico al Professionale con particolare frequenza tra Tecnico e Professionale, i Professionali non prendono più nessuno, perché sono pieni. (TP6)

Laddove le attività scolastiche falliscono possono intervenire i centri che fanno formazione per la qualifica professionale dal sedicesimo anno di età. La Toscana è una regione che offre molte possibilità in questo senso, anche se non sempre gli interventi sono sufficienti a soddisfare il numero di richieste e non intercettano i desideri formativi di tutti i giovani per la soddisfazione delle loro passioni.

ENTE FORMAZ: [...] abbiamo svolto interventi finanziati dalla Provincia di Firenze sui drop-out, in modo da accompagnare i ragazzi fino alla qualifica professionale risolvendo, così, l'obbligo formativo. La Provincia di Firenze finanzia ogni anno dei percorsi formativi [...]: benessere per parrucchieri ed estetiste, meccanica, cuoco, idraulico... Sono 21 profili professionali individuati dal Ministero ed ogni Regione ne sceglie una decina che individua con gli sbocchi lavorativi più vicini alle vocazioni delle Regioni e delle province. In Toscana ce ne sono sette o otto; la nostra agenzia lavora prevalentemente con le estetiste e con le parrucchiere, abbiamo 15 allievi e sono in buona parte di questa zona. Hanno 16 anni a volte entrano come passerella dopo aver concluso l'obbligo di istruzione, a volte perché sono ancora in terza e sono bocciati e quindi completano l'obbligo grazie a questi percorsi. (TP3)

La realtà dei CFP in altre regioni non è così rosea...

ORIENTATORE: E non è solo questo il problema, i ragazzi devono rientrare nei percorsi di obbligo formativo. Devo dire che la Regione Toscana, tanto di cappello, perché in Piemonte mi hanno aperto un mondo e mi hanno detto che non hanno tutte queste possibilità. Noi la diamo per scontata e spesso la criticiamo anche, ma la Regione Toscana ogni anno riesce a sfornare 20 corsi che assorbono 400-500 ragazzi. In altre regioni l'ultima spiaggia sono gli IFP e se non riesci a starci dentro

hai solo il titolo di licenza media a vita, a meno che tu non faccia un corso di formazione da adulto. (TP6)

Le leggi ci sono, la normativa è all'avanguardia e offre molte possibilità di intervento, ciò che manca sono le risorse economiche che, di anno in anno, sono andate drasticamente diminuendo. La mancanza di fondi è, a mio avviso, un problema strutturale, una vera piaga per la scuola italiana.

ENTE FORMAZ: D'altronde i Dirigenti Amministrativi delle varie scuole dicono che la legge dice che si deve fare orientamento, ma il Miur non finanzia affatto queste attività. La situazione è drammatica (TP3)

DIR. COMUNALE: Il problema è il sistema ondivago delle risorse che sono venute sempre Più meno negli anni, sia per la scuola media, sia per la scuola superiore. Fino al 2011 esistevano fondi per l'orientamento del biennio degli Istituti secondari Professionali e poi applicati agli Istituti Tecnici su progetti a bando utilizzando i fondi POR e FSE, perché la Regione non ha i fondi e utilizza quelli della Comunità Europea. Anche questo è un problema di gestione di fondi che fintanto che non sono sdoganati dall'alto, non arrivano alla periferia dell'impero. Questi progetti, che si chiamavano proprio progetti di orientamento, mettevano in atto delle pratiche virtuose e in certi casi hanno portato anche a piccoli accenni di progettazione di curricoli verticali sui temi dell'orientamento e della dispersione scolastica. L'orientamento era fatto alle scuole medie con una prosecuzione di osservazione e misure di accompagnamento di quei ragazzi più a disagio che andavano alle superiori del territorio. Nasceva nella terza media con lo sportello d'ascolto, gli interventi illustrativi in classe, sportelli per genitori e proseguiva in raccordo con gli istituti superiori con i Consigli di Classe, i colloqui con i ragazzi e i genitori. Il progetto non è stato più replicato perché sono decadute le fonti finanziarie. (TP4)

ORIENTATORE: [...] due tasselli che possono fare tanto sulla dispersione sono la famiglia e gli insegnanti. Il problema è che ci vogliono investimenti enormi... economici e di risorse umane. (TP6)

Questa cronica mancanza di fondi non permette la costruzione di un sistema organico di orientamento continuo nel tempo, tanto che ogni buona iniziativa si deve interrompere al suo inizio, ancora prima di averne osservate le ricadute a valutarne la validità.

DIR. COMUNALE: Sui ragazzi l'intervento non viene fatto. E questo è il primo problema: si parla di orientamento, e lo si fa in maniera spezzettata senza vederne il

passaggio in continuità verticale, quando invece è il nodo fondamentale su cui si deve iniziare ad attivare misure di sistema che possono essere sperimentate. (TP4)

DIR. COMUNALE: Qualche anno fa avevamo messo in piedi una serie di iniziative che lavoravano per la prevenzione alla dispersione attraverso attività di orientamento [...]. Poi sono mancate le risorse e quindi queste iniziative sono venute meno. (TP5)

ORIENTATORE: [...] c'erano i progetti organici che non vedo più fare da qualche anno, e che prevedono attività durante tutto l'anno scolastico. (TP6)

Una scuola che si faccia carico di essere il polo di trasformazione e di collegamento con il territorio deve, per prima cosa, cercare di coinvolgere le famiglie.

La famiglia ha un ruolo fondamentale, ma spesso è assente; non è facile coinvolgerla, tanto meno creare con lei una rete di collaborazione efficace. C'è bisogno di un cambiamento culturale che dia alla famiglia la funzione che le spetta: non più utente che usufruisce passivamente di un servizio, salvo poi lamentarsene, ma soggetto attivo e partecipativo.

La famiglia va coinvolta, ma questo è possibile solo se la scuola si apre, manifesta il suo reale interesse a collaborare con le infinite expertise e la ricchezza di competenze che ci sono nelle famiglie. La responsabilità di tutto questo è, ancora una volta, dell'istituzione scolastica, dei suoi Dirigenti e docenti.

DIR. SCOL: [...] le famiglie tendono a diminuire la partecipazione che già in seconda comincia a scemare e in terza, quarta e quinta, praticamente non c'è, o meglio, è ridotta. Se si fa un calcolo, su 3.000 genitori si raggiunge i 250-300 genitori, quando va bene. E di questi 250-300 il 70% sono genitori di ragazzi di prima. (TP 1).

ENTE FORMAZ: Beh, con le famiglie è difficile; la partecipazione è un problema in tutti gli ambiti. [...] L'orientamento va fatto anche alle famiglie (TP3)

DIR. COMUNALE: [...] Non va dimenticato in tutto questo le relazioni con le famiglie. Questo avviene a livello scolastico nelle situazioni più semplici. Nei casi più complessi ci sono i servizi e anche il nostro sportello di ascolto psicologico e anche tutta la rete delle risorse messe in campo nel territorio in base ai bisogni. La famiglia è una componente importante di questo percorso, per questo si cerca anche di

condividere e di curare tutti i rapporti con le famiglie. Ci teniamo che le famiglie siano consapevoli di partecipare a qualcosa e di averne la volontà. (TP5)

ORIENTATORE: [...] ci sono le famiglie che hanno bisogno di un'educazione alla condivisione delle informazioni, perché ormai [...] una famiglia che è abituata ad una certa esperienza del mondo del lavoro la passerà al figlio con ovvia difficoltà a portare un cambiamento. (TP6)

Un punto di enorme criticità per ciò che riguarda la responsabilità del fallimento di una didattica orientativa e per competenze viene imputato dagli intervistati alla scarsa formazione dei docenti e alla loro difficoltà di essere professionisti nel vero senso della parola (Schön, 1993; Mezirow, 2003).

R: I docenti fanno formazione su cos'è la dispersione?

DIR. SCOL: In maniera non sistematica nel senso che magari tutti la vivono, ma c'è chi si informa, chi si costruisce un percorso, c'è chi partecipa a corsi di aggiornamento (TP1).

DIR. SCOL: non si guarda mai all'apprendimento, ma solo all'insegnamento. Si lavora sempre ex cattedra, ma mai ex banco. Non si mette lo studente al centro; anche se ogni insegnante ha a cuore i ragazzi da un punto di vista emotivo, mancano le conoscenze e le competenze su come si insegna. [...] C'è il ragazzo dislessico, come gliela organizzi un'interrogazione di storia o un compito di italiano? Gli insegnanti a volte non hanno gli strumenti per lavorare. C'è il problema del cambiamento di mentalità, perché sull'orientamento si è tanto lavorato e ci sono stati tanti finanziamenti, ma la cultura scolastica non sempre è cambiata di pari passo. (TP2)

ENTE FORMAZ: La didattica è quasi esclusivamente frontale e questo non favorisce assolutamente l'orientamento. [...] L'insegnante è decisivo nel processo. [...] (L'orientamento va fatto ndr) anche ai docenti, almeno con un incontro l'anno in cui si aggiornano sulla normativa. Il problema è che se ne aggiornano solo alcuni e gli altri? Ci sono alcuni insegnanti che non sanno neanche che dopo un professionale si può accedere tranquillamente all'università! La strategia è che bisogna informare bene i docenti. Quindi orientamento a docenti, genitori e ragazzi. (TP3)

DIR. COMUNALE: [...] una pecca degli insegnanti che pensano che l'orientamento sia appannaggio degli insegnanti di lettere. Si pensa sempre in maniera sottrattiva e mai in maniera moltiplicativa: i docenti si lamentano se viene l'orientatore e porta fuori di classe l'alunno perché deve rimanere in classe ad ascoltare! Ma se il ragazzino è demotivato, sta in classe come un beota, le cose gli entrano da una parte e gli escono dall'altra. [...] Poi ci vuole un'intelligenza pedagogica dei docenti che devono saper acchiappare quel piccolo talento che può non essere allineato con il... programma. Ce la vogliamo dimenticare questa brutta parola e vogliamo riparlare di

programmazione e programmazione personalizzata che sono in tutti i documenti scolastici e mai praticate o raramente praticate nella scuola?

Addirittura la didattica orientativa potrebbe nascere dalla scuola primaria senza nessun problema, se per didattica orientativa si intende l'individuo che esprime le proprie caratteristiche individuali e le sa riorganizzare in un progetto di vita strutturato. [...] Ma prima io approccio me stesso, tiro fuori i miei piaceri, la componente emotiva come approccio al ben-essere scolastico è fondamentale perché non c'è nessun essere biologico che goda a stare male. Se sto bene sono anche motivato all'innovazione, al cambiamento, al miglioramento. La scuola deprime continuamente, sembra come i flagellanti medievali in certe situazioni. Quindi creare tutte le situazioni che sono ottimali per lo sviluppo dei ragazzi. (TP4)

ORIENTATORE: [...] la prima azione è quella di fare l'orientamento agli insegnanti. Ritengo che i docenti vadano orientati rispetto alla loro professione, le loro competenze sono diventate così vaste, non sanno neanche loro quanto sia importante l'orientamento. (TP6)

Sembra che i docenti non abbiano ben chiaro il significato di competenza, né per ciò che riguarda le loro personali competenze, che dovrebbero fungere da guida all'insegnamento delle stesse competenze agli studenti, né per tutto l'aspetto della didattica per competenze.

ORIENTATORE: Accidenti sono in classe tutti i giorni a formare persone per quella cosa... e, se non sei prima riuscito a guardare le tue competenze e la direzione che hanno, come fai a trasmettere ai ragazzi l'idea che quello che stanno imparando a scuola è funzionale a qualcosa? [...] Dobbiamo essere noi adulti i primi a cambiare. (TP6)

DIR. SCOL: Il grosso problema è che le competenze non sono le discipline, i docenti ancora questo non ce l'hanno chiaro. (TP2)

Tra le competenze del docente/professionista ci dovrebbero essere quelle di lavoro in team come occasione di scambio e confronto per trovare insieme nuove strategie in modo dare periodicamente rinnovata linfa e nuovi spunti alla complessità della professione.

DIR. SCOL: [...] il grosso problema è quella sensazione di abbandono che altrimenti vive il C. di C. quando subentrano conflittualità interne e chi ci rimette è il singolo studente. (TP2)

ORIENTATORE: bisognerebbe arrivare ad aiutare i docenti a riflettere su se stessi attraverso la porta dei rischi sul lavoro, che per loro è più facile da ascoltare. Bisognerebbe dir loro: - Non lo fai per i ragazzi, lo fai per te -. Secondo me, paradossalmente, chi sta peggio alla fine dei conti sono proprio gli insegnanti che son destinati a fare questa vita qua. (TP6)

Tra le competenze che si richiedono al docente c'è anche la capacità di creare un ambiente supportivo all'apprendimento e di collaborazione, attraverso l'ascolto attento delle esigenze del gruppo e del singolo.

DIR. SCOL: Per l'orientamento in itinere dedichiamo una serie di azioni incrociate la prima delle quali è l'ascolto. [...] Devo dire, in conclusione, che fondamentale è l'ascolto. (TP2)

ENTE FORMAZ: [...] se al centro mettiamo lo studente vuol dire che al centro c'è la scuola, e la scuola per come è concepita oggi non può stare al centro. (TP3)

DIR. COMUNALE: [...] il gruppo di lavoro, composto dai tutor, dalle funzioni strumentali e dai docenti di classe, è in continua comunicazione, relazione, scambio e costruzione di una nuova realtà individuale del singolo bambino in maniera informale e trasversale. (TP5)

ORIENTATORE: Sistematicamente i docenti danno punizioni e questo se ci si pensa bene, è assurdo! Ti fa capire che il sistema non funziona. Tu dai la punizione di un compito in classe che dovrebbe essere una piacere fare, dovrebbe essere una cosa creativa! Il bambino che impara a parlare non è che gli dici: - Guarda che se sbagli per punizione ti faccio parlare - Non ha senso! Questa è proprio la fotografia di un fallimento. E poi la cosa purtroppo non funziona, si crea un terrore. Ma come funziona? Si usano gli strumenti di apprendimento per far stare zitti i ragazzi? (TP6)

Nella visione degli intervistati anche l'Università non sembra preparare al mondo del lavoro e i laureati sembrano essere molto disorientati rispetto al proprio percorso di vita.

ENTE FORMAZ: Di fatto da noi arrivano completamente disorientati, ma completamente disorientati! Con le idee poco chiare su come approcciare il mondo del lavoro, come approcciare i primi fallimenti, i primi colloqui andati male, i primi tirocini che non si sono trasformati in colloqui di lavoro. Diventa una spirale abbastanza devastante, a trent'anni passa il tempo... quindi l'ansia...

In questi giorni stavamo riflettendo: qui arrivano sempre più ventotto-trentacinquenni che non sanno che fare e allora possono essere parcheggiati in un percorso formativo e quantomeno occupano il tempo, ma non c'è un progetto di vita. Si torna lì. C'è dispersione sociale e ancora sembra che non siano abituati alla mobilità o flessibilità necessaria a impostarsi in questo mondo. [...] Il problema principale per un laureato è che non sa neanche scrivere un curriculum. Non sa cosa aspettarsi, perché sono confusi. (TP3)

DIR. COMUNALE: In Italia siamo ancora bloccati da pregiudiziali di tipo accademico per cui se non c'è la laurea non c'è nient'altro, anche per liberare un po' di sana creatività ed energia per una ripresa futura bisogna riconoscere che certe cose si apprendono anche fuori dalla scuola. Laddove la scuola intercetta anche questi saperi 'altri', li armonizza, li aiuta a venir fuori e li potenzia, la scuola si ritrova ad avere uno studente migliore e poi la società si trova una persona migliore con costi sociali meno alti. (TP4)

Nel lavoro di orientamento non possiamo dimenticare il grande capitolo dell'alternanza scuola-lavoro²⁰³ che per sua natura è orientante, ma che ancora è alle sue fasi iniziali e saranno necessari aggiustamenti per ciò che riguarda:

- l'aspetto economico, necessario per strutturare percorsi efficaci attraverso il lavoro di coordinamento di tutor scolastici, aziendali ed esterni;
- l'aspetto organizzativo e formativo del personale scolastico e aziendale²⁰⁴;
- la diffusione di una reale cultura del lavoro nella scuola e una cultura dell'apprendimento sui vari luoghi di lavoro che devono ospitare gli studenti in alternanza;

DIR. SCOL: Ovviamente l'alternanza nel suo contesto è di fatto orientante è una delle azioni di orientamento in uscita. [...] abbiamo fatto i percorsi per i tutor dell'alternanza in modo che in ogni C. di C. ci sia un docente preparato [...] su progetto finanziato a livello regionale e noi abbiamo coordinato le attività anche per altre scuole che partecipavano [...] vengono a scuola tanti manager aziendali che prima raccontano di cosa si occupa la loro azienda e poi fanno un sorta di lezione in classe su un argomento e su quell'argomento poi i docenti successivamente possono

²⁰³ Le interviste si sono svolte nella primavera del 2016, quindi poco dopo la legge 107/15 che ha dato grande risalto a questo aspetto ai fini formativi e orientativi. Ho potuto comunque raccogliere informazioni interessanti perché i due dirigenti scolastici intervistati già da diversi anni hanno adottato in via sperimentale l'alternanza in molte delle loro classi.

²⁰⁴ Non ci dimentichiamo che la realtà nel nostro territorio è fatta di piccole aziende che hanno difficoltà a mettere a disposizione di studenti in apprendimento una persona fissa che viene tolta al lavoro dell'azienda.

lavorare [...]. Abbiamo raccolto negli anni un data base di imprese con le quali siamo in contatto. (TP1)

DIR. SCOL: Per quanto riguarda l'alternanza scuola-lavoro abbiamo costruito un sistema che sta andando e che chiaramente necessita di affinamenti vari. (TP2)

ENTE FORMAZ: L'alternanza scuola-lavoro come legge è fatta molto bene, ma è senza portafoglio. Prevede un tutor scolastico e un tutor aziendale esterno. Parte da un presupposto irrealistico, perché non ha i soldi; è fatta bene perché ha scimmiettato quella tedesca. Ma in Italia siamo ancora al punto zero... e l'alternanza scuola-lavoro si può fare se siamo ad una fase 1. Se ci fosse il coinvolgimento delle agenzie formative che hanno il polso di ciò che c'è nel territorio le cose potrebbero andare meglio. La legge parla di tutor aziendale, tutor scolastico-docente interno e tutor dell'alternanza scuola-lavoro che può essere interno o esterno e che deve essere il garante della convenzione tra scuola e mondo del lavoro, che predispone la convenzione stessa e fa il monitoraggio, perché ha uno sguardo neutro, perché è un orientatore! Un'agenzia formativa può fungere da cabina di regia.

Essendo una legge senza portafoglio è chiaro che fa tutto il tutor scolastico, quando il più titolato a fare monitoraggio, coordinamento, predisporre le convenzioni, studiare le strategie è senza dubbio il tutor dell'alternanza scuola-lavoro. Faccio un esempio: e il liceo classico manda i ragazzi ai musei, in biblioteca, non li manda in azienda! Se io fossi tutor dell'alternanza ci starei molto attento. Ho fatto una ricerca in cui facevo notare che la maggior parte degli ingegneri del Pignone avevano studiato al liceo classico e non scientifico. Perché allora l'alternanza scuola-lavoro dei Licei non si fa anche in industria? Un docente che queste cose non le sa, come fa a progettare percorsi idonei? E Instaurare rapporti con gli stakeholders? Non è vero che la vocazione è solo culturale. (TP3)

ORIENTATORE: Per quanto riguarda l'alternanza scuola-lavoro sto osservando che i ragazzi vengono mandati un po' a caso e che non sono loro che si scelgono il percorso in base ai propri interessi. Sono sempre dei 'Post.it' che ti appiccicano addosso.

Il principio dovrebbe essere quello di iniziare in seconda media con un approccio generale alle professioni, in terza lo fai convogliare verso un'area di indirizzo, poi alla prima superiore continui ad alimentare le aree di interesse del ragazzo/a, che possono anche cambiare. Il principio dovrebbe essere quello che aiutare i ragazzi ad esplorare il più possibile, andando a conoscere quali sono le professioni e le loro caratteristiche e allora pian piano si aiutano a modellarsi il loro percorso per cui in quarta e quinta ci sono varie possibilità. In questo caso l'interesse coltivato viene speso bene, perché uno va a lavorare con più cognizione di causa.

E non possiamo chiedere loro di pensare al futuro, perché hanno un atteggiamento più o meno idealista, quello che dovremmo fare è suscitare in loro la curiosità. Oggi Internet inibisce qualsiasi stimolo all'esplorazione dal vivo, le cose vanno viste personalmente, bisogna uscire e andare a chiedere. Ma non si può nemmeno

pretendere più di tanto da questo punto di vista, perché se loro sono già stanchi di andare a scuola, figuriamoci se vogliono fare di più. (TP6)

E poi ci sono esempi virtuosi di alternanza che mettono in condizioni gli studenti di approcciarsi al mondo del lavoro continuando un percorso scolastico e iniziando ad orientarsi verso la scelta professionale a loro più consona.

ORIENTATORE: [...] nel primo biennio delle scuole superiori ci sono scuole, una di queste è il professionale di Borgo S. Lorenzo, che fa progetti di alternanza scuola-lavoro già al biennio, per cui ragazzi che hanno compiuto 16 anni e hanno particolari esigenze formative, in collaborazione con la cooperativa Proforma si mettono in contatto con le aziende che danno la possibilità di alternare i giorni di scuola a delle ore in azienda. E questo secondo me è un elemento molto valido, non so se di prevenzione alla dispersione, perché bisogna anche capire cosa sia, perché la definizione che diamo fa cambiare la prospettiva.

I ragazzi in qualifica professionale, che vanno a lavorare non sono, a mio parere, dispersi, anche perché alla fine del percorso un buon 20% rientra nei percorsi formativi scolastici e frequenta la quarta e la quinta superiore e prende il diploma. Questo non è dispersione, ma, a mio parere, è un grandissimo successo formativo, perché hai dato a questi giovani la possibilità di lavorare e di capire che hanno capacità. (TP6)

In conclusione mi preme fare un brevissimo accenno alla questione dei centri dell'impiego e alle logiche di apprendistato sempre attraverso lo sguardo privilegiato di chi in questo settore lavora quotidianamente e del quale i docenti sono completamente disinformati. Questo a conferma di ciò che è stato affermato in precedenza riguardo alla scuola chiusa che vive ancora in un mondo troppo autoreferenziale e, nella maggior parte dei casi completamente distaccato dalla realtà che la circonda, perdendo completamente il polso di cosa succede fuori.

Di fatto la scuola non prepara ad affrontare la complessità della vita per ciò che riguarda la ricerca di un lavoro attraverso i centri per l'impiego,

ENTE FORMAZ Comunque c'è un vuoto, completamente. I centri dell'impiego non funzionano, perché non hanno la possibilità di lavorare. Ci dovrebbe essere un primo sportello che si dovrebbe occupare di occupabilità e non di collocamento. Il collocatore non deve più trovare lavoro, ma una dinamica attiva funzionale ad un

successivo collocamento, quindi formazione, tirocinio. Questo è il centro per l'impiego, 10 -12 ore per una platea che spesso è minorenni che per farla venire ad un colloquio devi fare moltissime telefonate e il tempo finisce lì. Paradossalmente quindi assolvono i centri per l'impiego che non hanno i fondi per lavorare., perché loro non fanno più per legge il collocamento, ma politiche per l'occupabilità. Tu vai al centro dell'impiego perché cerchi lavoro? Il suo compito è darti delle opzioni per l'occupabilità, quindi ti può anche proporre un corso. I centri per l'impiego non c'è una statistica che ci dice quante persone, disoccupati o NEET segue un operatore, si va da 1/2000 fino a 1/5000 persone. In Svizzera c'è un operatore per 100 disoccupati. Il rapporto è 1/100, in altri paesi no è 1/100 ma neanche 1/3000, in questo caso fai solo il burocrate. La provincia di Firenze ha avuto un aumento di disoccupati nel 2013 di 8.000 unità. (TP3)

o grazie ad esperienze di apprendistato che in molti casi non terminano con un'assunzione.

Come agenzia formativa facciamo percorsi per apprendisti, quest'anno ne abbiamo seguiti 16, ragazzi tra i 18 e i 30 anni provenienti da aziende prevalentemente di questo comune e aree limitrofe.

In questi corsi ci sono dei moduli di orientamento, dove ci sono docenze orientative, dove gli orientatori fanno capire a questi ragazzi che possono essere di 2 tipologie: o non hanno titolo e quindi c'è un modulo di intervento e hanno sui 20 anni e sono gli assunti intorno ai 18 anni e i laureati. Tutti, ma tutti, non sanno nulla su cosa fare in caso che perdano il lavoro. Non sanno, facciamo vedere a questi corsi una scena di "alla ricerca della felicità" con Will Smith, in cui lui concorre per un tirocinio non pagato di sei mesi bandito dalla società americana che prende tutti gratuitamente per 6 mesi per assumerne alla fine solo uno che diventerà broker. Il sistema americano è così: di 20 persone che lavorano gratis ne prende una. Se il Jobs Act vuole quello poi ci scandalizziamo che all'Expo ti danno 400 € per il tirocinio.

La domanda è: - È giusto far lavorare gratis gli apprendisti?- In America avrebbero dato 0€ per questo. Ai ragazzi bisogna far capire di stare attenti: con la legge sul Jobs act sono stati tolti dei diritti che, volere o no, si ripercuotono sul mondo del lavoro, per cui succederà che il tirocinio è gratuito anche da noi.

L'Italia sta andando verso quel modello che chi entra nel mondo del lavoro deve sapere. E poi nessuno sa scrivere un curriculum! Tante pagine dove non si focalizzano le competenze, non viene compilata la terza parte quella delle competenze di lingua, umane, non hai il brand personale, non curi la tua pagina Facebook, quella LinkedIn. È un problema dei ragazzi curare il proprio brand personale. I ragazzi devono saperlo. Il laureato e il diplomato che vuol cambiare lavoro, come prima cosa deve fare attenzione al suo curriculum e ai suoi profili social.

Alcuni hanno delle competenze enormi, che non vengono fuori dai loro curriculum, son esperti di web e alcune cose non lo sanno (TP3)

Prendo a prestito le parole di un intervistato che rende bene l'idea del vuoto che si è formato negli ultimi anni intorno ai giovani italiani seppur con qualche differenza regionale.

ENTE FORMAZ: Dove si mandano i ragazzi oggi? Dov'è un InformaGiovani che serva davvero per i giovani, dove si parla di professionalità, di progetti professionali per la carriera?

La nostra agenzia formativa fa gratuitamente ogni settimana consulenze per i giovani NEET. Noi facciamo orientamento gratuito ad ex allievi, laureati, disperati. Noi crediamo nel lavoro che facciamo e quindi offriamo questo servizio, ma non possiamo soddisfare gratuitamente tutta la domanda.

Tutti gli ex apprendisti licenziati ci chiamano e vengono da noi, ma se vengono da noi vuol dire che c'è il vuoto. (TP3)

5.2 Le interviste: la parola agli studenti

Una ricerca qualitativa che sia ben impostata deve raccogliere le opinioni di tutte le persone che a vario titolo sono coinvolte nel processo che viene studiato. Nel caso della mia ricerca mi interessava ascoltare la voce degli studenti, ragazze e ragazzi, che si sono dimostrati disponibili alla conversazione e desiderosi di esprimere la loro opinione in merito alla personale esperienza scolastica vissuta fino al momento dell'intervista.

Come descritto nel capitolo precedente, le domande erano raccolte in macro aree²⁰⁵, individuate sulla base della letteratura analizzata nei capitoli precedenti e sulle interviste esplorative, che mi hanno permesso di scandagliare, nel modo più completo possibile, i fattori che intervengono sui processi di transizione e orientamento e sulle possibili cause delle difficoltà nel percorso scolastico²⁰⁶.

5.2.1 L'orientamento e la consapevolezza nei processi di scelta della scuola superiore

La scuola è la prima organizzazione sociale in cui lo studente muove i primi passi e apprende come comportarsi rispetto alle situazioni, apprende un sistema

²⁰⁵ Le macro aree individuate sono: Attività di orientamento, Processo di scelta, Consapevolezza, Volizione, Valori, Conoscenza, Aspettative, Riflessioni e suggerimenti

²⁰⁶ Per visionare i questionari di intervista si rimanda agli allegati n° 3, 6 e 9.

di regole, impara ad assumersi responsabilità e a portare a termine un impegno, si sottopone a valutazione rispetto ai risultati raggiunti dalle sue attività. È ovvio che i processi che a scuola si sviluppano hanno ripercussioni non solo sulla sfera dell'apprendimento, ma su tutta la persona, in tutte le sue dimensioni.

Ecco perché è molto riduttivo collocare le attività orientative solo nella fase di passaggio dalla scuola secondaria di primo grado a quella di secondo grado. L'orientamento, essendo collegato alla formazione globale della persona e allo sviluppo della sua identità, "deve attraversare ogni ordine e grado di scuola e interessare ogni disciplina, e deve mettere in grado la persona di scegliere e decidere in qualsiasi situazione, di saper valutare soluzioni alternative ai problemi e di analizzare criticamente le soluzioni individuate". (Ferraro S., 2011, p. 11).

Per ciò che concerne le attività di orientamento in molte delle interviste si evidenzia come le attività di orientamento siano prevalentemente di tipo informativo e svolto esclusivamente nei mesi precedenti la scelta, in contrasto con le Linee guida nazionali in materia (Miur, 2009; 2014),

INT: La scuola aveva organizzato attività di orientamento? *STUD: Sì, avevano organizzato qualcosa con le prof. del liceo dove poi sono andato e poi ci hanno dato i giorni degli open day e siamo andati a vedere.* (MS 1)

STUD: Sì, ci hanno un po' illustrato quali erano le caratteristiche delle varie scuole ... ci davano dei consigli. (MS 2)

STUD: Sono venute tutte le scuole più rinomate a presentarsi e noi abbiamo fatto delle gite all'interno di due scuole. (FS 6)

STUD: Sì, sono venuti a spiegarci per consigliarci quale scuola scegliere. (MS 8).

STUD: [...] hanno chiamato tutte le scuole per un open day e noi potevamo chiedere informazioni alle scuole che ci interessavano. Io l'ho fatto, però sinceramente non mi ha aiutata. (FS 11)

STUD: I professori ci hanno indirizzato verso le scuole in base alle nostre capacità. (MS 12)

utilizzando metodi e criteri talvolta discutibili e che non soddisfacevano le richieste di tutti.

INT: Tu hai idea di quale sia stato il criterio con cui (i professori ndr) hanno scelto le scuole da farvi visitare? *STUD: Il criterio era quello [...] ognuno buttava giù quale scuola voleva andare a vedere. La maggioranza fu per l'alberghiero e quindi andammo lì. Però c'erano anche delle minoranze che volevano andare a vedere altre scuole, ma non è stato possibile.* (FS 4)

A volte, purtroppo, i criteri sono ancora dettati dalla casualità, con la conseguenza di aumentare il dubbio, in un momento di fragilità di quei ragazzi che, nonostante la scelta, mantengono un'incertezza²⁰⁷.

INT: Quando eri alle medie nel momento della scelta chi ti ha aiutata? *STUD: Io ero abbastanza sicura della mia scelta di fare lo scientifico, poi durante le medie mi piaceva tanto sia l'inglese, sia lo spagnolo, quindi parlai con le professoressa che mi dissero che ero abbastanza portata e quindi ho deciso di iscrivermi al liceo linguistico. Poi, quando andai a ritirare il modulo delle competenze alle medie ho incontrato la professoressa di matematica che mi ha detto che ero brava a matematica e mi chiese se ero sicura della scelta che avevo fatto. Io allora ho cambiato idea e mi sono iscritta allo scientifico. Ed ho fatto il liceo scientifico per tre anni.* (FS 3)

Si confermano anche altri aspetti che si leggono in letteratura (Pavoncello, 2009) e cioè che le decisioni dei giovani rispetto ai percorsi di istruzione e formazione da intraprendere, restano ancora fortemente condizionate da un riferimento stereotipato al contesto sociale e familiare di origine, senza considerare inclinazioni, interessi e capacità personali.

INT: C'è qualcosa che ti piacerebbe dire a qualcuno? *STUD: Vorrei dire alla mia mamma che gliel'avevo detto che non mi volevo laureare. La mia mamma mi diceva che poi, senza una laurea, avrei fatto lo stesso lavoro per sempre e magari fare il muratore per quarant'anni non era la migliore delle aspettative e lei avrebbe voluto che facessi qualcosa di diverso.* (MS 2)

INT: Quando eri alle medie chi ti ha aiutato nella scelta della scuola superiore? *STUD: Principalmente la mia mamma mi diceva di fare il Tecnico per il Turismo, perché diceva che sarebbe stata una buona scuola per avere un buon lavoro, però io*

²⁰⁷ Il fatto di essere ancora fortemente condizionabili al termine del percorso secondario di primo grado ci indica che il lavoro di orientamento non è proceduto nella giusta strada.

preferivo l'ambito della cucina. Ho scelto il tecnico per il turismo, ma non mi piaceva l'indirizzo. Secondo me, avendomi fatto fare questa scelta dell'accoglienza che non volevo fare mi hanno fatto perdere un anno. (MS 8)

Alcune volte le scelte sono relative a valutazioni personali degli studenti che non sono accompagnate da un efficace e realistico bagaglio informativo ed orientativo.

INT: Vorrei sapere chi ti ha aiutata nella scelta? *STUD: Io in quel periodo ero molto impegnata con le gare di cavallo e necessitavo di una scuola che mi permettesse di avere tempo anche per il cavallo. Quindi i licei li avevo scartati a priori. I professori mi avevano detto: - Cosa ci vai a fare al professionale? - avevo la media del nove, - Non andare al professionale, vai al liceo. - Io non ero convinta del liceo e i miei genitori mi hanno lasciata libera²⁰⁸. (FS 7)*

e da una esplorazione circostanziata del contesto in cui le scelte si realizzano (ivi, 2009).

Molti dei ragazzi intervistati si sono trovati a dover scegliere in un momento delicato del loro percorso di crescita, senza avere gli strumenti per farlo²⁰⁹ e qualcuno finisce per seguire gli amici o i suggerimenti di fratelli.

STUD: Il mio orientamento è stato parecchio difficile. Io ero un'indecisione fatta persona, perché non sapevo in che scuola andare. (MS 5)

*STUD: [...] non sapevo cosa fare, ero indecisa, quindi ho seguito un'amica e sono andata a finire in un tecnico commerciale. Non ero convinta, sono andata lì, prendevo brutti voti, non andava bene. INT: La tua amica è rimasta lì? *STUD: Sì, lei è rimasta ed è passata. Quando mi hanno detto che ero bocciata lì per lì ci sono rimasta male, ma poi ho capito che non era la mia strada. (FS 10)**

²⁰⁸ Questa studentessa, dopo tre mesi di frequenza al professionale, ha cambiato ed è andata al liceo delle Scienze Umane.

²⁰⁹ In nessuna intervista è emerso il carattere orientante della didattica curricolare, né di accompagnamento al percorso di crescita che culmina con la scelta della scuola secondaria di 2° grado, vissuta come un passaggio fondamentale e difficile. Eppure già dal 2008, come riportato nelle *Linee guida per l'orientamento permanente* del 2014, nella Risoluzione del Consiglio d'Europa del 21 novembre *Integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente*, si leggeva che l'orientamento permanente è "un insieme di attività che mette in grado i cittadini di ogni età, in qualsiasi momento della loro vita di identificare le proprie capacità, competenze, interessi; prendere decisioni consapevoli in materia di istruzione, formazione, occupazione; gestire i propri percorsi personali di vita nelle situazioni di apprendimento, di lavoro e in qualunque altro contesto in cui tali capacità e competenze vengono acquisite e/o sviluppate".

INT: Quando eri alle medie nel momento della scelta chi ti ha aiutata? *STUD: Direi che sono stato influenzato da mio fratello che mi aveva detto di andare allo scientifico. I professori non mi avevano consigliato il liceo, no.* (MS 13)

INT: Quando hai scelto avevi idea di cosa saresti andata a studiare? *STUD: No, no, infatti è stato questo il problema.* (FS 14)

In alcuni casi le scelte fatte personalmente dai ragazzi, contravvenendo le indicazioni dei loro insegnanti, sembrano essere funzionali ai propri desideri e inclinazioni.

INT: Nessuno ti ha dato una mano a scegliere? *STUD: I professori alle medie mi avevano detto di andare all'artistico, ma io non l'ho voluto fare.* INT: Pensi di aver scelto la scuola giusta per te? *STUD: Sì, ho scelto la scuola giusta.* (FS 9)

Nella carriera scolastica dei giovani, proprio per il fatto che ancora la didattica orientativa non è una prassi consolidata e che le transizioni, soprattutto quelle che riguardano la scuola secondaria, sono frutto di scelte non sempre contestualizzate e a tratti approssimative, i momenti di *impasse* possono diventare parte del percorso. Ci sono studenti che hanno dovuto affrontare uno o più ‘fallimenti’²¹⁰ prima di poter affermare di aver trovato la scuola adatta e di essere davvero contenti della scelta finale. In questo caso non è possibile parlare di dispersione²¹¹, perché nonostante ‘inciampi e deviazioni, gli studenti hanno trovato il percorso adatto a loro e si avviano alla conclusione del percorso di istruzione secondaria.

INT: Quindi sei bocciata. *STUD: All'inizio ci sono rimasta malissimo, poi però devo anche ringraziare questa bocciatura perché mi ha permesso di cambiare scuola. Mi*

²¹⁰ Li chiamo così perché è così che vengono vissuti da chi attraversa esperienze di ripetenza, cambio di scuola e di indirizzo, ritardi nel percorso.

²¹¹ Molti autori, tra cui Federico Batini interpretano come dispersione le bocciature, i cambi di scuola o anche i ritardi nel conseguimento del titolo di istruzione e di formazione. Dal mio punto di vista, se è vero che in taluni casi questi momenti di difficoltà possono minare la fiducia dei ragazzi e condurre ad un abbandono che va considerato come tale, là dove i giovani riescono a rimanere inseriti nei percorsi di istruzione e formazione è più corretto parlare di ri-orientamento che ha più il sapore di una grande vittoria, seppur conseguita a seguito di svariate ‘peripezie’. Rimane comunque il fatto che l’obiettivo sarà quello nei prossimi anni di evitare momenti di *impasse* lungo il percorso causati da scarse o mal condotte politiche di orientamento a partire dal periodo dell’infanzia (Batini, 2015; Ferraro, 2011).

ero detta: - Se passo a settembre rimango in questa scuola, ma se boccio cambio e vado al liceo artistico -, che è sempre stata l'eventuale opzione dentro di me anche quando ero alle medie. Meno male che sono bocciata! Meno male che ho cambiato scuola! Sono andata lì e mi sono trovata benissimo! (FS 11)

INT: Quando sei uscito dalla terza media che scuola hai scelto? *STUD: facevo l'ITI a E., indirizzo chimico.* INT: Per quanti anni l'hai fatto? *STUD: Per 4 anni. Sono bocciato due volte in terza e la seconda volta ho detto basta.* INT: Quando hai deciso di cambiare chi ti ha aiutato nella nuova scelta? *STUD: Veramente io volevo fare sin dall'inizio la formazione professionale, il CFP.* INT: Mi sembra di capire che sei molto soddisfatto della scelta che hai fatto. *STUD: Sì, sì, ora sì! (MS 15)*

INT: Chi ti ha aiutato a scegliere? *STUD: I professori mi hanno detto che potevo fare un istituto tecnico, quindi completamente diverso da quello che mi piaceva. Alla fine ho proseguito per la mia strada, ho scelto il linguistico e dalla mia parte c'era la mia famiglia.* INT: Dove ti sei iscritta? *STUD: ...Prima mi sono iscritta al liceo P. I., poi ho cambiato e sono andata al V. G. che era vicino casa, e adesso ho cambiato un'altra volta e sto andando in un istituto privato, il B. di Firenze. Devo dire che, se tutto va bene, questa è la volta buona che ho trovato la scuola giusta per me. Perché tutti questi cambiamenti sono stati faticosi. (FS 16)*

Le ricerche internazionali da anni informano che l'orientamento permanente ha un impatto sulla buona realizzazione dei percorsi di studio e di formazione, ricadute positive sulle transizioni efficaci, sulle scelte di carriera e sul successo di vita (Oomen & Plant, 2014, p. 18).

In linea con la riflessione degli addetti ai lavori degli ultimi anni, secondo cui la scelta al termine della scuola secondaria di primo grado è troppo anticipata, mentre una possibile soluzione potrebbe essere quella di fare un biennio comune a tutti gli indirizzi continuando a frequentare la scuola di primo grado e facilitare così una scelta più consapevole²¹², molti ragazzi intervistati hanno dichiarato di non essersi sentiti pronti per la scelta, troppo piccoli.

STUD: ... in terza media non siamo ancora coscienti di cosa si vuole fare nel futuro e anche io ero così, infatti sono andata un po' a tastoni (FS 4).

²¹² L'impianto stesso del nostro obbligo di istruzione (ovvero il periodo in cui obbligatoriamente occorre stare a scuola senza avere la possibilità di scelte alternative) è di tipo anagrafico ed è fissato ai sedici anni. Occorre riflettere se non sia il caso di rendere omogenea l'istruzione obbligatoria, per esempio prolungando l'istruzione secondaria di primo grado sino ai sedici anni e di prevedere poi percorsi di secondaria di secondo grado specializzati e orientati alle professioni o alla prosecuzione degli studi. Per questo cfr. Ghione (2005) e Batini (2015)

STUD: [...] quando si è chiamati a scegliere la propria scuola superiore si è piccoli e si fanno delle congetture spesso sbagliate. Il futuro nella scuola è imprevedibile. INT: Quindi tu pensi che i ragazzi siano troppo piccoli e non conoscano abbastanza la realtà delle scuole superiori per scegliere consapevolmente? STUD: Sì, soltanto i ragazzi molto bravi, che lo sono da sempre, se la cavano qualsiasi scelta fanno, sennò è un terno al lotto. (FS 6)

INT: Hai altre cose da dire? STUD: Un'altra cosa che vorrei dire è che scegliere a quattordici anni è troppo presto, non abbiamo le idee chiare e rischiamo di sbagliare. (FS 11)

STUD: [...] mia mamma mi diceva di andare all'Agrario. Io ero ancora troppo piccolo e infatti poi si è visto, [...] però forse è bene che abbia scelto così, perché è stata un'esperienza e ho capito di aver sbagliato. Se andavo subito al tecnico magari avrei comunque cambiato scuola e sarei andato allo scientifico, chi lo sa. (MS 13)

Una studentessa ha anche specificato come un biennio comune potesse essere una possibile soluzione.

STUD: Penso che bisognerebbe fare un biennio comune a tutte le scuole [...]. (FS 6)

A fronte del disorientamento iniziale rispetto alle scelte fatte e alle sue possibili soluzioni, alcuni studenti dichiarano di essere contenti di essere stati bocciati, perché questo ha permesso loro di rivalutare la propria scelta e di cambiare scuola per impegnarsi in un percorso ritenuto più idoneo. È chiaro che questo corrisponde ad una falla del sistema che non ha lavorato in modo efficace per prevenire l'insorgere di problemi ed evitare certe débâcle.

INT: Come ti trovi ora? STUD: Bene, i professori sono disponibili, carini, ti vengono incontro per qualsiasi cosa, rispetto all'anno scorso ho tante soddisfazioni. (FS 3)

INT: Dunque tu hai ide di proseguire gli studi nonostante questa débâcle? STUD: Sì, anzi ho più idea di proseguire gli studi adesso, perché ho riscoperto la voglia di studiare rispetto la liceo; qua, invece, non ci sono i professori con la puzza sotto il naso. Qua prendono le cose con molta più tranquillità, anche troppa a volte, però è tutta un'altra aria. Non rimpiango il mio percorso scolastico, anche il liceo è stato importante nel mio percorso scolastico [...] adesso studio con una motivazione diversa, lo faccio molto volentieri, prima era uno studio matto e disperato. (FS 6)

INT: Hai perso l'anno? *STUD: Sì, e quest'anno mi sono messo sotto a studiare e ce l'ho tutte sopra le materie.* (MS 8)

INT: Dunque...sei bocciata. E hai deciso di cambiare. *STUD: Sì, però comunque mi sono trovata bene. Ho cominciato a studiare subito. Ho capito che alle superiori se vuoi passare, devi lavorare duro. Quindi ho iniziato a studiare.* (FS 10)

STUD: All'inizio ci sono rimasta malissimo, poi però devo ringraziare questa bocciatura perché mi ha permesso di cambiare scuola. Meno male che sono bocciata! Meno male che ho cambiato scuola! Sono andata lì e mi sono trovata benissimo! (FS 11)

STUD: Ho fatto tre mesi di liceo scientifico e poi me ne sono andato al Tecnico agrario. INT: e come ti sei trovato? *STUD: Bene! Non (bisogna ndr) avere paura a cambiare scuola, perché se non avessi cambiato scuola sarebbe veramente stato un problema, studio più volentieri ora, mi piace studiare, mentre prima studiavo perché dovevo farlo, da quando ho cambiato scuola, [...] infatti vado meglio.* (MS 13)

Purtroppo altre volte le bocciature non conducono ad un ri-orientamento dello studente verso altri percorsi e ad un nuovo stimolo nei confronti dello studio, ma all'abbandono dei percorsi di istruzione all'interno della scuola.

STUD: Sono arrivata quest'anno in quarta e zoppicavo un pochino. Poi mi è andata via la voglia. Non studiavo, non avevo voglia di andare a scuola, facevo forza, andavo lì a passare il tempo, stavo al cellulare. Si faceva pochissimo laboratorio. Per me il lavoro in cucina è fondamentale. Io devo uscire da questa scuola che devo saper cucinare e tu mi metti cinque ore di economia aziendale? No, per me questo non esiste! (FS 4)

INT: Tu sei ancora nel percorso di formazione? *STUD: No, io ho smesso. Ho mollato dopo che sono stato bocciato in terza. La scuola fatta così proprio non mi piaceva, io mi sentivo molto più attratto dal mondo del lavoro, mi sentivo responsabilizzato.* (MS 19)

A volte rendersi conto di aver sbagliato e decidere di cambiare entro il mese di Dicembre può essere un ottimo esempio di ri-orientamento. Questo può accadere anche se il passaggio va in senso contrario alla grande maggioranza dei casi: dall'Istituto Professionale, al Liceo delle Scienze Umane.

INT: Adesso che sei al terzo anno come ti trovi? *STUD: Sì, soprattutto il primo anno sono stati davvero gentili, la professoressa mi ha aiutata molto, mi ha dato del materiale in più, mi sono trovata bene.* (FS 7)

La totalità dei ragazzi intervistati ha affermato di aver fatto poche attività di orientamento, tutte concentrate nei mesi precedenti l'iscrizione alla scuola superiore e tutte di carattere informativo²¹³.

Sebbene da molti anni la normativa e le indicazioni più strettamente pedagogiche abbiano evidenziato la necessità di una didattica orientante svolta da docenti orientanti che lavorano in sinergia con famiglie e territorio, dalle interviste degli studenti questo non viene confermato. Tutt'altro: le istituzioni scolastiche e territoriali, non lavorano costantemente affinché i giovani acquisiscano gli strumenti personali per scegliere in autonomia e per orientarsi e riorientarsi lungo tutto l'arco della vita (Miur, 2009; 2014; Oomen & Plant., 2014), quindi si viene a creare un terreno 'infertile' nel quale i giovani hanno difficoltà soprattutto nelle fasi di passaggio da un ordine di scuola ad un altro²¹⁴ e dalla scuola al mondo del lavoro²¹⁵. Ecco che nasce quel senso di disorientamento e di incertezza che mina la fiducia e la capacità di una scelta responsabile e consapevole, che si può trascinare anche per tutti gli anni di scuola superiore e anche oltre, rendendo i percorsi di vita dei giovani incerti, non del tutto consapevoli, faticosi, 'minati'.

INT: Nella scelta delle scuole superiori chi ti ha aiutato? *STUD: Io non avevo idea di ciò che volevo fare, quindi mi sono rifatto sia ciò che mi dicevano i miei genitori e qualche prof delle medie, diciamo.* INT: Ma quando hai deciso e hai fatto la scelta della scuola ti sei sentito più deciso, più convinto? *STUD: Io ho sempre mantenuto l'incertezza.* INT: A distanza di qualche anno puoi dire di essere soddisfatto della scelta che hai fatto? *STUD: No, no! Ehm, se tornassi indietro cambierei. Però ormai sul futuro ho delle incertezze, sinceramente*²¹⁶. (MS 1)

INT: E ora cosa pensi se tu dovessi tornare indietro? *STUD: Se dovessi tornare indietro io andrei a fare agraria, tecnico agrario, perché penso che sia più completo [...] il mio nonno ha il campo e mi piace andare a lavorare lì*²¹⁷. (MS 2)

²¹³ Come vedremo questo si conferma anche dalle interviste dei docenti e dei genitori.

²¹⁴ Per questo si veda il cap. II sulle transizioni e sulla loro influenza fondamentale nei percorsi di vita.

²¹⁵ A questo proposito si veda la legge 107/15 illustrata nel cap. III del presente lavoro.

²¹⁶ Al momento dell'intervista lo studente stava frequentando l'ultimo anno di Liceo Scientifico ed era prossimo all'esame di stato.

²¹⁷ Lo studente intervistato si era inizialmente iscritto al liceo scientifico, poi ha cambiato scuola ed è andato ad un tecnico informatico, poi è bocciato e si è riscritto nella stessa scuola. In

INT: E ora cosa fai? *STUD: Non so cosa fare, perché quando bocci due volte nella stessa scuola devi cambiare scuola.* INT: E comunque devi continuare ad andare. *STUD: Non posso fare neanche il C.F.P.* INT: Quindi non hai idea di quale possa essere il tuo futuro? *STUD: No, in realtà avrei un'idea, la... come si chiama, lo psicologo. No, non lo psicologo, come si chiama quella scuola ...* INT: Lo psicopedagogico? Il Liceo delle Scienze Umane? *INT: Esatto, però so che è difficilissimo, sennò faccio lo zappaterra, faccio l'Agrario. So che è una decisione importante che prima o poi dovrò prendere, però cerco di prenderla il più tardi possibile, perché non voglio proprio affrontarlo questo discorso.* (MS 5)

Alcune volte le difficoltà scolastiche derivano da difficoltà degli studenti a relazionarsi con i pari o da atti, ancor più gravi che non vengono intercettati e gestiti dai docenti.

INT: Come ti sei trovato nella nuova scuola? *STUD: All'inizio male, perché c'erano in classe molti ragazzi che avevo avuto in classe alle medie con cui non avevo avuto buoni rapporti.* (MS 12)

INT: Mi potresti spiegare cosa è successo in tutti i passaggi di scuola che hai fatto in questi anni? *STUD: La prima volta che ho cambiato scuola è stato alle elementari, poi al liceo ho cambiato in prima a causa dei compagni che non mi trattavano bene. Io sono stata vittima di bullismo dalle elementari, ma molti non mi vogliono credere, perché sottovalutano il fenomeno [...] bullismo da parte delle femmine alle elementari, cyberbulismo da parte dei maschi.* INT: Le maestre lo sapevano? *STUD: La mia maestra non aveva capito niente, anzi mi metteva apposta accanto di banco alla bambina che mi trattava male, perché diceva che bisognava cercare di essere amici di tutti.* (FS 16)

Altre volte si decide di cambiare la scuola ancor prima di iniziarla e si opta per un percorso scolastico diverso per non stare insieme ad alcuni amici considerati non positivi.

INT: Com'è andata la scelta delle superiori? *STUD: Ero portata a fare l'estetista, però poi sinceramente ho scoperto che delle mie amiche ci andavano, ma io volevo allontanarmi da questo quartiere, così ho cambiato scelta. [...] per trovarne nuove, perché qui non mi trovavo più bene con le mie amiche.* (FS 17)

INT: Questa cosa di cambiare un po' aria era una cosa importante? *STUD: Sì, perché*

questo senso viveva una situazione di fortissimo disorientamento tanto da affermare di voler prendere certamente un diploma, ma non nell'indirizzo in cui era iscritto e comunque pensava anche di poter cominciare a lavorare e anche partecipare al concorso per Vigile del Fuoco ed, eventualmente iniziare subito a lavorare.

sennò, sempre uguale [...] sono contento che mi hanno messo laggiù, almeno cambiavo un po' aria, imparavo i mezzi di trasporto, autobus, treni e tramvie. (MS18)

5.2.2 L'influenza della famiglia nella scelta e nell'accompagnamento lungo il percorso di istruzione e formazione

Nei precedenti capitoli è stato ben chiarito il ruolo della famiglia nel percorso di crescita di un giovane. Le interviste svelano ragazzi che desiderano la propria indipendenza, ma allo stesso tempo chiedono ai genitori di essere accompagnati. Vi è una continua tensione, tipica dell'adolescenza, fra sentirsi grandi e allo stesso tempo aver bisogno di una guida. Emblematico è uno dei ragazzi intervistati che afferma:

STUD: [...] la vicinanza dei miei genitori è abbastanza importante, mi rendo conto che, ora come ora, preferisco la mia indipendenza, però alla fine senza di loro dove si va? (MS 2)

Anche la riflessione di una studentessa che dice:

STUD: [...] a me piacerebbe incontrare persone che mi sappiano un minimo guidare, non dico farmi loro il mio futuro, ma che riescano, conoscendomi, ad aiutarmi a scegliere, perché io da sola non sento di essere capace di scegliere quello che devo fare. (FS 11)

È interessante come molti ragazzi riconoscano l'importante ruolo di accompagnamento della famiglia nei percorsi di istruzione e formazione.

INT: La tua famiglia ti aiuta? STUD: Sì, sì, la mia famiglia sinceramente sì. Ci prova, mi aiuta abbastanza, insomma. Mi sprona anche un po'. (MS 1)

INT: Ai tuoi genitori avresti voglia di dire qualcosa? STUD: ai genitori prima di tutto un grazie, a me non mi hanno mai fatto mancare niente: sia dalla ripetizione, sia da accompagnare a scuola, devo dire che sono stata abbastanza fortunata, perché oggi giorno è abbastanza difficile. (FS 4)

STUD: I miei genitori mi hanno sempre sostenuta anche quando sono stata bocciata. Si sono arrabbiati, ma mi hanno capita [...]. (FS 10)

STUD: [...] mia mamma non ho veramente niente da dirle, non mi sta troppo addosso, ma allo stesso tempo si occupa di me e dei miei problemi, non ho niente da dire loro, sto bene così. (FS 11)

STUD: Ai miei genitori voglio dire che, anche se ci litigo, io non li cambierei con nessun altro. (FS 16)

In altri casi i ragazzi chiedono una presenza e un ascolto maggiori da parte dei genitori nei confronti dei loro momenti di difficoltà.

INT: tu non ce la facevi? STUD: I miei genitori non erano troppo presenti si sono accorti sì e no di questa cosa, erano presi dalle loro cose [...]. (FS 3)

STUD: Magari avrei chiesto loro di fermarmi prima quando mi vedevano traballar, mi avrebbero dovuto aiutare nel momento di difficoltà, anche solo per non farmi perdere un anno. (FS 6)

INT: Hai qualcosa che vorresti dire ai tuoi genitori? STUD: Di non pensare tanto al lavoro, ma alla felicità, più che altro. (FS 14)

STUD: [...] se mi mandavano prima al CFP era meglio. Io dicevo loro che volevo cambiare subito dopo la prima bocciatura. INT: Tutti e due i tuoi genitori hanno insistito? INT: Sì, tutti e due. (MS 15)

Ci sono situazioni familiari complesse che non sono funzionali né ai processi di scelta, né all'accompagnamento al percorso di vita; il disorientamento spesso è determinato proprio da famiglie problematiche.

INT: Ti vedo preoccupato... STUD: Sono parecchio preoccupato, perché la scuola non ne parliamo... il padre non ce l'ho, rapporto con mia mamma non ce l'ho, io non ho mai avuto qualcuno con cui parlare dei miei problemi (SM 5).

5.2.3 I sogni dei ragazzi: un mondo inaspettato di solidi valori e aspettative per il futuro

Le interviste hanno messo in evidenza un mondo inaspettato di valori, di sogni, di aspettative, talvolta anche di timori.

INT: Cosa pensi che sia importante nel tuo percorso di crescita? *STUD: Fare quello che mi rende felice e seguire le mie passioni, al di là di tutto ... Cosa mi aspetto dal mio futuro? ... di trovare la mia strada che mi renda un po' più felice e che mi faccia anche avere qualche soddisfazione. Ci devo lavorare anche io, chiaramente. Non è che dipende da altri.* (MS 1)

STUD: [...] bisognerebbe cercare un po' tutti di rispettare un po' più se stessi e anche gli altri. (MS 2)

STUD: [...] andare a scuola e pensare al futuro, è meglio pensare al futuro, perché è adesso che si fanno le scelte più importanti che determineranno la tua vita e quello che farai. (MS 5)

STUD: Sicuramente l'indipendenza, sia economica che di pensiero, credere in ciò che si fa, seguire una strada e portare a conclusione i propri progetti, anche se il futuro non è rose e fiori. (SF 7)

STUD: Impegno e determinazione. (FS 10)

STUD: Impegnarsi in quello che si fa, una scuola va fatta per bene, impegnarsi sempre e non prendere in giro i genitori. (MS 13)

STUD: Un titolo di studio. Poi penso essere felici. INT: Che cosa significa secondo te per i giovani essere felici? STUD: Una bella vita personale, diciamo che rende parecchio felice. INT: Per vita personale cosa intendi? STUD: Non so, l'amore! (FS 14)

STUD: secondo me non bisogna mai perdere di vista ciò che si vuole dalla vita, qual è il nostro obiettivo, qual è il nostro scopo, dove vogliamo arrivare, con quanti e con chi vogliamo arrivare, non bisogna buttare via i nostri anni. (FS 16)

STUD: I valori per me sono la puntualità, la serietà e la molta disposizione a lavorare. (MS 19)

Emerge con chiarezza che spesso gli adulti non riconoscono ai ragazzi tali prerogative e pensieri tanto che, purtroppo, il giovane rimane inascoltato.

INT: Cosa pensi che sia importante in questa società, in questo momento per i giovani? *STUD: crederci un po' di più in questi giovani da parte degli adulti e di lasciarli un po' più liberi di sbocciare.* (MS 1)

Il valore della famiglia, sia quella di origine, sia quella che potrà formarsi, è riconosciuto dagli intervistati come fondante per la vita.

INT: Cosa pensi che sia importante nel tuo percorso di crescita? *STUD: Avere una famiglia. Mi piacerebbe molto riuscire a mediare tra famiglia e lavoro, senza abbandonare né l'uno, né l'altra.* (FS 7)

INT: Avere una famiglia. (MS 15)

Come anche, inaspettatamente, la scuola e lo studio:

INT: Per un ragazzo della tua età quali sono le cose importanti? *STUD: Soprattutto andare a scuola e pensare al futuro.* (MS 5)

STUD: Penso che l'essere studente sia un po' un piccolo mondo del lavoro, devi essere rispettoso degli insegnanti, richiede un sapersi relazionare e avere rapporti umani con studenti e professori. (FS 6)

STUD: Pensare cosa vuoi fare da grande e avere idee precise in testa, fare la scuola che ti piace, senza sforzi dei genitori. (FS 9)

STUD: Io dico solo di studiare che è la cosa migliore, perché io, visto che sono stata bocciata, mi sono persa un anno e non mi sono piaciuta. (FS 10)

STUD: Non voglio fare quello serio, ma secondo me lo studio, lo studio e la scuola ti portano ad essere tutto, ad essere qualcuno nel mondo. Quindi la scuola. (MS 18)

E anche l'amicizia che prevede anche il rispetto per sé e per gli altri e per l'ambiente.

INT: Cosa pensi che sia importante per i giovani d'oggi? *STUD: L'amicizia e dare sempre il meglio di me stessa e anche il rispetto per gli altri, perché secondo me è dimenticato da molte persone, non c'è più rispetto dell'ambiente, per le persone intorno e soprattutto per te stesso, anche.* (FS 17)

STUD: bisognerebbe cercare un po' tutti di rispettare un po' più se stessi e anche gli altri.

Per quando riguarda la aspettative per il futuro, il lavoro è sempre molto presente nei pensieri dei giovani intervistati.

INT: Cosa pensi che sia importante nel tuo percorso di crescita? *STUD: Sicuramente è importante avere chiarezza su quello che c'è fuori nel mondo. Per trovare lavoro ci sono dei precisi modi, far capire ai ragazzi come trovarlo (il lavoro ndr) e non stare ad aspettare che caschi dal cielo.* (FS 3)

STUD: Uscito dalla scuola, trovare subito un lavoro. Però, sei in Italia, studi per una cosa, ti fai cinque anni, ti piace quella materia e poi non trovi il lavoro per cui hai studiato e ti devi adattare a ciò che offre il mondo. Questo mi scoccia a dire la verità. (FS 4)

STUD: [...] i ragazzi sono molto demoralizzati, perché partono già con l'idea che il lavoro non si riesce a trovare e quindi qualsiasi cosa che riescono a trovare l'arraffano per cercare di fare soldi. (FS 11)

STUD: Spero di riuscire a prendere un diploma poi, preso un diploma, vedrò se entrare all'università, oppure prenderò un lavoro. (MS 12)

STUD: Lavorare. (MS 15)

5.2.4 Come i docenti incidono nel percorso formativo degli studenti?

Nella maggior parte delle interviste gli studenti hanno manifestato un forte disappunto per il modo di condurre la lezione da parte di alcuni docenti e sul rapporto che stabiliscono con loro, tanto da essere stati, a loro parere, la causa del loro fallimento scolastico almeno in un certo momento del loro percorso di istruzione.

Questo dato è piuttosto preoccupante perché, a fronte di una normativa molto articolata che suggerisce percorsi didattici e professionali per i professionisti della scuola orientante, la realtà è molto spesso ben lontana da ciò che ci si aspetterebbe.

Queste riflessioni non sono solo appannaggio degli studenti intervistati, ma come vedremo, anche dei genitori e dei docenti intervistati²¹⁸; c'è una concordanza di vedute rispetto al fatto che i docenti non sono sufficientemente

²¹⁸ Per questo si vedano i paragrafi 5.3 e 5.4.

preparati, né da un punto di vista prettamente didattico, né per ciò che riguarda l'aspetto pedagogico e relazionale.

Le linee guida del 2014 forniscono tutte le indicazioni necessarie ai docenti per un lavoro a tutto campo che è ormai non solo necessario, ma irrinunciabile (Ferraro, 2009).

STUD: [...] per me la scuola in primis deve essere un luogo dove ci sia tranquillità, accoglienza, non un luogo che ti mette ansia. Per il fatto che ci passi tanto tempo della tua vita, per essere un modo per stare insieme, per scambiarsi delle idee e non per fare venire delle crisi di panico o attacchi di ansia. (FS 16)

A scuola, infatti, che lo si voglia o no, ogni docente svolge una funzione orientativa in modo sia diretto e consapevole, attraverso azioni mirate volte a dare un senso al lavoro e alla modalità in cui viene svolto, sia in modo indiretto, casuale e spesso inconsapevole che possono attrarre lo studente,

STUD: i professori sono disponibili, carini, ti vengono incontro per qualsiasi cosa [...] rispetto all'anno scorso ho tante soddisfazioni. (FS 3)

STUD: [...] ci sono degli insegnanti che mi hanno davvero aiutato con i problemi, per esempio il prof. M. delle medie, che lo ringrazio davvero di cuore, perché lui per me c'è sempre stato, ha sempre creduto in me. E alle superiori il B. che credeva sempre in me e pensava che potessi passare. (MS 5)

STUD: [...] qua non ci sono professori con la puzza sotto il naso. Qua prendono le cose con molta più tranquillità [...]. (SF 6)

INT: Hai qualcosa che vorresti dire a qualche tuo insegnante? STUD: Beh, al professore di italiano di quest'anno che è andato in pensione lo ringrazio, perché ci ha insegnato a ragionare e non solo a leggere dal libro. (SM 12)

oppure suscitare in lui un senso di rifiuto, se non di vera e propria repulsione, verso la materia di studio²¹⁹ e, talvolta purtroppo, verso la scuola.

²¹⁹ Un docente significativo può avere doti di 'attrattività' se riesce a trasmettere agli studenti la passione e la curiosità per la disciplina che insegna, oppure può generare 'repulsività' negli studenti se non sa appassionare e stimolare la curiosità. Per questo sarà un docente negativamente significativo. Per questo si cfr. Ferraro, 2009, op. cit.

INT: Vorresti chiedere loro il perché non ti hanno stimato e si sono comportati in un certo modo con te? *STUD: Non ci siamo compresi, diciamo, in realtà non hanno svolto il loro compito di aprirsi un po' per creare un rapporto pacifico e non conflittuale con me.* (MS 1)

STUD: [...] alle medie andavo male a matematica e c'era l'insegnante che si era accanita con me tanto che il sei non lo vedevo neanche come miraggio di luce, quindi è stata dura. A ripetizione facevo tutto bene e poi andavo al compito e sbagliavo, quindi avevo l'ansia. Se ero a sedere nell'ultima fila, la professoressa mi faceva spostare e mi metteva davanti per paura che copiassi, quindi entravo ancora più in ansia, no ne ho sempre dette di cotte e di crude a questa insegnante. (FS 4)

STUD: [...] là ti fanno passare la voglia di studiare. [...] sono venute fuori delle frasi che mi hanno scioccato da parte di alcuni professori del tipo: - Voi venite qui per soffrire - secondo me è una cosa allucinante. Perché non possono essere persone normali a scuola? A lezione con loro sembrava di essere in dittatura. (FS 6)

STUD: [...] con la prof di economia dell'anno scorso, perché non le stavo simpatica fin dall'inizio. Le chiederei come mai ce l'aveva con me [...] io sennò perdevo l'autostima di andare avanti, forse ce la facevo a recuperare. [...] la prof di economia mi diceva che ero scema e quindi, basta. (FS 10)

STUD: [...] quello di italiano mi ha preso di mira ed è stato un inferno. Perché, non lo so, voleva avere ragione sempre lui e io ero quella sbagliata. (Lui ndr) mi ha bocciato vorrei dire che ha sbagliato, che non era questo il modo di fare, non si fa. (FS 11)

INT: Hai qualcosa che vorresti dire a qualche tuo insegnante? *STUD: A quella di inglese dico che potrei fare io le sue lezioni.* (MS 12)

STUD: Ehm... I professori di informatica diciamo che sono parecchio nullafacenti, quindi per fare l'informatico bisogna essere praticamente appassionati. INT: non sono riusciti a farti venire una passione per questa cosa? *STUD: no, per nulla. Ci ho provato anche da me, però, proprio zero.* (FS 14)

La capacità di sapersi relazionare, infatti, è oggi più che mai una condizione indispensabile della professionalità del docente proprio per il fatto che l'insegnante in classe è un riferimento importante con cui i ragazzi si relazionano.

STUD: Sono sempre stata timida ma a scuola sono sempre andata bene. Invece vedevo la scuola come un buco nero e ci stavo proprio male. I professori mi vedevano e non

mi venivano incontro, cioè com'è possibile che loro mi vedessero così e non facessero niente? Mi sono trovata proprio male, così ho deciso di andare a parlare con qualcuno (una psicologa ndr). A scuola la situazione era sempre più, non so come dire, i professori erano sempre più distaccati, provocatori, qualunque cosa facessi, loro continuavano. (FS 3)

STUD: [...] c'è una continua lotta tra alunni e professori, ci vorrebbe maggior cooperazione, prima dell'insegnamento viene il come ti rapporti con me, se non mi fai sentire a mio agio e mi attacchi subito senza che io ti abbia detto niente, parti già dal non essere una persona molto umana. Uno studente anche se è sotto di te, quando diventa maggiorenne è già considerato un tuo pari. (FS 6)

STUD: professori che sembravano bravi, hanno parlato male di me e alla fine sono risultati negativi. (MS 8)

INT: Avresti qualcosa da dire a qualche tuo insegnante? STUD: Di non arrabbiarsi troppo. (FS 9)

È compito del docente conoscere le varie difficoltà che si possono presentare nei loro studenti, padroneggiare la normativa e le soluzioni tecnico-didattiche per aiutarli.

“Gli studenti si aspettano implicitamente che il docente sia il ‘docente’ e questo implica un’asimmetria, una distanza e un senso di rassicurazione di cui l’insegnante deve farsi carico [...]. Il lavoro dell’insegnante ha quindi a che fare, oltre che con il proprio sapere disciplinare, con un’intelligenza al lavoro che gli permette di gestire la situazione problematica che in questo caso chiama in causa sia la gestione del proprio ruolo, sia la comprensione della storia della classe” (Fabbri et al., 2014, pp. 27-28).

INT: Come ti sei trovato nella nuova scuola? Alcuni professori non erano molto capaci, erano interessati solo al nostro apprendimento ed erano abbastanza disinteressati ad insegnarci. INT: Cioè vorresti dire che si occupavano di insegnarvi solo la materia? STUD: Sì, non gli interessava il perché uno non poteva studiare. (MS 12)

STUD: I professori con questa dislessia non mi hanno aiutato in nulla. Era tutto un lavoro così, andavano troppo veloci e non ce la facevo a starci dietro e alla fine ho smesso. Non mi sono stati vicino. (MS 15)

A conclusione di questo paragrafo prendo a prestito le parole di una delle studentesse intervistate perché riassume in maniera molto lucida quello che, a mio avviso, nella scuola del ventunesimo secolo, dovrebbe essere l'approccio di ogni docente nei confronti degli studenti.

STUD: - Aprite la mente! – Gli insegnanti, secondo me, sono chiusi in maniera pazzesca. I professori passano gran parte del loro tempo con i ragazzi in un'età molto difficile, caotica e piena di problemi. Uno dei motivi dei problemi dei ragazzi sono i professori, non sto facendo accuse. C'è troppa assenza nel rapporto con i ragazzi, possono essere anche i numeri uno ad insegnare, ma se non c'è la scintilla che scatta e che crea il legame tra professore e alunno e tra alunno e professore, non c'è niente. Se non sei aperto di mente e di cuore il tuo insegnamento non arriverà mai, mai. (SF 16)

5.3 La parola ai genitori: fra il desiderio di individuazione e indipendenza dei figli e incertezza per il loro futuro

Le linee guida nazionali sull'orientamento del 2009 e del 2014 invitano alla realizzazione di un forte coinvolgimento degli studenti, veri protagonisti dell'orientamento, e di tutti i soggetti interessati a vario titolo nel loro contesto di vita (famiglia, associazionismo educativo e sportivo, istituzioni e territorio ecc.). Vi si legge che la costruzione di un'alleanza educativa con le famiglie è fondamentale per la maturazione del processo di auto-orientamento da parte dello studente, in rapporto ai diversi livelli di autonomia personale che connotano le diverse fasi del percorso formativo. Le indicazioni chiariscono che lo studente, con la sua individualità e la sua unicità, costituisce il fulcro dell'impegno e dell'azione della scuola nel suo complesso. Di conseguenza, la partecipazione dei genitori al processo d'istruzione e formazione costituisce lo strumento strategico per la realizzazione, attraverso la collaborazione interattiva tra scuola e famiglia, della *mission* della scuola (CM. 15/04/2009 n° 43; Miur, 2014) anche nei gradi scolastici più alti.

Il fine è il “coinvolgimento reale di tutti i soggetti al fine di costruire «reti collaborative» con il territorio a misura di ragazzo, dove egli possa orientarsi in autonomia, sicurezza e consapevolezza” (Ferraro S., 2011, p. 15).

La collaborazione dei genitori a scuola è importante, ma lo è ancora di più

nell'orientamento per costruire una nuova "alleanza educativa". Perché le iniziative di coinvolgimento con i genitori abbiano successo, dovrebbero essere parte di un processo di miglioramento della scuola focalizzata a creare relazioni positive che supportino lo sviluppo complessivo degli studenti.

Al momento gli ambienti scolastici, che sono caratterizzati da forte burocrazia e tradizioni difficilmente scardinabili, hanno meno probabilità di produrre un cambiamento efficace rispetto alle istituzioni scolastiche che hanno una struttura organizzativa più collaborativa che integra le istanze di tutti i partecipanti, compresi i genitori che sono invitati alla partecipazione attiva. Bronfenbrenner (1974, 1979) ha sostenuto con forza che la partecipazione dei genitori è fondamentale per la buona educazione dei giovani e ha continuato negli anni a sottolineare la necessità di trovare nuovi modi per coltivare una reale collaborazione tra le scuole e le famiglie con l'unico interesse di sostenere la crescita dei giovani.

Purtroppo, le interviste hanno evidenziato ancora un grande gap tra le istituzioni scolastiche e le famiglie che si trovano sole anche al momento della scelta della scuola superiore del proprio figlio o figlia.

INT: Cosa o chi ha contribuito alla scelta di suo figlio della scuola superiore? GEN: *Sicuramente io e mia moglie. Le scuole medie non forniscono ai ragazzi strumenti necessari, per cui sono i genitori che spingono i ragazzi a fare la scuola che in quel momento ai genitori sembra la più appropriata.* (G1)

GEN: *Noi come genitori, perché avevamo capito un pochino che indirizzo voleva intraprendere per cui gli abbiamo consigliato quella scuola e in quel posto.* (G6)

Per poi rendersi conto di aver sbagliato e di essere a loro volta disorientati rispetto al percorso formativo del figlio

INT: È soddisfatto della scelta che avete fatto per vostro figlio? GEN: *Col senno di poi, no. Questa è la scuola sulla quale noi genitori abbiamo spinto, perché io mi rendo conto di averlo in qualche modo indirizzato verso questa scuola e che poi i fatti hanno dimostrato di non essere adatta a lui.* (G1)

GEN: *È successo che M., essendo un ragazzo con problemi certificati di DSA, la scuola non era pronta ricevere questi ragazzi. Sembrava di combattere contro i mulini*

a vento nonostante noi chiedessimo un diritto per la dignità e l'andamento normale di nostro figlio. (G6)

Oppure lo lasciano libero di scegliere senza interferire,

GEN: [...] sono convinta che la scelta, boh, probabilmente le è venuta parlando con gli amici. (G2)

GEN: Principalmente è stata una sua scelta. L'abbiamo lasciata piuttosto libera, anche perché voleva fare una scuola accessibile per le sue capacità. (G4)

GEN: Principalmente lei aveva due idee, poi, siccome voleva veramente fare qualcosa legato al sociale, si è indirizzata verso il liceo delle scienze umane. Io l'ho supportata, siccome cerco sempre di darle più fiducia possibile, l'ho fatto anche in quella occasione, dato che poi la scuola la doveva frequentare lei. Io l'ho accompagnata a visitare le scuole che potevano interessarla. [...] Diciamo che ho lasciato che scegliesse quello che preferiva, l'avrei vista più adatta a qualcosa di più artistico, ma ho rispettato le sue scelte. (G5)

Anche quando non sono molto d'accordo.

GEN: Io avevo dei dubbi che fosse la scelta giusta per lei. Poi probabilmente quando ha visto che cominciava ad andare male, piano piano sono venuti dubbi anche a lei. (G2)

GEN: [...] lui da solo, dopo la terza media ha voluto iscriversi all'Alberghiero, abbiamo tentato di fargli vedere altre scuole, ma lui ormai aveva deciso [...] non lo vedevo proprio l'indirizzo più adatto per lui, perché non aveva mai dimostrato una... immaginarlo in cucina così... non mi è sembrata una scuola adatta per A. (G3)

Come alcuni studenti anche i genitori talvolta pensano che la scelta della scuola superiore a quattordici anni sia resa più complessa dalla giovane età.

GEN: [...] le medie sono forse l'anello... sono il passaggio tra l'infanzia e il momento di scegliere quella scuola che dovrebbe formare per il futuro. Secondo me, temporalmente non è quello il momento, cioè un ragazzo a 15 anni dice che vuole fare il medico? Difficilissimo. Credo che il punto cruciale sia il passaggio fra medie e superiori, che è carente a livello scolastico. (G1)

GEN: [...] secondo me non era totalmente consapevole di quello che sarebbe andato a fare, però gli è piaciuto lo spazio [...] le macchine, le lavastoviglie, il bar [...]. (G3)

GEN: Penso che l'età in cui scelgono la scuola superiore è un'età difficile. (G4)

Quello che emerge è che manca la percezione del contatto con la scuola e con le realtà circostanti, soprattutto in un momento così delicato e altrettanto importante, tanto che in alcuni casi i genitori sanno a malapena quali attività di orientamento si svolgono a scuola. Favorire una transizione efficace verso il nuovo ciclo scolastico dovrebbe essere un impegno congiunto di tutti e questo sembra non avvenire in evidentemente contrasto con le indicazioni nazionali ed europee²²⁰.

GEN: [...] Sono convinto che la scuola non gliela dà (l'idea di cosa fare ndr.), quindi vedono nei genitori anche un modo per orientarsi. (G1)

GEN: Niente, non c'è stata nessuna attività di orientamento [...] non ci sono stati percorsi di orientamento, oppure se ci sono state attività, lui non ci è voluto andare, mi sembra, ecco. Ma era un incontro, c'era un incontro che a lui non interessava. Un incontro collettivo, con l'orientatore che avrebbe illustrato. (G3)

GEN: Non ricordo grandi iniziative, ricordo che avevano organizzato alcune mattine in cui le scuole superiori si presentavano e i ragazzi potevano fare domande. Non so quanto sia servito ad E. (G5)

I genitori, quindi, scelgono anche al di là di quello che suggeriscono i professori.

INT: Avete seguito anche le indicazioni dei docenti? GEN: No, perché i professori avevano consigliato un altro Istituto Tecnico, ma a M. interessava un altro ramo.

Anche nelle interviste ai genitori si svela, seppur con minore enfasi, un certo disagio rispetto ai docenti che, a loro dire, non sarebbero sufficientemente comprensivi e preparati, a volte neanche pronti ad affrontare i momenti di difficoltà dei loro studenti e ad ascoltare i loro bisogni, al di là delle esigenze didattiche.

²²⁰ Per questo si fa riferimento cap. II del presente lavoro.

GEN: [...] l'autostima era sotto i piedi e questa era una cosa che la distruggeva psicologicamente. (G2)

GEN: [...] il professore di italiano l'ha presa di mira. Non so perché [...]. Penso che non fosse un docente preparato da un punto di vista pedagogico, si dimostrava provocatorio nei confronti di mia figlia. [...] E poi vorrei sapere con che criterio trattano male così i ragazzi soprattutto in una scuola che li dovrebbe preparare a professioni sociali, di accompagnamento e di cura. Roba da non credere. (G5)

INT: Quindi le criticità sono state la cattiva comprensione dei docenti dei bisogni di M.? GEN: E anche la loro non volontà. Perché non avevano proprio voglia di stare ad ascoltarti [...] ti sentivi quasi... non considerato, come se tu andassi lì quasi a chiedere l'elemosina. [...] C'è molta ignoranza ancora da parte dei docenti. (G6)

Per ciò che riguarda l'aspetto valoriale, le interviste ai genitori confermano ciò che si è osservato negli studenti: un mondo di saldi valori con cui crescere.

GEN: Intanto il rispetto, [...] dovremmo incoraggiarli ad essere se stessi. Rispetto delle persone e sincerità penso che siano dei valori importanti. [...] Sicuramente il rispetto degli altri, la fiducia nel prossimo, riuscire a valorizzare quello che la vita ci offre. (G1)

GEN: Non perdere l'autostima [...] se non hai un po' di autostima, rimani indietro. (G2)

GEN: Un valore è quello dell'aiuto reciproco [...] e anche il riferimento adulto, di una persona che sappia affascinare [...] che veramente li appassioni. (G3)

GEN: Verrei vederli domani degli adulti tanto onesti e responsabili. [...] Quindi rispetto, tantissimo. (G4)

Le parole di due mamme illustrano chiaramente quale, a mio parere, sia la direzione da prendere da parte degli adulti di riferimento, docenti e genitori.

GEN: Un aspetto che vorrei coltivasse sempre di più è il rispetto per gli altri e per se stessa. E che riesca anche ad essere sempre responsabile delle sue azioni, che siano sempre accompagnate da un pensiero, ragionate, riflettute. Per i giovani d'oggi c'è bisogno di rispetto e responsabilità. Rispetto in entrambi i sensi: si meritano il rispetto degli altri che solo in questo modo possono aiutarli a crescere con un pensiero critico e hanno il dovere di dare il loro rispetto ai loro coetanei e agli adulti. La cultura del rispetto si costruisce in famiglia e a scuola. [...] Ritengo che la logica conseguenza di questo sia la responsabilità. [...] Dovremmo avere interesse ad

aiutarli a diventare autonomi, a saper scegliere, a fare tesoro dei loro errori e invece spianiamo loro sempre troppo la strada e così loro si sentono incapaci e non si assumono responsabilità. (G5)

GEN: Un valore è che le scuole siano più vicine al mondo del lavoro, perché sono un po' lontane da quello che è il mondo reale del lavoro. Tanta teoria e anche vecchia, [...] vecchia concezione scolastica, ancora. E vecchio è il rapporto che hanno coi ragazzi. (G6)

I dubbi sulla capacità genitoriale e di accompagnamento al percorso di vita dei propri figli che i genitori esprimono ci danno l'idea di quanto sia complesso affiancarli nelle fasi di crescita, soprattutto in quei momenti di passaggio in cui si gioca una buona parte del loro futuro. Un genitore afferma in modo autocritico:

GEN: [...] educiamo i figli secondo il nostro modo di concepire la vita, forse dovremmo ascoltarli di più [...] dovremmo incoraggiarli ad essere se stessi. Io l'ho comunque fatto in buona fede, ma non ho favorito e avuto fiducia nelle sue caratteristiche personali e non l'ho stimolato ad avere un'autonomia di giudizio. (G1)

E suo figlio afferma:

STUD: crederci un po' di più in questi giovani da parte degli adulti e di lasciarli un po' più liberi di sbocciare. (MS 1)

GEN: [...] ascoltiamoli e diamo loro fiducia [...] bisognerebbe imparare a conoscerli. (G6)

A seguito di difficoltà scolastiche dei propri figli gli intervistati si sono fatti molte domande e hanno riflettuto su quanto sia importante imparare a leggere la realtà da vari punti di vista e rinunciare a preconcetti che vedono spesso i ragazzi in difetto rispetto al mondo degli adulti.

GEN: Ci sentiamo offesi quando i nostri figli non rispondono ad un modello nostro, ma è un modello nostro. [...] se noi riuscissimo ad aprirci rispetto a questa cosa i figli sarebbero diversi! (G1)

GEN: [...] quando un genitore vede il ragazzo in difficoltà nella scuola a volte parte col presupposto che abbia studiato poco, che non si impegna a sufficienza. Invece a volte dovrebbe soffermarsi anche sul fatto che non sempre dipende dai figli e dalla

loro volontà, ma forse capita loro di avere degli intoppi o col professore o con la materia. [...] è facile dire che dipende sempre da loro [...] se la difficoltà è di un altro tipo, non se ne esce. (G2)

GEN: [...] mancano dei riferimenti, a lui in particolare. Secondo me A. non li ha trovati nella famiglia [...] anche quando non eravamo separati, questo punto di riferimento non siamo riusciti come genitori a darglielo. (G3)

L'augurio è che ogni ragazzo possa trovare la sua strada, anche se al momento delle interviste le idee erano confuse un po' per tutti. Ancora una volta, ciò che i genitori affermano dimostra quanto un orientamento formativo avrebbe forse già creato i presupposti per prefigurare un futuro lavorativo possibile. Al contrario, ancora oggi i genitori, come i loro figli, sembrano navigare 'a vista' e attendere tempi migliori in cui chiarirsi le idee.

GEN: Io mi aspetto che trovi la sua strada [...]. Lui ora deve cominciare a guardarsi intorno e decidere cosa vuole fare, qualsiasi cosa [...]. Dovrà mettersi in gioco, ma dovrà essere lui a scegliere. (G1)

GEN: Spero che [...] quello che farà in futuro lo faccia volentieri e perché le piace, perché credo che sia durissima sennò. (G2)

GEN: [...] me lo immagino veramente un professore di storia e io me lo immagino solo così; lui è un appassionato di storia [...], lui cambia, si trasforma, [...] quindi come aspettativa è che lui possa veramente fare di questa passione un lavoro e che possa davvero andare all'Università e compiere questa cosa. (G3)

GEN: E. ha delle qualità e non lo so però in quale direzione [...] io credo che lei col computer, artistico, multimediale sia brava e che questa sia veramente la scelta giusta per lei, che ci riuscirà a farlo non lo so dire. (G5)

Acquisendo le competenze necessarie per il proprio futuro lavorativo.

GEN: Mi auguro che acquisisca le competenze che le permettano di fare qualcosa che un minimo le piaccia. Le auguro di non adattarsi al primo lavoro [...] perché la scuola per un verso, ma il lavoro per un altro, è molto più lungo. (G2)

GEN: [...] come mamma mi sento di indirizzarla verso la scuola che le dia comunque degli strumenti e delle abilità per poter lavorare. (G4)

Una madre, invece, dopo le grandi difficoltà scolastiche del figlio, finalmente manifesta tutta la sua soddisfazione.

GEN: Posso dire che non mi aspettavo niente e invece mi sono ritrovata con tanto, con un ragazzo che ha riacquisito sicurezza in se stesso [...] ho ritrovato un ragazzo che si sta avvicinando al mondo del lavoro che gli dà tanta soddisfazione e che è capace di fare. [...] Le mie aspettative sono andate ben oltre quello che avrei immaginato. (G6)

5.4 La parola ai docenti: tra disorientamento professionale, incertezza del proprio ruolo e aspettative future

Ciò che emerge con evidenza anche dalle interviste ai docenti è che non c'è ancora una consapevolezza dell'importanza dell'orientamento formativo lungo tutto il percorso di studi. Molto spesso gli intervistati riferiscono di attività fatte *una tantum* alla scuola secondaria di primo grado, direttamente connesse alle fasi di scelta della scuola superiore,

INT: Ritiene che il lavoro di orientamento che viene fatto nelle scuole di primo grado sia sufficiente per aiutare i ragazzi nella scelta più consapevole della scuola?

DOC: [...] ho fatto dei questionari per cercare di capire cosa spinge i ragazzi nella scelta, [...] è sicuramente un lavoro enorme [...] Oggi una parte penosa dell'orientamento viene fatta a ottobre, novembre, dicembre e gennaio, cioè a ridosso del termine di iscrizione alle scuole superiori. Assistiamo a queste forme di competizione in cui le scuole parlano dietro a un tavolo di quanto è bella la loro scuola; è come vendere un prodotto, d'altra parte è un'informazione necessaria [...] ma quello si può vedere sul sito tramite un dépliant. (D1)

DOC: [...] non so cosa vuol dire, cosa si intende per orientamento formativo. (D2)

DOC: [...] No, non è un caso che nella mia scuola, per l'appunto a partire da quest'anno, cioè 2015 2016, abbiamo approntato un percorso condiviso con gli alunni delle scuole medie per cui si è incoraggiata una sorta di scambio di lezioni tra docenti delle superiori e docenti delle medie, durante le quali, o gli alunni delle medie sono venuti alla nostra scuola, oppure noi, io sono tra quelli, siamo andati alle scuole medie a proporre un 'assaggio' delle lezioni che si possono fare alle superiori. (D3)

DOC: Beh, nella mia esperienza ho visto che alle medie l'orientamento è principalmente informativo, cioè ti informano sulle possibilità che hai, sulle materie

che ti verranno insegnate, mentre secondo me l'orientamento dovrebbe essere qualcosa di più. (D5)

o, al termine del biennio della scuola superiore, in prossimità della scelta dell'indirizzo per il triennio²²¹.

INT: Come sono affrontati i vari passaggi dall'obbligo di istruzione a quello formativo? DOC: *viene affrontato come una cesura, una cesura che si cerca di ricostruire [...] siamo divisi tra docenti di indirizzo [...] e docenti generalisti alcuni dei quali si sentono del gruppo. Altri docenti ai primi anni di ruolo vengono da altri indirizzi e si trovano a fare materie che non condividono, quindi una cesura c'è. [...]*

INT: Quali sono i momenti più delicati nel percorso di istruzione e formazione? DOC: *Di sicuro è l'inizio del terzo anno, proprio per via della cesura di cui parlavamo prima. Per il fatto che bisogna riconoscersi nuovamente, docenti e studenti. Anche quella è una grossa difficoltà. [...] secondo me uno dei momenti più difficili sono i primi mesi del terzo anno, perché finalmente ci sono le materie di indirizzo che piacciono, ma se non riescono? Se i ragazzi cominciano a prendere quattro, poi crolla tutto il castello che avevano, pensavano di essere bravi proprio lì, arrivano in terza e vanno male. (D2)*

DOC: *L'altro grosso scalino si ha tra il secondo e terzo anno, nel momento in cui si passa dall'obbligatorietà alla volontarietà dell'iscrizione scolastica. In terza c'è proprio un salto di qualità enorme, e lì si capisce. Il biennio, a mio giudizio, in un professionale dovrebbe essere concepito come un rafforzamento delle competenze, invece in molti, anche purtroppo molti colleghi, si limitano ad applicare quelli che sono i programmi ministeriali, perché è semplice; invece, se si punta a rafforzare le competenze, poi allora, al terzo anno si comincia a lavorare sulle conoscenze, sempre che le competenze siano state acquisite. (D3)*

DOC: *Il secondo anno di fatto è quello dove finisce l'obbligo scolastico e continua l'obbligo formativo fino al compimento del 16° anno, il monitoraggio sulle assenze o l'allontanamento per periodi più lunghi resta. [...] se vediamo che un ragazzo supera un certo numero di assenze viene contattata la famiglia. [...] In questo caso si cerca di capire quale possa essere un percorso futuro: si inizia illustrando quali sono le conseguenze di un abbandono della scuola fino a illustrare alternative come centri di formazione professionale, corsi serali o altri tipi di scuole, corsi Regionali per la formazione in modo da creare un panorama che spesso le famiglie non sono in grado di conoscere in maniera autonoma. (D4)*

DOC: *C'è un biennio comune e un triennio di indirizzo. La maggior parte dell'attenzione è alla fine del secondo anno in cui i ragazzi sono aiutati a fare la*

²²¹ Ci si riferisce agli istituti Tecnici e Professionali.

scelta più consona, sia con l'aiuto dei docenti del consiglio di classe che parlano con gli studenti e con i genitori e sia grazie ai referenti all'orientamento che con la psicologa fanno colloqui stiamo molto attenti a monitorare i ragazzi che vediamo in difficoltà in modo da ri-orientarli in itinere e facilitare un eventuale cambiamento ad un altro indirizzo. (D5)

I ragazzi spesso non sono orientati neppure al termine della scuola superiore.

DOC: [...] Cerco di dire a tutti che la scuola è comunque un mezzo non casuale per accedere all'università e mi rendo conto che gli studenti hanno moltissimi dubbi, non conoscono il mondo del lavoro e non sanno neanche cosa fa ad esempio il veterinario che vorrebbero fare in futuro. (D4)

DOC: Nella maggior parte dei casi i ragazzi fino ad un certo punto sembrano degli 'stecchini dentro ad un fiume in piena', vanno sbatacchiando di qua e di là, come la pallina di un flipper. [...] E poi soprattutto arrivare a uscire dalla scuola superiore con un'idea un po' più chiara e si torna al discorso dell'orientamento di quello che nella vita unno vorrebbe fare veramente, per non prendere cantonate e ritrovarsi poi ad un certo punto a fare quello che non avrebbe voluto fare. (D6)

È certamente importante una solida collaborazione tra scuole secondarie di primo e secondo grado per creare una rete di accompagnamento.

DOC: [...] richiederebbe una maggior collaborazione tra I e II grado con un team di docenti che potesse lavorare già dalla II media. [...] Penso che andrebbe sviluppato il rapporto con le scuole di primo grado [...] e bisognerebbe lavorare un po' più in rete. [...] Quindi sviluppare il lavoro di rete con le scuole del territorio. Bisognerebbe potenziare le attività [...] questo andrebbe fatto dai docenti del biennio delle superiori e docenti delle ultime due classi delle medie. (D1)

DOC: [...] noi abbiamo ragazzi delle medie che (come orientamento ndr) vengono a fare lezione qui il sabato che ha quasi sempre funzionato, però si potrebbe pensare a fare lavori un po' più strutturati e partire un po' con dei progetti più strutturati. Cominciando dai docenti per vedere se ci sono degli spazi, se si può fare qualcosa. (D2)

DOC: [...] questo rapporto è cominciato a partire dalla seconda media, e quindi continuerà anche per il prossimo anno quando i ragazzi saranno in terza media. Gli alunni delle medie lo hanno trovato molto utile e anche i docenti delle medie lo hanno trovato utile, anche perché, per l'appunto, ci si ritrova nella situazione in cui i vari sportelli informativi organizzati dalle scuole superiori per poche giornate sono dei grandi open day dell'ultimo momento per gli alunni dell'ultimo anno delle scuole

medie e sostanzialmente non sono molto efficaci, danno informazioni molto generiche e poi, stringi stringi, non si arriva a capire esattamente. I ragazzi, i ragazzini, non arrivano a capire per quale motivo una determinata scuola è caratterizzata in un certo modo, perché è professionale, perché, per esempio hanno un orientamento turistico, oppure alberghiero, oppure di altro tipo. (D3)

DOC: Secondo me l'orientamento deve essere congiunto nel senso che dovrebbe essere fatto sia dai docenti delle medie, sia dai docenti delle superiori [...], molte volte si indicano scuole senza conoscere quello che effettivamente propongono, [...] ad esempio un gruppo di docenti delle scuole medie dovrebbe far visita ad un istituto come questo, viverlo per qualche giorno, per qualche pomeriggio, per qualche mattina e vedere cosa succede, di sicuro andrebbe ad influenzare meglio i ragazzi. [...] Molti dei mestieri che saranno accessibili con il diploma agrario sono poco conosciuti dai ragazzi [...]. (D4)

Le scuole superiori, dal canto loro, si propongono con attività che ricalcano quelle delle secondarie di primo grado, strettamente connesse alla scelta e al passaggio dalla scuola di primo, a quella di secondo grado.

DOC: Abbiamo tradizionalmente figure di docenti che coordinano un team di docenti più allargato. L'orientamento consiste sia nell'attività presso le scuole medie, sia quattro giornate di open day che in genere hanno molto successo. [...] la vera attività è all'interno delle scuole medie, dovremmo potenziare l'attività laboratoriale. [...] andiamo a presentare ai ragazzi alcune delle discipline [...]. (D1)

DOC: (Le attività di orientamento ndr) non sono sufficienti. È stato fatto qualcosa da enti esterni, cioè abbiamo avuto lo scorso anno un'esperta esterna laureata in filosofia, che faceva questi incontri coi ragazzi, [...] però era sempre un esterno che veniva a raccontare. (D2)

DOC: [...] nell'anno scolastico 2015/2016 è stata approntata un'ulteriore intervista/test per valutare la formazione degli alunni usciti dalle medie che è stata somministrata due giorni prima dell'inizio della scuola e a cui hanno partecipato circa il 75-80% degli iscritti. Quindi, vengono prese queste misure, ma l'esito, purtroppo, è molto relativo, prima di tutto perché queste misure sono quasi esclusivamente su base volontaria per migliorare il rendimento... [...] oppure dietro un compenso che è puramente simbolico. Inoltre, c'è da dire che l'intervento si limita, proprio per mancanza di strumenti, al monitoraggio e non suggerisce, se non in una maniera piuttosto "fai da te", fatta in casa, soluzioni ad eventuali difficoltà che sono tante. (D3)

DOC: Indubbiamente quando si va a fare orientamento è come quando si va a fare mercato: il saper illustrare ad un ragazzo di 12-13 anni quali possano essere gli aspetti del mondo del lavoro. (D4)

Il tema della scelta in base alle passioni è molto diffuso tra i docenti; nonostante sia una suggestione interessante la scelta della scuola non può basarsi solo su questo.

DOC: [...] capire quali sono le passioni, perché la scuola si cerca in base alle passioni.

L'alternanza scuola lavoro è vista dai docenti come un'opportunità di collegamento con la realtà fuori dalla scuola verso il mondo del lavoro.

DOC: [...] per ciò di cui mi occupo non ha senso parlarne se non si coinvolgono le famiglie e il territorio. Noi lavoriamo con le aziende ed è tutto il territorio che deve crescere. Dobbiamo costruire con loro e tutti devono essere responsabili. [...] in questo senso gioca molto a favore l'alternanza scuola-lavoro, che, se ben interpretata e gestita, sarà una di quelle cose che consentirà ai ragazzi di vedere chi sono e anche di scartare eventualmente alcuni specifici settori. (D2)

DOC: [...] si può incidere sull'orientamento verso il mondo del lavoro, ma questo è molto difficile che lo possa fare un docente di una scuola superiore, purtroppo, e questo è un altro dei grossi limiti. [...] quale possa essere in termini quantitativi l'incidenza della formazione scolastica sul mondo del lavoro vale a dire che sia un ragazzo che si va a diplomare in un liceo scientifico, oppure ad un istituto professionale, quanto questa formazione a livello di scuola superiore incide sul mondo del lavoro. È servita a qualcosa? Paradossalmente il mio timore è che continuino a trovarsi e a muoversi meglio i ragazzi che escono dalla scuola non professionalizzante rispetto a quelli che escono da un istituto professionale. (D3)

DOC: [...] nella nostra realtà dell'agricoltura, le aziende sono micro aziende, quando parliamo di un'azienda con dieci occupati per noi è già grande, le nostre sono quasi tutte a carattere familiare anche se hanno fatturati importanti anche perché con la meccanizzazione non occorre avere tanta mano d'opera continuativa, ci può essere la mano d'opera saltuaria che serve nei periodi dove è più necessaria. Per cui dedicare anche una sola unità al tutoraggio può diventare pesante per l'azienda. [...] portare le aziende a scuola non può essere fatto per legge, dal terzo anno gli studenti devono fare 400 ore con le aziende, ma loro lo fanno? Le aziende non fanno e non sono pronte, da noi un po' meglio perché lo facciamo da molto tempo perché un Istituto Agrario non può non essere legato ad un territorio ad una realtà agricola locale olio e vino.. ma troviamo tante difficoltà. Le ore da fare in azienda sono tante, si può

differenziare con corsi di formazione ma ad es. 160 ore equivalgono ad un mese di lavoro a 8 ore al giorno, gli studenti sono tanti fra tecnico e professionale. (D4)

DOC: Sicuramente certi aspetti della 'Buona Scuola' che sono stati pensati non sono sbagliati, ad esempio per ciò che riguarda il rapporto col mondo del lavoro, che poi, se gestito male, può corrispondere ad un bieco reclutamento per formare gente che 'pigia il tasto'. Purtroppo la scuola è ancora scollegata dal mondo, ma il tiro va aggiustato. Ancora non ci siamo. [...] I ragazzi, nella maggior parte dei casi, l'esperienza se la fanno sulla propria pelle, perché non sono assolutamente preparati a inserirsi in questo ambiente. (D6)

Una problematica reale in Italia è la cronica mancanza di fondi e incentivi per attività professionali aggiuntive ritenute indispensabili dai docenti per impostare attività di orientamento efficaci e continuative che non abbiano carattere di spot.

DOC: [...] poiché queste attività implicano un lavoro aggiuntivo, questo dovrebbe essere valutato, considerato e retribuito, ogni qual volta che un docente, con la propria passione, porta le sue idee per migliorare la situazione, spesso si carica di un lavoro in più che finisce per essere volontariato. È vero che chi fa l'insegnante fa un lavoro bellissimo, ma è anche vero che questo deve essere riconosciuto a livello professionale per quello che è. [...] Le idee ci sono e devono camminare e devono essere sostenibili. [...] però è un lavoro che va valutato e riconosciuto su un piano economico. (D1)

DOC: [...] il problema è che i docenti... cioè se le vuoi fare, ce n'è un milione da fare, però poi non ti viene riconosciuto nulla. Tu le fai, le fai, le fai, però poi quando ti scocci non le fai più e non è cambiato nulla. (D2)

Un orientamento di questo tipo non funziona anche perché spesso le scelte si fanno in base al rendimento scolastico e al voto di uscita dall'esame di terza media;

DOC: [...] in genere i ragazzi con le migliori performances scolastiche vengono orientati ai licei e a volte abbiamo nei nostri tecnici anche alunni che escono dalle scuole medie con la valutazione di 8 e 9, però sono abbastanza rari. Una prima scrematura sul piano dei risultati del profitto di terza media già porta ad una differenziazione dei percorsi. Il problema è degli alunni che vengono licenziati col 6; all'interno di questa grande massa si apre il grande problema che deve essere sicuramente investigato e capito meglio; perché in questa massa si annida la dispersione che è il problema dei problemi. (D1)

DOC: [...] i primi mesi di scuola sono fondamentali, questi ragazzini arrivano e sono completamente spiazzati, ragazzi che sono usciti con otto, nove o dieci è difficile che ad un tecnico [...] però ho visto ragazzi arrivati con otto o nove che avevano solo due sufficienze nel primo quadrimestre. [...] i ragazzi non si rendono conto, non sanno capire come mai non raggiungono la sufficienza, perché devono ancora capire come muoversi nella nuova scuola. (D5)

DOC: Sono sempre stato attento a dare valutazioni sulla prestazione e non sulla persona, perché sennò fanno l'associazione perversa che un brutto voto corrisponde a loro, persone degne di rispetto che in un caso hanno fatto una prestazione negativa, che necessita di mettersi di buzzo buono per migliorare. (D6)

Quindi, in base a questo disorientamento, la percentuale di bocciati al primo anno di scuola superiore è altissima a dispetto delle indicazioni ministeriali che recitano “[...] le scuole potrebbero conoscere le competenze dei ragazzi che entrano nelle stesse, per intervenire con azioni – quasi individuali – volte a evitare le bocciature [...]”²²², che spesso sono allo stesso tempo frutto di un orientamento non efficace e anticamera per un eventuale abbandono.

INT: In base alla sua esperienza i momenti più delicati del percorso dei vostri studenti quali sono? *DOC: [...] Il biennio, abbiamo anche casi di alunni che ripetono anche due volte [...] il primo anno di più, ma anche il secondo anno ha un tasso di non promozione abbastanza alto. (D1)*

DOC: [...] per quelli che sopravvivono, purtroppo è devastante il livello di bocciature che si constatano alla fine del primo anno in un istituto professionale. Io posso dire che in una prima su 28 ragazzi che si sono iscritti sono stati promossi senza debiti in quattro e ne sono stati rimandati a settembre altri otto. 12 ragazzi su 28, solamente 12 hanno seguito un percorso lineare, mentre tutti gli altri sono stati bocciati. Noi possiamo cercare di recuperarli prima, come docenti abbiamo veramente un atteggiamento accogliente, però allo stesso tempo è difficilissimo con un numero così ampio. [...] Come si fa a gestire? Questo è il punto. (D3)

²²²Per questo cfr. Camera dei Deputati, *Indagine conoscitiva sulle strategie per contrastare la dispersione scolastica*- 8, XVII LEGISLATURA — VII COMMISSIONE — SEDUTA DEL 21 OTTOBRE 2014- Allegato 1, p. 23. Inoltre, sulle bocciature è possibile consultare il paragrafo 1.2 del cap. I del presente lavoro.

DOC: [...] nelle mie prime, e ne avevo quattro, sono stati bocciati otto-dieci ragazzi per classe e, calcolando che le classi sono di venticinque/ventisei ragazzi, un terzo non supera il primo anno. (D5)

DOC: Nel biennio sicuramente le classi che partono si ridimensionano [...]. È chiaro che qualcuno abbandona al primo anno, per insuccesso scolastico e anche alla fine del secondo. (D6)

E tanti non vedono l'ora di compiere i sedici anni per chiudere la loro esperienza scolastica ed uscire dalla 'prigione' in cui si sentono obbligati, avendo assolto all'obbligo di istruzione, ma senza alcun titolo.

DOC: Ci sono alunni che a quindici anni frequentano il primo o il secondo anno e hanno già una bocciatura che aspettano il compimento del sedicesimo anno di età per uscire da una 'prigione', perché in questo modo hanno assolto l'obbligo di istruzione. [...] Questi ragazzi aspettano a gloria i sedici anni per non essere cercati dagli assistenti sociali e dai carabinieri. (D1)

Al contrario, come affermato nel terzo capitolo, “la dimensione trasversale e continua dell'orientamento implica il superamento dell'ottica esclusivamente informativa” (Ferraro, 2009, op. cit., p. 22).

INT: Riguardo alla questione dell'orientamento lei ritiene che un orientamento più di tipo formativo sia importante? *DOC: Penso di sì, penso di sì. L'attività che abbiamo cominciato quest'anno va in quella direzione, allo stesso tempo, bisogna prendere atto dell'estrema superficialità delle scelte a cui sono obbligati i ragazzi delle scuole medie di primo grado e le loro famiglie, sostanzialmente. (D3)*

DOC: [...] Se vogliamo che la scuola formi persone che sanno già cos'è il lavoro, al lavoro dobbiamo portarcele noi, il passaggio deve essere continuo nel quinquennio, devono entrare studenti ed uscire lavoratori che sappiano cosa è il lavoro e risolvere i problemi. Gli studenti hanno tante nozioni ma in pratica non sono messi in grado di saper affrontare i problemi reali del lavoro, compresa la compilazione di un banale modello. Agli studenti dobbiamo instillare la curiosità, oltre alle nozioni si dovrebbe essere anche in grado di affrontare i problemi e la realtà. Per risolvere un problema occorre prima di tutto domandarsi come risolverlo applicando le nozioni che si hanno. Gli studenti spesso hanno tante nozioni, ma poca propensione a risolvere il problema reale. (D4)

DOC: [...] Ci sono dei progetti nella scuola media dove si possono comprendere le abilità e i talenti dei ragazzi, però, insomma andrebbe potenziato quell'aspetto lì, piuttosto che l'informazione. [...] bisognerebbe che ogni materia prevedesse delle

attività per far scoprire il talento di ognuno, per far nascere delle passioni all'interno di ogni materia [...]. (D5)

DOC: non è sufficiente perché è un'attività solo di tipo informativo per cui questi ragazzi vanno al 'mercato' e si trovano di fronte a tutti questi banchini, assaggiano questo e quell'altro, e poi sono attratti da quello che è più invitante. Ormai quasi tutte le scuole hanno imparato questo aspetto della comunicazione. [...] secondo me questo aspetto della comunicazione dovrebbe essere una formazione che non si esaurisce nella scuola media, ma dovrebbe continuare anche nel primo periodo della scuola nuova, per cui gli ultimi mesi della scuola media e i primi mesi della superiore dovrebbero essere un momento di chiarificazione del ragazzo e quindi ci dovrebbe essere molta più flessibilità nel poter cambiare se uno si rende conto che la scelta non è nelle sue corde, invece è tutto un po' bloccato, rigido, ingestibile. (D6)

È sempre più chiaro che la formazione deve aiutare i docenti a riconoscersi come professionisti e a saper leggere il loro set di competenze e di saperi (Fabbri, 1999).

DOC: [...] Diciamo che c'è una maggiore percentuale di successo agli istituti tecnici, perché il corpo docente è più pronto ad accogliere i ragazzi con difficoltà e li sostengono sul piano motivazionale e con metodologie didattiche che spingono più sulla curiosità, piuttosto che sul risultato. In questo modo i ragazzi si sentono più supportati e questo innesca un circolo virtuoso [...] che a volte è una salvezza per lo studente, perché lo rimotiva e gli dà fiducia. (D1)

Ma spesso ciò che accade nella scuola mostra una realtà ben diversa.

DOC: [...] mi auguro che si riesca a migliorare nei rapporti tra di noi, perché [...] forse bisogna imparare un po' di più a lavorare insieme e a credere che se si lavora più insieme si ottengono risultati migliori e ci si diverte di più. Le volte che ci siamo riusciti si è visto subito che si comincia a sviluppare qualcosa che non c'è. Cercare di stimolarci a vicenda, con l'obiettivo di costruire una traccia per i ragazzi, per costruire il loro futuro. (D2)

DOC: [...] Le cose cambiano, innanzi tutto da qualche anno si parla di competenze e non più di conoscenze, un docente di competenze ne parla e basta, proprio perché è difficile ad esempio sapere le competenze di un perito agrario per mandare avanti un'azienda agraria, difficilmente i docenti hanno nozioni in merito.

La competenza la si vede sul campo e la vede chi lo sa fare non chi lo sa dire e questo purtroppo è uno scollamento che sarà generazionale [...]. Cosa fare? Questo è complicato perché si valutano le competenze se le si conoscono, poi come la si dimostra una competenza? Riuscire a valutare per competenze nonostante se ne parli tanto è difficile.

C'è un gap da sciogliere, prima di tutto il corpo docenti è vecchio, gli insegnanti entrati 30 anni fa non cambiano. [...] Non sarà facile cambiare e ci vorrà molto tempo per cambiare le regole del gioco con gli stessi giocatori. [...] Occorre operare un cambiamento radicale e non rattoppare l'esistente specialmente nella formazione dei nuovi docenti, ripeto con i vecchi è molto difficile. Non si può generalizzare ci sono ottimi docenti, ma sostanzialmente la mentalità è la stessa, occorre modificare la capacità comunicativa, la voglia di fare qualcosa di diverso e nuovo siamo nell'era dove la verità si ha attraverso il cellulare.

Il problema è anche che non c'è un modo per valutare la vera capacità degli insegnanti e di dire a qualcuno che dovrebbe cambiare mestiere.

Nel sistema anglosassone quando si ha bisogno di una competenza si prende il migliore sul campo e lo si chiama ad insegnare un dato argomento. Se le cose si vedono solamente sui libri, non si avranno le conoscenze necessarie per risolvere i problemi.

I docenti dovrebbero avere anche un legame vero con la realtà. In sostanza i docenti dovrebbero essere diversi da quello che in realtà sono: se il passaggio dal sistema scolastico a quello del lavoro deve essere progressivo e non un salto, dovrebbero essere legati al mondo della scuola, ma anche a quello del lavoro. (D4)

“L'insegnante non è tanto colui che utilizza elementi di scienza, contestualizza la conoscenza generale e l'arricchisce di conoscenza specifica, quanto un attore che nell'esercizio della sua professione consente alla pratica di produrre forme autonome di sapere” (Fabbri et al., 2014, pp. 25-26).

DOC: Il problema che facciamo anche noi lo stesso errore che fanno, penso, alcuni colleghi delle scuole medie, cioè si punta a dare conoscenze, senza lavorare sulle competenze. (D3)

DOC: [...] un docente se ha sufficiente carisma riesce a portare il livello complessivo della classe in alto, senza usare “la frusta” in senso metaforico, saper tenere la classe, saper parlare, coinvolgere è un'arte...o se ne è provvisti o no.

Ovviamente occorre conoscere la tecnica di base ma non è sufficiente. L'insegnante deve aggiungere qualcosa di personale ed originale anche perché nella classe ogni studente è cosa a sé con i suoi problemi, con il proprio carattere il proprio modo di vedere, quindi non esiste un metodo che va bene per tutti. (D4)

DOC: [...] lo vedo tanto difficile questo nuovo ruolo dell'insegnante-formatore-orientatore, è proprio difficile. Anche questa critica ai docenti che hanno troppo tempo libero... dovrebbero capire quanto sia impegnativo pensare e programmare delle attività che [...] possano essere formative. Non si tratta di andare lì a leggere due pagine insieme [...] bisognerebbe che il ruolo dell'insegnante venisse rivalutato un po' da tutti. (D5)

DOC: [...] non tutti gli insegnanti sono all'altezza, benché conoscano la loro materia, spesso la sanno insegnare poco e soprattutto non riescono a parlare coi ragazzi, hanno paura a mettersi in gioco, perché sono di un'insicurezza profonda. È così. (D6)

Il lavoro degli insegnanti implica “la partecipazione alle attività anche con i sensi, le emozioni e i sentimenti” (Fabbri et al., 2014, p. 29).

DOC: [...] secondo me, la scuola dovrebbe investire molto, ma molto di più sulla professione docente, perché è la più delicata e preziosa. Sono i docenti che fanno la scuola. Ci vogliono docenti preparati nelle loro discipline, ma anche capaci di vedere uno studente nella totalità e non solo nella parzialità della prestazione e ancora questo è un problema, però spero tanto che le nuove generazioni di docenti possano dare nuova linfa vitale alla scuola²²³. (D1)

DOC: [...] Dare l'esempio, sempre! Essere testimonianza. Io nel mio piccolo spero di averlo fatto [...] non puoi raccontare alla gente cose in cui tu non credi. [...] Noi dobbiamo essere testimonianza di correttezza, di lealtà e di etica. [...] E poi cercare di relazionarsi agli altri sempre con grande umanità, cercando sempre di mettersi nei panni degli altri, perché ciò che per te non è logico o non ha senso, può averlo per l'altro. (D6)

DOC: [...] io penso ci sia bisogno di una riflessione su se stessi continua che in realtà manca, non c'è, non c'è. Lavorare sulla relazione didattica sarebbe l'ideale, è solo che è faticosa per noi [...]. Se si vuol fare una relazione didattica stabile bisogna conoscersi e farsi conoscere non come docenti, ma come esseri umani, quindi la cosa migliore è guardarsi negli occhi. (D2)

DOC: [...] però purtroppo per ora le passioni le fanno nascere gli insegnanti un po' più carismatici...se ti piace l'insegnante, ti affascina, tendi ad amare quella materia. (D5)

DOC: [...] si possono creare situazioni di disagio per alcuni ragazzi [...]. E gli insegnanti se ne accorgono poco, sono veramente poco attenti, la maggior parte. Per fortuna ce ne sono altri che sono un po' più illuminati, sono pezzi da novanta, bravi, competenti e umanamente a posto e i ragazzi si rivolgono volentieri a loro che diventano dei veri punti di riferimento [...] altri, invece, sarebbero proprio da curare. Ci sono degli insegnanti alle superiori da brividi, da curare. (D6)

²²³ Il docente, non appena spento il registratore, mi ha confidato che non crede che i giovani docenti porteranno nuova linfa vitale perché, a suo dire, sono più sindacalizzati dei vecchi.

Si tratta di stabilire un'alleanza formativa, di rompere e oltrepassare le barricate erette da anni di esperienze negative per ritrovare la gioia di un'esperienza positiva di apprendimento, di far sperimentare il successo formativo, di aprire al possibile (Ghione, 2005; Batini, 2015).

“Il primo compito di un operatore è, allora, quello di dare fiducia, di restituire motivazione, di stabilire una relazione che non faccia pensare al “lutto” ancora da elaborare dell'esperienza scolastica (Batini, 2015).

DOC: [...] o si lavora sulla nostra professionalità, però come ruolo è duro. Un conto è essere distributori di conoscenze, un conto è essere una figura di riferimento per la costruzione del proprio futuro. Sono due ruoli abbastanza diversi! Io non metto in dubbio che questa figura di riferimento vada costruita. (D2)

INT: Pensa che un docente possa incidere in qualche modo nei processi di scelta e orientamento dei suoi studenti? E in che modo eventualmente? *DOC: In ogni momento, ogni volta che si entra in classe si pone più attenzione ad un ragazzo e se ne toglie ad un altro, si frena un entusiasmo e se ne carica un altro. (D2)*

DOC: [...] Sì, lo fa in modo inconsapevole per come presenta la materia, per le forme di feedback che dà sempre quando restituisce la verifica, quando parla con loro, lo fa in modo inconsapevole. Dovrebbe essere affrontata in modo più mirato e strutturato per non farlo in modo casuale, però, il modo in cui si dà un feedback agli alunni è già orientativo. Li si può incoraggiare o stroncare fin dall'inizio, e questo è determinante. [...] Io ho le idee su quali sono i compiti del docente, cioè orientare, formare e non solo informare. (D5)

DOC: Cerco di dare molta attenzione agli stati dell'umore dei ragazzi, ho cercato negli anni di sviluppare un po' più di sensibilità [...]. (D6)

“La docenza implica un intreccio tra ricerca e azione, che reclama una retroazione sull'esperienza dell'insegnare che esige una contestualizzazione del proprio *operari* [...]. Reclama una capacità di affinarsi e nella propria area disciplinare e nella sua competenza didattica e comunicativa e organizzativa in classe. Capacità che, a sua volta, esige riflessività (metacognizione e retroazione, atteggiamento critico/autocritico) come disposizione *basilare e permanente* [...]” (Cambi, 2014, p. 32).

DOC: Invece di partire tutti a testa bassa con questo programma che sembra il fine ultimo, cerchiamo di capire qual è il materiale umano che abbiamo davanti, cerchiamo di capire chi è bravo, ma anche chi è realmente motivato per fare questa scuola. [...] (D6)

“I docenti, se consapevoli, possono svolgere un ruolo significativo nel lavoro in classe per aiutare gli alunni a dotarsi della capacità di orientarsi; è necessario, però, che ne siano consapevoli e che imparino ad usare le discipline in modo orientante” (Ferraro, 2009, pp. 21-22).

DOC: [...] è che facciamo l'errore [...] cioè si punta a dare conoscenze, senza lavorare sulle competenze (che ndr) devono essere competenze oggettive [...] fornire un livello plausibile di autonomia nel mondo degli adulti [...] (formare gli studenti in modo che possano ndr) riuscire a muoversi, riuscire a risolvere un problema senza delegare i genitori [...]. Credo che orientare adeguatamente faccia parte della sua (del docente ndr) deontologia. (D3).

DOC: [...] io mi propongo di allontanarmi sempre di più dalla didattica tradizionale, l'ho sempre cercato di fare e nelle ore limitate che ho, magari preferisco diminuire la quantità di cose che faccio e lavorare più su un approccio diverso per far familiarizzare i ragazzi con delle modalità di apprendimento dove sono più protagonisti loro. Quindi la mia aspettativa è di continuare a sperimentare un coinvolgimento maggiore dei ragazzi [...] Io continuerò ad organizzare lezioni in cui loro si dovranno rendere sempre più protagonisti e motivati ad apprendere anche fuori dalla scuola. (D5)

Non sempre è tutto oro quel che luccica; ci sono docenti che sono stanchi, demotivati, frustrati.

DOC: I miei colleghi sono sconvolti, perché non sono riusciti a finire il programma [...] mentre, secondo me, l'educazione è un'altra cosa. Vedo tanta gente frustrata, che fa il conto alla rovescia per andarsene via. (D6)

Tanto da perdere il senso della propria professione a scapito dei propri studenti.

DOC: Soprattutto vedo gente incapace di capire il senso di quello che sta facendo, perché non c'è nessuno che si pone il problema di, come posso dire, di pensare che siamo lì per un compito, siamo a disposizione dei ragazzi, non a servizio, ma che comunque i protagonisti non sono gli insegnanti, ma i ragazzi. [...] hai gente dall'altra parte che ha dei sentimenti, sofferenze, aspettative, che ha obiettivi, e tu li

devi mettere nella condizione di tirare fuori più possibile tutto questo potenziale, invece gli insegnanti sono legati al meccanismo del dire: - fare una cosa - pretendere una risposta - voto. Fammi vedere che in fondo alla quinta hai tirato fuori persone che vanno col petto in fuori ad affrontare la vita, al di là delle conoscenze che bisogna comunque dare loro. (D6)

Inoltre, a questo cambiamento di prospettiva della didattica deve, giocoforza, accompagnarsi un cambiamento della struttura scolastica e dei suoi meccanismi interni che sono ancora troppo rigidi e autoreferenziali per incontrare le esigenze degli studenti e, aprendosi al territorio, con questo dialogare.

DOC: La scuola è una struttura molto rigida, richiede agli studenti una grande capacità di adattamento, è una palestra di vita [...] bisogna confrontarsi, scontrarsi e crescere. (D1)

DOC: [...] purtroppo la scuola è ancora troppo scollegata dal mondo. [...] è una struttura rigida, non c'è intercambiabilità, non c'è possibilità di lavorare a classi aperte, non ci sono compresenze, alla fine siamo obbligati ad arrivare in fondo 'con gli occhi di fuori'. (D6)

Il senso del percorso di istruzione e formazione di un giovane che la scuola, e con essa i docenti, dovrebbe offrire ai suoi studenti è ben illustrato da un docente intervistato del quale prendo a prestito le parole:

DOC: Io sono convinto che un ragazzo se i primi sei mesi di scuola si lavorasse su determinati aspetti morali e non tecnici... bisognerebbe, invece che remare contro corrente per cinque anni, creare prima il flusso e poi si rema tutti a favore di corrente! Se si 'perdono' i primi mesi in cui non si lavora sui contenuti disciplinari che ce ne frega! Se tu prima crei una corrente, dopo tu remi a favore e vai come una scheggia! (D6)

Nel condividere pienamente questa opinione mi auguro che qualcosa di nuovo si possa fare per creare un ambiente formativo favorevole allo sviluppo di una gioventù preparata, motivata e creativa, secondo una programmazione di attività formative lungo tutto il percorso di studi e secondo un concetto di verticalità che connetta, in un rapporto senza soluzione di continuità, tutti i gradi scolastici.

5.5 I risultati dell'indagine

Dalle interviste emerge chiaramente che vi è una conoscenza molto scarsa del significato di **orientamento** per come le *Linee Guida* del 2009 e del 2014 l'hanno definito e, conseguentemente, non vi è la comprensione di cosa significhi e di quali potenzialità sia portatore.

Eppure, intercettando il senso di smarrimento dei rappresentanti delle tre categorie di intervistati, c'è l'urgenza di interventi in questo senso.

Si nota che le scelte di studio e formazione che dovrebbero portare alla costruzione di un percorso di carriera ponderato e scelto con convinzione, sono spesso vaghe, dubbiose, e il pensiero del futuro talvolta crea preoccupazione.

Per quanto riguarda la domanda di ricerca è possibile affermare che *L'accompagnamento degli studenti nella transizione tra primo e secondo grado della scuola secondaria superiore è certamente una particolare modalità di orientamento che può prevenire la dispersione scolastica e favorire le successive transizioni.*

Ma non solo: l'accompagnamento degli studenti è, e deve essere, molto di più che una particolare forma di orientamento.

Nella parola 'accompagnamento' è compreso tutto il senso del discorso relativo all'orientamento permanente lungo tutto l'arco della vita.

Ciò che voglio dire è che, per prevenire la dispersione e favorire ogni forma di transizione che si presenti lungo il percorso di istruzione e formazione²²⁴, l'accompagnamento è una costante e può essere tale solo se acquista un carattere di continuità e pervasione, proprio come fosse una costante "infusione" (Martinez, 2014).

È cogente un cambio di prospettiva: ogni iniziativa ed intervento in campo educativo e formativo devono essere pensati, in un'ottica di sistema, all'interno della macro categoria che chiamerò **sistema di orientamento**.

²²⁴ Oltre a qualsiasi transizione professionale che si presenti lungo l'arco della vita.

Le iniziative spot, seppur efficaci nel breve periodo, non avendo il carattere di continuità e di ‘infusione’ prolungata, non aiutano il cambiamento, probabilmente lo rallentano, generano sprechi economici e producono insoddisfazione, sfiducia e scetticismo nelle persone coinvolte nel processo.

Quindi, non solo l’accompagnamento è una particolare modalità di orientamento, ma ne è la caratteristica principale e più pregnante.

L’orientamento formativo ha come prerogativa quella di accompagnare la persona lungo il suo percorso di vita.

Accompagnare non significa spianare la strada sostituendosi a chi deve camminare, ma creare le condizioni necessarie perché la persona possa accompagnarsi da sola avendo a disposizione ciò che le serve per farlo.

Questa è la condizione per l’auto-orientamento.

In questo senso, a fronte della buona volontà espressa dagli intervistati, ciò che emerge nelle loro parole è un senso diffuso di disagio e insoddisfazione, perché non hanno vissuto un’esperienza di formazione orientante e si sono trovati al momento della scelta con le idee poco chiare o con la convinzione che lo fossero per poi rendersi conto del contrario.

Vi sono diversi punti di contatto nelle opinioni e nelle percezioni dei 33 intervistati che danno conto del grande lavoro da fare per creare condizioni di sviluppo e crescita.

Sono state individuate cinque macro categorie che possono entrare in gioco e interagire in un sistema circolare non consequenziale, ma interdipendente, come è possibile vedere nella fig. 22.

Il livello **culturale** abbraccia tutte le macro categorie e fa da sfondo

Ogni livello ha, a sua volta, delle sottocategorie anch’esse emerse dall’elaborazione delle interviste.

Le macro categorie rappresentano altrettanti livelli: livello **istituzionale** (normativo, strutturale, didattica), **professionale** (formazione, competenze o *skills* dei docenti e consapevolezza del proprio ruolo), **relazionale** (capacità di

comunicazione e relazione tra le persone) e **soggettivo** (valori, aspettative dei singoli)

La lettura di questi livelli riesce a rispondere alla mia domanda di ricerca a ulteriore conferma di ciò che emerge in letteratura: vi sono numerose modalità con cui è possibile accompagnare gli studenti nella transizione tra primo e secondo grado della scuola secondaria. Tali modalità coincidono con l'orientamento e come tali possono certamente essere preventive di successive forme di disagio, disaffezione e dispersione.

Fig. 22 - Le macro categorie nel sistema di orientamento e accompagnamento Long Life emerse dalle interviste.



LIVELLO CULTURALE

Per quanto concerne la dimensione culturale, è necessario un cambiamento di tutta la società civile. Ciò che emerge è che deve cambiare lo sguardo delle Istituzioni e del mondo degli adulti sui giovani, sui quali bisogna investire e credere. Anche la cultura del 'fare scuola' ha bisogno di un cambiamento; la è

cogente rendere alla scuola il ruolo che le compete a patto che questa esca dalle sue stanze e inizi a dialogare efficacemente con il mondo esterno nel quale i ragazzi vivono e da cui devono partire per costruire il proprio futuro, il proprio progetto di vita caratterizzato sempre più da flessibilità, autonomia e intraprendenza e le cui basi dovrebbero essere poste proprio nella scuola, a partire dai primissimi anni di vita.

Per fare questo c'è bisogno dell'impegno, della collaborazione e delle competenze di tutti.

Se si vuole mettere al centro lo studente, coinvolgerlo, offrirgli una possibilità di crescita e di formazione alla vita ci sarà bisogno di apertura, collaborazione con le *expertise* delle famiglie, del mondo del professionismo, e degli enti pubblici e privati.

Si impone per la società del terzo millennio un cambiamento radicale, una nuova mentalità.

Sul piano più strettamente **ISTITUZIONALE**²²⁵ l'indagine mette in evidenza alcune 'falle' di tipo a) **normativo**, b) **strutturale** e c) **didattico**.

a) Da un punto di vista della **normativa** l'indagine ha messo chiaramente in evidenza il problema del nuovo **obbligo di istruzione** definito col regolamento del 22 agosto 2007²²⁶ che ha istituito l'obbligo a sedici anni, ma non ha previsto un biennio comune²²⁷ con tutto quello che una transizione di questo

²²⁵ Per istituzionale intendo il livello delle politiche e delle strutture

²²⁶ Con questo provvedimento si sarebbe dovuto realizzare, secondo Fioroni, un maggior grado di equità nell'offerta formativa, ma il carattere decontestualizzato delle otto competenze chiave indicate dall'Europa (Imparare ad imparare; progettare; comunicare; collaborare e partecipare; agire in modo autonomo e responsabile; risolvere problemi; individuare collegamenti e relazioni; acquisire ed interpretare l'informazione) e dei quattro "assi culturali" ai quali dovevano essere ricondotte le "conoscenze e abilità" costitutive delle "competenze di base" (asse dei linguaggi; asse matematico; asse tecnologico-scientifico; asse storico-sociale), ha finito per non produrre gli effetti desiderati nella scuola, rimanendo molto lontano dalla cultura e dalle prassi didattiche della grande maggioranza degli insegnanti della fascia scolastica interessata, quella dei 14-16 anni. Cfr. Benadusi L, Niceforo O. (2010), *Obbligo scolastico o di istruzione: alla ricerca dell'equità*, in: Programma Education FGA Working Paper n° 27 (3/2010)

²²⁷ Mi riferisco in particolare alle interviste TP2, FS 6 e G1).

tipo può comportare²²⁸ ai fini di una probabilità di abbandono dei percorsi di istruzione scolastica formale.

La normativa che mette l'Italia in linea con le indicazioni europee non ha previsto, di pari passo, una ridefinizione della struttura dei percorsi di studio obbligatori. La scuola secondaria di primo grado è rimasta strozzata tra la formazione primaria e quella secondaria di secondo grado senza che si sia creato un ponte capace di accogliere anche le richieste degli studenti più propensi a non continuare la scuola dopo i 16 anni e lasciandoli di fatto soli, mal preparati²²⁹ e maggiormente a rischio di abbandono e dispersione.

Molti docenti intervistati, oltre ai due dirigenti, confermano questa tendenza che vede un picco di disinteresse che si concretizza in bocciature o in un allontanamento provvisorio o definitivo dalla scuola soprattutto al secondo anno in concomitanza con il compimento dei sedici anni e appena prima di entrare nel triennio di obbligo formativo.

L'estensione dell'obbligo scolastico dai 14 ai 16 anni era necessaria, ma ciò che manca a tutt'oggi è l'impianto strutturale e programmatico, didattico e formativo di supporto²³⁰.

Il risultato, come possiamo vedere dalle statistiche presentate nel primo capitolo, non è stato quello atteso e la dispersione scolastica si attesta a tutt'oggi su percentuali che ci collocano ancora agli ultimi posti in Europa.

b) Strutturale

Perché questo avvenga bisogna che la scuola cambi.

Come ha affermato un intervistato (TP3), devono cambiare le strutture scolastiche, gli spazi devono essere ripensati per favorire una didattica

²²⁸ Si veda il Capitolo II sulle transizioni e su come il loro aumento sarebbe direttamente proporzionale alla maggior probabilità di lasciare la scuola.

²²⁹ Cfr. interviste TP1, TP2, TP6.

²³⁰ Per questo cfr. Tuttoscuola, (2014), *Dossier Dispersione nella Scuola Secondaria Superiore Statale. Roma*. in: <http://www.cestim.it/argomenti/06scuola/2014-06-Tuttoscuola-Dossier-Dispersione.pdf>; Bertola, G., & Checchi, D. (2008), *Organizzazione delle risorse scolastiche. Motivazione, organizzazione e carriere degli insegnanti nel sistema pubblico italiano* (No. 5). Working Paper in: http://www.fga.it/uploads/media/G_Bertola_-_D_Checchi__Organizzazione_delle_risorse_scolastiche_-_FGA_WP5.pdf

cooperativa, i Dirigenti devono smettere di essere burocrati e diventare manager, l'organizzazione deve aprirsi all'esterno e agli stakeholders privati.

La scuola deve perdere la 'muffa dello statalismo' per rendersi più autonoma, aperta al cambiamento, collaborativa con le amministrazioni e coi privati, accogliente con le famiglie.

A questo si aggiunge la cronica mancanza di finanziamenti, altra nota dolente del livello strutturale; per qualsiasi intervento che riguardi la scuola, sia che si tratti di interventi per il miglioramento degli ambienti, sia che riguardi investimenti per la formazione dei docenti o la progettazione didattica, c'è una falla. Le scuole, di fatto, nell'ultimo decennio, non sono riuscite a fare propria la possibilità di autonomia finanziaria, ma al contempo hanno visto un decremento progressivo dei finanziamenti statali, per cui, ad oggi, il personale della scuola e le famiglie vivono un senso di impossibilità a portare avanti la maggior parte delle iniziative.

È chiaro che, per ciò che concerne l'argomento di questa trattazione, senza fondi, come ricordano tutti i testimoni privilegiati e alcuni docenti intervistati (D1, D2, D6), non è possibile impostare azioni efficaci e continuative di orientamento e quindi si crea un circolo vizioso dal quale difficilmente è possibile uscire.

c) Da un punto di vista della **didattica**, in contrasto con le più recenti indicazioni europee, lo studente non è affatto al centro del sistema di istruzione, non è protagonista dei propri apprendimenti, piuttosto è un assimilatore di contenuti, presentati attraverso lezioni frontali e una didattica vecchia che non prevede l'utilizzo delle più moderne metodologie di apprendimento cooperativo, di *coaching*, di *peer tutoring*, di partecipazione.

LIVELLO PROFESSIONALE

Altra nota dolente riguarda la classe docente: tutti gli intervistati sia essi studenti, genitori, dirigenti o orientatori, ma anche i docenti stessi, hanno messo in evidenza, oltre al disagio per la condizione in cui sono costretti a lavorare da anni, in strutture non adeguate e con pochi mezzi, anche la poca

professionalità della categoria per ciò che attiene la didattica, la preparazione e la capacità relazionale²³¹.

La riflessione che ne scaturisce apre a domande che a tutt'oggi necessitano una risposta: come sono gestite la formazione iniziale e quella continua dei docenti? Con quali competenze è stato immesso in ruolo negli ultimi anni il contingente dei giovani docenti? Che competenze hanno sviluppato aggiornato i docenti più anziani? Quale professionalità docente? Quale consapevolezza del proprio ruolo?

Da molte delle interviste emerge una categoria fortemente in crisi, isolata, autoreferenziale, raramente disposta a mettersi in discussione; si evidenzia una categoria mal-formata, un po' zoppa e lasciata sola.

Negli ultimi anni non si è investito in formazione che, ad oggi, nella maggior parte dei casi, non corrisponde al compito professionale a cui i docenti sarebbero chiamati e qui il condizionale è d'obbligo, perché la scollatura tra ciò che viene insegnato agli studenti e ciò di cui avrebbero bisogno è troppo grande, è un divario che sta diventando davvero incolmabile.

Ciò che viene insegnato ai ragazzi oggi dovrà servire loro, nella migliore delle ipotesi, tra 8-10 anni per entrare nel mondo del lavoro.

I docenti devono cambiare la prospettiva: da somministratori di contenuti, a tutor di esperienze di apprendimento individuale, cooperativo e tra pari, a stimolatori di competenze trasversali e di autoimprenditorialità.

Per far questo i docenti dovranno cambiare mentalità e accrescere le proprie competenze professionali, quelle stesse che poi andranno a stimolare nei loro studenti per renderli consapevoli del loro rapporto col mondo.

Che siano i ragazzi, i genitori o i docenti a parlare, da un punto di vista del **RELAZIONALE**, dalle interviste emergono un senso di isolamento, di non comprensione delle istanze personali, di non ascolto, talvolta di ineluttabilità.

²³¹ Per questo si vedano il par. 5.2.4 e le interviste TP 2, TP 6, D2, D4, D6, G2, G5, G6.

Gli intervistati hanno raccontato che, quando si sono trovati in situazioni difficili, non hanno trovato ascolto e aiuto e si sono dovuti arrangiare da soli. In particolare, i ragazzi si sentono generalmente inascoltati dai loro insegnanti, i genitori non riescono a trovare un canale di comunicazione con i docenti, i quali a loro volta hanno difficoltà a instaurare relazioni di collaborazione e fiducia con gli studenti e le famiglie.

Si può dire che questo network di relazioni, che potrebbe essere ricco e stimolante, non trova un'armonia di suoni, ma rimane su un piano di cacofonia, con gli evidenti problemi che questo comporta.

Altra cosa è ciò che è emerso da un punto di vista della sfera personale, a livello **SOGGETTIVO** è una grandissima ricchezza di valori e aspettative da parte delle studentesse e degli studenti. Nonostante una parziale disillusione e una sorta di 'timore reverenziale' nei confronti del futuro, conservano una freschezza di intenti e hanno solidi valori a cui si riferiscono nelle scelte di vita. Inaspettatamente, il valore dello studio e della preparazione personale come base per un futuro professionale sono molto presenti, come quello della famiglia come punto di riferimento se si parla di famiglia di origine, e di approdo se si considera la famiglia futura. C'è il valore dell'amicizia, ma ci sono anche i valori universali come il rispetto di sé e degli altri e l'amore in tutte le sue espressioni.

Anche il valore del lavoro è molto sentito, sia dai ragazzi sia dai genitori che si augurano che i propri figli possano trovare un lavoro che piaccia loro, ma soprattutto che siano felici che siano felici.

Conclusioni

A conclusione di questa trattazione è possibile affermare che, in base all'indagine svolta, la domanda di ricerca è soddisfatta sotto tutti i punti di vista.

Per ciò che concerne la ricerca, l'analisi della letteratura offre un panorama puntuale e approfondito sull'importanza di accompagnare i giovani nei momenti di transizione e convergono nell'affermare che questi stessi processi necessitano di essere 'ammorbiditi' attraverso azioni orientanti alla scelta del percorso di istruzione e formazione che conduca alle scelte di vita desiderate e corrispondenti alle inclinazioni, alle capacità e agli interessi personali.

L'orientamento formativo declinato in tutte le sue possibili espressioni, svolto attraverso una didattica orientativa da docenti orientanti, permette transizioni efficaci che sono la chiave per la prevenzione del disagio scolastico e della dispersione e per il suo contrasto laddove il fenomeno si sia manifestato.

Le interviste, in particolare, hanno ulteriormente dato risposta positiva alla domanda di ricerca soprattutto per ciò che riguarda gli studenti tra primo e secondo grado della scuola secondaria superiore nella provincia di Firenze.

Questo può essere uno spunto di riflessione da cui partire per impostare nuove azioni nell'ottica della prevenzione e della lotta alla dispersione in questa fascia di età che sovente è la più coinvolta nel fenomeno.

Inoltre, dall'indagine emergono altre importanti istanze che, a vario titolo, entrano in gioco e sono coinvolte nel fenomeno indagato.

In particolare, la scuola esce da questa indagine assai malandata: ancora troppo autoreferenziale e chiusa in se stessa, non disponibile ad aprirsi.

Nonostante le indicazioni nazionali, costruite sulla base di quelle europee, informino della cogenza di un'apertura e collaborazione col territorio e tutti gli stakeholders interessati, prima fra tutti la famiglia, la scuola rimane distante dal mondo che la circonda.

Ai ragazzi sono ancora proposti contenuti e non si lavora per sviluppare le loro competenze; la didattica rimane prevalentemente frontale, non si stimola lo sviluppo delle *skills* personali e delle abilità per la vita.

Ad oggi, al contrario di quello che accade in alcune realtà europee, sembra che un conto sia la scuola, un altro sia la vita, laddove la scuola dovrebbe essere parte integrante della vita ed offrire opportunità di incontro con coetanei e con adulti che stimolano, creano curiosità, predispongono apprendimenti personali, invitano alla creatività e all'imprenditorialità.

La scuola dovrebbe intercettare i bisogni di conoscenza e le caratteristiche di plasticità degli studenti, per farne un punto di forza, un traino per un apprendimento continuo. Dovrebbe creare quel *flusso* entro cui tutto si crea e scorre di cui parla un docente intervistato, ma che spesso, come afferma ancora il docente, *rema al contrario*²³².

Tanta strada è ancora da fare, il mio augurio è che si creino le condizioni normative, strutturali, individuali e della società civile tutta, perché si realizzi il cambiamento che scongiuri quella deriva culturale, economica e sociale che la non assunzione di responsabilità, inevitabilmente, si porta dietro.

²³² Mi riferisco all'intervista D6.

BIBLIOGRAFIA

Alivernini F., Lucidi F. (2011), *Relationship between social context, self-efficacy, motivation, academic achievement, and intention to drop out of high school: A longitudinal study*. The Journal of Educational Research, 104(4), pp. 241-252.

Anderson L.V., Jacobs J., Schramm S., Splittgerber F. (2000), *School transitions: beginning of the end or a new beginning?* International Journal of Educational Research 33, pp. 325-339.

Antoni L., Peruzzi G., Maitino M. (2010), *Le determinanti dell'insuccesso e dell'abbandono scolastico nell'istruzione superiore: uno studio per la toscana*, Toscana, IRPET.

Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J.S., Pagani, L. S. (2009), *Student engagement and its relationship with early high school dropout*. Journal of adolescence, 32(3), pp. 651-670.

Ary D., Jacobs L.C., Sorensen C. K., Walker D. (2013), *Introduction to research in education*, Cengage Learning.

Bagni G., Conserva R. (2005), *Insegnare a chi non vuole imparare. Lettere dalla scuola, sulla scuola e su Bateson*, Torino, EGA Editore.

Baldacci M. (2014), *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro, democrazia*, Milano: Franco Angeli.

Ballarino G., Hans M.A. Schadee (2006), *Espansione dell'istruzione e diseguaglianza delle opportunità educative nell'Italia contemporanea*. Polis - Il Mulino, pp. 207-232.

Barber B.K., Olsen J.A. (2004), *Assessing the Transitions to Middle and High School*. Journal of Adolescent Research, Vol. 19, No. 1, pp. 3-30.

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

Bateson G. (1976), *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi.

Batini F. (2015), *Costruire futuro a scuola. Che cos'è, come e perché fare orientamento nel sistema di istruzione*, Torino, Loescher.

Batini F., Bartolucci M. (2014) (a cura di), *Dispersione scolastica. Ascoltare i protagonisti per comprenderla e prevenirla*, Milano, Franco Angeli open access.

Benadusi L, Niceforo O. (2010), *Obbligo scolastico o di istruzione: alla ricerca dell'equità*. Programma Education FGA working Paper n° 27 (3/2010).

Benner D.A., Wang Y. (2013), *Shifting Attendance Trajectories From Middle to High School: Influences of School Transitions and Changing School Contexts*. *Developmental Psychology*, 50(4), pp. 1288-1301.

Bertola, G., Checchi, D. (2008), *Organizzazione delle risorse scolastiche. Motivazione, organizzazione e carriere degli insegnanti nel sistema pubblico italiano*, No. 5, Working Paper in: [http://www.fga.it/uploads/media/G. Bertola D. Checchi Organizzazione delle risorse scolastiche - FGA WP5.pdf](http://www.fga.it/uploads/media/G._Bertola_D._Checchi_Organizzazione_delle_risorse_scolastiche_-_FGA_WP5.pdf)

Betts L. R. (1991), *The role of children's friendship during school transitions*. *Friendships: cultural variations, developmental issues and impact on health*, New York, Nova, pp. 65-84.

Betts, J.R. (1995). *Does school quality matter? Evidence from the National Longitudinal Survey of Youth*. *The Review of Economics and Statistics*, pp. 231-250.

Bocchi G., Ceruti M. (2007), *La sfida della complessità*, Milano, Mondadori.

Borbély-Pecze T.B., Hutchinson J. (2014), *Work-based learning and lifelong guidance policies*. ELGPN Concept Note No. 5.

Bradley C.L., Renzulli L.A. (2011), *The complexity of non-completion: Being pushed or pulled to drop out of high school*. *Social Forces*, 90(2), pp. 521-545.

Bratti M., Checchi D., Filippin A. (2007), *Geographical differences in italian students' mathematical competencies: evidence from Pisa 2003*. *Giornale degli Economisti e Annali di Economia*, pp. 299-333.

Bremer C.D., Kachgal M., Schoeller K. (2003), *Self-Determination: Supporting Successful Transition*. National Center on Secondary Education and Transition to practice Brief, Vol. 2 - Issue 1.

Bridgeland J.M., Di Iulio Jr J.J., Morison, K.B. (2006), *The silent epidemic: Perspectives of high school dropouts*, Civic Enterprises.

Bronfenbrenner U. (1979), *The ecology of human development*, Harvard University Press (trad. it. *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, Il Mulino, 1986).

Bronfenbrenner U. (2005), *Making human being human: bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks, Ca: Sage, pp. 3-15.

Brunello G., Checchi D. (2007), *School quality and family background in Italy*, *Economics of Education Review* Volume 24, pp. 563–577.

Burušić J., Šerić M. (2015), *Girls' and Boys' Achievements Differences in the School Context: An Overview of Possible Explanations*. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 17(Sp. Ed. 4), pp. 137-173.

Calidoni P., Cataldi S. (2014) (a cura di), *Transizioni scolastiche: un'esplorazione multidisciplinare. Per un progetto di ricerca su orientamento e scelte scolastiche professionali*, Milano, Franco Angeli.

Catterall J.S. (1998), *Risk and Resilience in Student Transitions to High School*. *American journal of Education*, Vol. 106, No. 2, pp. 302-333.

Cambi F. (2014), *Sulle orme di Dewey*, in Mariani A. (2014) (a cura di), *L'orientamento e la formazione degli insegnanti del futuro*, Firenze, FUP.

CEDEFOP (2010), *Access to success. Lifelong guidance for better learning and working in Europe*. Luxembourg, Publications Office of the European Union.

Coleman J.S. (1961), *The Adolescent Society*, New York, Free Press.

Comer J.P., Haynes N.M. (1991). *Parent involvement in schools: An ecological approach*. *The Elementary School Journal*, 271-277.

Corbetta P. (2014), *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, Il Mulino.

De Graaf N.D., De Graaf P.M., Kraaykamp G. (2000), *Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective*. *American Sociological Association*, Vol. 73, No. 2, pp. 92-111.

De Mennato P. (2006), *Progetti di vita come progetti di formazione*, Pisa, ETS.

- De Toni A., Comello L. (2009), *Prede o ragni?*, Torino, Utet Università.
- Del Gobbo G. (2007), *Il processo formativo tra potenziale di conoscenza e reti di saperi: un contributo di riflessione sui processi di costruzione di conoscenza* (Vol. 1), Firenze, FUP.
- Denzin N.K., Lincoln Y.S. (2005), *The Sage handbook of qualitative research*, Sage publications.
- Dewey J. (1957), *Intelligenza creativa*, Firenze: La Nuova Italia.
- Di Franco G. (2010), *Il campionamento nelle scienze umane. Teoria e pratica*, Milano, Franco Angeli.
- Eccles J.S., Midgley C., Wigfield W.D., Buchanan C.M., Reuman D., Flanagan C. (1993), *Development during adolescence: The impact of stage environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families*. *American Psychologist*, 48, pp. 90-101.
- Ermisch J., Francesconi M. (2001), *Family Matters: Impacts of Family Background on Educational Attainment*. *Economica*, Vol. 68, pp. 137–156.
- European Commission (2011), *Youth on the move' — promoting the learning mobility of young people*, Recommendation of 28 June 2011 on policies to reduce early school leaving.
- European Commission (2013), *Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*, European Commission / Education and Training publications.
- European Commission/Eacea/Eurydice/Cedefop (2014), *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*, Eurydice and Cedefop Report, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Parliament, Directorate General for International Policies, Policy Department B: Structural and Cohesion Policies - Education and Culture (2011), *Study on Reducing Early School Leaving in the EU*. Study - Executive Summary, IP/B/CULT/IC/2010-079.
- Fabbri, L. (1999) (a cura di), *Formazione degli insegnanti e pratiche riflessive*, Roma, Armando Editore.
- Fabbri L. (2008), *Il genitore riflessivo. La costruzione narrativa del sapere e*

delle pratiche genitoriali. Rivista Italiana di Educazione Familiare, n. 1, pp. 45-55.

Fabbri, L., Striano, M., Melacarne, C. (2014). *L'insegnante riflessivo. Coltivazione e trasformazione delle pratiche professionali: Coltivazione e trasformazione delle pratiche professionali*, Roma, Franco Angeli.

Felner R.D., Favazza A., Shim M., Brand S., Gu K., Noonan N. (2001), *Whole school improvement and restructuring as prevention and promotion: Lessons from STEP and the project on high-performance learning communities*. Journal of School Psychology, 39, pp. 177-202.

Ferraro S. (2009), *Orientamento lungo tutto l'arco della vita: occasione di rinnovamento per tutto il sistema d'istruzione e formazione*, in Iannis G. (2009) (a cura di), *Lifelong guidance. Accompagnare le scelte per tutto l'arco della vita*, Siena, I Mori.

Ferraro S. (2011) (a cura di), *Piano Nazionale Orientamento. Risorsa per l'innovazione e per il governo della complessità*. Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n° 134-135, Firenze, Le Monnier.

Finn J.D. (1989), *Withdrawing from school*. Review of educational research, 59(2), pp. 117-142.

Ford G. (2002), *Connexions with adults: Working towards all age guidance partnerships. Career Guidance: Constructing the Future*, Stourbridge, Institute of Career Guidance.

Frauenfelder, E., Santoianni, F. (2002), *Le scienze bioeducative. Prospettive di ricerca*, Napoli, Liguori Editore.

Fuchs D., Fuchs L.S. (2006), *Introduction to response to intervention: What, why and How valid is it?* Reading Research Quarterly, 41, pp. 93-99.

Garner C.L., Raudenbush S.W. (1991), *and Neighbourhood Effects on Educational Attainment: A Multilevel Analysis*. American Sociological Association, Vol. 64, No. 4, pp. 251-262.

Gattico E., Mantovani S. (1998), *La ricerca sul campo in educazione. Vol. 2: I metodi quantitativi*, Milano, Bruno Mondadori.

Ghione V. (2005), *La dispersione scolastica: le parole chiave*, Roma, Carocci.

Gravina D., Lovsin M. (2012), *Career Management Skills–Factors in Implementing Policy Successfully, European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN)* (No. 3, pp. 4-9), Concept Note.

Gro R., Rikke G.G., Wynn R. (2013), *Dropout and early unemployment*. International Journal of Educational Research, Volume 62, pp. 75–86.

Gruppo di Lavoro Interistituzionale (2014), *Linee guida nazionali sull'orientamento*.

Hanushek, E.A. (2003), *The failure of input-based schooling policies*. The economic journal, 113(485), F64-F98.

Harding D. J. (2011), *Rethinking the Cultural Context of Schooling Decisions in Disadvantaged Neighbourhoods: from Deviant Subculture to Cultural Heterogeneity*. Sociology of Education, 84(4), pp. 322–339.

Hooley T., Marriott J., Sampson J.P. (2011), *Fostering college and career readiness: How career development activities in schools impact on graduation rates and students' life success*, UK, University of Derby.

Hooley T. (2014), *The Evidence Base in Lifelong Guidance. A Guide to key Findings for Effective Policy and Practice*, ELGPN Tools No. 3., European Lifelong Guidance Policy Network. Jyväskylä: ELGPN.

Hosserl D., Stage F.K. (1992), *Family and High School Experience Influences on the Postsecondary Educational Plans of Ninth-Grade Students*. American Educational Research Journal, June 20, 29, pp. 425-451.

IARD (2009), *1999-2009. I giovani toscani come sono cambiati. Terza indagine Iard sulla condizione giovanile in Toscana*, Firenze, Centro Stampa Giunta Regione Toscana.

ISFOL (2009), *Memorandum europeo sull'istruzione e la formazione permanente*. Roma: Rapporto Nazionale sul processo di consultazione, Roma, Rapporto Isfol.

Kanizsa S., (1993), *Che ne pensi? L'intervista nella pratica didattica*, Roma, Carocci.

Kendall S., Kinder K. (2005), *Reclaiming those disengaged from education and learning: a European perspective*. National Foundation for Educational Research, The Mere, Upton Park, Slough, Berkshire SL1 2DQ.

Krueger, A.B. (2003). *Economic considerations and class size*. The Economic Journal, 113(485), F34-F63.

Kvale S. (2007), *Doing interviews*, London, Sage Publications.

Lewin K. (1935), *A dynamic theory of personality: Selected papers*, New York, McGraw-Hill Book Company.

Lo Presti F. (2009), *Educare alle scelte. L'orientamento formativo per la costruzione di identità critiche*, Milano, Carocci.

Lucidi F., Alivernini F., Pedon A. (2008), *Metodologia della ricerca qualitativa*, Bologna, Il Mulino.

Lundtræ K. (2011), *Does Parental Educational Level Predict Drop-out from Upper Secondary School for 16 to 24- years old When Basic Skills are Accounted For? A Cross Country Comparison*. Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 55, Issue 6.

Maaz K., Nagy G., Jonkmann K., Baumert J. (2009), *Eliteschulen in Deutschland. Eine Analyse zur Existenz von Exzellenz und Elite in der gymnasialen Bildungslandschaft aus einer institutionellen*. Perspektive Zeitschrift für Pädagogik, 55 (2), pp. 211-227.

Madjar N., Chohat R. (2016), *Will I succeed in middle school? A longitudinal analysis of self-efficacy in school transitions in relation to goal structures and engagement*, Educational Psychology.

Mantovani S. (1998), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Milano, Bruno Mondadori.

Marcelli D., Braconnier A. (1999), *Adolescenza e psicopatologia*, Milano, Masson.

Martínez, M., Pinya, C. (2015), *La transición primaria-secundaria en los Institutos – Escuela en Catalunya*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18 (2), pp. 57-72.

Matthews, D.B. (1996), *An investigation of learning styles and perceived academic achievement for high school students*. The Clearing House, 69(4), pp. 249-254.

Mezirow J. (2003), *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina, Milano.

Milani L. (1967), *Lettera ad una professoressa*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina.

MPI, *La dispersione scolastica: una lente sulla scuola*, Roma, 2000

Miur (2009), *Linee guida in materia di orientamento permanente lungo tutto l'arco della vita*, Roma.

Miur (2014), *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*, Roma.

Montané J., Martínez M. (1994), *La orientación escolar en la educación secundaria: Una nueva perspectiva desde la educación para la carrera profesional*, Promociones y Publicaciones Universitarias.

Morin E. (1993), *Introduzione al pensiero complesso*, Milano, Sperling & Kupfer.

Morin E. (2000), *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina.

Morin E. (2012), *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, Milano, Raffaello Cortina.

Mortari L. (2010), *Cercare il rigore metodologico per una ricerca pedagogica scientificamente fondata*, Education Sciences & Society.

MPI (2000), *La dispersione scolastica: una lente sulla scuola*, Roma, MPI.

Newman B.M., Myers M.C., Newman P.R., Lohman B. J., Smith V.L. (2000), *The transition to high school for academically promising, urban, low-income African American youth*. *Adolescence*, 35, pp. 45-66.

OECD, European Commission (2004), *Career guidance: A handbook for policy makers*, Paris, OECD Publishing.

OECD (2005), *Teachers matter. Attracting, developing and retaining effective teachers*. Overview, OECD Publishing.

OECD (2010), *Overcoming School Failure: Policies that work*. Project Description, OECD Publishing.

OECD (2011), *Improving Lower Secondary Schools in Norway Pointers for policy development*, Paris, OECD Publishing.

OECD (2012), *Equity and Quality in Education. Supporting disadvantaged students and schools*, OECD Publishing.

OECD (2012), *Grade Expectations: How Marks and Education Policies Shape Students' Ambitions*, PISA, OECD Publishing.

OECD (2013), *What Makes Schools Successful? Resources, PISA, Policies and Practices (Volume IV)*, OECD Publishing.

Oomen, A., Plant, P. (2014), *Early School Leaving and Lifelong Guidance*, ELGPN Conceptual Notes, 6, 1-40.

Orefice P. (2003), *La formazione di specie. Per la liberazione del potenziale di conoscenza del sentire e del pensare*, Milano, Guerrini e Associati.

Orefice (2009), *Pedagogia scientifica. Un approccio complesso al cambiamento formativo*, Roma, Editori Riuniti.

Pavoncello D. (2009), *Il ruolo dell'orientamento nelle politiche formative ed educative nell'ottica dell'apprendimento permanente*, in Iannis G. (2009) (a cura di), *Lifelong guidance. Accompagnare le scelte per tutto l'arco della vita*, Siena, I Mori.

Piazza R. (2015), *Educazione all'imprenditorialità, orientamento all'iniziativa-Entrepreneurship Education, Guidance to be enterprising*, Pedagogia oggi, Siped.

<http://www.siped.it/wp-content/uploads/2015/04/Educazione-allimprenditorialit%C3%A0-orientamento-alliniziativa.pdf>

Pietsch M., Stubbe T.C. (2007), *Inequality in the Transition from Primary to Secondary School: School Choices and Educational Disparities in Germany*. *European Educational Research Journal*, 6(4), pp. 424-445.

Pilkauskaite-Valickiene R., Zukauskienė R., Raiziene, S. (2011), *The role of attachment to school and open classroom climate for discussion on adolescents' school-related burnout*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, pp. 637-641.

Presidenza del Consiglio dei Ministri (2012), *Accordo tra Governo, Regioni ed Enti locali concernente la definizione del sistema nazionale sull'orientamento permanente*, Repertorio atti n. 152 del 20 dicembre 2012, Roma.

Presidenza del Consiglio dei Ministri (2013), *Accordo tra Governo, Regioni ed Enti locali sul documento recante: "Definizione delle linee guida del sistema nazionale sull'orientamento permanente"*, Repertorio atti n. 136 del 5 dicembre 2013, Roma.

Presti F.L. (2009), *Educare alle scelte: l'orientamento formativo per la costruzione di identità critiche*, Roma, Carocci.

Rice J.K. (1997), *Explaining the negative impact of the transition from middle to high school on student performance in mathematics and science: An examination of school discontinuity and student background variables*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

Romito M. (2016), *Una scuola di classe. Orientamento e disuguaglianza nelle transizioni scolastiche*, Milano, Guerini e Associati Editore.

Rosenthal R., Jacobson L. (1999), *Pigmalione in classe. Aspettative dell'insegnante e sviluppo intellettuale degli allievi*, Milano, Franco Angeli.

Rumberg R.W. (1983), *Dropping Out of High School: The Influence of Race, Sex and Family Background*. American Educational Research Journal, Vol. 20, No. 2, pp. 199-220.

Rumberger R.V., Larson K.A. (1998), *Student Mobility and the Increased Risk of High School Drop Out*. American Journal of Education, Vol. 107, n° 1, pp. 1-35.

Sabates R., Westbrook J., Akyeampong K., Hunt F. (2010), *School drop out: Patterns, causes, changes and policies*. Education for All Global Monitoring Report, Paris, UNESCO publishing.

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M., & Jokela, J. (2008), *Does School Matter? The Role of School Context in Adolescents' School-Related Burnout*. European Psychologist, 13(1), pp. 12-23.

Scandella O. (1995), *Tutorship e apprendimento: nuove competenze dei docenti nella scuola che cambia*, Firenze, La Nuova Italia.

Schön, D.A. (1993), *Il Professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale* (Vol. 152), Bari, Edizioni Dedalo.

Seidman E., Aber J.L., Allen L., French S.E. (1996), *The impact of the transition to high school on the self-system and perceived social context of poor urban youth*. American Journal of Community Psychology, 24, pp. 489-515.

Semeraro, R. (2014). *L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione*, Italian Journal of Educational Research, (7), 97-106.

Semi A.A. (1985), *Tecnica del colloquio*, Milano, Cortina Raffaello.

Sempio Liverta O., Confalonieri E., Scaratti, G. (1999), *L'abbandono scolastico. Aspetti culturali, cognitivi, affettivi*, Milano, Raffaello Cortina Editore.

Sullivan H.S. (1997), *Il colloquio psichiatrico*, Milano, Feltrinelli.

Sultana R. (2012), *Learning career management skill in Europe: a critical review*, Journal of education and work, Vol. 25, Issue 2, 2012, pp. 1-24.

Terry, M. (2008), *The Effects that Family Members and Peers Have on Students' Decisions to Drop Out of School*. Educational Research Quarterly 31.3, pp. 25-38.

Topping K (2011), *Primary–secondary transition: Differences between teachers' and children's perceptions*. Improving Schools © Author, Volume 14 - Number 3, pp. 268–285.

Trentini G. (1995), *Manuale del colloquio e dell'intervista*, Torino, UTET.

Turner D. (2010), *Qualitative Interview Design: A Practical Guide for Novice Investigators*, The Qualitative Report, Volume 15, Number 3, pp. 754-760.

Tuttoscuola, (2014), *Dossier Dispersione nella Scuola Secondaria Superiore Statale*, Roma, Editoriale Tuttoscuola S.r.l.

Vourinen, R., Watts, A. (2012), *Lifelong guidance policy development: a European Resource kit*, European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN), Tools No. 1. Finish Institute for Educational Research, 17-25.

Vuorinen, R., Watts, A. G. (2010), *Lifelong guidance policies: Work in progress: a report on the work of the European Lifelong Guidance Policy, Network 2008-10.*

Wood L., Kiperman S., Esch R.C., Leroux A.j., Truscott S.D. (2016), *Predicting Dropout Using Student- and School-Level Factors: An Ecological Perspective.* School Psychology Quarterly, Advance online publication.

SITOGRAFIA

► Istruzione e formazione – Contesto generale
http://eurlex.europa.eu/summary/chapter/education_training_youth.html?root_default=SUM_1_CODED%3D15&obsolete=false

► European Commission, Strasbourg, 20.11.2012, COM(2012) 669 final
Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European economic and social Committee and the Committee of the Regions, Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes. <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/10061/2012/EN/10061-2012-2024-EN-F1-1.Pdf>

► Programma di istruzione e formazione durante tutto l'arco della vita
<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:32006D1720>

ATTO: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=uriserv:c11082>

TESTO: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:32006D1720>

► Istruzione e formazione 2020 (ET 2020)

ATTO: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=URISERV:ef0016&rid=7>

TESTO: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:52009XG0528\(01](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:52009XG0528(01)

► Criteri di riferimento europei per l'istruzione e la formazione <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:52002DC0629>

► Investire efficacemente nell'istruzione e nella formazione <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:52002DC0779>

► Obiettivi concreti futuri dei sistemi di istruzione <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:52001DC0059>

EACEA_ programma di apprendimento permanente, Progetto Sfide
http://www.progettosfide.eu/pn_il_progetto.php

www.edscuola.it

È un sito privato che riporta in modo organico tutte le disposizioni legislative, amministrative e contrattuali relative al mondo della scuola.

Prevenzione dell'abbandono scolastico. Rapporto transnazionale.

http://schoolinclusion.pixel-online.org/files/transnational_report/Transnational_Report_IT.pdf

www.indire.it

È il sito dell'istituto nazionale di documentazione per l'innovazione e la ricerca educativa, già BDP (Biblioteca di Documentazione Pedagogica) con sede in Firenze. **In particolare** attraverso PuntoEdu, l'ambiente integrato di

apprendimento on line, vengono attuate attività di formazione e aggiornamento del personale scolastico.

www.invalsi.it

È il sito dell'istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione, già Cede (Centro europeo di educazione) con sede in Frascati.

Oltre gestire e organizzare il servizio nazionale di valutazione, svolge attività di formazione del personale docente e dirigente della scuola, connessa ai processi di valutazione e di autovalutazione delle istituzioni scolastiche.

IRPET, *Rapporto sulla dispersione scolastica in Toscana*, POR-FSE 2007/2013- UE- FSE-Repubblica Italiana-Regione Toscana, Luglio 2014 in:
http://www.irpet.it/storage/pubblicazioneallegato/513_rapporto%20dispersione300714.pdf

www.istruzione.it

È il sito ufficiale del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca che riporta normative, atti amministrativi, comunicati, pubblicazioni e iniziative destinati alle istituzioni scolastiche, alle università e ai soggetti pubblici e privati interessati.

<http://noi-italia.istat.it/>

"Noi Italia. 100 statistiche per capire il Paese in cui viviamo" offre un quadro d'insieme dei diversi aspetti economici, sociali, demografici e ambientali del nostro Paese, delle differenze regionali che lo caratterizzano e della sua collocazione nel contesto europeo.

LLP Lifelong Learning Project – School Inclusion – Preventing Early School Leaving.
http://schoolinclusion.pixel-online.org/ita/documents.php?doc_lang=Italian

► Comunicazione della Commissione al Consiglio e al Parlamento europeo del 3 agosto 2007 dal titolo «Migliorare la qualità degli studi e della formazione degli insegnanti» [COM(2007) 392 def. - Non pubblicata nella Gazzetta ufficiale].

TESTO:<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:52007DC0392>

MEMO/07/320 - Brussels, 6 August 2007 Education: Communication on the quality of teacher education / FAQ http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-07-320_en.htm?locale=en

Allegato 1

SCHEMA INTERVISTA STUDENTI (prima versione)

PROCESSO DI SCELTA

1. Nel momento della scelta alla scuola media, chi ti ha aiutato? ~~Hai seguito i consigli di~~
2. ~~qualcuno? La tua famiglia è intervenuta in qualche modo?~~ La scuola aveva organizzato attività di orientamento? Quando hai scelto eri convinto o avevi ancora delle incertezze?
3. La tua scelta ~~formativa~~ ha risposto ~~e risponde~~ all'idea che ti eri fatto?
4. ~~Relativamente alla scelta della scuola superiore~~ A distanza di qualche anno puoi dire di essere soddisfatto?
5. Stai continuando il percorso formativo intrapreso all'inizio, cioè lo stesso indirizzo? Nella stessa scuola? (da chiedere se non lo hanno detto prima)

CONSAPEVOLEZZA

1. Quando hai scelto avevi idea di cosa saresti andato a studiare e a cosa ti sarebbe servito per il tuo futuro? ~~Che idea avevi rispetto al tuo futuro?~~
2. Allora eri consapevole che la tua scelta avrebbe in qualche modo influenzato il tuo futuro?
3. Cosa pensi ora? Cambieresti qualcosa e va bene così? (possibile domanda-stimolo in più se sono in difficoltà a rispondere)

VOLIZIONE

1. Pensi di voler concludere il tuo percorso di formazione/istruzione?
2. In che modo? Hai valutato altre eventuali opzioni?

CONOSCENZA

1. Sei al corrente delle possibilità che il tuo territorio offre?
2. Sapresti dove andare a chiedere e a chi rivolgerti?
3. ~~La tua famiglia ti aiuta? I tuoi insegnanti? I tuoi amici? Altri?~~

VALORI

1. Cosa pensi sia importante nel tuo percorso di crescita e di formazione?
2. Cosa ritieni che sia importante nella società attuale per i giovani?

ASPETTATIVE

1. A questo punto del tuo percorso cosa ti aspetti?
2. Hai progetti o idee per il futuro?
3. ~~Se tu potessi tornare indietro cosa cambieresti? E cosa invece manterresti~~

RIFLESSIONI E SUGGERIMENTI

1. Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che escono dalle medie cosa ti sentiresti di consigliare?
2. Hai qualcosa che vorresti dire a qualcuno?
3. Hai altro da aggiungere?
4. Hai qualcosa che vorresti chiedere? Sai a chi?

Allegato 2

SCHEMA INTERVISTA STUDENTI (seconda versione)

ATTIVITA' DI ORIENTAMENTO

1. Ci sono stati adulti che ti hanno indirizzato in qualche modo alla scelta delle superiori, quando eri alla scuola media.
2. La scuola aveva organizzato attività di orientamento?

PROCESSO DI SCELTA

6. Quando hai scelto eri convinto o avevi ancora delle incertezze?
7. La tua scelta ha risposto all'idea che ti eri fatto?
8. A distanza di qualche anno puoi dire di essere soddisfatto?
9. Stai continuando il percorso formativo intrapreso all'inizio, cioè lo stesso indirizzo? Nella stessa scuola?

CONSAPEVOLEZZA

4. Quando hai scelto avevi idea di cosa saresti andato a studiare e a cosa ti sarebbe servito per il tuo futuro? ~~Che idea avevi rispetto al tuo futuro?~~
5. Allora eri consapevole che la tua scelta avrebbe in qualche modo influenzato il tuo futuro?
6. Cosa pensi ora? Cambieresti qualcosa e va bene così?

VOLIZIONE

3. Pensi di voler concludere il tuo percorso di formazione/istruzione?
4. In che modo? Hai valutato altre eventuali opzioni?

CONOSCENZA

4. Sei al corrente delle possibilità che il tuo territorio offre?
5. Sapresti dove andare a chiedere e a chi rivolgerti?
6. ~~La tua famiglia ti aiuta? I tuoi insegnanti? I tuoi amici? Altri?~~

VALORI

3. Cosa pensi sia importante nel tuo percorso di crescita e di formazione?
4. Cosa ritieni che sia importante nella società attuale per i giovani?

ASPETTATIVE

4. A questo punto del tuo percorso cosa ti aspetti?
5. Hai progetti o idee per il futuro?
6. ~~Se tu potessi tornare indietro cosa cambieresti? E cosa invece manterresti~~

RIFLESSIONI E SUGGERIMENTI

5. Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che escono dalle medie cosa ti sentiresti di consigliare?
6. Hai qualcosa che vorresti dire a ~~qualcuno~~ qualche tuo insegnante?

7. Hai qualcosa che vorresti dire ai tuoi genitori?
8. Hai altro da aggiungere?
9. ~~Hai qualcosa che vorresti chiedere? Sai a chi?~~

Allegato 3

SCHEMA INTERVISTA STUDENTI (terza versione definitiva)

ATTIVITA' DI ORIENTAMENTO

1. Relativamente alla scelta della scuola superiore, la tua attuale scuola ha fatto attività di orientamento per aiutarti nella decisione?
2. Quali sono state le attività che sono state organizzate?

PROCESSO DI SCELTA

10. Ci sono stati adulti che ti hanno indirizzato in qualche modo? (Genitori, Docenti, Orientatori...)
11. I tuoi amici hanno scelto la stessa tua scuola?
12. Pensi di aver scelto proprio la scuola che ritieni adatta per te?
13. Sei stato indeciso nella scelta o hai avuto le idee chiare sin da subito?

CONSAPEVOLEZZA

1. Sei informato sugli indirizzi che offre la scuola che hai scelto?
2. Hai idea di cosa andrai a studiare?

VOLIZIONE

5. Cosa vorresti fare con il titolo che otterrai nella nuova scuola?
6. La scelta che hai fatto corrisponde a ciò che vuoi raggiungere nei prossimi anni?

VALORI

1. * Cosa pensi sia importante nel tuo percorso di crescita e formazione?
2. Cosa ritieni che conti al mondo d'oggi per un giovane che si affaccia alla vita?

CONOSCENZA

7. Sei al corrente delle possibilità che il tuo territorio offre?
8. Conosci possibilità alternative alla scuola e ai corsi di formazione professionale?
9. Sapresti dove andare a chiedere e a chi rivolgerti?

ASPETTATIVE

7. Cosa ti aspetti dal tuo futuro scolastico?
8. Hai progetti o idee per il futuro?

RIFLESSIONI E SUGGERIMENTI

10. Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che escono dalle medie cosa ti sentiresti di consigliare?
11. Hai qualcosa che vorresti dire a qualche tuo insegnante?
12. Hai qualcosa che vorresti dire ai tuoi genitori?
13. Hai altro da aggiungere?

Allegato 4

SCHEMA INTERVISTA DOCENTI (Prima versione)

PREVENZIONE DEL DISAGIO

1. Nel suo istituto ci sono dispositivi per monitorare e prevenire il disagio degli alunni in ingresso?
2. Ritiene che il lavoro di orientamento che fanno alla scuola di 1° grado sia efficace per aiutare i ragazzi nella scelta del proprio percorso formativo secondario superiore?
3. Cosa mi sa dire relativamente all'orientamento formativo come prevenzione al disagio e alla dispersione?

ATTIVITA' DI ORIENTAMENTO NELLA SCUOLA

1. Nella sua scuola si svolgono attività di orientamento? Quali? Sono sufficienti?
2. Come sono affrontati i vari passaggi dall'obbligo di istruzione all'obbligo formativo nella sua scuola?

CONSAPEVOLEZZA DEL PROPRIO RUOLO

1. In base alla sua esperienza qual è/o quali sono i momenti più delicati nel percorso di istruzione e formazione degli studenti?
2. Pensa che come docente sia possibile incidere sui processi di scelta e orientamento dei propri alunni? In che modo? In che fase del percorso scolastico?

ASPETTATIVE

1. Quali sono le sue aspettative in questo momento storico relativamente al suo compito di formazione e orientamento degli studenti?

RIFLESSIONI E SUGGERIMENTI

1. Ha qualche suggerimento da dare?
2. Riflessioni aggiuntive?

Allegato 5

SCHEMA INTERVISTA DOCENTI (seconda versione)

PREVENZIONE DEL DISAGIO

4. Nel suo istituto ci sono dispositivi per monitorare e prevenire il disagio degli alunni in ingresso?
5. Ritiene che il lavoro di orientamento ~~che fanno~~ svolto alla scuola di 1° grado sia efficace per aiutare i ragazzi nella scelta del proprio percorso formativo secondario superiore?
6. ~~Cosa mi sa dire relativamente all'orientamento formativo come prevenzione al disagio e alla dispersione?~~
7. Ritiene che un percorso di orientamento più formativo, oltre che informativo, permetterebbe di indirizzare meglio i ragazzi verso scelte più consone ai loro interessi, abilità e capacità e quindi verso transizioni più positive?

ATTIVITA' DI ORIENTAMENTO NELLA SCUOLA

3. Nella sua scuola si svolgono attività di orientamento? Quali? Sono sufficienti?
4. Come sono affrontati i vari passaggi dall'obbligo di istruzione all'obbligo formativo nella sua scuola?
5. La scuola è in rete con le agenzie esterne che offrono servizi di prevenzione e/o intervento insieme alla scuola?

CONSAPEVOLEZZA DEL PROPRIO RUOLO

3. In base alla sua esperienza qual è/o quali sono i momenti più delicati nel percorso di istruzione e formazione degli studenti?
4. Pensa che ~~come~~ il docente ~~sia possibile~~ possa incidere sui processi di scelta e orientamento dei propri alunni? In che modo? In che fase del percorso scolastico?

VALORI

5. * Cosa ritiene che sia importante nella società attuale nel percorso di crescita e formazione dei giovani?

ASPETTATIVE

2. Quali sono le ~~sue~~ aspettative di un docente italiano in questo momento storico relativamente al suo compito di formazione e orientamento degli studenti?

RIFLESSIONI E SUGGERIMENTI

3. Ha qualche suggerimento da dare?
4. Riflessioni aggiuntive?

Allegato 6

SCHEMA INTERVISTA DOCENTI (terza versione definitiva)

PREVENZIONE DEL DISAGIO

8. Nel suo istituto ci sono dispositivi per monitorare e prevenire il disagio degli alunni in ingresso?
9. Ritiene che il lavoro di orientamento svolto alla scuola di 1° grado sia efficace per aiutare i ragazzi nella scelta del proprio percorso formativo secondario superiore?
10. Ritiene che un percorso di orientamento più formativo, oltre che informativo, permetterebbe di indirizzare meglio i ragazzi verso scelte più consone ai loro interessi, abilità e capacità e quindi verso transizioni più positive?

ATTIVITA' DI ORIENTAMENTO NELLA SCUOLA

6. Nella sua scuola si svolgono attività di orientamento? Quali? Sono sufficienti?
7. Come sono affrontati i vari passaggi dall'obbligo di istruzione all'obbligo formativo nella sua scuola?
8. La scuola è in rete con le agenzie esterne che offrono servizi di prevenzione e/o intervento insieme alla scuola?

CONSAPEVOLEZZA DEL PROPRIO RUOLO

5. In base alla sua esperienza qual è/o quali sono i momenti più delicati nel percorso di istruzione e formazione degli studenti?
6. Pensa che il docente possa incidere sui processi di scelta e orientamento dei propri alunni? In che modo? In che fase del percorso scolastico?

FORMAZIONE

1. Ritiene che la formazione iniziale dei docenti sia adeguata a conoscere e affrontare i complessi meccanismi che sottendono la dispersione, l'orientamento e i processi di transizione?
2. Cosa mi sa dire della formazione continua sempre relativamente a queste tematiche?

VALORI

6. * Cosa ritiene che sia importante nella società attuale nel percorso di crescita e formazione dei giovani?

ASPETTATIVE

3. Quali sono le aspettative di un docente italiano in questo momento storico relativamente al suo compito di formazione e orientamento degli studenti?

RIFLESSIONI E SUGGERIMENTI

5. Ha qualche suggerimento da dare?
6. Riflessioni aggiuntive?

Allegato 7

SCHEMA INTERVISTA GENITORI (prima versione)

PROCESSI DI SCELTA

1. Cosa o chi, secondo lei, ha contribuito alla scelta della scuola superiore di suo figlio/a?
2. È soddisfatto della scelta di suo figlio/a?
3. Se ci fosse stata la possibilità dopo le medie di accedere direttamente a qualche corso professionalizzante, avreste preso in considerazione la possibilità?

CONSAPEVOLEZZA

1. Nel percorso scolastico di suo figlio quali, e se, sono state le criticità?
2. In questo momento avrebbe le idee più chiare su cosa consigliare a suo figlio/a?

VALORI

3. * Cosa pensa sia importante nel percorso di crescita e formazione di suo figlio/a?
4. Cosa ritiene che conti al mondo d'oggi per un giovane?

ASPETTATIVE

1. Cosa si aspetta dal percorso formativo di suo figlio/a da qui in avanti?

RIFLESSIONI E/O SUGGERIMENTI

1. Ha qualche dubbio rispetto a quello di cui abbiamo parlato?
2. Ha suggerimenti e/o proposte?

Allegato 8

SCHEMA INTERVISTA GENITORI (seconda versione)

PROCESSI DI SCELTA

4. Cosa o chi, secondo lei, ha contribuito alla scelta della scuola superiore di suo figlio/a?
5. È soddisfatto della scelta di suo figlio/a?
- ~~6. Se ci fosse stata la possibilità dopo le medie di accedere direttamente a qualche corso professionalizzante, avreste preso in considerazione la possibilità?~~

CONSAPEVOLEZZA

3. Nel percorso scolastico di suo figlio quali, e se, sono state le criticità?
4. In questo momento avrebbe le idee più chiare su cosa consigliare a suo figlio/a?
5. Pensa che suo figlio sia soddisfatto della scelta scolastica che ha fatto?

VALORI

5. Cosa pensa sia importante nel percorso di crescita e formazione di suo figlio/a?
6. Cosa ritiene che conti al mondo d'oggi per un giovane che si affaccia alla vita?

ASPETTATIVE

2. Cosa si aspetta dal percorso formativo di suo figlio/a da qui in avanti?
3. Che futuro possibile si immagina per suo figlio/a in ambito lavorativo?
- ~~4. Cosa gli augura?~~

RIFLESSIONI E/O SUGGERIMENTI

3. Ha qualche dubbio rispetto a quello di cui abbiamo parlato?
4. Ha suggerimenti e/o proposte?

Allegato 9

SCHEMA INTERVISTA GENITORI (terza versione definitiva)

PROCESSI DI SCELTA

7. Cosa o chi, secondo lei, ha contribuito alla scelta della scuola superiore di suo figlio/a?
8. È soddisfatto della scelta di suo figlio/a?

CONSAPEVOLEZZA

6. Nel percorso scolastico di suo figlio quali, e se, sono state le criticità?
7. In questo momento avrebbe le idee più chiare su cosa consigliare a suo figlio/a?
8. Pensa che suo figlio sia soddisfatto della scelta scolastica che ha fatto?

VALORI

7. Cosa pensa sia importante nel percorso di crescita e formazione di suo figlio/a?
8. Cosa ritiene che conti al mondo d'oggi per un giovane che si affaccia alla vita?

ASPETTATIVE

5. Cosa si aspetta dal percorso formativo di suo figlio/a da qui in avanti?
6. Che futuro possibile si immagina per suo figlio/a in ambito lavorativo?

RIFLESSIONI E/O SUGGERIMENTI

5. Ha qualche dubbio rispetto a quello di cui abbiamo parlato?
6. Ha suggerimenti e/o proposte?
7. Ha qualcosa da aggiungere?

Allegato n° 10

INTERVISTE ESPLORATIVE SU BASE FENOMENOLOGICA A 6 TESTIMONI PRIVILEGIATI DELLA PROVINCIA DI FIRENZE

1. Intervista al Dirigente Scolastico di un Liceo e Istituto Tecnico della Provincia di Firenze
2. Intervista al Dirigente Scolastico di un Istituto Professionale della Provincia di Firenze
3. Intervista al responsabile per la progettazione sulla dispersione di un'agenzia formativa della provincia di Firenze.
4. Intervista ad una Dirigente dell'ufficio scuola di un comune dell'*interland* fiorentino.
5. Intervista ad una dirigente del CRED di un Comune della provincia di Firenze
6. Intervista ad un orientatore della provincia di Firenze

1- Intervista al Dirigente Scolastico di un Liceo e Istituto Tecnico della Provincia di Firenze.

R: Mi può parlare del fenomeno della dispersione nel suo istituto?

I: *Per il nostro istituto, come potrà vedere dal RAV, che è fermo al 12/2013, perché nel frattempo stiamo facendo tutta una serie di operazioni in merito, la dispersione è particolarmente alta, più degli altri istituti, al II e IV anno.*

Fino al 2013/2014, e questo nel RAV non c'è scritto, c'era un'utenza 'raccogliatrice' che veniva da un biennio precedente piuttosto brutto, per cui, lo dico, per far numero l'istituto raccoglieva chiunque, con tutta una serie di problematiche successive. Tant'è che l'istituto quando sono arrivato io contava 1.600 studenti, l'anno dopo erano molti meno, per questo si è registrato un picco di dispersione altissimo dal RAV di quell'anno, ma perché tutti i pluri ripetenti, e ce n'erano tantissimi, erano 'scaricati' qui dentro. Nel momento in cui determinati paletti sono stati posti, queste persone, e sono state tante, se ne sono andate e, anche se si sono iscritte in altre scuole, è vero il mio tasso di dispersione è stato altissimo. Quell'anno è cruciale, ora siamo risaliti a 1550 studenti e il tasso di abbandono è molto più basso, perché tutta una serie di utenza è uscita e quella che è entrata ha un'altra motivazione.

Il problema riguardava soprattutto l'istruzione tecnica, e questo si riverberava su tutta l'organizzazione della scuola, perché sono due istituti compresi e questo creava problemi.

Inoltre le voci che giravano sulla scuola erano di 'scuola dello scherzo', 'droghificio' e quant'altro...

Questo poi determina percezioni dovute ad irrigidimenti necessari per far fronte ad un fenomeno di completa perdita del sistema di regole. Io sono un preside che fa entrare i cani antidroga, ma non è che lo faccia abitualmente.

Io ho fatto entrare i cani dal primo giorno, perché era un segnale per far uscire allo scoperto e anche di liberarmi di tutta un'utenza che stava qui a fare altro. Questo aveva un senso, perché ha determinato nella percezione generale che l'humus non è più adatto a fare attecchire determinati fenomeni.

Le forze dell'ordine sono soggetti che intervengono per sostenere un programma alla salute; per me il problema è la salute e, se io la tutelo, anche la sicurezza cresce. Per cui poi non ci sono solo cani, ma ci sono gli psicologi, l'Asl, il servizio di sostegno dello sportello interno che vanno di pari passo.

Le scuole costituiscono un mercato appetibile, per cui bisogna cercare di costruire gli anticorpi necessari e che poi abbia dei meccanismi che questi anticorpi escano anche all'esterno. Questa è la funzione dei cani, che vanno letti nel loro contesto.

Tutto questo cosa c'entra con la dispersione? C'entra, perché è un modello diverso di regole che fa sì che un ragazzo, quando sceglie una scuola, sceglie un sistema di regole alle quali si deve adeguare, deve apprendere comportamenti che dalla salute passano attraverso lo studio, che dallo studio passano attraverso il rispetto delle regole, che ci dà il voto di comportamento che, a sua volta, influisce sulla media scolastica... Sono tutti elementi.

La consapevolezza della partecipazione nella scuola è uno dei tanti strumenti che si possono utilizzare per abbattere le cifre della dispersione all'interno dell'istituto.

R: La partecipazione degli studenti alla vita della scuola è uno dei punti che l'Unione europea caldeggia nella prevenzione e lotta alla dispersione...

I: *per quanto riguarda la partecipazione gli studenti sono già dentro ai rami decisionali, sono nel Consiglio di Istituto, da quest'anno sono anche nel Comitato di Valutazione, hanno il loro Comitato studentesco, quindi si riuniscono e discutono, ma non hanno la stanza dello 'sballo', cioè non c'è l'aula del collettivo o del comitato studentesco. Possono però fruire di tutti gli spazi della scuola, l'auditorium, la biblioteca, il laboratorio..., per me gli spazi dedicati non hanno senso, infatti son tre anni, quattro con questo, da quando ci sono io, che i ragazzi non fanno più l'occupazione. Però il loro protagonismo va gestito e ogni loro iniziativa va sollecitata e al contempo monitorata, per cui ogni anno organizzano i forum: tre giorni, dato che non hanno fatto l'assemblea di settembre, e di dicembre e quindi nell'assemblea di marzo uniscono i tre giorni.*

R: Nei rapporti con le famiglie come vi organizzate?

I: *C'è lo sportello psicologico aperto alle famiglie, poi abbiamo due diversi percorsi che offriamo ai genitori che li vogliono fare che sono: "La maieutica per genitori" e "Partecipazione attiva ai Consigli di Classe", sono iniziative pensate per i genitori che vogliono intervenire in una serie di ... che vogliono capire come funzionano.*

La maieutica è invece inteso a dare, ai genitori che partecipano, la consapevolezza del loro ruolo in relazione al figlio all'interno del contesto scolastico.

R: Avete molta partecipazione dei genitori?

I: *Eh..., meglio partire dal principio che la popolazione scolastica dell'Istituto solo per il 35% è di Scandicci, il resto vengono da fuori, quindi in realtà i ragazzi crescono, quindi tendenzialmente le famiglie tendono a diminuire la partecipazione che già in seconda comincia a scemare e in terza, quarta e quinta, praticamente non c'è, o meglio, è ridotta. Se si fa un calcolo, su 3.000 genitori si raggiunge i 250-300 genitori, quando va bene. E di questi 250-300 il 70% sono genitori di ragazzi di prima.*

R: Relativamente alle attività di orientamento cosa può dirmi?

I: *Per questo argomento le suggerisco di parlare con il prof. B. (che ho intervistato successivamente ndr).*

R: Relativamente ai percorsi di alternanza scuola-lavoro cosa può dirmi?

I: *Per l'alternanza scuola-lavoro abbiamo fatto i percorsi per i tutor dell'alternanza in modo che in ogni C. di C. ci sia un docente preparato, sia per il liceo che per il tecnico. La partecipazione al corso è stata abbastanza alta per cui in questa scuola una quarantina di docenti hanno fatto il corso di formazione su progetto finanziato a livello regionale e noi abbiamo coordinato le attività anche per altre scuole che partecipavano Liceo artistico di Porta Romana, Ist. Tecnico Galilei, Ist. Professionale Sassetti Peruzzi, Sesto F.no, Liceo Scientifico L. da Vinci.*

Noi, in via sperimentale, negli anni precedenti abbiamo mandato in alternanza scuola-lavoro circa 300 ragazzi, ancora prima dell'obbligo.

Tra pochi giorni (l'intervista si è svolta a maggio 2016 ndr) i ragazzi della quarta del Tecnico faranno almeno quattro settimane e quelli del Liceo almeno due settimane. Poi ci sono vari progetti: abbiamo un progetto trasversale che si chiama "Filo dell'impresa" per cui vengono a scuola tanti manager aziendali che prima raccontano di cosa si occupa la loro azienda e poi fanno

un sorta di lezione in classe su un argomento e su quell'argomento poi i docenti successivamente possono lavorare.

R: Mi sembra di capire che il vostro Istituto è ben radicato nel territorio

I: *Sì, certamente. Abbiamo raccolto negli anni un data base di imprese con le quali siamo in contatto, anche se non è che le utilizziamo sempre tutte.*

Abbiamo anche progetti di alternanza con Confindustria a vari livelli sull'autoimprenditorialità, anche con l'incubatore di impresa di Firenze e insieme all'associazione Artex e anche con la scuola di Tecnologia Industriale di Confindustria facciamo interventi di carattere tecnico-didattico di quattro ore ciascuno e poi altri di tipo laboratoriale dove i ragazzi sviluppano un percorso con eventuale prodotto finale.

Ovviamente l'alternanza nel suo contesto è di fatto orientante è una delle azioni di orientamento in uscita, per l'Università facciamo i corsi di formazione e preparazione al test di ingresso universitario.

R: Per le prime e le seconde è previsto qualcosa?

I: *Per l'orientamento e il ri-orientamento può parlare col prof. B. (che ho successivamente intervistato ndr)*

R: Lei conferma che tutt'ora avete picchi di dispersione in seconda e in quarta?

I: *Sì, in quarta i meccanismi sono molteplici: ci sono i ragazzi arrivati a fatica che poi crollano, ci sono i ragazzi che si rendono conto di aver sbagliato, iniziano a compiere 18 anni sono a fine del II biennio e quindi viene richiesto loro anche un livello più alto.*

Per ciò che riguarda la prima classe, cerchiamo di intervenire precocemente con attività di orientamento e ri-orientamento.

R: I docenti fanno formazione su cos'è la dispersione?

I: *In maniera non sistematica nel senso che magari tutti la vivono, ma c'è chi si informa, chi si costruisce un percorso, c'è chi partecipa a corsi di aggiornamento, ad esempio nel corso di formazione di 40 ore sull'alternanza scuola-lavoro c'erano dei moduli specifici sulla dispersione.*

R: Voi avete un sistema di monitoraggio e valutazione?

I: *I dati ce li abbiamo e li inviamo tutti gli anni agli organi competenti.*

R: Avete rapporti con le scuole secondarie di primo grado del territorio?

I: *Sono tre anni che cerco di costruire un progetto di continuità verticale con le secondarie di primo grado che maggiormente mandano ragazzi qui. Nel nostro Comune nei tre anni c'è stato un grande ricambio di Dirigenti e quindi non è stato possibile mantenere una continuità.*

Avevamo iniziato con un Dirigente un bel progetto integrato di orientamento che non facesse riferimento solo ad esperti esterni, e fosse centrato sulle capacità recettive e di sviluppo relative ai sistemi di istruzione e formazione che il territorio può esprimere in modo che le scuole siano monadi autoreferenziali. Però ci siamo bloccati. La continuità a me interesserebbe farla con le scuole che costituiscono il maggior bacino di utenza, perché sarebbe importante riuscire a dare una risposta, magari iniziando a prendere i risultati dei test invalsi al secondo anno delle medie e poi anche i test di ingresso al primo anno della secondaria. Dopodiché si raccolgono i risultati e anche la scuola media ha una proiezione di come valutano i due gradi di scuola secondaria confrontati col sistema nazionale. Le idee ci sono, ma bisogna vedere se si riesce ad andare avanti.

Questo è il primo dato 'bruto', ma se non hai il dato ti riduci alla percezione e questo non va bene.

R: Avete progetti di peer tutoring?

I: *Abbiamo il progetto APS - Assistenza Pomeridiana allo Studio con ex studenti che frequentano l'università che selezioniamo e retribuiamo a 18€ lorde l'ora stornando una quota dei contributi per i laboratori su questa attività e teniamo aperti tutti i pomeriggi. Sono 1000-1200 ore di attività e ci vanno prevalentemente i ragazzi che hanno difficoltà, a seconda dell'indirizzo, in matematica, fisica, italiano, lingua straniera, economia aziendale, latino, costruzioni, italiano per stranieri. Questa attività ha una funzione di sostegno e accompagnamento perché i ragazzi sono meglio apprezzati dai ragazzi che richiedono le lezioni. Sono di fatto tutor e hanno competenze per poter fare questo e funziona perché i ragazzi trovano nell'altro un compagno. Il progetto funziona bene tanto che dalle 400 ore iniziali di qualche anno fa siamo passati alle 1000-1200 di quest'anno. Sono gruppi piccoli di ragazzi quindi molto ben gestibili anche se le richieste dei singoli sono diverse.*

2- Intervista al Dirigente Scolastico di un Istituto Professionale della Provincia di Firenze

R: Buongiorno e grazie per la sua disponibilità. Vorrei chiederle come la sua scuola affronta la questione orientamento. So che avete un servizio di orientamento radicato da diversi anni...

I: Uno dei punti su cui ho investito maggiormente è stata l'attivazione di un servizio di orientamento che, non potendosi avvalere di risorse esterne che sono andate a finire, ha determinato una formazione e un intercettamento di figure di spessore ridisegnando un po' quello che nelle superiori è l'orientamento in itinere.

Mentre l'orientamento in ingresso e in uscita hanno purtroppo ancora nelle superiori una funzione puramente illustrativa, ad esempio si va a fare il work shop, oppure si fa venire l'università a parlare coi ragazzi oppure porto i ragazzi alle 'fiere della vanità' come le chiamo io, l'orientamento vero è un'altra cosa. Quindi abbiamo cominciato a lavorare per coinvolgere il territorio a noi più vicino, già il primo anno abbiamo fatto un work shop per mostrare i ruoli professionali e soprattutto i percorsi IFP che ogni istituto professionale modula in modo diverso anche se su una matrice comune, sennò non sarebbe autonomia.

Il workshop ci ha aiutato a stringere alleanze territoriali che sono meno facili su Firenze, anche il rapporto con le scuole medie è più complesso e ha comportato lo stringere rapporti reciproci fra le funzioni strumentali dei due ordini.

Questo per quanto riguarda l'orientamento in ingresso anche attraverso l'attivazione dei i LabOrienta, laboratori di orientamento che vorremmo si svolgessero sempre di più presso la nostra scuola in modo che si vedano anche i laboratori. Questi incontri spesso sono state lezioni di materia tecnica e di indirizzo attraverso il gioco.

Abbiamo dato all'orientamento una dignità propria anche attraverso specifiche figure di sistema in modo che non fosse sporadico e che ci fosse la formazione del personale.

Abbiamo trovato caselle in cui allocare una pluralità di azioni. Per quanto riguarda l'orientamento alle medie si va dal profilo informativo alle famiglie, la partecipazione alle fiere alle quali facciamo intervenire i nostri studenti in modalità alternanza scuola-lavoro dato che i migliori testimonial della scuola sono proprio i nostri studenti. Poi attiviamo modalità di in-formazione attraverso patti di alleanza con le scuole medie per la formazione dei docenti sul mondo della formazione professionale che purtroppo è ancora un mondo sconosciuto. C'è una mentalità diffusa per cui i 10 e i 9 vanno al liceo classico, gli 8 vanno al liceo scientifico, i 7 vanno al tecnico e i 6 vanno al professionale.

Una serie di azioni coordinate che vanno dall'informazione dei docenti, alla formazione delle famiglie e soprattutto la possibilità di interloquire con gli insegnanti.

L'orientamento in uscita è affidato sempre a figure di sistema dell'Istituto che hanno specifiche competenze.

Per quanto riguarda l'orientamento in itinere, ci sono figure di sistema diverse. Anche in questo caso abbiamo voluto superare il solo fatto informativo e abbiamo approcciato il progetto Fixo del Ministero delle Politiche Sociali e del Lavoro con apertura di uno sportello per le politiche di placement. Praticamente siamo iscritti nell'albo di intermediazione dei collocatori al lavoro, e i CV dei nostri ragazzi si trovano sulla piattaforma di Click Lavoro; purtroppo anche qui il problema è dei fondi e dei finanziamenti che ci costringono a progetti spot, mentre sarebbe fondamentale mantenere un continuità.

Noi non ci serviamo solo di orientatori esterni arruolati su bando, ma anche di interni che sono stati formati; abbiamo fatto fare ai ragazzi un percorso di orientamento per la definizione del PIP, Progetto Individualizzato che è preliminare della stesura di un curriculum vitae, quindi incontri e poi inserimento dei curricula su Click lavoro, che è la piattaforma dove si intercettano opportunità lavorative. Abbiamo avuto anche la fortuna di avere ospiti privilegiati provenienti dal mondo del lavoro, quindi anche work shop professionalizzanti. Per quanto riguarda l'alternanza scuola-lavoro abbiamo unito con l'orientamento, che è integrato alla didattica, visite guidate, stage, sportello di placement che costituiscono il grosso del nostro lavoro. Abbiamo costruito un sistema che sta andando e che chiaramente necessita di affinamenti vari.

Abbiamo staccato l'orientamento in itinere perché, agganciandosi ai problemi di disagio e dispersione scolastica, ha bisogno di una cura dedicata. Non corrisponde solo al ri-orientamento dei nostri studenti, ma anche all'accoglienza dei ragazzi drop-out di altri istituti che vengono da noi.

Abbiamo ribaltato il concetto inserendo una figura strumentale sul benessere scolastico; la nostra prospettiva parte dal positivo e questo lo abbiamo fatto anche con i ragazzi stranieri che provengono dalla Cina, dallo svantaggio al vantaggio, attraverso un percorso di internazionalizzazione e un gemellaggio; siamo la prima scuola sperimentale professionale in Italia che ha il cinese curricolare.

Per l'orientamento in itinere dedichiamo una serie di azioni incrociate la prima delle quali è l'ascolto. Poi l'intervento di figure professionali esperte tra cui anche uno psicologo orientatore attraverso la rete del comune.

Stiamo anche cercando di costruire un rapporto più attivo e costruttivo con i centri per l'impiego che sono venuti meno ad una missione istituzionale per ciò che riguarda le prese in carico di chi ha abbandonato, perché come faccio a sapere io se il ragazzo che ha lasciato la scuola è effettivamente andato al centro per l'impiego se non ho il modulo che mi ritorna da GovaniSi? Cosa gli ha raccontato il ragazzo? Conoscono la sua storia scolastica? O ha bleffato? Stiamo per questo cercando di mantenere un rapporto di comunicazione

reciproca e condivisione vera di protocollo, e questo spetta soprattutto al Dirigente scolastico, per evitare di perdere ragazzi per la strada e per garantire che abbiano assolto all'obbligo scolastico.

E soprattutto abbiamo messo in campo azioni contro la dispersione scolastica attraverso progetti mirati; il progetto che abbiamo fatto nel 2014-2015 è stato il progetto "Loro" su finanziamenti ministeriali che era anche aperto alle famiglie. Soprattutto in una scuola come la nostra, che ha un target di utenza immigrata, è importante non dimenticare il rapporto con le comunità locali, che a Firenze si tratta soprattutto della comunità cinese, gemellaggi con scuole cinesi e attivazione anche di processi di educazione fra pari, i Circoli di Studio, che erano una mia fissazione. Quest'anno sono pienamente decollati, circoli di studio significa studio fra pari con il tutoraggio di un insegnante che ha la funzione, non soltanto di vigilanza, ma di facilitatore e trasduttore degli apprendimenti.

R: Quindi siete intervenuti anche sulla didattica

I: *Sì, perché il 90% dell'insuccesso scolastico è determinato dall'insuccesso scolastico che porta all'abbandono. Un ragazzino boccia una volta, boccia due volte e poi 'la stende' come si dice in gergo. Se si lavora anche sul recupero, quindi anche l'aumento degli sportelli inter periodali, laddove le risorse e le finanze ce lo hanno permesso abbiamo investito di più in questo in modo da ridurre i recuperi estivi e quindi le conseguenti sospensioni di giudizio. Siamo agli inizi, ma i dati iniziano ad avere un primo scollamento. Meglio recuperare nel corso d'anno.*

Soprattutto avere delle figure che facciano sportello di ascolto e che supportino i Consigli di Classe che sono delle antenne rispetto alle varie situazioni di criticità e che sanno dove rivolgersi per attivare interventi specifici. Queste figure si sentono quasi quotidianamente con i referenti del Comune per trovare partenariati e pensare strategie.

Devo dire, in conclusione, che fondamentale è l'ascolto. Per i ragazzi che provengono da altre scuole, prima ancora che del passaggio alla segreteria amministrativa, è obbligatorio un colloquio o con la Preside o con la vice-preside.

R: Come prima accoglienza?

I: *Sì, come prima accoglienza, per comprendere le motivazioni del cambio di scuola, per sapere se la precedente scuola è al corrente. Io normalmente non ho mai comprato a scatola chiusa; ho sempre chiesto un passaggio dei miei collaboratori con la scuola di provenienza per informare e capire. E abbiamo*

lavorato molto bene per passaggi in corso d'anno assistiti per ragazzi in situazione di handicap, facendo progetto ponte.

Personalmente io ho proposto anche alla rete di fare periodi di accoglienza, le passerelle, assumendoci la massima vigilanza abbiamo dato la possibilità ai ragazzi di frequentare per due settimane l'indirizzo in cui sarebbero voluti andare in attesa di decidere se quella era la situazione di passaggio migliore. E questo, per esempio, è stato utile in due casi di handicap. Non basta che ci sia la volontà della scuola ricevente, ma bisogna che anche la scuola cedente sia d'accordo, ci vuole un rapporto istituzionalizzato tra le due dirigenze che promanano ai rami operativi, ci vuole anche una istituzionalizzazione scritta di passaggio di consegne, di corresponsabilità tra le due scuole, dei genitori. C'è un passaggio anche di carte da gestire e da tenere. Per conto mio questa è un po' la base del progetto 'Strada' che ho ripresentato anche alla rete territoriale di orientamento e che si appropria in un sistema areale. Intanto ci vuole una sistematizzazione all'interno di ogni singola scuola e ci vogliono delle risorse che, prima ancora che economiche, sono umane. Essendo anche un professionista socio-sanitario, abbiamo insegnanti di psicologia che nelle loro corde di disciplina e nella loro formazione personale e professionale hanno una capacità di ascolto attivo per attivare un primo counseling e poi diramare ai responsabili in base a bisogni e alle necessità.

Queste figure fanno veramente da sponda per i consigli di classe; il grosso problema è quella sensazione di abbandono che altrimenti vive il C. di C. quando subentrano conflittualità interne e chi ci rimette è il singolo studente.

Non che la mia scuola abbia il sistema perfetto, i problemi ci sono, però ci siamo dati da fare per creare un sistema strutturato che ci ha permesso di ricanalizzare molto bene i ragazzi che provengono da altre scuole attraverso un protocollo che preveda un riallineamento in itinere per le discipline con debito formale, dove non c'è congruità di piano di studi, per raggiungere le competenze di ingresso. Credo che essendomi occupata di educazione degli adulti e dovendomi misurare con una didattica per competenze ritengo che prossimamente anche nella normativa ordinaria del curriculum sarà superato il discorso dell'esame di idoneità, come per gli adulti, attraverso l'assegnazione di crediti e debiti formativi. In realtà noi lo stiamo già facendo, perché assegnamo delle discipline in debito e attiviamo un programma di recupero personalizzato e sportelli dedicati al ri-allineamento formativo soprattutto nei mesi di dicembre e gennaio. Ci investiamo, non chiudiamo loro la porta in faccia per evitare altra dispersione, perché quando hanno bussato alle porte del professionale dopo dove vanno?

I ragazzi vengono recuperati con grande successo, in alcuni casi c'è un errore di fondo da parte dei ragazzi e delle famiglie, perché o è liceo, o è liceo.

Il grosso problema è che le competenze non sono le discipline, i docenti ancora questo non ce l'hanno chiaro. Mentre in seconda un cambio è favorevole, perché effettivamente io sarei per una quarta e quinta media a 16 anni, nel cambio in quarta ci leggo il sintomo di un disagio forte. Arrivare fino alla quarta e dire cambio vuol dire che c'è qualcosa che non ha funzionato, bisogna stare sempre all'erta rispetto a ciò che andiamo a fare a scuola.

Soprattutto non si guarda mai all'apprendimento, ma solo all'insegnamento. Si lavora sempre ex cattedra, ma mai ex banco.

Non si mette lo studente al centro; anche se ogni insegnante ha a cuore i ragazzi da un punto di vista emotivo, mancano le conoscenze e le competenze su come si insegna.

Ho fatto anche commissione ai TFA in cui si richiedeva lo scibile della disciplina, ma ero andata a giudicare un corso di formazione professionalizzante, per cui volevo che venisse fuori la competenza professionale... non disciplinare.

C'è il ragazzo dislessico, come gliela organizzi un'interrogazione di storia o un compito di italiano? Gli insegnanti a volte non hanno gli strumenti per lavorare. C'è il problema del cambiamento di mentalità, perché sull'orientamento si è tanto lavorato e ci sono stati tanti finanziamenti, ma la cultura scolastica non sempre è cambiata di pari passo.

R: L'intervista è finita, ha altro da aggiungere?

I: No, penso di aver chiarito il mio punto di vista.

3 - Intervista al responsabile per la progettazione sulla dispersione di un'agenzia formativa della provincia di Firenze.

R: Cosa pensa della dispersione?

I: *Beh, come prima cosa dico che bisogna investire di più. Il Miur non mette finanziamenti, la Regione neanche, quindi se il Comune se ne fa carico è chiaro che le risorse saranno limitate.*

E poi non si sa se si mantiene una continuità...

R: che tipo di lavoro fate con i ragazzi a rischio dispersione soprattutto per ciò che riguarda l'orientamento e ri-orientamento? Voi che siete gli stakeholders del territorio siete attori principali?

I: A volte può scattare una riflessione provocatoria, se al centro mettiamo lo studente vuol dire che al centro c'è la scuola, e la scuola per come è concepita oggi non può stare al centro.

Quindi direi che si può parlare di dispersione, punto. E direi che si tratta di dispersione sociale, più che scolastica. Neet e drop-out sono due universi diversi, e non è detto che i Neet siano stati precedentemente dispersi nella scuola. Per mettere al centro la scuola, bisognerebbe partire dall'edilizia scolastica per arrivare alla didattica, al benessere scolastico. Insistere a definire la scuola l'unico canale emotivo, beh...

Se si pensa alle scuole di questo territorio, possiamo dire che il suo rapporto con esso è limitato ad alcune occasioni in cui ci si mette in rete con partenariati per alcuni progetti, ma non c'è un forte radicamento col territorio.

La sensazione è questa, chiaramente la mia visione è parziale.

R: Che tipo di rapporto si riesce ad instaurare con le famiglie?

I: Beh, con le famiglie è difficile... la partecipazione è un problema in tutti gli ambiti.

R: Che tipo di interventi si possono fare coi ragazzi a rischio e con quelli che lasciano?

I: Secondo me, là dove c'è dispersione c'è bisogno di orientamento, cosa che sta andando scomparendo, basti pensare che nel territorio non c'è neanche più un InformaGiovani. Forse si pensa che Google possa fare tutto?

Noi su questa tematica abbiamo fatto degli interventi di orientamento scolastico alle medie, e poi abbiamo svolto interventi finanziati dalla Provincia di Firenze sui drop-out, in modo da accompagnare i ragazzi fino alla qualifica professionale risolvendo, così, l'obbligo formativo. La Provincia di Firenze finanzia ogni anno dei percorsi formativi e sono più meno gli stessi percorsi: benessere per parrucchieri ed estetiste, meccanica, cuoco, idraulico... Sono 21 profili professionali individuati dal Ministero ed ogni Regione ne sceglie una decina che individua con gli sbocchi lavorativi più vicini alle vocazioni delle Regioni e delle province. In Toscana ce ne sono 7 e 8, la nostra agenzia lavora prevalentemente con le estetiste e con le parrucchiere, abbiamo 15 allievi e sono in buona parte di questa zona. Hanno 16 anni a volte entrano come passerella dopo aver concluso l'obbligo di istruzione, a volte perché sono ancora in terza e sono bocciati e quindi completano l'obbligo grazie a questi percorsi.

R: E per quanto riguarda l'orientamento alla scuola secondaria di primo grado?

I: *Purtroppo lo scorso anno non è stato finanziato niente in questo territorio, e quest'anno il bando è stato vinto da un'altra cooperativa.*

Il lavoro è stato fatto solo sulle terze medie per motivi economici, perché i fondi messi a disposizione erano veramente pochi.

R: Secondo lei questo dipende da una questione anche culturale?

I: *Certamente, ovvio... Comunque dicevo che l'associazione che ha vinto il bando quest'anno ha vinto perché ha fatto un prezzo a ribasso. Noi abbiamo fatto un'offerta economica più alta e non l'abbiamo voluta svendere. Queste sono cose importanti che vanno gestite seriamente con personale preparato, non si improvvisano.*

L'orientamento, oltre alle altre iniziative che si possono attuare, è la cosa principale. Si parla di dispersione... chi è disperso è disorientato, ha bisogno di bussole, quindi dobbiamo aiutarlo a orientarsi e ri-orientarsi.

R: Si parla di scuola orientante nelle strutture e nella didattica...

I: *Infatti, e la Toscana è una delle Regioni con più tasso di dispersione con 17,6%... La Regione non investe in orientamento e anche a livello culturale non si crede in ciò che si fa.*

Oltre a questo c'è una tendenza negativa, dei Comuni e delle scuole a fare quello che si chiama orientamento di filiera; le scuole, dalle elementari alle medie alle superiori, tendono ad indirizzare i ragazzi all'interno del territorio in base ad accordi precisi.

Gli orientatori sono 'arruolati' all'interno di un territorio. Io credo che l'etica dell'orientatore sia quella di suggerire un percorso, non la scuola da fare, altrimenti si fa propaganda, che non è quello che attiene alla professione dell'orientatore esperto.

Pericolosamente e paradossalmente è nata anche non volendo e le scuole medie, che per legge dovrebbero investire sull'orientamento, delegano tutto al referente che, poverino, si limita a convocare le scuole, tutte. Ecco che le scuole superiori vanno a fare proselitismo. Non volendo, l'orientamento di filiera è stato generato in questo modo, perché il professore delle medie, anche ingenuamente, fa questo, altre volte fa tantissimo. Comunque queste attività-spot possono anche essere controproducenti, perché generano confusione, perché non c'è un percorso collegato.

D'altronde i Dirigenti Amministrativi dicono che la legge dice che si deve fare orientamento, ma il Miur non finanzia affatto quest'attività. La situazione è drammatica.

R: Cosa ne dite della didattica?

I: *La didattica è quasi esclusivamente frontale e questo non favorisce assolutamente l'orientamento.*

*Nei territori fiorentini fino a qualche anno fa, fino al 2012, si lavorava con il PIA, Progetto Integrato di Area che investiva molto in orientamento tanto che avevamo progetti che partivano dalla prima classe delle medie utilizzando un metodo francese chiamato *Le travailler* e seguendo gli studi della professoressa Pombeni dell'università dell'Emilia Romagna. Il progetto era strutturato in modo che tutti potessero accedere a dei colloqui orientativi, anche coloro che erano già decisi, e poi, dopo Natale, ci si concentrava su quelli che non avevano ancora scelto. Diciamo che dopo Natale l'80% dei ragazzi avevano scelto. Negli anni questo progetto è stato tagliato progressivamente.*

Dal 2012 non c'è più il PIA, ma il PEZ - Progetto Educativo di Zona e rispetto ai finanziamenti per l'orientamento non è che le cose siano migliorate...

Abbiamo anche fatto una ricerca nel 2007 è una rilevazione che fa vedere in ogni singolo comune dell'area la percentuale di dispersione; lo studio è importante perché nel 2007 al 2008 dai giudizi le scuole sono passate ai voti. Questo ha prodotto insuccesso. Le statistiche dicono che prima c'era il 30% di Ottimo e ora c'è il 20% di 10. Questo ha abbassato il modo di giudicare, non solo, il voto ha obbligato a fare la media matematica. Secondo l'osservatorio di Pisa questo può produrre insuccesso. La relazione è stata inviata in Regione.

Quando lavoravamo con l'orientamento avevamo dati che attestavano scelte convinte al 92% e questo era un buon inizio per la prevenzione alla imposte dai genitori e l'altro 7% non aveva proprio le idee chiare. Per esperienza è in questo 8% che si può annidare la dispersione.

R: Fate un'analisi di quelle che sono le vocazioni del territorio quando raccogliete l'invito della Provincia e della Regione?

I: *Il Miur stabilisce i profili che sono 21 in tutta Italia, se pensiamo alla Germania che ne ha 350... beh, possiamo comprendere come le vocazioni non siano sempre ascoltate... 6 anni fa il MIUR ha individuato le 21 professioni che, a suo dire, non scaturiscono dal sistema scuola.*

R: Sono un po' limitate 21 proposte solamente?

I: *Certo! Questa è una questione annosa, si formano i ragazzi a professioni che spesso non rispondono alle richieste del territorio...*

Lo stato ha individuato le 21 professioni che non vengono individuate da percorsi scolastici. Ventuno sono poche, in Germania per fare il fornaio devi studiare due anni e infatti il fornaio tedesco guadagna di più di quello italiano.

Noi nel percorso benessere formiamo parrucchiere ed estetiste che, parallelamente alle ore dedicate alla formazione specifica della figura professionale, hanno un percorso di orientamento che gestiamo noi. Facciamo orientamento in entrata dove cerchiamo di capire chi sono questi ragazzi, poi abbiamo anche un percorso in itinere dove diamo le prospettive di sbocco professionale e, poi, in uscita, diamo un orientamento più globale in cui illustriamo il rientro nei percorsi scolastici, dato che magari qualcuno rientra alle serali, oppure verso il mondo del lavoro, quindi su 15 qualificati, ci può essere qualcuno che opta di nuovo per lo studio a scuola.

R: Al momento, nel territorio c'è l'orientamento per le medie e poi alle superiori?

I: *Alle superiori c'è l'attività di ri-orientamento che è normata dal Miur; le scuole superiori hanno l'obbligo di avere il referente al ri-orientamento e hanno molta paura a recepire l'intervento di un orientatore esterno, perché, se questo lavora eticamente, può anche essere che poi il ragazzo se ne vada da quella scuola e le scuole tendono a mantenere gli iscritti.*

Alcune scuole storiche lavorano bene con orientatori professionisti che hanno un visione ben chiara del fatto che se un ragazzo sta male a scuola bisogna aiutarlo a fare il suo percorso.

Perché ci sono dispersi che stanno dentro la scuola.

Ci vuole una cultura del ri-orientamento. A Verona c'è Job Orient ogni anno; lì l'attività di orientamento è pagata da Confindustria Verona, Unicredit, Banche, Confartigianato, Comune di Verona. Sono tredici enti che si sono uniti in una Fondazione che ogni anno paga un ente terzo, che ha vinto l'appalto, e che gestisce l'orientamento alle medie in tutta la città di Verona. L'imprenditore ha capito che se si interviene con attività di orientamento di qualità sin dalla prima media, le cose sono molto migliori. Il Veneto ha percentuali di dispersione tra le più basse in Italia. Non so se sia un caso. Fanno orientamento di tipo narrativo, fanno anche orientamenti a partire le competenze, il nocciolo è quello. Per orientamento narrativo si intende far parlare il ragazzo delle sue opzioni e, senza influenzarlo, noi riferiamo ai docenti cosa emerge dai colloqui. L'insegnante è decisivo nel processo. A Verona, avendo molti finanziamenti, fanno anche conoscenza delle professioni. Anche se un ragazzo a 16 anni va a lavorare, fino a 16 anni va a scuola ed è seguito in un certo modo.

In Germania, con la formazione duale, i ragazzi che escono dal percorso scolastico tecnicamente stanno studiando e si stanno preparando ad una professione. In Italia la formazione duale non è così strutturata e le politiche ci sono, ma sono senza portafoglio.

L'universo NEET è un altro discorso, i laureati sono altrettanto disorientati; sto vedendo dal mio osservatorio che mi arrivano ventottenni, ventinovenni e trentenni con le idee poco chiare nonostante il tirocinio in azienda.

R: L'università secondo lei prepara al mondo del lavoro?

I: *Non so che dire... non so che dire..., all'università l'orientamento di filiera... ancora di più.*

Di fatto da noi arrivano completamente disorientati, ma completamente disorientati! Con le idee poco chiare su come approcciare il mondo del lavoro, come approcciare i primi fallimenti, i primi colloqui andati male, i primi tirocini che non si sono trasformati in colloqui di lavoro. Diventa una spirale abbastanza devastante, a trent'anni passa il tempo... quindi l'ansia...

In questi giorni stavamo riflettendo: qui arrivano sempre più ventotto-trentacinquenni che non sanno che fare e allora possono essere parcheggiati in un percorso formativo e quantomeno occupano il tempo, ma non c'è un progetto di vita. Si torna lì. C'è dispersione sociale e ancora sembra che non siano abituati alla mobilità o flessibilità necessaria a impostarsi in questo mondo.

Vengono qui con frasi fatte tipo: "il lavoro si inventa". Io sono d'accordo che il lavoro si inventa, ma cosa vuol dire? Ci vogliono capacità di relazione, di saper analizzare il mercato di un territorio... Questa è un'altra emergenza, noi stiamo assistendo a tutto questo. All'interno della mia cooperativa e del consorzio abbiamo degli avamposti culturali o vecchi InformaGiovani. Non sarebbe necessario offrire certi servizi in questi luoghi? Perché non si fa?

Si torna alla mancanza degli InformaGiovani, oppure dei centri per l'impiego che funzionino.

Dove si mandano i ragazzi oggi?

Un InformaGiovani che serva davvero per i giovani, dove si parla di professionalità, di progetti professionali per la carriera!

La nostra agenzia formativa fa gratuitamente ogni settimana consulenze per i giovani NEET.

Noi facciamo orientamento gratuito ad ex allievi, laureati disperati. Noi crediamo nel lavoro che facciamo e quindi offriamo questo servizio, ma non possiamo soddisfare gratuitamente tutta la domanda.

Tutti gli ex apprendisti licenziati ci chiamano e vengono da noi, ma se vengono da noi vuol dire che c'è il vuoto.

R: La normativa è completa...

I: *Infatti, le scuole dovrebbero fare orientamento, avvalendosi anche di esperti esterni, con finanziamenti che il Ministero non dà. La scuola superiore deve fare ri-orientamento e passerelle che ogni scuola tende a fare al suo interno, mentre dovrebbero essere tra scuole, tranne quei pochi casi, che sono molto ben gestiti e che fanno un buon lavoro.*

Nei percorsi drop-out che conduciamo nella nostra agenzia queste scuole che lavorano bene, quando si rendono conto che lo studente non ce la fa, ce lo inviano consapevoli che, almeno in questo modo, riuscirà a finire un percorso. Molte scuole non hanno capito questo, si tengono i ragazzi. E poi succede il fenomeno della IV superiore che colpisce i ragazzi dei licei, soprattutto scientifici, che sono stati bocciati almeno una volta, decidono di cambiare scuola e si iscrivono ad un professionale oppure alle serali non appena hanno compiuto i diciotto anni.

Questo è un fenomeno importante, il ragazzo risulta come disperso in uscita, ma poi viene inserito in altri percorsi.

Bisogna che le statistiche siano chiare e aggiornate.

L'orientamento va fatto anche alle famiglie e anche ai docenti, almeno con un incontro l'anno in cui si aggiornano sulla normativa. Il problema è che se ne aggiornano solo alcuni e gli altri?

Ci sono alcuni insegnanti che non sanno neanche che dopo un professionale si può accedere tranquillamente all'università!

La strategia è che bisogna informare bene i docenti

Quindi orientamento a docenti, genitori e ragazzi.

R: *Sarebbe importante fare anche alternanza scuola-lavoro a partire dalle medie...*

I: *L'alternanza scuola-lavoro come legge è fatta molto bene ma è senza portafoglio e prevede un tutor scolastico e prevede anche un tutor aziendale esterno. Parte da un presupposto irrealistico perché non ha i soldi, è fatta bene perché ha scimmiettato quella tedesca che in quell'ambiente va bene, ma noi siamo ancora al punto zero ... e l'alternanza scuola-lavoro è a una fase I. Se ci fosse il coinvolgimento delle agenzie formative che abbiamo il polso di ciò che c'è nel territorio. La legge parla di tutor aziendale, tutor scolastico docente interno e un tutor dell'alternanza scuola-lavoro che può essere interno o esterno e che deve essere il garante della convenzione tra scuola e mondo del lavoro e che predispose la convenzione e fa il monitoraggio perché ha uno sguardo neutro, è un orientatore! È un'agenzia formativa, è una cabina di regia.*

Essendo una legge senza portafoglio è chiara che fa tutto il tutor scolastico, però il tutor alternanza scuola lavoro fa monitoraggio, coordinamento, predispose le convenzioni, studia le strategie. Ad esempio il liceo classico

manda i ragazzi ai musei, in biblioteca ... non li manda in azienda! Nel percorso che abbiamo fatto nella nostra scuola ho fatto una ricerca in cui facevo notare che la maggior parte degli ingegneri del Pignone avevano studiato al liceo classico e non scientifico.

Perché allora la scuola lavora non si fa anche in industria?

Un docente che queste cose non le sa, come fa a progettare percorsi idonei? E Instaurare rapporti con gli stakeholders?

Non è vero che la vocazione è solo culturale.

Nelle Marche dove hanno un buon sistema di orientamento queste cose le fanno?

R: perché?

I: *Hanno fatto un intervento regionale, anche in Liguria e Veneto.*

R: non sanno dove andare?

I: *Non sanno dove andare, possiamo dare loro una disponibilità di un'ora o due, perché di più non ce la facciamo, ma spesso e volentieri c'è bisogno di un percorso.*

Noi lo abbiamo sempre dato per scontato, ma non crediamo che lo facciano tutti.

Il problema principale per un laureato è che non sa neanche scrivere un curriculum. Non sa cosa aspettarsi, perché sono confusi. Una nostra ex allieva che per dieci anni ha lavorato a singhiozzo in una casa editrice ed è stata licenziata, è venuta da me e mi ha chiesto di aiutarla a trovare un lavoro 'fiso'. Io dico che forse non ha capito niente! L'ho fatta venire gratuitamente e abbiamo fatto una chiacchierata. Eppure lei è stata una bravissima studentessa laureata bene e anche bravissima lavoratrice, anni di contratti a tempo determinato poi ora vuole il tempo indeterminato. È inadatta a questo momento storico e, se la prende così, è destinata a fallire. C'è poco da fare, perché cercare un lavoro a tempo indeterminato vuol dire sbagliare l'approccio in partenza e magari è già pronta per cominciare a sperimentare cose personali dopo 10 anni di lavoro magari avendo dei progetti nel cassetto e cominciare a rischiare. E dopo 10 anni di lavoro può essere davvero il momento di provarci, perché possono esserci competenze.

Comunque c'è un vuoto, completamente. I centri dell'impiego non funzionano, perché non hanno la possibilità di lavorare, perché se prima esistevano tutor per l'obbligo formativo tre volte la settimana, 12 ore a settimana nel nostro comune, pur volendo, non sono sufficienti per impostare un lavoro serio.

Ci dovrebbe essere un primo sportello che si dovrebbe occupare di occupabilità e non di collocamento. Il collocatore non deve più trovare lavoro,

ma una dinamica attiva funzionale ad un successivo collocamento, quindi formazione, tirocinio. Questo è il centro per l'impiego, 10 -12 ore per una platea che spesso è minorenni che per farla venire ad un colloquio devi fare moltissime telefonate e il tempo finisce lì. Paradossalmente quindi assolvo i centri per l'impiego che non hanno i fondi per lavorare., perché loro non fanno più per legge il collocamento, ma politiche per l'occupabilità. Tu vai al centro dell'impiego perché cerchi lavoro? Il suo compito è darti delle opzioni per l'occupabilità, quindi ti può anche proporre un corso. I centri per l'impiego non c'è una statistica che ci dice quante persone, disoccupati o NEET segue un operatore, si va da 1/2000 fino a 1/5000 persone.

In Svizzera c'è un operatore per 100 disoccupati. Il rapporto è 1/100, in altri paesi no è 1/100 ma neanche 1/3000, in questo caso fai solo il burocrate.

La provincia di Firenze ha avuto un aumento di disoccupati nel 2013 di 8.000 unità.

R: cosa mi può dire dell'apprendistato?

I: *Come agenzia formativa facciamo percorsi per apprendisti, quest'anno ne abbiamo seguiti 16, ragazzi tra i 18 e i 30 anni provenienti da aziende prevalentemente di questo comune e aree limitrofe.*

In questi corsi ci sono dei moduli di orientamento, dove ci sono docenze orientative, dove gli orientatori fanno capire a questi ragazzi che possono essere di 2 tipologie: o non hanno titolo e quindi c'è un modulo di intervento e hanno sui 20 anni e sono gli assunti intorno ai 18 anni e i laureati. Tutti, ma tutti, non sanno nulla su cosa fare in caso che perdano il lavoro. Non sanno, facciamo vedere a questi corsi una scena di "alla ricerca della felicità" con Will Smith, in cui lui concorre per un tirocinio non pagato di sei mesi bandito dalla società americana che prende tutti gratuitamente per 6 mesi per assumerne alla fine solo uno che diventerà broker. Il sistema americano è così: di 20 persone che lavorano gratis ne prende una. Se il Jobs Act vuole quello poi ci scandalizziamo che all'Expo ti danno 400 € per il tirocinio.

La domanda è: è giusto far lavorare gratis gli apprendisti?

In America avrebbero dato 0€ per questo.

Ai ragazzi bisogna far capire di stare attenti: con la legge sul Jobs act sono stati tolti dei diritti che, volere o no, si ripercuotono sul mondo del lavoro, per cui succederà che il tirocinio è gratuito anche da noi.

L'Italia sta andando verso quel modello che chi entra nel mondo del lavoro deve sapere.

E poi nessuno sa scrivere un curriculum! Tante pagine dove non si focalizzano le competenze, non viene compilata la terza parte quella delle competenze di lingua, umane, non hai il brand personale, non curi la tua pagina Facebook, quella LinkedIn.

In America le aziende già da qualche anno c'è l'indice Klout da 1 a 100 e in base a quello ti fa e non ti fa il colloquio. Ci sono dei filtri che analizzano i like. Il 10% delle aziende in America guarda quello più del curriculum.

È un problema dei ragazzi curare il proprio brand personale. I ragazzi devono saperlo. Il laureato e il diplomato che vuol cambiare lavoro, come prima cosa deve fare attenzione al suo curriculum e ai suoi profili social.

Alcuni hanno delle competenze enormi, che non vengono fuori dai loro curriculum, son esperti di web e alcune cose non lo sanno.

R: l'intervista è conclusa, ha altro da aggiungere?

I: Direi di no.

R: Bene, allora al ringrazio molto della sua disponibilità.

4 - Intervista ad una Dirigente dell'ufficio scuola di un comune dell'interland fiorentino.

R: che tipo di attività e iniziative il Comune ha attuato negli ultimi anni per la prevenzione alla dispersione con particolare riguardo al passaggio dalla secondaria di I grado a quella di II grado e anche relativamente alle attività di orientamento in uscita dalle superiori?

I: *Intanto viene fatto sia sull'uno che sull'altro fronte e questa non è una banalità; il fatto che l'amministrazione comunale investa delle risorse attraverso l'assessorato per il contrasto alla dispersione scolastica attraverso misure di orientamento nel passaggio dal I al II ciclo è una cosa né banale, né scontata. C'è una volontà politica dell'Amministrazione ben precisa di predisporre attività di supporto alle scuola sia di diretta pertinenza dell'istituzione comunale, secondo il principio di sussidiarietà, quindi al primo ciclo, ma anche di non diretta pertinenza, cioè anche alle scuole del I biennio delle superiori. Già questo non è banale come anche la questione all'interno dell'ambito territoriale che rappresenta una voce importante all'interno della conferenza zonale, non solo per il numero di alunni che abbiamo, ma anche per la storicità delle azioni di sostegno al diritto allo studio che l'amministrazione ha sempre promosso.*

Il secondo punto è la stipula di un protocollo di intesa che dà origine alla 'Città per i ragazzi'; questo macro contenitore dà origine ad un mega progetto che è un esempio di rete virtuosa in cui vengono messe in contatto le realtà del primo e del secondo ciclo. Il protocollo è stato scritto 3 anni fa alla presenza del Direttore dell'Ufficio Scolastico Regionale dott.ssa Di Pasquale che oggi è Capo dipartimento agli ordinamenti scolastici del Miur, questo per avvalorare

la rilevanza politica intesa nel senso di 'polis', di vissuto di un territorio da parte dell'Amministrazione comunale e dell'USR degli istituti che vi hanno aderito, perché per la prima volta il protocollo si è aperto agli Istituti Superiori Professionale, Tecnico e Liceo.

Questi sono i due punti nodali per comprendere i vari passaggi che si fanno per la lotta alla dispersione scolastica, in un'ottica ampia ed estesa sia quantitativa sia qualitativa.

Volontà politica dell'Amministrazione che si esplicita attraverso la collaborazione resa possibile dalla stipula del protocollo che vede una serie di micro e macro azioni che sono tra loro concatenate.

I due Istituti superiori del territorio rappresentano il complesso dei tre ordini di scuola superiore che normalmente, quando si parla di dispersione scolastica, rappresentano una specie di discesa agli inferi dello studente medio italiano: si iscrive al Liceo, a dicembre si sposta al Tecnico, a giugno bocchia e va al Professionale e lì può scaturire o il miracolo, o il ripescaggio o in alcuni casi anche la bocciatura con la fuoriuscita dal sistema scolastico. Perché a quel punto si presuppone che siano state maturate le condizioni per l'assolvimento dell'obbligo scolastico e quindi l'uscita nel sistema formativo è facilitata.

C'è molta dispersione anche ai professionali che dovrebbero essere il contenitore forte anche con l'attivazione delle qualifiche di sussidiarietà regionale per arrivare al famoso diploma di qualifica entro i 18° anno di età. Senza contare che nel comune ci sono tea istituti comprensivi che dovrebbero attivare tutte le attività di orientamento per diminuire i rischi di dispersione. Dovrebbero.

Di queste problematiche si ragiona ormai dal 2003, bisogna cominciare ad interconnettere le scuole inferiori con le scuole superiori e questo è più agevole in territori più coesi e circoscritti. La situazione è difficile da modificare da un tipo più emergenziale, verso un tipo più organico, per costruire il quale ci vogliono volontà e risorse. Le volontà spesso ci sono, ma non sempre, perché spesso cambiano i dirigenti e le figure strumentali, quindi spesso un filo si interrompe ed è difficile ricostituirlo. Oggi dalla nostra abbiamo anche una normativa nazionale che ha istituzionalizzato la mission all'interno delle scuole e anche agli enti territoriali, compreso l'Indire che è sempre disponibile e offre ricchezza di materiali di orientamento.

Il problema è il sistema ondivago delle risorse che sono venute sempre Più meno negli anni, sia per la scuola media, sia per la scuola superiore.

Fino al 2011 esistevano fondi per l'orientamento del biennio degli Istituti secondari Professionali e poi applicati agli Istituti Tecnici su progetti a bando utilizzando i fondi POR e FSE, perché la Regione non ha i fondi e utilizza quelli della Comunità Europea. Anche questo è un problema di gestione di

fondi che fintanto che non sono sdoganati dall'alto, non arrivano alla periferia dell'impero. Questi progetti, che si chiamavano proprio progetti di orientamento, mettevano in atto delle pratiche virtuose e in certi casi hanno portato anche a piccoli accenni di progettazione di curricoli verticali sui temi dell'orientamento e della dispersione scolastica. L'orientamento era fatto alle scuole medie con una prosecuzione di osservazione e misure di accompagnamento di quei ragazzi più a disagio che andavano alle superiori del territorio. Nasceva nella terza media con lo sportello d'ascolto, gli interventi illustrativi in classe, sportelli per genitori e proseguiva in raccordo con gli istituti superiori con i Consigli di Classe, i colloqui con i ragazzi e i genitori.

Il progetto non è stato più replicato perché sono decadute le fonti finanziarie. Ora tutto è in mano ai tentativi delle singole scuole che sono in rete nel territorio che con le figure strumentali si passano le informazioni in modo più o meno formale, ma spesso circoscritte a quell'unica situazione, senza organizzazione e sistematicità, sull'onda anche delle conoscenze personali dei singoli docenti.

Sui ragazzi l'intervento non viene fatto.

E questo è il primo problema: si parla di orientamento, e lo si fa in maniera spezzettata senza vederne il passaggio in continuità verticale, quando invece è il nodo fondamentale su cui si deve iniziare ad attivare misure di sistema che possono essere sperimentate. Su queste misure stiamo lavorando per cominciare una progettualità attraverso un tavolo comune per iniziare a cucire un progetto di continuità sull'orientamento.

Questa scissura mostra quanto il primo e secondo ciclo siano 'separati in casa', perché al primo ciclo ci pensa il Comune e al secondo ciclo ci pensa l' Città Metropolitana, quindi la rete si smaglia e tutto si perde lungo strada.

È importante tenere insieme la compagine scolastica evitando di perdere pezzi lungo la strada, è indispensabile potenziare il lavoro comune.

L'altro punto è la precocità dell'intervento che è direttamente proporzionale al contrasto al disagio e alla dispersione scolastica.

Intervenire sull'orientamento in terza media è troppo tardi, se si interviene pensando all'orientamento informativo, non si fa orientamento, si fa informazione.

L'orientamento per sua natura dovrebbe essere didattica orientativa, cioè una didattica che permetta al bambino e al ragazzo di imparare a riconoscere e sviluppare i propri talenti. Dovremmo chiedere: - Cosa sai fare? - e - Cosa ti piace fare? - Dovremmo aiutare i ragazzi a riconoscere le proprie passioni e i valori; se riuscissimo a mettere la passione sotto al valore, come un fuoco che alimenta il valore, poi tracciamo anche la via per un successo formazione. Tecniche ce ne sono diverse per fare l'orientamento precoce, penso

all'orientamento narrativo di Federico Batini e di Simone Giusti, che hanno scritto un'antologia che è un manuale che aiuta anche l'insegnante a sviluppare l'orientamento narrativo.

R: Per precoce a che periodo si riferisce?

I: Come minimo alla seconda media. Perché il problema è vissuto a scuola, e questa è una pecca degli insegnanti che pensano che l'orientamento sia appannaggio degli insegnanti di lettere. Si pensa sempre in maniera sottrattiva e mai in maniera moltiplicativa: i docenti si lamentano se viene l'orientatore e porta fuori di classe l'alunno perché deve rimanere in classe ad ascoltare! Ma se il ragazzino è demotivato, sta in classe come un beota, le cose gli entrano da una parte e gli escono dall'altra. È vero che a sentire sempre le stesse cose magari alla fine qualcosa uno acchiappa, ma diventa un modo di prendere per sfinimento... penso che sia molto meglio se il ragazzo esce mezz'ora con l'orientatrice e riesce a trovare una ri-motivazione rispetto alle cose che può saper fare. Poi ci vuole un'intelligenza pedagogica dei docenti che devono saper acchiappare quel piccolo talento che può non essere allineato con il... programma. Ce la vogliamo dimenticare questa brutta parola e vogliamo riparlare di programmazione e programmazione personalizzata che sono in tutti i documenti scolastici e mai praticate o raramente praticate nella scuola? Addirittura la didattica orientativa potrebbe nascere dalla scuola primaria senza nessun problema, se per didattica orientativa si intende l'individuo che esprimere le proprie caratteristiche individuali e le sa riorganizzare in un progetto di vita strutturato. Ma prima io approccio me stesso, tiro fuori i miei piaceri, la componente emotiva come approccio al ben-essere scolastico è fondamentale perché non c'è nessun essere biologico che goda a stare male. Se sto bene sono anche motivato all'innovazione, al cambiamento, al miglioramento. La scuola deprime continuamente, sembra come i flagellanti medievali in certe situazioni. Quindi creare tutte le situazioni che sono ottimali per lo sviluppo dei ragazzi.

Tornando a quello che è 'La città per i ragazzi', tutte le attività che vengono fatte a volte apparentemente non sono di orientamento, ma rientrano tutte in un paradigma di 'paideia' che sviluppano talenti, passioni e voglia di fare. Anche perché poi i ragazzi cambiano e finiscono per avere più successo su passioni e competenze sviluppate in ambito extrascolastico che non in ambito scolastico. Ritengo sia necessario riportare sullo stesso livello l'educazione formale, non formale e informale.

In Italia siamo ancora bloccati da pregiudiziali di tipo accademico per cui se non c'è la laurea non c'è nient'altro, anche per liberare un po' di sana creatività ed energia per una ripresa futura bisogna riconoscere che certe cose si apprendono anche fuori dalla scuola. Laddove la scuola intercetta anche

questi saperi 'altri', li armonizza, li aiuta a venir fuori e li potenzia, la scuola si ritrova ad avere uno studente migliore e poi la società si trova una persona migliore con costi sociali meno alti.

Quindi i nodi sono due: curriculum verticale e attività precoci di orientamento.

Le scuole sono uno strumento, la finalità è quella di intercettare le personcine che devono diventare grandi e che sono la ricchezza del territorio.

L'Amministrazione non lavora per le scuole, ma per i suoi giovani cittadini.

5 - Intervista ad una dirigente del CRED di un Comune della provincia di Firenze

R: Quali iniziative mette in campo il vostro Comune per la prevenzione alla dispersione?

I: *Qualche anno fa avevamo messo in piedi una serie di iniziative che lavoravano per la prevenzione alla dispersione attraverso attività di orientamento. C'è stata una fase in cui si cercava di raccordare i vari ordini di scuola, perché i ragazzi più in difficoltà potessero non perdere il loro percorso ma anche fare altre esperienze accanto a figure di orientatori del fare e quindi andare a visitare spazi di altre scuole. Si faceva orientamento attraverso la variazione degli stimoli. Poi sono mancate le risorse e quindi queste iniziative sono venute meno, sembra che si sia destrutturato un sistema e si cerchi di andare alla radice delle questioni.*

Abbiamo cercato di costruire un percorso di sostegno alle fragilità individuali derivanti dai più svariati motivi sociali, economici, familiari, sanitari ecc... attraverso un attaccamento all'esperienza scolastica. Dal primo ciclo alla scuola superiore, noi cerchiamo di osservare, siamo degli accompagnatori in itinere, dei rilevatori di indicatori legati alla motivazione e al benessere del successo scolastico. Seguiamo ragazzi anche della scuola dell'infanzia. La scuola ci aiuta ad individuarli. Per l'infanzia facciamo attività dedicate alle insegnanti, perché riteniamo che in questo modo si crei un curriculum; se la scuola dell'infanzia ci segnala dei disagi personali noi cerchiamo di portare un contributo attraverso i nostri strumenti, che può essere la competenza degli insegnanti o il clima della classe. Ma questi sono interventi più marginali, la sostanza inizia dalla scuola primaria in poi.

Attraverso le varie esperienze siamo arrivati a condividere anche l'orario scolastico attraverso l'inserimento di tutor che fossero il tramite delle nostre azioni. I tutor sono giovani tirocinanti e volontari in senso stretto o volontari del servizio civile. Questi tutor sono seguiti e formati e sono un investimento

importante per il mondo della scuola, perché il gruppo di lavoro, composto dai tutor, dalle funzioni strumentali e dai docenti di classe, è in continua comunicazione, relazione, scambio e costruzione di una nuova realtà individuale del singolo bambino in maniera informale e trasversale.

Poi ci sono le attività pomeridiane fatte sempre da questi giovani che, sulla stessa base di lavoro condiviso con i referenti scolastici, si svolge con ambiti di intervento diversi che possono essere attività extrascolastiche legate all'approfondimento strumentale, linguistico e socio educativo per i ragazzi che hanno percorsi complessi che sono seguiti dai servizi specialistici. In questi percorsi l'aspetto relazionale è sempre molto importante. In questo caso fanno sempre approfondimento strumentale con una componente educativa specifica che stiamo sviluppando con la logica dei poli territoriali in modo da portare avanti azioni sul successo scolastico e sul benessere personale. In questi casi vengono messe in risalto le capacità individuali di rispondere positivamente agli elementi di criticità incontrata nella storia personale in modo da produrre una serie di 'anticorpi' che gli permetteranno al singolo di affrontare la realtà con uno sguardo diverso e con una competenza che sia strutturata attraverso figure diverse.

Questo tipo di interventi viene fatto fino al biennio delle scuole superiori. La scuola è sempre la fonte di segnalazione e anche i servizi sociali e chi opera in quest'ambito son tutti soggetti che hanno una competenza specifica.

R: Quindi voi cercate di seguire questi ragazzi in maniera longitudinale...

I: *Infatti, questa è un'aspettativa di... che noi ci poniamo di accompagnamento e di vederne consapevolmente insieme i cambiamenti*

Non va dimenticato in tutto questo le relazioni con le famiglie.

Questo avviene a livello scolastico nelle situazioni più semplici. Nei casi più complessi ci sono i servizi e anche il nostro sportello di ascolto psicologico e anche tutta la rete delle risorse messe in campo nel territorio in base ai bisogni. La famiglia è una componente importante di questo percorso, per questo si cerca anche di condividere e di curare tutti i rapporti con le famiglie. Ci teniamo che le famiglie siano consapevoli di partecipare a qualcosa e di averne la volontà. Quindi anche la comunicazione istituzionale che si prendono in carico i loro figli e soprattutto a livello scolastico viene attribuito un peso. Cerchiamo di stabilire una comunicazione con le famiglie, che una cosa complessa.

R: Siete riusciti in questi anni a creare una rete territoriale che vi permetta una comunicazione con gli attori principali

I: Sì, è stato molto importante, storicamente c'è sempre stato anche attraverso precisi protocolli e ora abbiamo questa visione delle cose che comprende la formazione dei docenti.

Per quanto riguarda l'orientamento quest'anno sono state svolte attività attraverso esperti incaricati e a breve andremo a monitorare come sono andate tali attività.

Poi c'è tutta l'area che viene svolta attraverso interventi formativi diversi; siamo partner di azioni finalizzate alla professionalizzazione dei giovani in dispersione. Questa è un'altra forma di intervento. Poi ci sono i vari progetti sui NEET, cioè sui ragazzi oltre i 18 anni.

6 - Intervista ad un orientatore della provincia di Firenze

R: Cosa si è fatto di interventi sull'orientamento in ingresso alla superiore sia in ingresso, sia in uscita soprattutto concentrandosi sull'alternanza scuola-lavoro?

I: Per quanto riguarda l'orientamento dalla secondaria di primo grado fino all'anno scorso... c'è un bando ogni anno sui servizi di supporto, tutoraggio e orientamento all'interno dei centri per l'impiego per i ragazzi in obbligo formativo che prevede la presenza in ogni centro di un tutor della provincia ai quali dovrebbero arrivare i ragazzi segnalati dall'Osservatorio scolastico e sono previste anche attività di orientamento alle scuole medie. Questa è l'attività principale che viene offerta dalla ex Provincia di Firenze e oggi Città Metropolitana.

Nell'ultimo bando questa attività è mancata e quindi le scuole si sono dovute attrezzare in maniera autonoma. C'è chi ha potuto usufruire dei Piani Educativi Zonali P.E.Z., come la Val di Sieve, che attraverso il CRED ha avuto finanziamenti per fare l'orientamento e quindi hanno fatto attività di orientamento ai genitori, in classe e individuale in terza media.

Anche altri comuni della Città Metropolitana si sono organizzati con fondi propri.

Come attività nelle scuole medie più o meno ho sempre visto fare così.

Poi c'erano i progetti organici che non vedo più fare da qualche anno, e che prevedono attività durante tutto l'anno scolastico.

Alla scuola secondaria di secondo grado noi riusciamo a fare anche una sorta di passaggio non ufficiale, una sorta di accompagnamento al I biennio delle superiori, per cui ritroviamo i ragazzi che abbiamo orientato alla secondaria di I grado anche a quella di II grado.

I docenti segnalano i ragazzi che hanno determinate caratteristiche individuabili come a rischio di dispersione, si parla coi genitori e si pianifica l'eventuale passaggio ad altra scuola. In verità, e te lo avranno detto anche gli altri orientatori, la possibilità di passaggio è ormai praticamente nulla, non esiste quasi più perché a meno che tu non chiedi di trasferirti da un Liceo classico ad uno scientifico, siccome la caduta generalmente è da un Liceo ad un Tecnico e da un Tecnico al Professionale con particolare frequenza tra Tecnico e Professionale, i Professionali non prendono più nessuno, perché sono pieni.

Le scuole hanno ovviamente necessità di mantenere il numero di studenti per ovvi motivi di organico ed alcune fanno fatica a mantenere tutti gli anni lo stesso numero di classi. E qui si passa ai problemi di orientamento alla terza: l'informativo è l'orientamento principale e spesso le informazioni arrivano a chi ne ha meno bisogno, come sempre purtroppo, perché seguito dalla famiglia.

Tutta la parte di disorientamento non viene sostenuta, e quindi gli studenti si muovono in base a tutta una serie di motivazioni tra cui la vicinanza, l'ansia dei genitori ecc... che sono disfunzionali al massimo.

Quindi al primo biennio non ci sono gli strumenti per poter intervenire su questo. Noi facciamo anche interventi sulla motivazione allo studio, sulle strategie di studio, sul metodo per cercare di offrire in maniera diretta anche ai docenti strumenti per fare i conti con la situazione che loro si trovano nel primo biennio.

L'orientamento è uno degli elementi preventivi alla dispersione scolastica, che però si è modificato moltissimo negli anni. Ma uno dei problemi è anche come sono strutturate le scuole. Potrei dire tranquillamente che la dispersione non dipende tutta dal fatto che un ragazzo ha sbagliato scuola.

R: Intende dire che riguarda tutto quello che ruota intorno alla possibilità di entrare nel mercato del lavoro?

I: *Ogni percorso di orientamento, perché sia tale, deve prevedere l'errore, deve prevedere che un ragazzo possa sbagliare scelta, e possa avere nell'essere a scuola gli strumenti per capire che ha sbagliato la scelta. E questo non succede in generale in nessuna scuola.*

Sono stato a fare una formazione agli insegnanti in Piemonte dove i docenti raccontano le stesse cose. C'è un biennio delle scuole superiori che è modificato e di fatto è diventato un centro giovani, dove i professori si trovano a gestire dinamiche educative più che didattiche, dove la didattica dovrebbe essere di supporto all'aspetto educativo, mentre i docenti si trovano a dover far fronte a problemi più comportamentali per fare in modo che la didattica passi. Ma non funziona, non funziona in nessun modo.

È diventato un caos.

R: Lei pensa che questo dipende anche da come sono stati strutturati i percorsi di studio? Questo biennio?

I: *Beh, non ha aiutato. L'introduzione della fisica e della chimica ai professionali di fatto non aiuta, ci sono persone che... sono richieste alte... anche matematica, se fatta in un certo modo, per un obbligo di istruzione è troppo.*

R: Poi i ragazzi smettono...

I: *E non è solo questo il problema, i ragazzi devono rientrare nei percorsi di obbligo formativo. Devo dire che la Regione Toscana, tanto di cappello, perché in Piemonte mi hanno aperto un mondo e mi hanno detto che non hanno tutte queste possibilità.*

Noi la diamo per scontata e spesso la criticiamo anche, ma la Regione Toscana ogni anno riesce a sfornare 20 corsi che assorbono 400-500 ragazzi. In altre regioni l'ultima spiaggia sono gli IFP e se non riesci a starci dentro hai solo il titolo di licenza media. A vita, a meno che tu non faccia un corso di formazione da adulto.

Il problema è da una parte il fatto che è una scelta troppo anticipata per i ragazzi delle scuole medie pensare nell'ottica del lavoro.

Stamani ero a fare un lavoro sulle professioni in una seconda media in cui si cerca di stimolare le competenze trasversali, guardare alle professioni in una maniera più ampia, cercare di incuriosirli cercando di capire l'uso delle lingue, del computer che sono competenze comuni a moltissime professioni.

Tornando al nostro discorso il problema non è solo che abbandonano, ma come lo fanno. Hanno motivazione, senso di autoefficacia e autostima a terra.

Alcuni si perdono, c'è una parte sommersa; io li rivedo da apprendisti e alcuni di loro si rendono conto di aver perso un'occasione importante, un titolo di studio. Ma è tutta gente particolarmente refrattaria ad un titolo di studio formale.

R: A volte organizzano corsi all'interno degli istituti scolastici e che ha lasciato non ci vuole rientrare...

I: *Infatti questo è l'indicatore di come l'idea di scuola lascia dei segni per uno che dentro ci deve passare 10 anni. Se poi gli ultimi due o tre anni li passi sentendoti dire che non capisci niente, che sarai un fallito... è ovvio che qualsiasi formazione verrà loro proposta in una forma banco-lezione frontale, sarà rifiutata.*

Tornando a noi nel primo biennio delle scuole superiori ci sono scuole, una di queste è il professionale di Borgo S. Lorenzo, che fa progetti di alternanza scuola-lavoro già al biennio, per cui ragazzi che hanno compiuto 16 anni e hanno particolari esigenze formative, in collaborazione con la cooperativa Proforma si mettono in contatto con le aziende che danno la possibilità di alternare i giorni di scuola a delle ore in azienda. E questo secondo me è un elemento molto valido, non so se di prevenzione alla dispersione, perché bisogna anche capire cosa sia, perché la definizione che diamo fa cambiare la prospettiva.

I ragazzi in qualifica professionale, che vanno a lavorare non sono, a mio parere, dispersi, anche perché alla fine del percorso un buon 20% rientra nei percorsi formativi scolastici e frequenta la quarta e la quinta superiore e prende il diploma. Questo non è dispersione, ma, a mio parere, è un grandissimo successo formativo, perché hai dato a questi giovani la possibilità di lavorare e di capire che hanno capacità.

La prospettiva di Batini è da questo punto di vista diversa; in base ai canoni che lui propone ci sarebbe l'80% di dispersione nelle classi, quindi io suggerirei di attenersi alla definizione condivisa in ambito europeo.

Per quanto riguarda l'alternanza scuola-lavoro sto osservando che i ragazzi vengono mandati un po' a caso e che non sono loro che si scelgono il percorso in base ai propri interessi. Sono sempre dei 'Post.it' che ti appiccicano addosso.

Il principio dovrebbe essere quello di iniziare in seconda media con un approccio generale alle professioni, in terza lo fai convogliare verso un'area di indirizzo, poi alla prima superiore continui ad alimentare le aree di interesse del ragazzo/a, che possono anche cambiare. Il principio dovrebbe essere quello che aiutare i ragazzi ad esplorare il più possibile, andando a conoscere quali sono le professioni e le loro caratteristiche e allora pian piano si aiutano a modellarsi il loro percorso per cui in quarta e quinta ci sono varie possibilità. In questo caso l'interesse coltivato viene speso bene, perché uno va a lavorare con più cognizione di causa.

Faccio un esempio: se fai un Tecnico informatico quando esci dalla scuola non hai le competenze per lavorare in un'azienda di informatica, perché i software su cui si studia non sono gli stessi delle aziende, per cui cosa si dovrebbe fare? Intanto conoscere molto bene l'inglese ed essersi auto formato sulla base dei propri interessi. In questo caso sarà possibile spendere le proprie competenze in modo più facile. Ma questo percorso dovrebbe essere costruito dentro la scuola. E i ragazzi sono concentrati a finire la scuola ed uscire dal tunnel...

E non possiamo chiedere loro di pensare al futuro, perché hanno un atteggiamento più o meno idealista, quello che dovremmo fare è suscitare in loro la curiosità. Oggi Internet inibisce qualsiasi stimolo all'esplorazione dal

vivo, le cose vanno viste personalmente, bisogna uscire e andare a chiedere. Ma non si può nemmeno pretendere più di tanto da questo punto di vista, perché se loro sono già stanchi di andare a scuola, figuriamoci se vogliono fare di più.

R: Secondo lei quali potrebbero essere le azioni e le logiche funzionali ad un buon orientamento che conduca ad una visione del futuro più completa?

I: *Io penso che l'orientamento oggi è un'esperienza totale di tutti i professionisti, dal meccanico, all'insegnante, allo psicologo, tutti sono costantemente in una dinamica orientativa, perché non esiste più di entrare in un'azienda e rimanerci trent'anni. È sempre tutto orientamento, invece facciamo passare a questi ragazzi un meccanismo che non è reale, cioè scegliere quello che uno vuol fare e pensare che lo farà per sempre.*

Sento dire spesso: - Scegli quello che ti piace, tanto poi con la crisi non si sa quello che potrai fare -; le famiglie alimentano anche questo pensiero che non è funzionale. Il meccanismo è esattamente l'opposto: proprio perché c'è la crisi bisogna che uno si orienti bene, facendo tutto quello di cui parlavo poco fa!

Quindi la prima azione è quella di fare l'orientamento agli insegnanti. Ritengo che i docenti vadano orientati rispetto alla loro professione, le loro competenze sono diventate così vaste, non sanno neanche loro quanto sia importante l'orientamento.

R: Ritiene che gli insegnanti siano disorientati?

I: *Direi che sono smarriti, da grado a grado cambia... alla scuola superiore questa cosa si sente molto. Spesso non hanno chiara la funzionalità della loro materia all'interno del percorso formativo degli studenti. Quando vado in classe a lavorare sulle competenze come dicevamo prima, alcuni docenti mi dicono: - Non avevo mai guardato questa cosa dal quel punto di vista! - Accidenti sono in classe tutti i giorni a formare persone per quella cosa... e, se non sei prima riuscito a guardare le tue competenze e la direzione che hanno, come fai a trasmettere ai ragazzi l'idea che quello che stanno imparando a scuola è funzionale a qualcosa?*

A volte mi capita di fare interventi sulle competenze con le life skills, che sono l'unica vera cosa che la scuola può darti, ma che non vengono quasi mai tradotte a livello operativo. Per esempio tra le life skills c'è la capacità di saper prendere decisioni... i ragazzi prendono decisioni ogni giorno, se studiare o no, se accendere il cellulare mentre il docente spiega ecc... Ecco, se io faccio loro capire perché fanno questo, perché non sono in grado di posticipare, gli

adolescenti hanno dinamiche decisionali di un certo tipo, prendono decisioni “di pancia”, ma si può fare leva su questo a livello didattico.

Ecco il manifesto che ho trovato fuori da una scuola che dice dei docenti: sono uno psicologo, sono un medico, sono un poliziotto, dietista, genitore ecc... e a questa cosa il volantino dava una lettura positiva. In fondo al volantino c'era scritto: oltre a tutte queste cose, sono un insegnante e sono contento di esserlo. Sono rimasto molto colpito da questa lettura, le competenze che si dichiarano in questo volantino sono molto serie, e penso che non avendocene, si fanno danni ai ragazzi e anche a docenti stessi. Secondo me il passaggio fondamentale, la porta principale per la prevenzione alla dispersione, sono gli insegnanti. Dall'altra parte ci sono le famiglie che hanno bisogno di un'educazione alla condivisione delle informazioni, perché ormai viviamo in un sistema di persuasione periferico in cui le emozioni sono subito veicolate da messaggi spot, e quindi se una famiglia è abituata ad una certa esperienza del mondo del lavoro la passerà al figlio con ovvia difficoltà a portare un cambiamento. La scuola e la comunità di apprendimento più estesa ha il dovere di offrire degli spunti di... in un progetto che abbiamo presentato sul welfare dello studente, avevo inserito per una scuola che si trova in una zona che ha una forte componente di spirito di quartiere di fare attività alla sera di condivisione degli apprendimenti in modo che i vari professionisti cercassero di fare capire dal vivo ai ragazzi le cose che hanno imparato e allo stesso tempo stimolarli ad imparare coi ragazzi, in modo da creare una rete educativa anche informale.

Questi sono due tasselli che possono fare tanto sulla dispersione: famiglia e insegnanti. Il problema è che ci vogliono investimenti enormi... economici e di risorse umane.

Bisogna aiutare i docenti ad affrontare il cambiamento e accompagnarli nel percorso, e questo richiede tanto, tanto, tanto.

R: Lei pensa che ci voglia un accompagnamento longitudinale ai docenti?

I: Sì, ci può essere, l'accompagnamento funziona, secondo me non è un meccanismo di sistema, ma è affidato alla persona, per ciò che riguarda i ragazzi spesso è l'educatore.

Questo per dire che chi fa l'accompagnamento ha bisogno a sua volta di formazione, e poi dare a queste persone una supervisione perché hanno in carico tanto con tutte le pressioni che arrivano. Ma un ruolo del genere non fa altro che alleggerire il carico alla scuola che ha la completa responsabilità di questo, e questo con la partecipazione dei docenti.

Ancora oggi mi chiedo perché nei corsi di formazione della provincia ci sono i tutor d'aula che lavorano bene, la loro funzione è trasversale a tutta la classe ed è molto di supporto, e questo non ci può essere a scuola...

R: Il docente dovrebbe anche rivestire una funzione tutoriale in classe...

I: *Soprattutto in certe realtà i docenti non conoscono le dinamiche dell'adolescenza, e spesso ne sono tirati dentro senza che se ne rendano conto, fino ad arrivare al burn-out. Ci sarebbero diverse strategie, ma dovrebbe essere la scuola a chiederle e riconoscerne il valore.*

Se non risolviamo i problemi degli adulti che hanno una funzione molto orientativa e con questo non parlo solo di orientamento alla professione...

R: Questo è un problema complesso...

I: *Sì, molto complesso. O trasformiamo tutto all'americana con tutti i compartimenti stagni, oppure se vogliamo dare un messaggio di diverso tipo dobbiamo essere noi adulti i primi a cambiare. Se diamo i messaggi che i valori certi sono: il denaro, il potere, il successo, la carriera ecc..., non possiamo andare parlare ai ragazzi di interessi professionali e progettualità. Quale progettualità? Abbiamo il 42% di disoccupazione giovanile in Italia... qual è la progettualità di questi giovani? Per cosa stanno lavorando? È tutto un meccanismo che viene a mancare.*

Io lo chiedo ai ragazzi se conoscono qualcuno che non lavora, cosa sta facendo? Che idee ha? Si sta formando? Manca proprio l'idea di un percorso, manca l'idea della possibilità di fare un percorso di sacrificio che duri un certo tempo...

Un esempio classico è che ti offrono un tirocinio non pagato per qualche tempo e tu non vai a lavorare gratis, a fare lo 'schiavo'. I giovani non capiscono che il tirocinio è un'esperienza formativa che viene scelta.

La realtà è questa, oggi si fa più fatica a dare la libertà ai ragazzi, ci deve essere un grado di errore, dobbiamo evitare che l'elastico si spezzi.

Citando un autore di cui non ricordo il nome l'aspetto educativo, soprattutto con gli adolescenti, è come il tiro alla fune: lo scopo è che non vince nessuno dei due, se vince l'adulto il ragazzo farà ciò che vuole a discapito della sua identità e autostima, se l'adulto molla e cade lo lascia andare al suo destino, quindi la tensione deve essere sempre mediata.

Non vorrei che la dispersione diventasse il nuovo business, si fanno interventi sull'onda dell'emergenza ed è comeappare un'emorragia con un cerotto.

R: Le più recenti indicazioni europee parlano di *Total School Approach* in cui lo studente è al centro e intorno a lui ruotano gli adulti di riferimento e gli stakeholders...

I: *È un approccio molto interessante, ma secondo me, al momento lo studente è al centro ma, invece che godere del lavoro congiunto di chi gli sta intorno e si dovrebbe preoccupare per lui, si prende in carico tutti ed è lui che deve*

risolvere i loro problemi. La prospettiva al momento è completamente ribaltata! È lo studente che deve cambiare, in modo che se diventa 'bravo', il docente non ha più problemi, i genitori hanno l'immagine salvaguardata ecc... Stiamo parlando di ragazzi in fase di sviluppo, che sono in una fase di crisi esistenziale adolescenziale e noi diamo loro la responsabilità di risolvere i nostri problemi di adulti?! Forse è il caso di risolverci i nostri problemi di orientamento come società adulta e farci chiarezza su dove e come stiamo andando e poi potremo esprimere dei valori più puliti dalla nostre difficoltà. Ora succede esattamente l'opposto. Il docente non può pensare: - Non posso fare lezione in classe perché c'è questa gente -. Ma chi dovresti avere in classe? Se hai questa gente in classe, è questa la tua classe... È come se un chirurgo dicesse: - Io non posso operare qualcuno che ha appena avuto un infarto -. O lo psicologo che dice che non può ricevere allo studio tutta gente coi problemi.

I casi sono due: o la scuola non è più una scuola ed è diventata un centro di aggregazione giovanile, allora ci mettiamo gli educatori e i ragazzi impareranno quello che impareranno, tanto poi è così lo stesso. L'attore Silvio Orlando lo diceva in un film che la dimostrazione era che la scuola serve a chi non ne ha bisogno!

Ripeto, per una comprensione della dispersione bisogna necessariamente fare riferimento alla definizione ufficiale che ci può dare un'indicazione. Poi, diciamocelo, ci sta che una persona possa avere una difficoltà lungo il percorso, gli diamo la possibilità di uscire dal percorso scolastico, per fare altro e poi di rientrare per prendere un qualifica anche a 22 anni. Questo, in alcuni casi, è auspicabile e non deve essere considerato fallimento. Anzi, questo è orientamento e prevenzione alla dispersione a tutti gli effetti. Lì per lì può essere un fallimento, ma mai del ragazzo, piuttosto del sistema educativo e formativo, e comunque va sempre guardato in prospettiva. Se le cose le guardiamo lì per lì non facciamo altro che rendere la situazione più esasperata e critica. Se, come sostengono alcuni studiosi, mi si dice che sono dispersi anche quelli che fanno 30 ore di assenza, va bene, ma abbiamo poi gli strumenti per fronteggiare anche questa cosa?

Non tengo i centri di ascolto nelle scuole, ma sono in contatto con i colleghi che li tengono e mi dicono che sono in notevole aumento i disturbi di ansia generalizzata e di fobia sociale. Ci sono tanti ragazzi che non riescono ad alzarsi al mattino, oppure che arrivano a scuola e non riescono ad entrare... questo è un campanello d'allarme enorme! La maggior parte dei docenti fa fatica a vedere queste cose, poi ci sono anche quelli che chiedono aiuto, perché si rendono conto che le cose non vanno. Ce ne sono tanti che si danno tanto da fare, ma come dicevamo prima, non può essere questo sistema

affidato esclusivamente alla buona volontà dei docenti che non ne hanno le competenze.

Quando i docenti che si fanno carico di questi ruoli di soluzione è pericolosissimo, non lo fa nemmeno il professionista, perché è deleterio. Molti insegnanti, invece, quelli che si danno da fare, si pongono in questa maniera e diventa per loro un carico assurdo e non aiutano l'altro a fare i conti con la sua situazione, mentre penso che ci voglia anche questo.

Il fatto che nelle scuole si utilizzi la verifica degli apprendimenti come sistema punitivo, quando c'è confusione non ha senso. Sistematicamente i docenti danno punizioni e questo se ci si pensa bene, è assurdo! Ti fa capire che il sistema non funziona. Tu dai la punizione di un compito in classe che dovrebbe essere una piacere fare, dovrebbe essere una cosa creativa! Il bambino che impara a parlare non è che gli dici: - Guarda che se sbagli per punizione ti faccio parlare - Non ha senso! Questa è proprio la fotografia di un fallimento. E poi la cosa purtroppo non funziona, si crea un terrore. Ma come funziona? Si usano gli strumenti di apprendimento per far stare zitti i ragazzi? Allora certo che ai ragazzi non è chiaro perché vanno a scuola: hanno materie che non hanno nessun collegamento con quello che forse andranno a fare da grandi e in più li puniscono facendo fare loro cose che dovrebbero fare con piacere per imparare...

C'è bisogno veramente che l'insegnante venga preso in carico da chi si occupa di scuola. Oggi si parla di Stress Lavoro Correlato ma se ne parla sempre troppo poco; bisognerebbe arrivare ad aiutare i docenti a riflettere su se stessi attraverso la porta dei rischi sul lavoro, che per loro è più facile da ascoltare. Bisognerebbe dir loro: - Non lo fai per i ragazzi, lo fai per te -. Secondo me, paradossalmente, chi sta peggio alla fine dei conti sono proprio gli insegnanti che son destinati a fare questa vita qua.

R: L'intervista è alla conclusione, ha qualcosa da aggiungere?

I: No, no, penso di avere chiarito la mia posizione in base alla mia esperienza.

R: Bene la ringrazio molto della sua disponibilità.

Allegato n° 11

INTERVISTE A 19 STUDENTI DELLA PROVINCIA DI FIRENZE

Intervista 1 – R. B., studente Liceo Scientifico e figlio di R. B., intervista genitori n° 1.

R: Nella scelta della scuola superiori chi ti ha aiutato?

I: Io non avevo idea di ciò che volevo fare, quindi mi sono rifatto sia a ciò che mi dicevano i miei genitori e qualche prof delle medie, diciamo.

R: La scuola aveva organizzato qualche attività di orientamento? Avete fatto qualche cosa?

I: sì, avevano organizzato qualcosa con le prof. del liceo dove poi sono andato, mi sembra.

R: Ah, erano venuti degli insegnanti dalle scuole superiori?

I: Sì, e poi ci hanno dato i giorni degli open day e siamo andati a vedere.

R: E i vostri professori non vi hanno fatto nessun tipo di attività di orientamento, per esempio con delle schede?

I: Sì, sì, ci hanno fatto compilare delle schede. Sì, c'era qualche scheda da compilare.

R: E qualche orientatore è venuto a fare degli incontri a scuola per darvi una panoramica generale di quella che era l'offerta il territorio?

I: No, non abbiamo fatto niente, mi pare proprio di no.

R: E quindi, come mi hai detto, tu eri incerto quando hai scelto.

I: Sì.

R: Ma quando hai deciso e hai fatto la scelta della scuola ti sei sentito più deciso, più convinto?

I: No, io ho sempre mantenuto l'incertezza.

R: A distanza di qualche anno puoi dire di essere soddisfatto della scelta che hai fatto?

I: No... no!

R: E cosa hai deciso di fare?

I: Il liceo scientifico.

R: Quindi la tua scelta formativa non ha risposto e non risponde all'idea che ti eri fatto di quello che avresti voluto fare?

I: No.

R: Tu continui il tuo percorso formativo nella stessa scuola dove hai iniziato?

I: No, ho continuato lo scientifico, ma ho cambiato alla fine della seconda e sono andato in un altro liceo più vicino a casa.

R: Quando hai scelto, avevi idea di quali erano le materie che avresti studiato e qual era l'orientamento della scuola?

I: Sì, su quello avevano dato abbastanza indicazioni.

R: Avevi anche idea a cosa ti sarebbe servito?

I: Un'idea generale sì, comunque sapevo che ci sarebbe stata da fare l'università, che c'erano dei contenuti ampi generali su tutto che mi aprivano varie possibilità, ma poi... insomma... preferivo fare altro, ho scoperto.

R: E cosa ti sarebbe piaciuto fare?

I: Non un liceo comunque.

R: Eri consapevole che la tua scelta avrebbe influenzato in qualche modo il tuo futuro?

I: Sì, certo, quello sì... ma non abbastanza.

R: E ora cosa pensi di questa cosa ?

I: ... Ehm... questa cosa... cioè, se tornassi indietro cambierei. Però... ormai... sul futuro ho delle incertezze, sinceramente.

R: Se tu tornassi indietro, cosa ti piacerebbe fare?

I: Probabilmente, se avessi dovuto fare il liceo facevo il linguistico, senno' avrei comunque preferito fare un tecnico commerciale, mi sarebbe abbastanza piaciuto l'ITT... quello turistico. Comunque una cosa commerciale, con un po' di lingue.

R: Ti senti portato per le lingue?

I: Ehm... portato non lo so, ma mi sarebbe piaciuto un po' di più.

R: Sei al corrente delle possibilità che il territorio, ad esempio la provincia o la regione, offre rispetto alle scelte?

I: Ehm... sì, alle scelte future?

R: Sì alle scelte future, alle opzioni che puoi avere.

I: Beh, una panoramica ce l'ho; ci sono vari corsi, varie università, però non so specificatamente bene ancora. No... no, sinceramente non me l'ha spiegato nessuno bene, mi devo un po' informare da me, diciamo.

R: Ma sapresti dove andare a rivolgerti e a chi chiedere per avere informazioni?

I: Ehm... no. Sinceramente no, io andrei on-line, sul Web, perché nessuno mi ha mai indicato e indirizzato in nessun modo.

R: A scuola non vi hanno detto niente?

I: No

R: A scuola l'alternanza scuola lavoro l'avete fatta?

I: No

R: In tutto questo la tua famiglia ti aiuta?

I: In tutto questo in che senso?

R: La famiglia, i tuoi insegnanti, gli amici, gli altri un'idea te l'hanno data?

I: Sì, sì la mia famiglia sinceramente sì. Ci prova, mi aiuta abbastanza, insomma... Mi sprona anche un po'. La scuola non tanto. Con gli amici sì, se ne parla, però a livello un po' superficiale, diciamo. Un po' del futuro si parla, ma sai, sono sempre idee, ipotesi così, un po' superficiali, non si approfondisce più di tanto.

R: Quindi una volta terminato il tuo percorso di studi non hai le idee chiare se non ho capito male di cosa vorresti andare a fare?

I: No, no. Assolutamente.

R: Quindi non sai se università o se fare un corso di formazione professionale che ti dia una specializzazione particolare, o altro.

I: No.

R: Se andare a lavorare...

I: Un'idea chiara dell'indirizzo che vorrei andare a fare no, tantomeno se continuare l'università o fare un corso. Sono un po' indeciso... parecchio!

R: Tu cosa pensi che sia importante nel tuo percorso di crescita, come uomo, e di formazione?

I: Fare quello che mi rende felice e seguire le mie passioni, al di là di tutto. Poi, che c'entra... il lavoro lo devo trovare... e lo studio lo devo fare.

R: Ma tu pensi di poter far coincidere le tue passioni con una prosecuzione degli studi?

I: È quello che mi auguro.

R: Tu le hai chiare quali sono le tue passioni? Sei riuscito a focalizzare, metterle in fila, cercare di comprenderle, sapere qual è la tua passione e decidere di coltivarla?

I: Un'idea c'è, deve un po' sbocciare... l'idea ci sarebbe...

R: Tu sai di cosa ci sarebbe bisogno per farla sbocciare? Hai un'idea di come aiutarla per spingerla a venire fuori?

I: Non tanto. No. Però si vedrà il vento, diciamo. Non so. Poi sono duttile, posso accontentarmi di varie cose. Ci sono più cose che mi piacciono, non è che sono focalizzato solo su una.

R: Sei aperto a più possibilità...

I: Sì, sono aperto.

R: Cosa pensi che sia importante in questa società, in questo momento per i giovani?

I: Per i giovani? Ma... crederci un po' di più in questi giovani da parte degli adulti, anche da parte del governo, in un certo senso, e lasciarli un po' più liberi di sbocciare, per l'appunto.

R: Pensi che non vi venga dato il terreno fertile per potervi coltivare?

I: Non ci vengono date la chances, non si fidano.

R: E a questo punto del tuo percorso che cosa ti aspetti?

I: Cosa mi aspetto dal mio futuro? Per prima cosa aspetto di sapere se sarò ammesso all'esame di Stato. E per il futuro prossimo a venire... di trovare la mia strada che mi renda un po' più felice e che mi faccia avere anche qualche soddisfazione. Ci devo lavorare anch'io, chiaramente. Non è che dipende da altri.

R: Se tu potessi tornare indietro, cosa cambieresti e cosa manterresti del tuo percorso formativo e non solo, della tua vita in generale dando un occhio al tuo percorso di istruzione e formazione che probabilmente è quello che in questi anni ti ha impegnato anche di più.

I: Diciamo che a scuola avrei scelto un altro indirizzo alle scuole superiori e non il liceo scientifico. E cosa manterrei? Non so le amicizie e ... poi penso anche in famiglia... non so... in famiglia... per come ho reagito non cambierei quasi niente, diciamo anche nei rapporti con la mia mamma. E... al mio babbo gli sarei stato un po' più vicino, magari. Poi... niente... altre scelte personali che riguardano la mia sfera personale... beh ci sono anche quelle.

R: Sì, ci sono anche quelle...

I: ...

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che escono dalle medie cosa ti sentiresti di consigliare loro?

I: Di pensarci bene, farsi un'idea chiara prima di scegliere, più chiara di come se la fanno, perché poi arrivano lì e si trovano un po' spaesati e poi alla fine è troppo tardi. Poi penso che ci dovrebbe essere anche un po' più di formazione da parte della scuola. I genitori ti dicono quello che pensano loro, ma non sanno più di tanto i meccanismi scolastici, quindi i professori prevedono già da prima le caratteristiche di un alunno, quindi ti dovrebbero un po' indirizzare meglio.

R: Hai qualcosa che vorresti dire a qualcuno?

I: No...

R: E qualcosa che vorresti chiedere a qualcuno, eventualmente?

I: A qualche prof., per esempio, avrei da dirgliene un paio, però... non credo che sia il contesto giusto.

R: Ma vorresti chiedere loro il perché non ti hanno stimato e si sono comportati in un certo modo con te?

I: Sì, proprio così. Non è che ho domande, ma avrei qualcosa da dire, qualche dubbio sul perché ce l'ho. Non ci siamo compresi, diciamo. Né io con loro, né loro con me. In realtà non hanno svolto il loro compito di aprirsi un po' per creare un rapporto pacifico e non conflittuale con me. Ecco, glielo vorrei dire, glielo vorrei chiedere.

R: Vuoi aggiungere altro?

I: No

R: Allora l'intervista è terminata. Ti ringrazio molto.

Intervista n° 2 – M. N., studente Istituto Tecnico a indirizzo informatico

R: Nel momento della scelta, quando eri alla scuola media, quando hai scelto la scuola superiore qualcuno ti ha aiutato?

I: Sì, i miei genitori.

R: Hai seguito il consiglio di qualcuno, la scuola ha organizzato dei corsi di orientamento? Ci sono state attività particolari?

I: Sì, ci hanno un po' illustrato quali erano le caratteristiche delle varie scuole e a me hanno detto che lo scientifico per me non era adatto.

R: Vi facevano un orientamento di tipo informativo, cioè vi davano informazioni sulle varie scuole, oppure vi aiutavano a conoscere le vostre qualità a sapere quali erano i vostri punti di forza?

I: Ci davano dei consigli.

R: Hai seguito anche consigli di amici, ti sei confrontato con loro, hai seguito qualcuno di loro?

I: Sì, però per la scelta dell'indirizzo principalmente ho seguito i consigli dei miei. Ho scelto un liceo scientifico a Firenze condizionato dal fatto che diversi amici andavano a Firenze. Volevo un po' uscire dalla culla e vedere cosa succedeva in città. Poi, dopo, però, sono tornato qui in zona, sempre allo scientifico. In seconda sono bocciato allo scientifico a Firenze e ho cambiato, ho rifatto la seconda allo scientifico in un altro comune e sono passato in terza, poi ho fatto metà terza e ho cambiato di nuovo.

R: Dove sei andato?

I: Ho cambiato indirizzo, sono andato all'informatico, al tecnico informatico sempre nella stessa scuola.

R: Quando hai fatto la prima scelta avevi delle incertezze. Ti erano rimasti dei dubbi?

I: Ero abbastanza convinto. Andavo bene a matematica e non sapevo che il latino fosse così difficile, ho pensato di buttarmi sullo scientifico ed ero abbastanza convinto.

R: Non c'era l'indirizzo di scienze applicate?

I: Sì, c'era.

R: E tu hai scelto il tradizionale.

I: Sì, perché tutti dicevano che era meglio fare il liceo tradizionale con il latino, perché mi sarei trovato meglio all'esame finale e anche all'università. Poi ho cambiato idea e l'università non la voglio fare più.

R: A distanza di qualche anno puoi dire di essere soddisfatto della ultima scelta che hai fatto?

I: ...

R: Non sei tanto soddisfatto?

I: Non troppo.

R: Cos'è che non ti soddisfa di questa scuola?

I: Ehm... l'idea di dover stare altri due anni davanti a un computer... Cioè, per saper programmare bisogna sapersi porre tutte le condizioni e, quindi, come logica mi piace, Però, il fatto di dover stare al computer... infatti non credo che farò il programmatore nella mia vita...

R: Quindi la tua scelta formativa corrisponde all'idea che ti eri fatto della prima scelta o della seconda?

I: Fondamentalmente no, perché dopo che uscirò dalla scuola non voglio fare il programmatore. È brutto da dire, ma finirò per prendere un diploma.

R: Quando hai scelto avevi un'idea di cosa saresti andato a fare e di quanto questa cosa avrebbe potuto incidere sul tuo futuro?

I: La prima scelta o la seconda?

R: Nel senso, eri orientato, avevi un'idea di quello che sarebbe stato il tuo percorso cosa avresti imparato e come l'avresti fatto?

I: Lo scientifico diciamo che il primo sono campato di rendita dalle medie e quindi ho deciso di fare anche il secondo anno, magari studiando un po' di più perché ero stato rimandato. Però poi non ho trovato la voglia e quindi subito mi sono reso conto che non faceva per me lo scientifico; già dopo la seconda ho capito. Poi, per l'indirizzo tecnico quando ho deciso avevo un'idea di cosa sarei andato a fare perché prima di cambiare sono andato a parlare con diversi professori del tecnico che ora sono i miei professori E quindi mi hanno spiegato cosa mi aspettava. Principalmente ho cambiato per il semplice fatto che non volevo più prendere una laurea dopo le superiori.

R: Quindi pensavi che comunque con il tecnico avresti acquisito delle competenze immediatamente spendibili nel mondo del lavoro.

I: Sì, esatto, principalmente per questo.

R: E ora cosa pensi se tu dovessi tornare indietro?

I: Se dovessi tornare indietro io andrei a fare agraria, tecnico agrario, perché penso che sia più completo.

R: Perché avresti scelto l'agrario?

I: Perché mi piace. Il mio nonno ha il campo e mi piace andare a lavorare lì.

R: Qualcosa di più pratico, più a contatto con la natura?

I: Sì.

R: pensi di voler concludere il tuo percorso di formazione?

I: Sì. Non so se così, cioè sempre lì nel tecnico. Forse andrò a fare le serali tecnico informatico, perché bene o male le cose mi riescono. Oppure fare anche due anni in uno anche la mattina, anche se costa soldi.

R: Quindi vorresti concludere questo percorso senza rimanere dove sei ora?

I: Sì, perché non so se ce la farei a finire, vorrei abbreviare e con il serale lo posso fare.

R: Vuoi finire prima possibile...

I: Esatto!

R: Conosci quali sono le possibilità che ti offre il territorio nell'ottica di fare questa scelta di cambiamento?

I: Nell'ottica del lavoro, perché di studio non se ne parla più.

R: Hai qualche idea di cosa vorrei fare?

I: Sì ho preso il brevetto di bagnino e quindi insegno nuoto ai bambini, faccio l'istruttore di nuoto a chiamata, quando manca qualcuno, faccio le sostituzioni.

R: Pensi che questo potrebbe diventare il tuo lavoro o lo consideri un lavoro di transizione?

I: Per ora lo faccio tanto per mettere da parte un po' di soldi. Poi comunque a me piace come lavoro, mi piace stare a contatto con i bambini, Insomma, dà delle belle soddisfazioni vedere quando un bambino riesce a fare una cosa. Però, non è proprio la mia aspettativa di vita.

R: Tu hai qualche idea per il tuo futuro?

I: Beh, io a settembre voglio fare il concorso come vigile del fuoco, perché non richiede un diploma e quest'estate mi faccio dare il libro dal babbo e studio per prepararmi.

R: Nel caso tu vincessi il concorso e tu entrassi nel Corpo dei Vigili del fuoco pensi di voler comunque concludere il tuo percorso di studio?

I: Penso proprio di no.

R: Cosa pensi che sia importante nel tuo percorso di crescita come uomo, nel tuo sviluppo di persona, quali pensi che siano le cose importanti?

I: L'amicizia... e anche la vicinanza dei genitori è abbastanza importante anche se non la penso proprio così mi rendo conto che, ora come ora, preferisco la mia indipendenza, però alla fine senza di loro dove si va?

R: Quindi, prendersi i propri spazi mantenendo i genitori come punti di riferimento?

I: Sì

R: Secondo te quali sono le cose importanti nel mondo attuale, nella società come la nostra per i giovani?

I: Per i giovani... di sicuro non l'alternanza scuola lavoro.

R: Non ti sei trovato bene?

I: Prima cosa sinceramente le fotocopie le so fare da solo e non ho bisogno di andare in un'azienda per imparare a farle. E poi ci dovrebbero essere dei paletti, delle regole insomma...

R: Intendi una strada già prefigurata, qualche linea di indirizzo più chiara?

I: direi non più di quattro ore al giorno e un minimo di pagamento e poi, che c'entra, l'ho fatto anch'io il tirocinio prima di iniziare a lavorare, ma è durato un mese.

R: Il tirocinio è impostato con la finalità di avviare ad un lavoro.

I: Esatto e mi dava anche soddisfazione.

R: E per i giovani cosa pensi che sia importante per loro?

I: Un obiettivo comune, un pensiero comune, cioè bisognerebbe cercare un po' tutti di rispettare un po' più stessi e anche gli altri.

R: Se tu tornassi indietro, cosa cambieresti?

I: Se tornassi indietro direi di fare agraria

R: Che cosa manterresti rispetta a quello che hai fatto?

I: Manterrei gli amici, che alla fine ci sono sempre stati.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che stanno uscendo ora dalla terza media e devono scegliere la scuola superiore cosa ti sentiresti di dire loro?

I: Di fare quello che si sentono e che pensano possa piacere loro. Insomma, seguire quello che piace loro.

R: Hai qualcosa che vorresti dire a qualcuno?

I: *Boh?*

R: E qualcosa che ti piacerebbe chiedere?

I: *Vorrei dire alla mia mamma che gliel'avevo detto che non mi volevo laureare.*

R: Perché sei stato spinto dei progenitori a scegliere lo scientifico?

I: *Sì.*

R: Gliel'hai detto?

I: *No, ma tanto penso che l'abbia già capito, non c'è bisogno che glielo dica.*

R: Lo vorresti dire solo a tua mamma o anche a tuo babbo?

I: *No, mio babbo sin dall'inizio preferiva che facessi un tecnico, ma l'ho saputo dopo, perché non me l'aveva detto. La mia mamma mi diceva che poi senza una laurea avrei fatto lo stesso lavoro per sempre e magari fare il muratore per quarant'anni non era la migliore delle aspettative e lei avrebbe voluto che facessi qualcosa di diverso*

R: Quindi alla fine tua mamma è riuscita a convincerti a fare quello che lei pensava meglio.

I: *Sì.*

R: Hai altro da aggiungere?

I: *No.*

R: Bene, l'intervista è finita, grazie molte della tua disponibilità.

Intervista n° 3 – G. F., studentessa Istituto Tecnico a indirizzo moda

R: Quando eri alle medie nel momento della scelta delle scuole superiori chi è che ti ha aiutato nella scelta, se qualcuno ti ha aiutata?

I: Io ero abbastanza sicura della mia scelta di fare lo scientifico, poi durante le medie mi piaceva tanto sia l'inglese che lo spagnolo, quindi parlai con le professoresse che mi dissero che ero abbastanza portata e quindi ho deciso di iscrivermi al liceo linguistico. Poi, quando andai a ritirare il modulo delle competenze alle medie, dopo l'esame, ho incontrato la professoressa di matematica che mi ha detto che ero brava a matematica, che avevo preso nove al compito d'esame e che ero stata la più brava della classe e mi chiese se ero sicura della scelta che avevo fatto. Io allora ho cambiato idea. Sono andata al liceo linguistico, mi sono fatta dare il nulla osta e mi sono iscritta allo scientifico. Ed ho fatto per tre anni il liceo scientifico.

R: La scuola media organizzava delle attività di orientamento?

I: Sì, ci hanno fatto compilare delle schede; è in base a quel risultato che veniva fuori che ero portata per il liceo.

R: Tu eri convinta della tua scelta?

I: Beh, avevo scelto il linguistico e poi mi sono fatta convincere dalla professoressa di matematica a cambiare e a scegliere lo scientifico.

R: Per quei tre anni sei stata convinta della scelta che avrei fatto?

I: Sì, ero convintissima!

R: E poi cos'è successo?

I: In prima superiore sono passata con la media del sette abbastanza tranquilla, ho avuto qualche difficoltà in latino, mi hanno mandato la lettera casa, ma poi è andato tutto bene. In seconda sono stata rimandata a latino, ho studiato durante l'estate in maniera normale, perché comunque sono stata al mare e sono passata poi con la media del 7,75 e quindi ero contentissima. A settembre sono tornata a scuola in terza. Ee mi sono buttata giù, studiavo tanto e non riuscivo a rendere. Sono sempre stata timida, ma a scuola sono sempre andata bene. Invece vedevo la scuola come un buco nero e ci stavo proprio male. I professori mi vedevano e non mi venivano incontro... cioè... com'è possibile che loro mi vedessero così e non facessero niente?

R: Tu non ce la facevi?

I: No, non ce la facevo, io non andrò mai a dire che sto male, ma mi aspettavo che professori si accorgessero e venissero loro a chiedere... se non tutti almeno uno. Mi consegnavano i compiti e non riuscivo ad appoggiare la penna sul foglio e lo consegnavo in bianco. Avevo degli attacchi di panico, stavo proprio male con la scuola. Un po' dipendeva anche dai professori, secondo me. Mi sono trovata proprio male, e quindi ho deciso di andare a parlare con

qualcuno. I miei genitori non erano troppo presenti, si sono accorti sì e no di questa cosa, erano presi dalle loro cose e quindi...

R: Si stavano separando?

I: No, stavano sempre insieme.

R: Quindi era un momento di difficoltà del quale tu hai risentito...

I: Il momento di difficoltà continua tuttora.

R: Non hai pensato di andare al centro di ascolto della scuola? C'era nella tua scuola?

I: No.

R: Se posso essere indiscreta, come ti sei fatta aiutare?

I: Ho alzato la mano io detto che avevo bisogno di parlare con qualcuno.

R: A scuola?

I: No, con i miei genitori.

R: E i tuoi genitori che ti hanno detto?

I: Che andava bene.

R: Io ho detto loro che ero già in contatto con una persona, una psicologa, lei era disponibile a seguirmi e dedicarmi un po' di tempo per parlare.

I: Il mio babbo non era tanto d'accordo su queste cose, però alla fine io non ce la facevo più, loro non mi ascoltavano e lui non si accorgeva di quello che stava succedendo. A scuola la situazione era sempre più... non so come dire... i professori erano sempre più distaccati, provocatori... qualunque cosa facessi, loro continuavano...

R: Infierivano...

I: Sì, io parlavo con i professori, ma niente!

R: A che punto dell'anno scolastico eri?

I: Era verso gennaio, io ho iniziato a dire che volevo cambiare, però non sapevo dove volevo andare, perché comunque a me il tipo di scuola piaceva, ma lì non mi trovavo bene, tutto qui. Quindi ho continuato a lottare fino a giugno per avere tre materie e poi vedere a settembre cosa fare. Però, mi hanno bocciato lo stesso a giugno; io non ho voluto vedere la pagella, niente. Mi hanno mandato sul gruppo di classe la foto che c'era la riga sul mio nome. Quindi ho pensato che 'chiuso il libro se ne fa un altro'. Non sono voluta

andare a scuola, non ho voluto parlare con nessuno, tanto ormai bocciare ero bocciata, quindi non ne volevo sapere più niente.

R: Hai vissuto un'esperienza rifiutante?

I: Sì, ero un po' sdegnata. Avevo paura di tutto e mi sono detta che volevo stare tranquilla con me e con la scuola. Quindi avevo questa passione per la moda e ho deciso di andare a parlare all'Istituto Tecnico per fare l'indirizzo moda.

R: Non è il MITA, vero?

I: No, quello è dopo la scuola superiore. Infatti io voglio fare l'università e poi penso di voler andare anche al MITA. Quindi ora sto frequentando il terzo anno di indirizzo moda.

R: Come ti trovi?

I: bene, i professori sono disponibili, carini, ti vengono incontro per qualsiasi cosa.

R: ti hanno chiesto come mai hai cambiato? Hai fatto un colloquio?

I: Sì, a inizio anno ho raccontato tutto, anche perché sto andando molto bene anche nelle materie nuove. La professoressa di italiano dopo una settimana mi ha presa da una parte e mi ha chiesto che cosa ci facevo lì. Io le cose le sapevo, perché l'anno scorso al liceo scientifico le avevo studiate, quindi ora mi basta veramente poco per andare bene e sono contenta, perché rispetto all'anno scorso ho tante soddisfazioni.

R: E poi comunque questo corso ti dà accesso tranquillamente all'università

I: Sì, quindi sono a posto.

R: Tornando un po' indietro quando hai scelto lo scientifico avevi un'idea di cosa saresti andata fare? E di quanto questa scelta avrebbe potuto influenzare il tuo futuro?

I: Sì, E mi andava bene così.

R: Quindi rispetto al tuo percorso in questo momento cambieresti qualcosa?

I: No! Io sono contentissima di avere un'impostazione da liceo, perché appena sono entrata lì dentro ho visto che manca qualcosa in un tecnico, cioè io ho un'apertura mentale diversa rispetto ai ragazzi che ci sono in classe mia, superiore. Riesco a fare dei ragionamenti, a studiare in un determinato modo che a loro non riesce, proprio perché sono impostati diversamente e non perché sono stupidi. Anche solo aver fatto un anno di filosofia vuol dire tanto.

R: Pensi di voler concludere il tuo percorso di formazione?

I: Sì, e poi anche di andare all'università.

R: Hai già un'idea di dove andare?

I: Ho visto che c'è a Novoli un corso universitario di management e marketing della moda, ma il professore mi ha consigliato di andare a vedere anche a Milano, Roma o Bologna. Mi piacerebbe fare un'esperienza fuori, perché mi potrebbe servire, non solo a livello di studio ma anche per me, e poi quando torno faccio il MITA. L'idea di stare da sola e imparare a gestirmi mi piace.

R: Quindi da come parli mi sembra di capire che sei abbastanza al corrente di quali sono le possibilità e le opzioni che il territorio ti offre nel campo che tu hai scelto.

I: Sì, poi a scuola ci informano e ci presentano le varie possibilità.

R: Quindi vi fanno un po' di orientamento.

I: Sì, ancora è presto, ma abbiamo già iniziato. Comunque essendo un tecnico, generalmente, finita la scuola i ragazzi vanno in azienda. Perché l'obiettivo magari non è continuare a studiare.

R: Rispetto al tuo percorso di crescita e formazione culturale cosa pensi che sia importante? Quali pensi che siano le cose che vorresti fare poi?

I: Beh, come ho già detto sicuramente voglio andare all'università ma mi riservo di decidere cosa fare.

R: Cosa pensi che sia importante per i giovani d'oggi sempre rispetto al loro percorso di formazione? Quali, secondo te, possono essere i punti fermi per un ragazzo oggiogiorno?

I: Non saprei...

R: Ad esempio è importante che abbiano una chiarezza rispetto a quello che vogliono studiare, oppure è importante che ci siano delle indicazioni rispetto al mondo del lavoro, oppure è importante comunque mantenere un rapporto con la famiglia, avere degli amici..

I: Sicuramente è importante avere chiarezza su quello che c'è fuori nel mondo e il contatto con la famiglia è una cosa più personale e non è una cosa che deve garantire qualcun altro. Per trovare il lavoro ci sono dei precisi modi. Alla fine è importante, e a noi ce lo fanno per ora, spiegare e far capire a ragazzi come trovarlo aiutarli a dire: - me lo cerco - e non stare ad aspettare che caschi dal cielo.

R: Quindi praticamente è come se loro vi dessero delle istruzioni per costruirvi un percorso di carriera che cambia a seconda delle offerte e delle possibilità e quindi essere aperti per poterle vedere

I: Sì, i nostri professori sono abbastanza bravi in questo, anche all'inizio dell'anno, per farci capire un pochino cosa ci offriva il nostro settore, ci hanno mandato su dei siti che offrono lavoro per vedere e capire cosa chiedono le aziende, quali tipi di esperienze devi avere per entrare a far parte di un'azienda.

R: Quindi vi danno un'idea su come costruire la vostra carriera...

I: Sì!

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che sono in terza media e che devono scegliere la scuola superiore cosa ti sentiresti di suggerire loro?

I: Di non far dipendere la scelta dagli altri e da come sono bravi loro, cioè se ti piace una cosa, provaci, non importa l'essere bravo.

R: Quindi non fermarsi a quelli che sono i voti...

I: Sì, perché le cose alle superiori cambiano tanto.

R: Hai qualcosa che vorresti dire a qualcuno rispetto a quello che ti è successo? Ti piacerebbe esprimere qualcosa?

I: Con qualche professore della mia vecchia scuola ci parlerei...

R: Cosa gli diresti?

I: Gli farei vedere la pagella di quest'anno, tanto per soddisfazione. Per far vedere che forse non hanno capito e che forse, se avessero fatto qualche domanda e mi fossero venuti un minimo incontro, magari c'avrei potuto provare.

R: Hai qualcosa da aggiungere? Hai qualche riflessione?

I: Ascoltare di più i ragazzi che è tanto importante, soprattutto quando ci sono ragazzi molto silenziosi che non parlano con nessuno sicuramente hanno bisogno di parlare, sicuramente. Che poi con l'esperienza che ho vissuto sono passata dal fatto che non mi vedevano a ora che per qualunque cosa alzo la mano e sono disponibilissimi. Io sono proprio contenta di quello che mi è capitato.

R: Penso che per te questa cosa abbia avuto veramente un'espansione in positivo. Abbiamo concluso l'intervista, ancora grazie molte della tua disponibilità.

Intervista n° 4 - B. C. ha frequentato l'Istituto Professionale per i Servizi Alberghieri e della Ristorazione, attualmente lavora.

R: Relativamente alla scelta della scuola superiore, la tua scuola aveva fatto attività di orientamento per aiutarti nella decisione? Chi ti ha aiutata nella scelta?

I: Mi ricordo che in terza media vennero gli studenti a scuola nostra delle scuole superiori e indirizzi che a me non interessavano. Poi con la scuola ci siamo organizzati e siamo andati all'alberghiero a Firenze a vedere proprio la struttura e poi anche in un'altra scuola che non mi ricordo che è sempre lì davanti e che mi pare sia un linguistico o ragioneria. Io, devo dire la verità, appena ho visto l'alberghiero... devo dire che ho un babbo che fa il cuoco in un seminario e questa passione della cucina l'ha sempre avuta, ha avuto una bottega e faceva il pane col suo babbo... e l'ha un po' tramandata. E io quando andai a vedere questa scuola (alberghiero ndr) proprio mi è piaciuta la struttura, tutto come si spostavano... E da lì, poi, già alle medie mi piaceva cucinare di qui e di là e allora ho preso questo ramo.

R: I tipi di attività che la scuola ha organizzato per l'orientamento sono: i ragazzi che son venuti a scuola e poi vi hanno accompagnato nelle scuole. Tu hai idea di quale sia stato il criterio con cui hanno scelto le scuole da farvi visitare?

I: Il criterio era quello che classe per classe ognuno buttava giù quale scuola voleva andare a vedere. La maggioranza fu per l'alberghiero e quindi andammo lì. Però c'erano anche delle minoranze che volevano andare a vedere altre scuole, ma non è stato possibile.

R: Quindi dopo questa visita ti sei orientata verso quella scelta.

I: Sì, io già ne parlavo con i miei genitori su quale scuola prendere. Poi sono tornata a visitarla all'open day anche con i miei genitori. Però io, c'era anche un altro alberghiero che era più pratico per la vicinanza a casa dato che la succursale è vicina, ma c'era una mia amica che non me ne parlava bene perché la struttura cadeva a pezzi e poi mia mamma ha sempre sentito parlare bene dell'altro alberghiero e quindi sono andata a diritto lì.

R: Quindi diciamo che l'indirizzo era molto chiaro e dovevi solo scegliere l'istituto, un po' ti sei fatta consigliare dagli amici e un po' dalla mamma

I: Sì

R: I tuoi amici hanno scelto la tua stessa scuola?

I: La mia amica del cuore ha preso il Liceo scientifico.

R: Non hai fatto una scelta per seguire la tua amica...

I: volevo farlo, poi mi sono detta: - se poi scelgo una cosa che non mi piace e mi va via la voglia, allora preferisco vedere la mia amica nel pomeriggio piuttosto che fare una cosa per forza -. Di tutti i miei amici io sono andata solo con un altro ragazzo che conoscevo.

R: Pensi di aver fatto la scelta adatta a te?

I: In questo momento ne sono pienamente convinta

R: Tu sei ancora nel percorso di formazione?

I: No, io ho smesso. Ho iniziato le superiori ed ho fatto fino alla terza. Alla fine ho preso la mini qualifica che danno, più l'attestato dell'HCCP che ti adibisce a lavorare. Poi sono entrata quest'anno in quarta...

R: Prima avevi avuto difficoltà a scuola?

I: Sì, sono bocciata in prima media ed ho ripetuto e sono andata avanti fino alle superiori in cui andavo abbastanza bene, mentre alle medie, no. Ero la più ciuca della classe. Non avevo per niente voglia di studiare. Non mi trovavo proprio in me...

Mentre alle superiori ero la prima della classe e studiavo sempre e miei genitori erano molto contenti. Devo anche dire che dalle medie ho avuto anche un'ottima base, nel senso che la bocciatura mi ha fatto anche bene e in prima superiore andavo bene perché avevo già fatto tante cose in terza media. Sono arrivata in seconda, poi in terza ho preso questa qualifica passata col massimo dei voti, 100/100 sia allo scritto che nella pratica, anche l'HCCP è andato bene e poi sono arrivata quest'anno in quarta... e zoppicavo un pochino. Poi ho fatto un incidente in motorino e sono stata ferma un mese a casa e rientrata dopo Befana... due settimane... e mi è andata via la voglia. Non studiavo, non avevo voglia di andare a scuola, facevo forca, andavo lì per passare il tempo, stavo al cellulare... Allora ho parlato coi miei genitori e ho detto loro che quest'anno sarei andata male, perché non avevo più voglia. Si faceva pochissimo laboratorio. Addirittura quest'anno si facevano 5 ore di economia aziendale e 3 di cucina. Per me il lavoro in cucina è fondamentale. Io devo uscire da questa scuola che devo saper cucinare e tu mi metti cinque ore di economia aziendale? No, per me questo non esiste! E i miei genitori mi hanno detto: - Dai, ma prova a continuare - e sono arrivata al pagellino di gennaio che era un dramma: due, tre, quattro... Allora ho detto a mia mamma: - Mamma io smetto -. E la mia mamma, testuali parole: - Io non ti faccio violenza né nulla, se vuoi smettere, smetti, ma trovati subito un lavoro, perché

io in casa a dormire fino alle 11, poi mangiare e ritornare sul divano fino alle 16 quando torno io, io non ti voglio vedere -.

Non c'è stata discussione, a me è sempre garbato lavorare. Smisi scuola e, una settimana nemmeno, venni a fare domanda qui dato che io qui (l'intervista si è svolta al ristorante dove la ragazza lavora ndr) c'ero già venuta a fare gli extra come cameriera l'estate e poi mi hanno preso in cucina perché è andato via il cuoco e da febbraio scorso (febbraio 2016 ndr) mi hanno preso a contratto di apprendistato di 3 anni. I proprietari mi hanno detto che ci saranno, dei corsi di formazione della Regione Toscana, anche se non si sa quando.

R: Quindi tu sei intenzionata a fare dei corsi di formazione della Regione per concludere il tuo percorso di formazione?

I: Più che altro i corsi di formazione li faccio perché servono a me per imparare di più, perché, ti dico la verità, la scuola ti insegna le basi e i tagli, ma come si impara sul lavoro... io sto imparando di più qui da tre mesi che a scuola. Uscita di qui dopo tre anni sapevo fare solo salsa besciamella e salsa al pomodoro, riso, i vari tagli e basta. Però tanti tipi di cottura non li sapevo e li sto imparando tutti ora. Quindi se la Regione offre dei corsi di cose che so già, li rifaccio.

R: Ti senti molto soddisfatta ...

I: Sì, molto.

R: Il tuo stipendio ti soddisfa?

I: prendo 1200 euro che per una diciannovenne che non deve pagarsi casa, senza spese, va benissimo.

R: Cosa pensi che sia importante nel tuo percorso di crescita e formazione? Che valore dai alla scuola? Che valore dai alla formazione? Che valore dai alla tua crescita personale?

I: Ehm... la scuola è importante. Ora posso anche rendermi conto di aver fatto una cavolata a non finire e non prendere un diploma. E il pallino fisso ce l'ho sempre. È il mondo che ti fa pensare questa cosa, perché tutti ti dicono che senza quel pezzo di carta non vai avanti. Però io prendo esempio dal mio chef che ha fatto solo i primi tre anni di scuola, poi ha lavorato 12 anni in un ristorante di carne e ora ha aperto la sua attività. Eppure ha un pezzo di carta e non un diploma, quindi le possibilità ci sono, però oggi, se vai a cercare un lavoro, vogliono tutti un diploma e un'esperienza di uno o due anni di sicuro. Quindi questa cosa un po' mi frena e mi fa anche un po' paura... perché la voglia di rimettermi a studiare non ce l'ho, però sono cosciente che

la scuola ti dà delle basi e quindi è importante, ma io non ho proprio voglia di studiare!

R: Magari da ora in poi potrai frequentare corsi più ad hoc come approfondimento della tua professione.

I: Quello, sì. Se ci sono ben vengano, quello è tutto arricchimento.

R: Cosa pensi che siano le cose importanti per un giovane la mondo d'oggi?

I: Uscito dalla scuola, trovare subito un lavoro. Un giovane studia per alberghiero, poi come un mio amico che si è diplomato, ha lavorato un anno in un ristorante anche conosciuto e poi ora si è ritrovato a fare il pellettiere. Mi domando come oggi occasioni di lavoro per quello che uno studia non ci sono: o prendi e vai all'estero e ti fai un altro percorso di vita che non è male, e che anche io non lo metto in dubbio. Però sei in Italia studi per una cosa, ti fai cinque anni, ti piace quella materia e poi non trovi il lavoro per cui hai studiato e ti devi adattare a ciò che offre il mondo. Questo mi scoccia, a dire la verità, perché pensare che uno fa un sacco di sacrifici, studia con passione e poi si ritrova a fare il pellettiere... non sa di nulla... allora preferisco fare uno scientifico e un qualcosa di ancora più semplice e poi tanto fo quello che fo...

R: Quindi un valore importante è studiare e trovare il lavoro inerente a quello per cui a studiato

I: Sì, poi uno si adatta a quello che trova, ovviamente. Se ho bisogno di lavorare faccio la spazzina o il magazziniere o tutto quello che c'è da fare, naturalmente. Però è uno spreco.

R: Sei a conoscenza di cosa offre il territorio rispetto a quello che sono le tue scelte?

I: No, su questo non sono informata

R: Anche rispetto ai corsi di formazione sapresti a chi andare a chiedere? Non vi hanno dato indicazioni a scuola?

I: No. A scuola mi ricordo che se uno voleva smettere ci sono i corsi...

R: CFP, Corsi di formazione professionale?

I: Sì, esatto. Loro fanno anche un mese e mezzo di stage dove fanno esperienza. Però non saprei a chi andare a chiedere... o torno a scuola... o chiederei ai miei genitori...

R: Progetti e idee per il futuro?

I: Progetti ci sono. A me piacerebbe aprire un ristorante o di carne o di pesce questo è da vedere. Però parlando anche con la mia famiglia anche una cosa più piccola come una pizza al taglio non mi dispiacerebbe. Ora come ora sto bene qui, ho il mio punto di riferimento, i miei soldi, il mio lavoro e mi va benissimo, vicino a casa anche meglio. Però mi piacerebbe anche andare a Londra.

R: Quindi sei aperta a varie possibilità, anche all'estero.

I: Sì, l'estero mi piacerebbe, perché c'è un altro tipo di cucina, quindi impareresti cose nuove, nuove composizioni di piatti e quindi mi piacerebbe. Poi c'è una mia amica che è già due anni che è a Londra in un appartamento con una sua amica, ha imparato l'inglese e quindi l'unica cosa che mi spronerebbe un po' è che c'è la mia amica. Però i difetti per non partire sono due: uno è la mia famiglia, perché io sono attaccata tantissimo alla mia famiglia, l'altro è l'inglese.

R: Hai fratelli?

I: Cinque fratelli e io sono la quinta con sei nipoti. È una bella famiglia, io torno a casa per due ore il pomeriggio per vedere i miei familiari, perché altrimenti non riusciamo a vederci. Finisco la sera verso mezzanotte, ma poi vado al pub con gli amici e rientro verso le due, poi la mattina, quando mi sveglio, sono già tutti fuori. Dato che la mia famiglia la vedo poco, sento ancora di più questo attaccamento.

Tornando alla domanda, al momento voglio star tranquilla... se voglio partire la valigia è sempre lì!

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che devono uscire dalle medie, cose consiglieresti loro per la scelta della scuola superiore?

I: Bella domanda... essenzialmente sentire cosa una persona vuole fare. In terza media non siamo ancora coscienti di cosa si vuole fare nel futuro e anche io ero così, infatti sono andata un po'... a tastoni... Quindi prima di tutto percepire un po' se stesso e avere un po' un'idea... E poi soprattutto girare le scuole, vedere gli ambienti, cosa di possono dare, lo studio, farsi spiegare cosa si studia quante ore di laboratorio, che attività si fanno, secondo me questo è molto importante. Non farsi influenzare dai genitori, perché questa è una cosa gravissima. Se devo fare qualcosa per far contenti i genitori è una cosa, ma se faccio qualcosa per accontentare me stessa è un'altra..., perché, primo devo andare io a studiare; secondo è il mio futuro lavoro, quindi non c'è il babbo e la mamma. Quindi fare ciò che uno si sente di fare. Io non sono mai stata influenzata dai genitori e neanche i miei fratelli, se ne parlava, che loro ci hanno sempre lasciati liberi di scegliere, giustamente perché quello poi

diventa il nostro futuro lavoro e non ti possono costringere a fare il dottore se ti piace fare il dentista. È una cosa senza senso e quindi io ho sempre avuto campo libero su questa cosa e sono contenta, perché se avessero iniziato a mettere i paletti su una cosa o un'altra io non mi ritrovavo più.

R: Ci sarebbe qualcosa che vorresti dire a qualche insegnante che hai avuto?

I: Agli insegnanti? Non lo so... Io alle superiori mi sono sempre trovata bene con tutti. Alle medie è stato un po' più difficile, perché andavo male a matematica e c'era l'insegnante che si era accanita con me tanto che il sei non lo vedevo neanche come miraggio di luce, quindi è stata dura, andavo anche a ripetizione, mi ricordo... A ripetizione facevo tutto bene e poi andavo al compito e sbagliavo, quindi entravo in ansia. Se ero a sedere nell'ultima fila, la professoressa mi faceva spostare e mi metteva davanti per paura che copiassi, quindi entravo ancora più in ansia, no ne ho sempre dette di cotte e di crude a questa insegnante.

R: Non ti rimane niente da dirle?

I: Però quando sono arrivata alle superiori io la devo proprio ringraziare, perché questa durezza che mi ha dato mi è servita dopo. Poi tante volte gli insegnanti sono come sono, ci sono quelli più preparati e quelli meno, chi sa stare coi ragazzi e chi no, io mi ricordo che avevo un'insegnante di italiano alle superiori che aveva una sessantina d'anni e che lei durava fatica a tenere una classe intera, però come ti spiegava le cose e come era alla mano con esempi banali, io la capivo la storia anche se non mi era mai andata giù. Per me storia era inutile, si studia gente morta e non ha senso, eppure lei mi ha fatto appassionare alla storia, piano piano, con mappe, video, film, alla fine mi interessava.

R: Quindi è un messaggio positivo per questa insegnante

I: Sì, infatti io poi alla fine l'adoravo, la veneravo proprio. Però poi ci sono anche altri professori che sono troppo rigidi e che ti stanno anche un po' antipatici. Se comunque sanno fare bene il loro lavoro, allora siamo a posto.

R: E ai tuoi genitori avresti voglia di dire qualcosa?

I: Ai genitori prima di tutto un grazie, perché ho visto quanti sacrifici hanno fatto a mandarci a scuola, poi ci sono i nipoti, quindi ripara a questo e a quest'altro... a me non mi hanno mai fatto mancare niente. Anche avendo pochi soldi non è mai mancato niente: sia dalla ripetizione, sia da accompagnare a scuola per via dello sciopero. Devo dire che sono stata fortunata, perché oggi giorno è abbastanza difficile...

R: Ti sei sentita sostenuta nel tuo percorso?

I: Sì, sostenuta anche se vedevo il loro sacrificio. Anche se io andavo male a scuola a matematica, tante volte cercavo di non andare a ripetizione per risparmiare quei soldi e per metterli da un'altra parte, invece che farmi mandare a ripetizione anche se loro mi dicevano di non preoccuparmi. Per me erano soldi buttati via, perché se a ripetizione capivo tutto e poi in classe andavo male erano davvero buttati via, quindi preferivo studiare con una mia amica, oppure cercavo di impegnarmi di più. Ecco perché ho smesso di studiare, perché non volevo far pagare loro l'iscrizione alla quarta che mi sembrava inutile dal momento che io avevo già deciso di smettere. Era inutile spendere soldi per il treno, per il bus. Se dovevo andare a scuola per perdere tempo non mi sembrava corretto. Infatti gli ultimi tempi a settembre iniziai ad andare in motorino per togliere i 60 € di abbonamento e spenderne 40 in benzina. Così i 20 € si risparmiavano. Noi siamo 5 fratelli... così io non li affaticavo troppo.

R: Tu partecipi ora all'economia della famiglia?

I: Sì, coi fratelli mi ricordo che mio babbo chiedeva almeno 100 o 50 € al mese. A me ancora non hanno iniziato a chiederli, perché sanno che ho iniziato da poco a lavorare, io sono stata zitta. La scorsa settimana ho fatto fare un buono di 50€ all'Esselunga e l'ho portato in famiglia. Comunque io pranzo e cena sono sempre qui al ristorante, però capita che torni il pomeriggio e mi mangio un pezzo di cioccolata. Quindi mi sento sempre un po' in dovere, nel senso che ho visto quanto hanno fatto i miei genitori e sto cercando di ricompensarli.

Il primo stipendio che presi qui, mi ricordo che i miei primi 100€ feci un buono qui al ristorante e lo regalai ai miei genitori per una cena, me la sono proprio sentita dopo tutto quello che hanno fatto. Devo dire che sono favolosi, nonostante abbiano una certa età. Babbo ha 65 anni, mamma ne ha 64, infatti tra me e mia sorella più grande ci corrono 24 anni, potrei essere la sua figliola.

R: Hai altro da aggiungere?

I: Essenzialmente no, tutto quello che avevo da dirti te l'ho detto senza problemi.

R: Bene, allora la nostra intervista è terminata. Grazie

I: Grazie!

II FASE²³³

I: Quando ho iniziato a fare gli stage

R: Quando hai iniziato?

I: Ho iniziato in seconda e l'ho fatto di una settimana, in cucina in un albergo di lusso e mi trovai benissimo. Poi il secondo stage sempre a fine giugno della seconda superiore, venni qui per una settimana e mi trovai bene. Poi mi iniziarono a chiamare per fare gli extra in cucina quando capitava il venerdì e il sabato anche nell'inverno. Mi organizzavo e andavo.

Poi siccome mi vedevano pronta, mi hanno chiamato anche per stare in sala e così facevo gli extra anche in sala e mi mettevo un po' i soldi da parte. Mi piaceva e ci andavo volentieri, sala o cucina per me era indifferente,

Poi in terza ho fatto lo stage a Firenze, e mi sono trovata così e così... la prima settimana mi hanno tenuto in cucina ad imparare, poi la seconda non mi tenevano in cucina ad imparare, ma in sala a servire o a lavare i piatti. Comunque non mi lamentavo, ero stagista e non mi pagavano.

Poi hanno aperto questo ristorante e io mi ricordo che mi hanno chiamato e mi hanno chiesto di fare gli extra in sala e poi mi hanno chiamato in cucina.

R: Ed è così che ti è venuta voglia di lavorare

I: Sì, io l'ho sempre avuta, anche perché mi volevo mettere da parte n po' di soldini...

R: Hai quindi iniziato la quarta che già lavoravi. Come mai hai deciso di iscriverti a scuola?

I: Avevo una amica che aveva smesso e aveva iniziato a fare un corso di pasticceria che non ha finito perché ha cominciato a lavorare nei mercati coi genitori e io già da lì ho provato. Intanto a giugno ho dato l'esame per l'attestato e poi a settembre ho fatto l'esame di riparazione di matematica e inglese. Ma l'estate non ho studiato per niente perché io quando sono al mare sto in vacanza, faccio tardi la sera, ma mai aperto i libri.

Ero già ero partita con l'idea che bocciavo e invece mi hanno passata e allora mi sono iscritta, ma alla professoressa glielo dicevo sempre che avrei smesso e lei non ci credeva e cercava di darmi incoraggiamento. Io poi quando mi metto in testa una cosa la porto fino in fondo.

Poi, oltre all'incidente, è successa anche un'altra cosa. Più che altro io soffro da circa tre anni di una malattia che sono i reumatismi. La mattina sentivo i dolori alla schiena e andavo sempre di intestino, per me andare a scuola era una fatica. La parte della malattia ha influito molto, e questa cosa mi ha

²³³ Una volta conclusa l'intervista la studentessa ha voluto aggiungere alcune cose che aveva ommesso, per cui l'intervista è continuata in una seconda breve fase.

bloccato molto. Però da quando ho iniziato a lavorare non ho più avuto la diarrea. Con mia mamma a volte ci si pensa e probabilmente lo stress mi faceva andare in diarrea. I dolori ci sono sempre, ma quelli sono più sopportabili. Questa cosa mi ha bloccata, ero sempre con l'ansia, dell'interrogazione e della verifica. Era tutta un'ansia e mi ero stancata. Era il fatto di entrare a scuola, ascoltare i professori, poi tornare a casa studiare e fare i compiti per il giorno dopo, ti chiama un'amica per andare a prendere un gelato e tu le dici di no perché devi studiare... No, per me non era più vita e allora ho detto basta e mi sono buttata sull'ambito lavorativo che mi è sempre piaciuto.

R: Ora mi è più chiaro il passaggio e le cose sono più chiare. Ci sono state una serie di cause, l'incidente, la tua situazione fisica che non andava bene, c'è stata una difficoltà scolastica, c'è stata anche la voglia magari di sperimentarsi anche in altro.

I: Più che altro questo. Mi ricordo che sono stata bloccata anche una settimana a casa per via del mal di schiena e non andando a scuola perdi le spiegazioni, i compiti, tutto. Poi rientrata a scuola dopo qualche giorno ho avuto l'incidente in motorino. È stata una somma di complicazioni. Alla fine ho detto basta, inutile andare avanti.

R: Ti ringrazio di questo tuo chiarimento. L'intervista è terminata.

Intervista n° 5 - P., studente ripetente al primo anno che ha interrotto la frequenza all'Istituto Tecnico per il Turismo della provincia di Firenze.

R: quando eri in terza media chi ti ha aiutato nella scelta? Genitori, amici? Sono venute delle persone a scuola?

I: Il mio orientamento è stato parecchio difficile, perché la scelta della scuola superiore è una scelta importante, determinerà quello che farai da grande. Io ero un'indecisione fatta persona, perché non sapevo in che scuola andare. Sono stato aiutato da molte persone, gli educatori del centro sociale, più di tutti L. che non lavora più qui.

R: La scuola non ti ha aiutato?

I: Neanche più di tanto

R: Che attività avete fatto?

I: Sono venute alcune scuole a fare l'open day, hanno fatto delle lezioni... Io mi ero interessato particolarmente all'artistico e al tecnico per il turismo. L'Artistico perché a me piace l'arte, la storia, la geografia, insomma sono una persona che si appassiona a questo e all'Ist. Tec. per il Turismo, perché era collegato al turismo e a me piace la storia rinascimentale per cui Firenze calza a pennello. Quindi mi sono iscritto al Tecnico per il Turismo.

R: Hai seguito degli amici o degli amici sono venuti con te?

I: Io all'inizio volevo fare l'Alberghiero perché c'erano i miei amici, meno male che ci ho ripensato, perché non mi sarebbe piaciuta, avrei scelto i miei amici e non il mio volere. Quindi ho scelto il Turistico andando da solo. Poi li conoscevo anche altri ragazzi delle medie, soprattutto ragazze. Io non lo sapevo, ma i miei amici mi avevano detto che c'erano molte belle ragazze. Sono arrivato il primo giorno di scuola e... - Oh, mio Dio! Avevano ragione! -, sbucavano da tutte le parti! (Risata)

R: Tu ora che classe fai?

I: Ora sono bocciato, cioè non vado più a scuola.

R: Scusami, ricominciamo da capo... Hai scelto la scuola e hai iniziato ad andare in prima e...

I: Però si sente il cambiamento dalle medie alle superiori, è tutto un altro mondo appena entri dal cancello della scuola, ti rendi conto di non essere nemmeno un millesimo di quella scuola. La mia scuola alle medie era piccolina, conoscevo tutti e tutti conoscevano me, eravamo una grande famiglia. Al M. P. era una scuola enorme... io non sapevo cosa fare. La professoressa di italiano ci ha fatto fare un tema "il tuo primo giorno di scuola", io ho scritto che sembrava quasi Hogwarts, io mi sono perso da quanto fosse grande. Poi non c'era solo quella scuola, ma c'erano anche il "G." e il "B. T." e poi dovevo prendere l'autobus per arrivare. Mentre qui alle medie io venivo a piedi, mi svegliavo alle 7.50, facevo quello che dovevo fare in 5 minuti e poi andavo a scuola.

R: Quindi un cambiamento di tantissime cose...

I: Un cambiamento di tantissime cose, mi dovevo svegliare alle 6.30 per prendere l'autobus... anzi il primo anno no, perché c'era una mia amica...

R: Il primo anno sei passato?

I: No, sono bocciato. Quindi è due anni che sono in prima.

R: Quindi ricapitolando, il primo anno a giugno ti hanno bocciato e poi ...

I: Ho deciso di rifare la prima, perché la scuola mi piaceva e pensavo fosse quella adatta a me, però ci sono tante difficoltà perché la scuola dove andavo io, non ti preparava per niente. Lo puoi chiedere a tutti quelli che ci sono stati, io alla scuola superiore ho dovuto ricominciare tutto daccapo, io non sapevo niente e sono andato malissimo e anche se sapevo che dovevo bocciare, sono continuato ad andare per imparare per il prossimo anno. Però non è servito a più di tanto, perché quest'anno... sì, potevo passare, ma sono bocciato.

R: Te lo hanno già detto che sei bocciato?

I: No, ma sono io che non sono più andato a scuola.

R: Ah, hai interrotto... quando?

I: L'ho interrotta verso dicembre per vari problemi, non legati alla scuola, ma legati alla mia famiglia, però avevo buone possibilità, perché in alcune cose ero partito meglio... E poi ero più grande e mi ero abituato. C'erano i miei compagni che mi chiedevano: - Cosa dobbiamo fare? - e io rispondevo: - Ci penso io! -.

R: Quindi tu hai avuto una crisi che tu ritieni sia collegata esclusivamente ai problemi familiari?

I: In parte ci ho messo anche io del mio. Non posso... ho anche io delle responsabilità... non posso riversare tutte le mie colpe sulla mia famiglia, per quello che è successo, anche se è stata una cosa... parecchio... non voglio neanche dire... però anche io ci ho messo del mio, perché potevo continuare ad andare a scuola e invece, testardo, ho smesso e so che questa decisione mi porterà a grandi difficoltà nel futuro.

R: E ora che cosa fai?

I: Non so cosa fare, perché quando bocci due volte nella stessa scuola devi cambiare scuola.

R: Tu quanti anni hai?

I: Quindici

R: E comunque devi continuare ad andare...

I: Non posso fare neanche il C.F.P.

R: Perché devi aspettare di avere sedici anni...

I: Esatto

R: Non puoi tornare nella stessa scuola e al momento sei indeciso...

I: Esatto (espressione molto triste ndr)

R: Rispetto a questa tua indecisione a chi chiedi aiuto? Hai a chi chiedere aiuto?

I: Molte persone sono felici che stia arrivando l'estate, io no, perché... perché è come una clessidra che piano piano si svuota, è come un conto alla rovescia e poi devi tornare a scuola. Io, ti dico, non sono felice della vita che sto facendo, io mi sveglio alle tre del pomeriggio e vado a letto alle sei del mattino, ma non ne vado fiero, non faccio un c...o dalla mattina alla sera.

R: Come impieghi le tue giornate?

I: Non faccio niente...

R: Sti con un gruppo di amici, ti ritrovi in piazza...?

I: Alle tre del pomeriggio mi alzo, mangio, aspetto la quattro, chiamo i miei amici, il mio gruppetto, chiedo dove sono, li raggiungo, alle 19 torno a casa, alle 20 mangio, alle 21 esco, ritorno a casa verso le 23-24 e sto sveglio fino alle 6 del mattino a guardare i telefilm... però mi si è scambussolato tutto, mi sono reso conto che non sto prendendo un c...o dalla mia vita..

R: Ti vedo preoccupato...

I: Sono parecchio preoccupato, perché la scuola non ne parliamo, in famiglia non ne parliamo... il padre non ce l'ho, rapporto con mia mamma non ce l'ho, mio fratello più piccolo...

R: Hai un fratello solo?

I: No, c'ho pure una sorellastra da parte del babbo, perché, ti spiego, mio babbo... quando ha saputo che dovevo nascere io è andato via, e questo problema mi ha... come posso spiegare... mio babbo se n'è scappato e non si è fatto più vedere e questa cosa mi ha pesato molto, soprattutto alle medie, infatti andavo dallo psicologo per parlarne...

R: Però aveva già un'altra figlia?

I: No, si è sposato dopo e ha fatto una figlia che è più piccola di me.

R: Quindi in casa con te chi ci vive?

I: Mia mamma e mio fratello, mio babbo no. Però, bene o male, nonostante tutte le difficoltà sono riuscito a perdonarlo... Sinceramente ho pensato che non riuscirò mai ad avere ciò che non ho mai avuto, sinceramente non posso piangere perché non ho mai avuto un babbo. Ho pensato che sono nato e cresciuto senza un padre, ma voglio continuare a vivere e voglio che per la

festa del babbo voglio fare gli auguri a qualcuno, voglio andare a pescare con qualcuno, io... quando avrò un figlio sono sicuro di non fare gli stessi errori di mio babbo, ne sono sicuro. Però ho paura di non sapere fare il babbo, perché non ho mai avuto un punto focale, né da parte del babbo, né da parte di mia mamma... Ora ti sto spiegando un po' come sono le cose in famiglia e quali sono state le mie crisi, perché io non ho mai avuto qualcuno con cui parlare dei miei problemi.

R: Non ti sei sentito mai appoggiato e seguito anche nelle tue scelte scolastiche?

I: No, no, mai. Mia mamma non c'è mai stata, non per colpa sua, per carità di Dio, lei è fatta così, è un carattere strano, è filippina...

R: Sono tutti e due filippini i tuoi genitori?

I: Sì, lei... io ti spiego come la penso. Lei quando dovevo nascere doveva fare il figlio di prova per vedere come comportarsi col babbo, lei non è una mamma... poi lei è giovane. Il babbo non c'era e lei non sapeva fare da mamma, quindi un figliolo senza un genitore cresce a metà.

R: Però mi sembri una persona in gamba...

I: di certo però non è grazie a lei. È grazie a tutto quello che ho passato da solo. No, in realtà non è solo per me, è grazie soprattutto alle persone del centro sociale come C., F. e L., perché con loro ho preso i miei genitori a pezzi: la mamma del mio migliore amico, la T. che lei c'è stata più di tutti gli altri.

R: Lei è italiana?

I: Sì, lei è italiana. Ti stavo spiegando... con me voleva fare il figlio di prova, però non ce l'ha fatta e infatti mi ha lasciato dai miei zii è per questo che sono un po' più..., perché sono stato dai miei zii che avevano già un figlio e più esperienza. Però lei non la vedo come mamma, è brutto da dire, non l'ho mai vista con me da piccolo, non mi ha mai portato in giro con la bici. Però con mio fratello fa tutto e non sto facendo scene di gelosia, perché lo so che cosa ha passato, perché mi ha lasciato dagli zii perché non poteva fare altrimenti, all'inizio, sì, era un punto di gelosia. Però lei è fatta così, sai cos'è? Che lei cerca di comprare il rispetto e l'ammirazione con il bene materiale, non capendo che deve guadagnarsele. Sta facendo così con mio fratello, infatti lo sta viziando. Ma sai perché? Perché, pensando di dare tutto a lui, pensa di risolvere quello che non ha dato a me. A me non ha dato quasi niente, io mi sono fatto praticamente tutto da solo quel poco che ho. Cioè da piccolo non ti dico che ero un santo, anche io volevo le cose, anche io cominciavo a battere

per terra i piedi perché volevo il giocattolino, però sono cresciuto, ma di certo non grazie a lei.

R: Ritornando un po' alla questione scuola, ora che dovrai fare una scelta, a chi pensi di chiedere un aiuto?

I: Un po' a gli educatori del centro che mi sapranno aiutare sicuramente, spero.

R: Ma al momento non hai idea.

I: No, zero, hai presente come quando ero alle medie. Zero!

R: Ma ti stai informando?

I: No, sono sincero.

R: Quindi non hai idea di quale possa essere il tuo futuro, né scolastico... (interrotta)

I: No, in realtà avrei un'idea. La... come si chiama, lo psicologo.

R: Vorresti fare lo psicologo?

I: No, non lo psicologo, come si chiama quella scuola...

R: Lo psicopedagogico? Il Liceo delle Scienze Umane?

I: Esatto, però so che è difficilissimo... sennò faccio lo zappaterra, faccio l'Agrario...

R: L'Agrario è interessante, c'è sia il Tecnico che il Professionale, quindi puoi scegliere se fare una cosa più pratica o qualcosa di più teorico. Quindi qualche idea ce l'hai!

I: Più o meno, però bozzettine. Non è che ci sto la notte a pensare a che scuola faccio. Sinceramente cerco di evitarlo questo pensiero, perché... mi assalgono troppi dubbi, sennò. Perché so che è una decisione importante che prima o poi dovrò prendere però cerco di prenderla il più tardi possibile, perché non voglio proprio affrontarlo questo discorso.

R: Per un ragazzo della tua età cosa sono le cose importanti?

I: Soprattutto andare a scuola e pensare al futuro; è bello vivere il presente, io l'ho sempre fatto, però alla mia età, a quindici anni è meglio pensare al futuro, perché è adesso che si fanno le scelte più importanti che determineranno la tua vita e quello che farai. Perché se adesso non fai un c...o, come gente che abita qui, non farai niente nella vita... starai qui. Io invece vorrei viaggiare. Oh, potrei fare lo stewart!

R: Eh, per fare lo stewart bisogna studiare le lingue.

I: Io sono bravo ad inglese, una volta ero in centro un po' ubriaco, ti sto raccontando un aneddoto, e sono arrivati degli inglesi e ho cominciato a parlare inglese... stewart! È un'idea lo sai? Vabbè, comunque... sì lo stewart...

R: Quindi pensare al futuro è una cosa importante.

I: Sì, già è difficile trovare un lavoro col diploma, figuriamoci senza, è parecchio difficile, adesso non c'è più lavoro per nessuno, quindi è bella l'Italia, ma non c'è lavoro, quindi se c'è la possibilità mi levo dal c...o, me ne vado in un paese meglio... però sai... sono sempre le stesse difficoltà: imparare la lingua, adattarsi lì, perché ogni popolazione c'ha la propria mentalità, l'ho scoperto grazie al viaggio che abbiamo fatto in Svezia con C. e praticamente la mentalità cambia moltissimo da paese a paese, cioè loro sono... la loro mentalità è più calma, invece noi siamo abituati a fare i gesti, infatti all'estero ci prendono parecchio per il c...o per i gesti.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ad un ragazzo che sta facendo la terza media e deve scegliere la scuola superiore, che suggerimento gli daresti alla luce della tua esperienza?

I: Ok, allora di scegliere la scuola con cura.

R: Con cura cosa intendi?

I: Cioè facendo attenzione alla propria passione, cioè se gli piace cucinare andare all'alberghiero, lo sai perché? Perché se fai quello che ami di lavoro, non lavorerai neanche un giorno, perché per te è come se fosse una passione e ti pagano per fare quello che ti piace fare. È quello il senso.

R: Quindi scegliere in base alle proprie passioni

I: Esatto, perché sarà tutto più semplice, almeno.

R: C'è qualcosa che vorresti dire a qualche tuo insegnante?

I: Parecchi insegnanti di per sé mi stavano sul c...o, però ci sono alcuni insegnanti che mi hanno davvero aiutato con i problemi, per esempio il prof. M. delle medie, che lo ringrazio davvero di cuore, perché lui per me c'è sempre stato, ha sempre creduto in me. E alle superiori ce n'erano pochi, però il B. di geografia che credeva sempre in me e pensava che potessi passare, quella di scienze...

R: E qualcosa che vorresti dire ai tuoi genitori?

I: Sinceramente non so cosa dire loro, in che senso? - Mamma, andrà meglio il prossimo anno!-

R: Hai altro da aggiungere?

I: No, se vuoi farmi altre domande...

R: No, no ho altre domande da farti. L'intervista è conclusa, grazie molte.

Intervista n° 6 - C. V., frequenta un Istituto Tecnico Tecnologico - Chimica, Materiali e Biotecnologie della provincia di Firenze, figlia di G. G., intervista genitori n° 2.

R: Relativamente alla scelta che hai fatto in terza media, quella della scuola superiore, chi ti ha aiutato nella scelta?

I: Forse un po' i miei genitori, che mi consigliavano scuole per le quali ero portata, ma la scelta finale l'ho fatta da sola. Ero indecisa tra lo scientifico e il linguistico.

R: A scuola avevano organizzato attività di orientamento, cosa hanno fatto per aiutare voi ragazzi nella scelta?

I: Sono venute tutte le scuole più rinomate a presentarsi e noi abbiamo fatto delle gite all'interno di due scuole.

R: Sapresti dirmi se vi hanno fatto compilare delle schede, dei test attitudinali che potessero indirizzarvi meglio nella scelta?

I: Non abbiamo fatto nessun tipo di test ma verso gennaio ci è stata data una scheda in cui ognuno doveva scrivere quali erano le materie in cui andava meglio.

R: Ci sono degli adulti che ti hanno aiutato in qualche modo, che ti ha dato consigli?

I: No, nessuno a dire la verità.

R: Hai seguito qualche amico nella scelta?

I: Inizialmente avevo deciso con una mia amica di andare insieme, ma poi mi sono ritrovata da sola.

R: Pensi in quel momento di aver fatto la scelta giusta per te?

I: Sì, in quel momento pensavo che lo fosse, il primo anno anche se facevo fatica pensavo che fosse la scuola adatta a me.

R: Sei stata fin da subito sicura della scelta che hai fatto, oppure avevi qualche dubbio in merito?

I: Ero sicura, ma con le prime difficoltà sono diventata ansiosa, durante i compiti ero presa dal panico, ero molto stressata sin da metà della prima, fino a raggiungere l'apice dello stress in seconda e in terza. Ho deciso di rimanere, perché tutto sommato mi trovavo bene con diverse persone.

R: Com'era il tuo rapporto con i professori?

I: Non è stato sicuramente entusiasmante, soprattutto in terza, anche alla luce del fatto che in seconda hanno deciso di smembrare la mia classe, la qual cosa ha inciso moltissimo sulla mia decisione. Personalmente non sono riuscita ad entrare in contatto con i nuovi compagni.

R: Quando hai scelto la scuola avevi un'idea chiara di cosa ti avrebbe offerto?

I: Sì, tutte le informazioni che mi interessavano le ho ottenute da sola.

R: Quando, alla fine della terza, hai scelto la scuola nuova, sulla base di quale criterio hai preso questa decisione? Ti ha aiutato qualcuno, oppure hai fatto di nuovo tutto da sola?

I: Ho cercato di scegliere, come effettivamente ho fatto, una scuola più simile possibile al liceo scientifico, in modo da non dover recuperare troppe materie. A dir la verità sono stati i miei genitori che sono andati a vedere la nuova scuola, cioè il tecnico, indirizzo biotecnologie. Io mi sono fidata e comunque la scelta è stata mia.

R: Sei conscia del futuro che ti poteva aprire il liceo scientifico, e di quello che ti può aprire adesso l'istituto tecnico?

I: Sin da quando ero piccola ho sempre voluto fare il medico, e pensavo che lo scientifico fosse la scelta migliore, ma ripensandoci adesso, viste le otto ore settimanali di chimica che faccio in questa scuola, sono più indirizzata verso facoltà inerenti alla chimica, che ho scoperto piacermi moltissimo.

R: Dunque tu hai idea di proseguire gli studi nonostante questa *débâcle*?

I: Sì, anzi ho più idea di proseguire gli studi adesso, perché ho riscoperto la voglia di studiare rispetto al liceo; là ti fanno passare la voglia di studiare, anzi sono venute fuori delle frasi che mi hanno scioccato da parte di alcuni alunni e professori del tipo: - Voi venite qui per soffrire, però vi diamo anche

delle soddisfazioni -. Secondo me è una cosa allucinante. Qua, invece, non ci sono i professori con la puzza sotto il naso. Qua prendono le cose con molta più tranquillità, anche troppo a volte, però è un'altra aria.

R: Cosa pensi che sia importante nel tuo percorso di formazione, come persona, come donna?

I: Penso che l'essere studente sia un po' un piccolo mondo del lavoro, devi essere rispettoso degli insegnanti, richiede un sapersi relazionare e avere rapporti umani con studenti e professori, inoltre penso che non sia importante cosa studi e quanto studi, ma che ti piaccia quello che studi. Nel mio caso, adesso studio con una motivazione diversa, lo faccio molto volentieri, prima era uno studio matto e disperato.

R: Cosa pensi sia importante per i giovani d'oggi che si affacciano alla vita, quali sono i valori importanti per voi?

I: Per me è importante che un ragazzo, finita la propria scuola, faccia quello che vuole fare, perché con l'incertezza non si va avanti, penso anche che sia importante avere un supporto con sé, perché ci sono cose che da solo uno non ce la fa a studiare. Penso ad un adulto di riferimento, specialmente all'interno della scuola c'è una continua lotta tra alunni e professori, ci vorrebbe maggiore cooperazione.

R: Tu sei al corrente delle possibilità che offre il territorio rispetto ai percorsi d'istruzione e di formazione?

I: Rispetto all'istruzione e alla formazione non so molto, so che però rispetto all'ambito lavorativo è possibile fare il servizio civile, a scuola mia arriva molto poco dalle università essendo un tecnico.

R: Conosci alternative alla scuola, ad esempio i corsi di formazione professionale?

I: Poco, conosco qualcuno di scuola mia che fa qualche corso al di fuori dell'università, ovviamente tutti in ambito scientifico.

R: Ma se tu avessi voglia di informarti e di avere una panoramica chiara sapresti a chi rivolgerti?

I: No, sinceramente conosco solo gli open day universitari.

R: Dal tuo futuro cosa ti aspetti?

I: Mi aspetterei di prendere una laurea e magari, a seconda di ciò che faccio, una specializzazione. Poi trovare un lavoro, magari anche all'estero.

R: Se tu dovessi suggerire ad un ragazzino che esce dalla terza media nella scelta della scuola superiore, cosa ti sentiresti di dirgli?

I: Ehm... è difficile da dire... non lo so, perché comunque vedo tanta gente che ad esempio sceglie un professionale perché non ha voglia di studiare e anche lì perde un anno, due anni, eccetera. Forse consiglierei di pensarci per bene e scegliere ciò che si vuole fare e di sentire anche il consiglio dei genitori. Penso bisognerebbe fare il biennio comune a tutte le scuole, ad esempio io, grazie ai tre anni di liceo, ritengo di avere una preparazione migliore di quelli che hanno fatto subito il tecnico. Quando si è chiamati a scegliere la propria scuola superiore si è piccoli e si hanno delle congetture spesso sbagliate. Non si può dare un consiglio certo a questi ragazzi. Il futuro nella scuola è imprevedibile e comunque a cambiare si è sempre in tempo.

R: Quindi tu pensi che i ragazzi siano troppo piccoli e non conoscano abbastanza la realtà delle scuole superiori per scegliere consapevolmente?

I: Sì, soltanto i ragazzi molto bravi, che lo sono da sempre, se la cavano qualsiasi scelta fanno, se no è un terno al lotto.

R: Avresti qualcosa da dire o da chiedere a un tuo docente, attuale o passato?

I: Attuale no, perché mi piacciono tutti, per quelli del passato ne avrei diversi a cui chiedere qualcosa...

R: Mi potresti riassumere il senso di ciò che vorresti chiedere?

I: Domanderei loro perché non possono essere persone normali a scuola. A lezione con loro sembrava di essere in dittatura, perché prima dell'insegnamento viene il come tu ti rapporti con me, se non mi fai sentire a mio agio e mi attacchi subito senza che io ti abbia detto niente, parti già dal non essere una persona molto umana. Uno studente anche se è sotto di te, quando diventa maggiorenne è già considerato un tuo pari.

R: Se tu potessi fare una domanda o dire qualcosa ai tuoi genitori di tutta la tua esperienza, cosa diresti loro?

I: Magari avrei chiesto loro di fermarmi prima quando mi vedevano traballare.

R: Loro hanno insistito, secondo te, nel farti continuare?

I: No, mai. Magari però mi avrebbero dovuto aiutare nel momento di difficoltà, anche solo per non farmi perdere un anno, ma non rimpiango il mio percorso scolastico, anche il liceo è stato importante nel mio percorso scolastico.

R: Hai qualcosa da aggiungere?

I: No, penso che abbiamo detto tutto.

R: Bene, l'intervista è terminata.

Intervista n° 7 – A. O., iscritta ad un Liceo delle Scienze Umane della provincia di Firenze

R: Ti vorrei chiedere di concentrarti sulla fine della terza media, al momento in cui dovevi scegliere la scuola superiore. Vorrei sapere chi ti ha aiutato nella scelta, se sono state fatte attività di orientamento a scuola, che tipo di attività sono state fatte.

I: Erano venute alcune scuole a presentarsi, una decina di scuole tra cui il R. N. per quanto riguarda lo scientifico ed il D. per quanto riguarda il classico; era venuto il M. di Firenze. Ero andata anche lì, non mi ha fatto una buona impressione la professoressa, era molto inquadrata

R: Di che scuola parli quindi, il classico?

I: No, Scienze Umane.

R: Dunque non ti aveva fatto una buona impressione, giusto?

I: Non mi aveva fatto una buona impressione, quindi classico e scientifico li avevo scartati subito; era venuta, poi, una professoressa del S. P. che mi aveva fatto davvero una buona impressione, io poi in quel periodo ero molto impegnata con le gare di cavallo e necessitavo di una scuola che mi permettesse di avere tempo anche per il cavallo. Quindi i licei li avevo scartati a priori. Sono andata a vedere la S. P. anche all'open day e avevo deciso di iscrivermi lì, me l'avevano presentata molto bene.

R: E che indirizzo avevi scelto?

I: Socio-sanitario, è un istituto professionale.

R: Ne hai parlato con i genitori, con qualche amica?

I: Sì, i professori mi avevano detto: - Cosa ci vai a fare al professionale?-, avevo la media del nove, - Non andare al professionale, vai al liceo -, proseguivano. Io non ero convinta del liceo e i miei genitori mi hanno lasciata molto libera.

R: E non c'era nessun amico che veniva con te, nessun'amica?

I: Sì, una ragazza che era in classe con me, a cui piaceva la scuola; quindi abbiamo detto: - Va beh, proviamo insieme -.

R: Quindi eravate molto amiche?

I: Sì molto, siamo amiche d'infanzia.

R: Secondo te chi ha scelto? Sei tu ad aver seguito lei o lei ad avere seguito te?

I: In realtà abbiamo deciso insieme, ma ne abbiamo parlato dopo un po' che eravamo a seguire le varie attività.

R: Pensi in quel momento di aver scelto la scuola giusta per te?

I: In quel momento sì, ma dopo un po' sono venuti fuori i problemi...

R: Sapresti quantificare il momento in cui questi problemi sono arrivati?

I: Più o meno verso Dicembre del primo anno, quando sono entrata un po' nei meccanismi. Non tanto con i professori che erano bravi, davvero bravi, quanto con i ragazzi; c'erano un sacco di certificazioni, 5-6 dislessici, ognuno dei quali aveva un insegnante specifico. Questi insegnanti non si limitavano al loro compito, ma s'intromettevano nella lezione dei professori di cattedra, quindi veniva fuori molta confusione. Oltre ai ragazzi certificati, che tra tutti erano quelli che mi davano meno fastidio, c'erano anche quelli non certificati che avevano delle problematiche abbastanza grosse.

R: E questo è stato il motivo per cui non ti sei trovata bene?

I: Sì, perché le lezioni si concentravano su di loro, stavamo anche mesi su un argomento, solo perché in cinque avevamo la sufficienza su una materia.

R: Quando hai deciso di cambiare scuola, dove ti sei indirizzata, chi ti ha aiutato nella scelta?

I: Ho cercato una scuola in cui le materie fossero più o meno le stesse, in maniera da non dover recuperare tantissime cose, quindi la mia scelta è ricaduta sul Liceo G., indirizzo Scienze Umane. Avevo un'amica che veniva alle medie con me, andava a scuola lì, io le ho chiesto informazioni e me ne ha parlato molto bene. Ho scelto di andare lì perché dovevo recuperare solo latino, oltretutto come distanza è vicinissimo alla S. P.

R: Adesso che sei al terzo anno, come ti trovi?

I: Bene, soprattutto il primo anno sono stati davvero gentili, io dovevo recuperare latino e l'ho studiato da sola, quindi all'inizio andavo male. La

professoressa mi ha aiutato molto, mi ha dato materiale in più, mi sono trovata bene.

R: Tu avevi comunque voglia di impegnarti?

I: Sì, certo.

R: Ora che hai fatto questa scelta, ne sei contenta?

I: Sì.

R: Hai un'idea di quali possibilità ti apre questa scuola?

I: Volendo potrei andare a qualsiasi Università, ma Scienze della Formazione mi sembra quella più indicata.

R: Queste cose le hai analizzate da sola o qualcuno ti ha aiutata?

I: Diciamo che i professori di questa scuola ci indicano sempre le varie possibilità che avremo usciti da qui, anche dopo l'università; ci informano sui vari corsi a cui potremmo partecipare.

R: E tu cosa vorresti fare?

I: Quest'anno ho fatto l'alternanza scuola-lavoro all'asilo con i bambini e mi è piaciuto molto, quindi, o Scienze della Formazione, oppure, avendo la passione per i cavalli, qualcosa in quel settore lì, penso insegnante ed accompagnatore per escursioni. Comunque adesso penso a concludere la scuola superiore.

R: La scelta che hai fatto ora corrisponde a quello che avevi pensato per la tua vita?

I: Direi di sì.

R: Cosa pensi sia importante per il tuo percorso di crescita?

I: Sicuramente l'indipendenza, sia economica che di pensiero, poi avere una famiglia. Mi piacerebbe molto riuscire a mediare tra famiglia e lavoro, senza abbandonare né l'una né l'altra.

R: Cosa ritieni sia importante per i giovani oggi?

I: Credere in ciò che si fa, seguire una strada e portare a conclusione i propri progetti, anche se il futuro non è rose e fiori.

R: Nel caso tu dovessi ampliare la tua panoramica, sapresti a chi rivolgerti?

I: No, ma immagino al Comune, mi organizzerei.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che fanno la terza media e devono scegliere la scuola superiore, cosa ti sentiresti di dire loro?

I: Di seguire i consigli dei professori, ma fino a un certo punto, non di snobbarli come ho fatto io.

R: Avresti voglia di dire qualcosa a qualcuno, al quale in questi anni non hai avuto il coraggio o il modo di esprimere la tua impressione?

I: Sinceramente credo di no.

R: Vorresti dire qualcosa ai genitori?

I: No, mi hanno lasciato sempre libera, forse li ringrazierei.

R: Bene, l'intervista è conclusa.

Intervista n° 8 - M., studente di un Istituto Professionale Statale per i Servizi Alberghieri e della Ristorazione della provincia di Firenze.

R: Quando eri alle medie chi ti ha aiutato nella scelta della scuola superiore?

I: Principalmente la mia mamma mi diceva di fare il Tecnico per il Turismo, perché diceva che sarebbe stata una buona scuola per avere un buon lavoro, però io preferivo l'ambito della cucina, perché il mio babbo ha lavorato con un mio professore insegnante del B. e faceva sala, serviva ai tavoli in un ristorante al C., che ora è stato chiuso.

R: La scuola aveva organizzato attività di orientamento?

I: Sì, c'era qualche lavoro con ragazzi disabili per aiutarli...

R: Erano venute persone, orientatori a spiegarvi e a darvi informazioni sulle scuole superiori?

I: Sì, sono venuti a spiegarci per consigliarci quale scuola scegliere e io ho scelto la presentazione di cucina, perché mi piace e con mio babbo cucino.

R: Tu hai scelto questa scuola per seguire degli amici e loro sono venuti con te?

I: No, l'ho scelta come passione.

R: Ci sono amici con te?

I: No.

R: Pensi di aver scelto la scuola che ritieni giusta per te?

I: Sì, mi piace molto il fatto di poter cucinare

R: Sei stato convinto sin dall'inizio? O hai avuto indecisioni?

I: No.

R: Sei informato sugli indirizzi che la scuola ti offre?

I: Sì, Accoglienza, sala o cucina.

R: Hai idea di cosa andrai a fare quando avrai finito la scuola?

I: *Vorrei fare cucina perché mio babbo conosce un professore e quindi posso andare a lavorare là.*

R: Tu hai intenzione di fermarti al terzo anno o di finire?

I: *Di finire*

R: Con il titolo che otterrai cosa ti piacerebbe fare?

I: *Mi piacerebbe lavorare in un ristorante e cucinare*

R: Lavorare come dipendente?

I: *Mi piacerebbe diventare uno chef*

R: La scelta che hai fatto corrisponde proprio a ciò che vuoi raggiungere nei prossimi anni?

I: *Sì, l'anno scorso ero ad un'altra scuola alla S. e non mi sono trovato bene, i professori non mi aiutavano e avevo una classe confusionaria...*

R: Hai perso l'anno?

I: *Sì, e quest'anno mi sono messo sotto a studiare e ce l'ho tutte sopra le materie*

R: Non ti piaceva l'ambiente? Cosa è successo?

I: *Non mi piaceva l'indirizzo, mi avevano forzato.*

R: Chi ti aveva forzato?

I: *Mia mamma mi diceva di andare a quell'altra scuola anche se io volevo andare all'alberghiero.*

R: Della scuola cos'era che non ti piaceva?

I: Non mi piaceva l'indirizzo e non mi piacevano gli insegnanti come si rapportavano gli alunni

R: Cosa pensi che sia importante nel percorso di crescita di un ragazzo?

I: Lo studio non troppo eccessivo, trovare amici buoni che non prendano in giro e che sono importanti per te

R: Tu sei al corrente di quali sono le possibilità che il territorio offre rispetto al tuo studio per il dopo?

I: Oggigiorno parecchia gente va nei ristoranti e quindi puoi fare un buono stipendio e anche secondo me la cucina è un buona passione

R: Se tu avessi bisogno di chiedere informazioni rispetto al tuo futuro sapresti a chi chiedere?

I: Sì, infatti c'è questo professore dato che il mio babbo ci lavorava insieme ha detto che vorrebbe provare a farmi lavorare il prossimo anno. Quindi farò lo stage lì.

R: Che cosa ti aspetti dal tuo futuro scolastico e in generale?

I: Di riuscire a passare tutti gli anni senza studiare l'estate e di riuscire a diventare un buon cuoco, lavorare all'estero mi piacerebbe anche...

R: Se tu dovessi dare un suggerimento a un ragazzo o ragazza che esce dalla terza media e deve scegliere la scuola superiore, cosa ti sentiresti di consigliare alla luce della tua esperienza?

I: Gli consiglieri anche un alberghiero, ma ci deve avere passione. Per esempio accoglienza può essere più bellino per le ragazze, per i maschi cucina, perché è un lavoro più duro e faticoso.

R: Quindi mi sembra di capire che la scelta deve essere dettata da una passione?

I: Sì.

R: Avresti qualcosa da dire a qualche insegnante?

I: Sì, ci sono stati professori come quella di italiano l'anno scorso che mi sembrava di andare bene con lei e avevo sempre buoni voti e che alla fine dell'anno non ha parlato bene di me.

R: Era un po' falsa?

I: Sì, professori che sembravano bravi, hanno parlato male di me e alla fine sono risultati negativi.

R: C'è qualcosa che vorresti dire ai tuoi genitori?

I: Secondo me, avendomi fatto fare questa scelta dell'accoglienza che non volevo fare, perché ero improntato a fare la cucina, mi hanno fatto perdere un anno. Con una scelta appropriata ci metti più impegno, se hai una cosa che non ti piace, la tralasci.

R: L'intervista è finita, hai qualcosa da aggiungere?

I: No, no.

R: Bene, grazie molte.

Intervista n° 9 - J., studentessa della prima classe di un Istituto Statale Professionale a indirizzo Operatore del Benessere della provincia di Firenze.

R: Quando eri in terza media, chi ti ha aiutato a scegliere la scuola superiore?

I: Da sola.

R: Dove le hai trovate le informazioni? Come facevi a conoscere la scuola che hai scelto?

I: Una mia amica.

R: Hai scelto la scuola perché ci andava una tua amica?

I: No, perché mi piace fare massaggio.

R: Vuoi fare l'estetista?

I: Sì.

R: Ci sono delle tue amiche con te?

I: Sì.

R: Nessuno ti ha dato una mano a scegliere?

I: I professori alle medie mi avevano detto di andare all'artistico, ma io non l'ho voluto fare.

R: Pensi di avere scelto la scuola giusta per te?

I: Sì, ho scelto la scuola giusta.

R: Come tipo di scuola ti piace?

I: Sì.

R: Sai che cosa ti offre, quali sono gli indirizzi?

I: Massaggio, trucco e ceretta e io penso di fare massaggio

R: Questa scuola che hai scelto ti serve per raggiungere gli obiettivi che hai scelto?

I: Sì.

R: Secondo te cosa è importante per i ragazzi della tua età per la vita?

I: Pensare cosa vuoi fare da grande e avere idee precise in testa, fare la scuola che ti piace, senza sforzi dei genitori.

R: Per sforzi dei genitori cosa intendi?

I: Ti obbligano a fare una scuola anche se non ti piace. Per esempio loro ti dicono: - io ho fatto l'alberghiero, perché non lo fai anche tu, così prosegui la mia strada?-

R: Vuoi dire che scegliere la scuola in base alle proprie passioni senza farsi influenzare dai genitori è importante?

I: Sì

R: Il parere dei genitori è importante ascoltarlo?

I: Se ti piace farlo, lo fai; sennò, no.

R: Una volta che tu finisci questa scuola, conosci le situazioni sul territorio che ti permettono di fare quello per cui hai studiato?

I: Ancora no.

R: E se tu avessi bisogno di sapere, sapresti dove andare a chiederle? Qualcuno ti ha spiegato dove si vanno a chiedere informazioni?

I: No.

R: Neanche i tuoi professori?

I: No.

R: Cosa ti piacerebbe fare in futuro rispetto alla scuola?

I: Vorrei finire tutti gli anni di scuola e poi avere un negozio perché al IV anno ti danno l'attestato per aprirlo.

R: Quindi in futuro ti vuoi mettere in proprio?

I: Sì.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi di terza media che devono scegliere la scuola superiore, cosa suggeriresti loro in base alla tua esperienza?

I: Di.... di non seguire gli amici, di seguire la propria passione, perché ad esempio se seguo un'amica che va a fare lo scientifico e io poi non mi ci trovo bene, sono stati soldi sprecati!

R: Avresti qualcosa da dire ai tuoi insegnanti?

I: Di non arrabbiarsi troppo, perché chi è al primo anno come me, se non mi riesce una cosa e faccio quattro tentativi, ma poi non mi riesce o stesso, loro si arrabbiano, perché dicono che se l'ho provato quattro volte lo dovrei saper fare, e invece no, perché lo dovrei provare anche dieci volte.

R: Quindi di avere più pazienza e di essere più comprensivi?

I: Sì.

R: Qualcosa che vorresti dire ai tuoi genitori?

I: No.

R: L'intervista è finita, hai qualcos'altro da aggiungere?

I: No.

R: Bene, grazie molte.

Intervista n° 10 - A., studentessa di un Istituto Statale Professionale a indirizzo Operatore del Benessere della provincia di Firenze.

R: Quando eri alle medie chi ti ha aiutato a scegliere la scuola superiore?

I: Quando ero in terza media non sapevo cosa fare, ero indecisa, quindi ho seguito una mia amica e sono andata a finire in un tecnico commerciale.

R: Non eri convinta?

I: No, io non ero convinta, sono andata lì, prendevo brutti voti, non andava bene. Pensavo che ce l'avrei fatta, invece non ce l'ho fatta e infatti sono stata bocciata. Io ci mettevo tutto l'impegno, ma erano anche i professori che non aiutavano e anche se io ci mettevo impegno loro non lo vedevano e quindi mi hanno rimandato in materie che non avevo sotto e da lì son bocciata. Quindi io lì non ci volevo tornare più.

R: La tua amica è rimasta?

I: Sì, lei è rimasta ed è passata. Quando mi hanno detto che ero stata bocciata lì per lì ci sono rimasta male ma poi ho capito che non era la mia strada.

R: Alle medie non avevate fatto attività di orientamento?

I: Beh, lì non è che si faceva tanto. Passava gente anche se era maleducata e scorbutica. Passavano tranquillamente, perché non li voleva nessuno. Beh, io non sapevo nemmeno se era una scuola perché io da lì non ho imparato veramente niente. Mi sono aiutata da sola, mi hanno aiutato gli educatori, ma lì veramente non andavi avanti.

R: Dunque, ricapitolando, sei bocciata. E hai deciso di cambiare. Cosa hai deciso di fare, come hai deciso? Chi ti ha aiutata?

I: Ho deciso di fare acconciatura in una scuola, l'E. M. che è a Firenze sud. Le mie amiche mi hanno detto che c'è una scuola di parrucchiera e acconciatura.

R: Quindi le informazioni ti sono arrivate tramite le tue amiche?

I: Sì, però comunque mi sono trovata bene. Ho cominciato a studiare subito. Mentre l'anno scorso l'avevo preso come un gioco come facevo alle medie e invece no, ho capito che alle superiori, se vuoi passare, devi lavorare duro. Quindi ho iniziato a studiare.

R: Cosa ti piace di questa scuola?

I: Mi sveglio verso le sei prendo due autobus in un'ora e mezzo. Quello che mi è piaciuto tanto sono le acconciature, ci fanno fare cose che non avrei mai immaginato. Poi ci fanno fare psicologia, io nono sapevo neanche che esistesse come materia, ma poi il prof. ci spiegò che serviva per capire quello che vuole la cliente anche se lei te lo dice, ma lo devi capire lo stesso... un po' un rigirio che non ho capito bene neanche io. Poi le altre materie sono uguali tranne chimica.

R: La scuola che hai scelto quali indirizzi ha? Sei informata?

I: Mi hanno detto che ci danno un attestato che non è che vale per aprirsi un negozio, ma per andare a lavorare, sì. Se vuoi comprarti un negozio devi fare fino alla quarta che ancora non si sa se ci sarà. Poi noi si fanno delle acconciature base, se vuoi acconciature da sposa si fanno vari corsi e ci specializza.

R: Pensi ora di aver scelto la scuola che corrisponde a quello che vorrai fare, e che ti piace?

I: Io il mio futuro non lo so qual è. A me piacerebbe fare anche la tatuatrice, perché so disegnare. La prof.ssa mi ha detto che se facessi l'artistico potrei farlo, perché loro organizzano corsi per diventare tatuatrice.

R: Quindi ora concludi questo percorso e poi magari studierai ancora...

I: Sì.

R: Cosa pensi che sia importante nel tuo percorso di crescita personale e professionale?

I: Se vuoi arrivare ad un punto di essere proprio una parrucchiera devi sudare.

R: Quindi l'impegno?

I: Impegno e determinazione.

R: Quali sono i valori che dovrebbero guidare i ragazzi di oggi nel loro percorso di formazione e preparazione al futuro?

I: Io dico solo di studiare che è la cosa migliore perché io, visto che sono stata bocciata, mi sono persa un anno e non mi sono piaciuta anche se la mia testa ha fatto tutt'altro. Comunque ci si perde un anno e ti tocca rifarlo di nuovo e un po' scoccia sinceramente. Quindi meglio mettersi a studiare e prendersi un sei scarso, meglio che essere bocciati.

R: Sei a conoscenza delle possibilità che offre il territorio rispetto a ciò che stai studiando? Sapresti a chi chiedere?

I: O nella scuola dove sono, o su Internet.

R: Cosa ti aspetti da tuo futuro scolastico?

I: Di passare sempre e di non essere bocciata

R: I tuoi progetti ed idee per il futuro?

I: ancora è un po' da vedere.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento a un ragazzo/a che esce dalle medie e deve scegliere la scuola superiore, cosa ti sentiresti di consigliare in base alla tua esperienza?

I: Vedere in quali materie sei specializzato.

R: Avresti qualcosa da dire a qualche tuo insegnante?

I: Con la prof di economia dell'anno scorso, perché non le stavo simpatica fino dall'inizio. Le chiederei come mai ce l'aveva con me, che mi ha bocciato nella sua materia che non me lo meritavo.

R: E qualcosa ai tuoi genitori?

I: Beh, i miei genitori mi hanno sempre sostenuta anche quando sono stata bocciata. Si sono arrabbiati, ma mi hanno capita, perché ovviamente la mia mamma ha avuto una specie di discussione con la prof. di economia che mi voleva bocciare già dal primo quadrimestre. Io se non perdevo l'autostima di andare avanti, forse ce a facevo a recuperare, ma quando mi ha detto questa cosa io ho perso tutte le speranze, perché ho pensato che mi prendevano per scema. La prof, di economia mi diceva che ero scema e quindi... basta.

R: Vuoi aggiungere qualcos'altro?

I: No.

R: Bene, allora l'intervista è finita, grazie mille.

Intervista n° 11 – E. P., studentessa di un Liceo Artistico Statale della provincia di Firenze, figlia di P. P., intervista genitori n. 5.

R: Quando eri alle medie chi ti ha aiutata nella scelta?

I: Ho frequentato la scuola media a F. e le attività di orientamento sono state poche. Hanno chiamato tutte le scuole per un open day e noi potevano chiedere informazioni alle scuole che ci interessavano. Io l'ho fatto, però sinceramente non mi ha aiutata. Diciamo che io volevo fare qualcosa nell'ambito sociale, mi piacevano tanto i bambini, quindi avere a che fare con qualcosa sulla scuola materna o un asilo nido per questo ho pensato che il Liceo delle Scienze Umane fosse giusto per me. In più ci andava la mia migliore amica, quindi ho pensato che fosse perfetto. Ero indecisa se andare al M. e al P., però alla fine il P. era più vicino ed ho deciso di andare lì. Sono andata lì e il primo anno già... eravamo 11 ragazze, solo 11, una classe minuscola. All'inizio ho pensato che non ce la facevo a stare perché... non lo so... mi era presa male, l'idea di fare cinque anni così... Poi mi sono detta di pazientare e il primo anno è andato bene, sono passata senza problemi, mi sono trovata bene con le ragazze...

R: Quindi a parte l'impatto iniziale che è stato sconvolgente, dopo le cose sono andate meglio...

I: Sì, sì, dopo le cose si sono sistemate. E sono andata in seconda, le cose sono migliorate, la classe si è ampliata, sono arrivati anche dei ragazzi e quindi si è creato un po' più di diversità in classe. Rispetto alla classe mi sono trovata meglio, ma sono cambiati tutti i professori e con loro mi sono trovata malissimo. Quello di Italiano mi ha preso di mira ed è stato un inferno. Perché, non lo so... io quell'anno ero molto me stessa e dicevo sempre quello che pensavo e con questo professore non andava bene, perché voleva avere ragione sempre lui e io ero quella sbagliata. E quindi lui mi metteva sempre insufficienze anche se andavo bene e poi alla fine dell'anno volevo recuperare perché io non volevo essere rimandata a Italiano e Latino e quindi gli chiedevo di essere interrogata e di recuperare, ma lui mi diceva che avevo già recuperato e che non ne avevo bisogno; io non ci potevo fare niente, certo non lo potevo obbligare!

Però non sapevo come fare e infatti poi sono stata rimandata a matematica, che quella la sapevo già, e poi anche a Italiano e Latino. E... non volevo bocciare, quindi mi sono fatta tutta l'estate a studiare, impegnandomi, forse non troppo come dovevo, e siccome matematica non era andata benissimo, mi hanno bocciato a settembre.

R: Nel momento della decisione della scuola secondaria c'è stato solo l'open day, i professori non vi hanno fatto fare attività di orientamento?

I: A fine anno dietro la pagella c'era scritto quello che dovevamo fare

R: Adulti di riferimento ci sono stati?

I: Sì, mia mamma mi ha aiutata. Lei non era molto d'accordo sulla scelta del liceo delle scienze umane P., perché sapevamo che era una scuola un po' così, non avevamo sentito parlare benissimo. Però lei mi ha detto di fare quello che mi sentivo e che rispettava la mia scelta. Ovviamente siamo andate in giro a tanti open day.

R: Quindi tu hai fatto tutto un tuo percorso con tua mamma.

I: Sì, noi per conto nostro, sì.

R: Ci andava la tua migliore amica, se non ho capito male...

I: Sì

R: Al momento pensavi di aver scelto la scuola giusta per te? Quando hai scelto sentivi di avere le idee chiare? Sentivi che quella era la cosa che ti spingeva?

I: All'inizio sì, ero convinta che fossa la strada giusta e mi ero informata su cosa offriva la scuola e sulle opportunità.

R: Avevi l'idea anche di cose saresti andata a studiare?

I: Sì, sì, certo, certo.

R: Avevi idea anche di cosa avresti voluto fare?

I: Sì, la mia idea era quella di fare l'università sempre inerente all'insegnamento e alle scuole

R: Quindi sei bocciata...

I: All'inizio ci sono rimasta malissimo, poi però devo anche ringraziare questa bocciatura perché mi ha permesso di cambiare scuola. Perché mi ero detta: - Se passo a settembre rimango in questa scuola, ma se boccio cambio e vado al liceo artistico -, che è sempre stata l'eventuale opzione dentro di me anche quando ero alle medie. Meno male che sono bocciata! Meno male che ho cambiato scuola! Sono andata lì e mi sono trovata benissimo!

R: Quindi quella è sempre stata la tua seconda scelta?

I: Sì, sì.

R: Quindi dopo la bocciatura hai avuto subito le idee chiare?

I: Beh, per un giorno o due ho preso in considerazione la possibilità di continuare l'indirizzo andando al liceo M. o al professionale E. M., ma poi ho pensato che era meglio cambiare indirizzo di scuola e ricominciare da capo.

R: Hai deciso di seguire le tue passioni...

I: Esatto. Sono entrata in seconda e mi sono trovata benissimo sia con la classe, sia con i professori.

R: Hai dovuto fare esami integrativi?

I: No, lì no.

R: Quindi l'impatto iniziale come è stato?

I: Buonissimo, sia della classe, sia dei professori che dell'ambiente dove fanno un sacco di cose mentre al P. non c'erano mai iniziative. Invece all'artistico è diverso ed è una scuola viva.

R: Al momento sei informata di quali sono le possibilità offerte dopo la scuola superiore? Ti sei ridefinita il tuo futuro?

I: No, assolutamente. Ora faccio la quarta e poi spero che mi venga qualche idea...

R: Cosa pensi che sia importante per te come persona per il tuo percorso di crescita e formazione? Quali sono i valori importanti?

I: Ehm... a me farebbe piacere incontrare persone che mi sappiano un minimo guidare, non dico farmi loro il mio futuro, ma che riescano, conoscendomi, ad aiutarmi a scegliere, perché io da sola non sento di essere capace di scegliere quello che devo fare.

R: Se non ho capito male per te sono importanti persone adulte che ti accompagnino, ti diano un'indicazione, che ti orientino?

I: Sì, esatto che siano professori o altro.

R: Secondo te quali sono le cose che contano al mondo d'oggi per i ragazzi della vostra età nella costruzione del proprio futuro?

I: Non lo so, io... boh quello che vedo è che i ragazzi sono molto demoralizzati, perché partono già con l'idea che il lavoro non si riesce a trovare e quindi... qualsiasi cosa che riescono a trovare l'arraffano per cercare di fare soldi, perché poi ne ho conosciuti pochi che mi dicono che vogliono fare l'università e si vogliono specializzare in qualcosa. Dicono che non serve a niente l'università e non serve laurearsi e quindi penso che per loro l'obiettivo sia trovare lavoro prima possibile.

R: Ma tu pensi che siano guidati anche da un'ansia e da paura di non riuscire a costruirsi il futuro?

I: Sì, certo, certo, assolutamente.

R: Senti che c'è un po' di sbandamento e disorientamento e che i ragazzi non riescono a proiettarsi nel futuro, perché non lo vedono in apertura?

I: Esatto

R: rispetto al territorio sei a conoscenza delle opportunità che offre rispetto allo studio che stai portando avanti?

I: Ehm... no.

R: Se tu dovessi cominciare a informarti sapresti dove andare a chiedere?

I: No.

R: Possibilità alternativa alla scuola e alla formazione professionale le conosci?

I: Scuole serali, studi da privatista...

R: Dal tuo futuro scolastico cosa ti aspetti?

I: Spero di imparare sempre cose nuove dato che ho scelto l'indirizzo multimediale che è abbastanza utile oggi, anche se essendo il primo anno che parte c'è un po' di disorganizzazione

R: Progetti e idee per il futuro ce li hai?

I: Sì, io adoro fare fotografie e quindi mi piacerebbe specializzarmi in questo settore.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento a un ragazzo o ragazza che esce dalla terza media e deve scegliere la scuola?

I: Suggerirei di scegliere la scuola che sentono di avere voglia di fare, non tanto per il futuro, ma per il presente. Scegliere quello che ti va di fare e assolutamente non seguire le migliori amicizie o perché la scuola è vicina. Se ti va di fare quella scuola, falla.

R: Quindi seguire le proprie passioni...

I: Certo!

R: C'è qualcosa che vorresti dire a qualche insegnante?

I: A quello che mi ha bocciato vorrei dire che ha sbagliato, che non era questo il modo di fare, dato che lui è venuto per un anno e poi se ne tornava nel proprio paese... proprio a volermi male mi ha bocciato. Gli direi che non si fa...

R: Qualcosa che vorresti dire ai tuoi genitori?

I: I miei genitori sono... mia mamma non ho veramente niente di dirle non mi sta troppo addosso, ma allo stesso tempo si occupa di me e dei miei problemi. Mio babbo, essendo separati, un po' meno, perché non c'è questo bellissimo rapporto tra i miei, quindi insomma è un po' più difficile fargli arrivare le notizie, quindi o gliele dico io piano piano, perché tra di loro non si comunicano. Quindi lui si occupa della scuola, va a parlare con i professori, ma è un po' più fuori. Diciamo che delle cose se ne occupa mia mamma, però non ho niente da dire loro, sto bene così.

R: Hai altre cose da dire?

I: Rispetto alla scuola di adesso una cosa che posso dire è che i prof. sono molto bravi, ma ci sono dei professori che sono bravissimi nella loro materia e non hanno voglia di insegnare e devi essere tu a lavorare per conto tuo e portare avanti quello che vuoi fare perché, se aspetti loro, è finita, non vai avanti.

Un'altra cosa che vorrei dire è che scegliere a 14 anni è troppo presto, non abbiamo le idee chiare e rischiamo di sbagliare.

R: Ok, l'intervista è finita, grazie molte.

Intervista n° 12 - A. G., ha lasciato il Liceo delle Scienze Umane e attualmente non sta frequentando nessuna scuola, figlio di P. L., intervista genitori n° 3.

R: Quando eri in terza media avete fatto attività di orientamento per la scelta della scuola superiore?

I: In terza media non abbiamo fatto nessun orientamento per le scuole superiori, i professori ci hanno indirizzato verso le scuole in base alle nostre capacità. A me avevano consigliato o il classico o un tecnico.

R: Che tipo di tecnico, che indirizzo?

I: Non lo avevano detto

R: Vi hanno fatto compilare dei questionari, è venuto qualche orientatore a parlare con voi?

I: No, niente

R: Non sono venute le scuole superiori a presentarsi?

I: No.

R: Tu sei andato a qualche *open day* alle superiori? E a quale?

I: All'alberghiero solamente, perché avevo deciso di andare lì.

R: Quindi hai deciso di fare un professionale. Ci sono stati degli adulti che ti hanno aiutato nella scelta? I tuoi genitori, per esempio?

I: Il mio psicologo, più che altro.

R: E i tuoi genitori?

I: Loro erano contrari a farmi fare un professionale

R: E invece lo psicologo ti ha indirizzato verso il professionale

I: Sì.

R: Avevi idea di cosa saresti andato a fare? Avevi guardato un po' alle materie?

I: Ho chiesto agli ex studenti di quella scuola cosa facevano e mi piaceva abbastanza come programma di studio.

R: Avevi già individuato anche che tipo di indirizzo ti sarebbe piaciuto fare?

I: Sì. Avevo scelto Sala.

R: In questa scelta ci sono stati amici che hai seguito?

I: Sì, sono andato con alcuni amici di scuola.

R: Tu li avresti comunque seguiti?

I: No, siamo andati in classe insieme, ma non erano i miei migliori amici.

R: In quel momento pensavi di aver scelto la scuola adatta a te?

I: In quel momento, sì.

R: Eri abbastanza deciso, o comunque avevi avuti momenti di indecisione?

I: Per un po' sono stato indeciso, ma poi ho deciso di andare all'Alberghiero.

R: Quando ti sei iscritto avevi idea di cosa avresti voluto fare da grande?

I: Sì, volevo fare il cameriere.

R: Cosa è successo poi?

I: Ho avuto problemi nell'ambiente, che mi trovavo male, poi era una scuola che non era così adatta perché a parte le materie professionali non si faceva nient'altro, nessuno era interessato alle altre materie.

R: Quali?

I: Letterarie e scientifiche, lingue...

R: Mi puoi spiegare in che senso l'ambiente non era così bello?

I: Molto problematico, cattivi rapporti coi professori, con gli studenti in generale e quindi ho deciso di cambiare scuola.

R: Hai finito il primo anno?

I: Ho finito il primo anno, sono stato rimandato a matematica, sono passato a settembre e poi ho deciso di cambiare scuola e, visto che era settembre e dovevo fare gli esami di integrazione delle materie che non avevo fatto prima e avevo solo una settimana e non avevo il tempo di studiare, il Liceo delle

Scienze Umane mi ha preso senza esami di ammissione. Quindi sono andato in quella scuola.

R: Hai scelto la scuola che ti permetteva di entrare senza bisogno di fare gli esami integrativi.

I: Sì.

R: Come ti sei trovato nella nuova scuola?

I: *All'inizio male, perché c'erano in classe molti ragazzi che avevo avuto in classe alle medie con cui non avevo avuto buoni rapporti. Poi alcuni professori non erano molto capaci, erano interessati solo al nostro apprendimento e erano abbastanza disinteressati ad insegnarci.*

R: Cioè, vorresti dire che si occupavano solo di insegnarvi la materia?

I: *Sì, non gli interessava il perché uno non poteva studiare... Avevano una studentessa una ragazza che veniva dall'estero, senza genitori, veniva da un'altra città per studiare qua e a loro non interessava minimamente.*

R: Quindi vuoi dire che non avevano delicatezza di fronte ai ragazzi con difficoltà?

I: *No, no. Poi dopo 5-6 mesi mi sono adattato e sono andato abbastanza bene, sono comunque stato rimandato a due materie, latino e matematica in seconda. Ho superato l'esame a settembre e sono entrato in terza. E lì ho avuto dei problemi, perché sono andato abbastanza bene fino a gennaio a parte matematica che l'ho avuta sotto per tutti e tre gli anni e poi ho cominciato ad avere sotto tante altre materie, fino ad arrivare a metà maggio con sette materie insufficienti.*

R: Questo tuo calo a che cosa lo imputi?

I: *Ehm... sia per il mio disinteresse verso la scuola, perché ero un po' in un periodo di depressione generale, sia perché con i professori mi hanno preso un po' contro e era diventato difficile prendere un voto in generale, perché facevano pochi compiti e interrogazioni per cui era difficile provare a recuperare. Quindi sono riuscito a portare su una materia, ma comunque non era possibile entro fine anno recuperarle tutte, ne avrei avute comunque tre o quattro e, arrivato alla settimana di maggio di recupero, quindi tantissimi compiti, sono andato male a quasi tutti e quindi io avevo troppe materie sotto e ho deciso di smettere di frequentare le ultime due settimane di scuola.*

R: Quindi hai lasciato la scuola?

I: *Sì, perché non era proprio più possibile recuperare.*

R: Quindi sei stato bocciato?

I: Sì, sia per i voti, sia per i giorni di assenza.

R: E ora quali sono i tuoi pensieri?

I: Sinceramente non lo so. Sicuramente cambierò scuola, forse non cambierò indirizzo, però, perché mi è stato proposto dai miei genitori e da amici di rimanere lì per fare la terza, però la situazione sarebbe la stessa e gli unici due professori che erano comunque interessati agli studenti e che avevano un certo rapporto con noi sono andati in pensione e vengono altri professori che sappiamo non essere per niente buoni con gli studenti. Uno in particolare abbastanza sadico nei nostri confronti che non ha alcun interesse nel... Cioè a lui interessa l'andamento generale della classe e non della persona singola, e quindi, se devo avere dei professori con cui so che non mi troverei per niente bene, preferisco cambiare scuola e sperare di trovare professori migliori. E poi forse cambierò anche indirizzo e andrò... non lo so... forse a un tecnico.

R: Al momento mi sembra di capire che non hai ancora deciso. Pensi che in questa scelta ti farai affiancare da qualche adulto, qualcuno che ti aiuterà?

I: Sì, in questi giorni dovrei fare un corso di orientamento per la scuola, per vedere quale sia la scuola più adatta a me...

R: Progetti per il tuo futuro? Cosa ti piacerebbe fare al di là di questo momento scolastico, se ti proietti nel futuro?

I: A me piacerebbe andare all'Università e prender la laurea in Storia, che è l'unica materia in cui non ho problemi, perché è una passione e poi... non lo so... o trovare lavoro come insegnante di storia da qualche parte, oppure qualche lavoro legato ai giovani, quindi non so, assistente sociale... o cose del genere.

R: Ora che sei in un momento in cui devi ridefinire il tuo percorso e fare delle scelte, sei al corrente di cosa ti offre il territorio?

I: Sì. Mi sono informato e... in considerazione di andare a fare un corso di formazione professionale e non fare una scuola, so che i corsi sono molto limitati e solo in alcune zone del territorio. Io vivo in una zona abbastanza isolata quindi non posso nemmeno dire che vado in quel posto dove c'è il corso che mi interessa, perché è troppo lontano e... quindi mi dovrei adattare a fare o, nella zona dove vivo io, o qualche Liceo, ma io ho dei seri problemi ad andare nei licei, perché il latino è una materia in cui non sono per niente portato, oppure ci sono un paio di corsi di formazione professionali in zona.

R: Quindi ti sei anche interessato dei corsi di formazione professionale. Stai facendo una ricognizione a più ampio raggio.

I: Sì.

R: Secondo te per un ragazzo della vostra età quali sono i valori importanti per te.

I: *Come dicono sempre alcuni dei nostri professori che la scuola non deve insegnarti solo a fare i calcoli, ma aprire la mente e imparare ad apprendere le cose.*

Questo sì, è vero, l'unico problema è che questi professori non lo tengono poi in conto. Ai professori interessa solo la materia e non interessa il ragionamento che c'è dietro e questo è un po' problematico, perché ci sono alcuni ragazzi che hanno grosse difficoltà a comprendere una cosa, ma invece capiscono perfettamente cosa c'è dietro, però non gli serve a scuola e questo li penalizza.

R: E quindi in altre parole non valorizzano le vostre competenze al di là della lezione?

I: *Sì, più che altro il fatto che la scuola italiana fornisce una conoscenza generale in tantissimi campi e questo può essere un serio problema, perché un ragazzo che ha dei seri problemi a matematica è costretto a farla in qualsiasi scuola oppure ha problemi in lingue o a materie come fisica o latino e questo gli può comportare di essere rimandato o bocciato, mentre invece nelle scuole sperimentali di tipo americano un ragazzo sceglie la materia in cui va bene e ha interesse e difficilmente sarà bocciato in quella materia o rimandato.*

R: Secondo te, per i giovani di oggi, i ragazzi della vostra età, quali sono le cose importanti per costruirsi un futuro? Quali sono i valori?

I: *Sicuramente oggi, per trovare un qualsiasi lavoro è fondamentale un diploma, poi se vai a fare un lavoro che non sia un lavoro di fatica o manuale, tipo muratore, conviene prendersi una laurea o più lauree. E ormai in Italia le offerte di lavoro sono sempre poche, quindi moltissimi ragazzi vanno all'estero, dove sperano in una vita migliore e questo sinceramente è un problema perché tutti i giovani vanno all'estero e l'Italia non ha forza lavoro giovanile e quindi deve virare su immigrati, su persone straniere che vengono in Italia sia come immigrati a fare lavori più di fatica, ma anche scienziati e professori e letterati perché gli italiani non stanno in Italia.*

R: Cosa ti aspetti dal tuo futuro scolastico?

I: Spero di... riuscire a prendere il diploma, spero di non bocciare un altro anno e poi, preso il diploma, vedrò se entrare all'università, oppure prenderò un lavoro.

R: Se tu dovessi dare un consiglio a un ragazzo/a che è in terza media e che deve scegliere la scuola superiore, in base alla tua esperienza, che cosa suggeriresti?

I: Io suggerirei che se è abituato a studiare tante ore e che ha voti sull'otto e più alti in italiano, storia e matematica, gli consiglierei un liceo, perché non dovrebbe avere problemi ad adattarsi. Se invece è un ragazzo che ha voti molto bassi, rendimento e interesse molti scarsi gli direi di andare a un professionale o a un tecnico, perché al liceo sarebbe gravemente... avrebbe seri problemi ad avere voti sufficienti.

R: Hai qualcosa che vorresti dire a qualche tuo insegnante?

I: Beh, al professore di italiano di quest'anno che è andato in pensione quest'anno lo ringrazio, perché ci ha insegnato a ragionare e non solo leggere dal libro, a quella di inglese dico che potrei fare io le sue lezioni, e il mio fratello che è in terza media riesce a fare i miei compiti in dieci minuti, e al professore di matematica della terza media che se ancora continua ad insegnare, dovrebbe smettere perché in un anno avremmo fatto sì e no fatto dieci lezioni e quindi abbiamo dovuto arrangiarci abbastanza in prima superiore.

R: Avresti qualcosa da dire ai tuoi genitori?

I: Sì, la scelta della scuola è mia e non vorrei che iniziaste a pressarmi su una scelta e sull'altra o cercare di trovare un posto mentre ancora sono indeciso.

R: Siamo a fine intervista, hai altro da aggiungere?

I: No.

R: Bene, grazie molte.

Intervista n° 13 - L., frequenta un Istituto Tecnico per il settore tecnologico agraria / agroalimentare / agroindustria della provincia di Firenze.

R: Quando eri alle medie chi ti ha aiutato nella scelta della scuola superiore? Avete fatto attività di orientamento?

I: La scuola poco, per quanto mi ricordo. Direi che sono stato influenzato da mio fratello che mi aveva detto di andare allo scientifico, perché era una scuola completa ecc... mentre mia mamma mi diceva di andare all'Agrario. Io ero ancora un po' troppo piccolo e... infatti poi si è visto..., però forse è bene che abbia scelto così perché è stata un'esperienza e ho capito di aver sbagliato. Se andavo subito al tecnico magari avrei comunque cambiato scuola e sarei andato allo scientifico, chi lo sa...

R: Alla scuola media non avevate fatto attività di orientamento, non ci sono state attività che ti hanno potuto aiutare a capire quali erano le tue capacità, i tuoi orientamenti e i tuoi gusti?

I: Sì, sì, però magari... sai... io sono più andato dietro a mio fratello essendo mio fratello, però...

R: Ma la scuola ti aveva consigliato la frequenza ad un liceo o ad altro?

I: I professori non mi avevano consigliato il liceo, no. Però quella persona che venne a fare... ora non ricordo bene... che venne a fare orientamento, non fu molto chiara.

R: Avevi fatto degli incontri individuali con lei?

I: Sì, sì.

R: Se non ho capito male, tu non avevi le idee chiarissime e, se dovevi seguire qualche consiglio, preferivi seguire quello di tuo fratello.

I: Sì.

R: La tua mamma ti diceva di andare ad un tecnico, e tuo padre?

I: Il babbo diceva di andare ad un geometra, però... non è che mi abbia più di tanto rotto le scatole. Ho dato retta a mio fratello perché, avendo fatto già le superiori da poco, era già uscito e aveva esperienza.

R: Nella tua scelta hai seguito anche qualche tuo amico?

I: No, non c'era nessuno. Mi ritrovai con delle ragazze che conoscevo, ma non erano di scuola nostra.

R: Allora pensavi di aver scelto la scuola adatta a te o avevi ancora dei dubbi?

I: inizialmente pensavo di sì, poi, però... è andata come è andata.

R: Come è andata?

I: Ho fatto tre mesi di scientifico e poi me ne sono andato.

R: Quindi non hai perso neanche l'anno.

I: No, sono andato al Tecnico Agrario

R: E ora come ti trovi?

I: Bene!

R: Quando hai scelto lo scientifico avevi idea di cosa saresti andato a studiare e di come si sarebbe sviluppato il tuo futuro?

I: Diciamo che mi sono sempre piaciute le scienze e la chimica e pensavo che laggiù ce ne fossero tante di queste materie, invece ce ne sono di più all'Agrario.

R: Quando hai deciso di lasciare lo scientifico, cos'è che ti ha fatto scegliere proprio il tecnico agrario?

I: Ero già indeciso alle medie su queste due opzioni.

R: Sei andato a visitarlo prima?

I: No, avevo parlato con un amico di mio fratello. Sempre lui...

R: Ora che frequenti questa scuola, cosa pensi di voler fare con il titolo che otterrai?

I: Eh, la guardia forestale sarebbe bello farla. Però, c'è mio babbo che ha un'azienda che va bene, quindi... credo che andrò a lavorare con lui.

R: In che settore lavora?

I: Pavimenti in legno

R: Al di là di questo, la scelta che hai fatto corrisponde ai tuoi gusti?

I: Sì, sì.

R: Lavorare la terra ti piace?

I: Sì, anche nel tempo libero con mia mamma, lei ha il giardino.

R: E una volta preso il diploma non sai cosa andari a fare?

I: Mi piacerebbe fare guardia forestale.

R: Per fare la guardia forestale c'è da fare l'università. È quello che ti frena?

I: Eh, sì, è dura. È a numero chiuso, poi.

R: E se non ho capito male ancora non sai se avrai voglia di farla o se vorrai metterti subito a lavorare con tuo padre.

I: Sì.

R: Nel tuo percorso di formazione quali pensi che siano le cose importanti per te per la tua crescita di persona?

I: Eh, questa è da prepararsela.

R: Quali pensi che siano i valori per i giovani d'oggi, quali sono le cose importanti per i giovani oggi giorno, che crescono e si affacciano alla vita?

I: Impegnarsi in quel che si fa, e, se si fa una scuola, va fatta per bene. È inutile andare a scuola e non studiare, per esempio. Se uno deve andare a scuola per non studiare e bocciare e farla in dieci anni, tanto vale che vada a lavorare. Impegnarsi sempre e non prendere in giro i genitori, perché appunto, stare dieci anni in una scuola a non fare niente, tanto vale dire ai genitori: - Guardate io a scuola non ci voglio andare, scegliamo qualcos'altro -.

R: Conosci le possibilità che offre il territorio relativamente a quello per cui ti stai specializzando? Possibilità lavorative o formative.

I: Ehm ... oddio.

R: Hai un'idea di quali son le possibilità che ci sono nella zona, nella provincia di Firenze?

I: Sì, in Toscana c'è tanti vivai..., frantoi..., la viticoltura, insomma, ma in tutta Italia.

R: Hai idea delle possibilità alternative alla scuola, se uno proprio non ce la fa a finire la scuola?

I: Bisogna avere anche un po' delle conoscenze. Per esempio, io ho degli zii che lavorano, fanno i giardinieri in delle ville e... appunto, per esempio, io conosco loro. Se volessi andare a lavorare in quel settore, avrei degli agganci dalla parte loro. Bisogna avere un po' di conoscenze. Sennò, non so. Anche a scuola, magari, le conoscenze te le fai anche a scuola. Di esterno non saprei.

R: A scuola non vi hanno mai parlato che esistono posti dove si può andare a chiedere? Uffici...

I: No, non ce ne hanno mai parlato, però, facendo gli stage, magari, si sentono un po' di nomi di aziende dove poter andare a lavorare.

R: Cosa ti aspetti dal tuo futuro scolastico se ti proietti nei prossimi anni? Ora sei in terza...

I: Sicuramente le superiori le finisco, lo faccio anche volentieri perché è una scuola che mi piace. Vorrei anche continuare con l'università, però è un

bell'impegno. Se l'inizio la devo anche portare a termine, quindi deve essere una decisione presa per bene.

R: Quindi ti riservi di decidere più avanti.

I: Eh, sì, sì. Non sarà una decisione facile, perché quando arrivo in quinta comunque ci dovrò pensare.

R: Quindi se ho compreso bene i tuoi progetti per il futuro sono...

I: limitati alle superiori.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi della terza media che devono scegliere la scuola superiore cosa ti sentiresti di suggerire loro?

I: Il mio consiglio è quello che danno tutti, ma proprio tutti e lo danno per primo: non andare dietro agli amici E poi... scegliere quello che piace... È questo il consiglio più importante.

R: Se tu volessi dire qualcosa ad un professore che non hai avuto modo di dire?

I: In che senso?

R: Qualcosa che ti è rimasto in sospeso che non hai avuto il coraggio o l'occasione di dire. Ti è rimasto qualcosa da dire ad un'insegnante?

I: Ehm, sì, magari un po' di scuse a quelli delle medie, perché...

R: Vorresti chiedere scusa?

I: Sì pochino sì, perché... diciamo non sono stato il massimo alle medie! La voglia di studiare mi è venuta solo dopo alle superiori, insomma. Un po' di rammarico c'è...

R: Meno male che ti è venuta, guarda la cosa in positivo!

R: E invece ti è rimasto qualcosa da dire ai tuoi genitori che non hai ancora detto, ai quali non hai avuto il coraggio di dire?

I: Ehm... ehm... sì le solite scuse per le medie, perché alla fine alle superiori non ci sono stati problemi, magari sì, potevo scegliere prima l'agrario, però... sono anche contento di aver sbagliato e di aver scelto l'agrario.

R: Così non avrai niente di cui rammaricarti...

I: Esatto.

R: Siamo alla fine dell'intervista, volevo sapere se hai altro da aggiungere che io ho mancato di chiederti.

I: Oddio. Mah, non mi viene in mente niente. Anzi una cosa mi è venuta in mente. Non aver paura a cambiare scuola per vari motivi come ho fatto io, perché se non avessi cambiato scuola sarebbe veramente stato un bel problema.

R: Pensi che ce l'avresti fatta a continuare se non cambiavi?

I: Sì, ce l'avrei fatta, ma sarebbe stato veramente pesante, perché studio più volentieri ora, mi piace studiare, mentre prima lo scientifico studiavo perché dovevo farlo, da quando cambiato scuola, ora studio, perché mi piace e anche perché va fatto, infatti vado meglio.

R: Grazie molte dell'intervista e della tua riflessione finale.

Intervista n° 14 - L. C., studentessa di un Istituto Tecnico Industriale, indirizzo informatico della provincia di Firenze.

R: Quando eri in terza media che ti ha aiutato nella scelta della scuola superiore? Nella scuola ci sono state attività di orientamento?

I: Nella scelta anche i professori mi hanno aiutata dicendomi di fare il tecnico con indirizzo informatico. Poi sono andata anche all'open day quando... non so come si dice... ci furono le scuole...

R: Sono venute le scuole superiori a presentarsi alla tua scuola media?

I: Sì, in quella occasione sono andata a fare la lezione con l'istituto M. (Istituto Tecnico Industriale ndr).

R: Tu avevi già una mezza idea di fare il tecnico informatico?

I: Sì, io avevo l'idea di andarci.

R: La tua scuola media che attività di orientamento nel organizzato?

I: aveva fatto vedere un pochino gli indirizzi delle scuole

R: Avevano illustrato quali erano le possibilità?

I: Sì.

R: Avevate fatto attività con un orientatore? Qualche colloquio?

I: Sì, uno.

R: Quindi, riassumendo, hai fatto un colloquio orientativo quando eri alle medie, sono venute le scuole superiori a presentarsi e poi con i tuoi genitori siete andati a vedere gli open day di qualche scuola superiore...

I: Il problema mio è stato la terza superiore

R: Ok, ma diciamo che al tempo le attività di orientamento che avevi fatto ti avevano comunque resa sicura della tua scelta?

I: Sì, sicura.

R: La tua famiglia, che ruolo ha avuto in questa fase di scelta?

I: Loro sono felici che faccia il tecnico industriale, infatti l'idea che io possa cambiare scuola non è che...

R: Quindi tutti e due tuoi genitori al tempo erano contenti che tu facessi il tecnico industriale ad indirizzo informatico?

I: Sì.

R: Quali sono stati gli adulti che ti hanno indirizzato nella scelta? Se ci sono stati.

I: I docenti, sì. Nel consiglio orientativo c'era proprio scritto tecnico industriale con indirizzo informatico.

R: Tu nella scelta hai contemplato anche la possibilità di avere degli amici con te? Hai seguito degli amici?

I: No, ero totalmente da sola in classe in prima.

R: In quel momento pensi di aver scelto la scuola che ritenete adatta per te?

I: In quel momento sì.

R: Quindi non sei stata indecisa della scelta, non avevi le idee poco chiare...

I: No, Ero molto decisa.

R: Sei informata degli indirizzi che offriva quella scuola?

I: Sì, sì. So che cosa offre quella scuola.

R: Quando hai scelto avevi un'idea di quello che saresti andata a studiare? Le materie, gli argomenti...

I: No, no... infatti è stato questo il problema...

R: Cosa pensate di poter fare la?

I: Non so, cioè ora si sta facendo programmazione che è un casino, quindi non mi riesce, cioè non mi riesce, ci ho provato in tutte le maniere, ma...

R: Non ti riesce? Tu quindi pensavi di fare informatica, ma non avevi le idee chiare di che cosa vuol dire fare l'informatico di professione...

I: No.

R: Quindi gli orientatori hanno fatto un buon lavoro...

I: No.

R: E neanche la scuola all'open day...

I: sì, infatti...

R: A questo punto cosa vorresti fare? Sei alla fine della terza e sei sempre passata?

I: Sì, sono sempre passata E quest'anno, mi sa che... boccio e cambio scuola.

R: Ah, ok. Hai un'idea di cosa vorresti andare a fare?

I: Vorrei fare relazioni internazionali per marketing che è al G. che è la scuola accanto.

R: Quindi cambieresti completamente indirizzo?

I: Sì, andrei ad un tecnico economico.

R: Hai precisamente idea di cosa andrai a fare? Quali sono le materie che andrai a studiare?

I: Mi sono informata bene, dopo che... dopo che ho fatto questo flop, diciamo...

R: Più che flop, sono esperienze che una persona fa. Poi in base all'esperienze si impara e si regola.

I: Anche perdere un anno.

R: Beh, perdere un anno non è semplice, no.

R: chi ti ha dato le informazioni per questa nuova scuola, come hai fatto?

I: Essenzialmente Internet, poi... anche qualche amico che è lì al G., diciamo.

R: A scuola hai chiesto aiuto? Hai parlato con qualcuno?

I: Ehm, no. Infatti... ci vado a giugno... anche per l'esame che mi sembra che devo fare francese.

R: L'esame di ammissione.

I: Sì, mi sa. Però per fortuna è una lingua.

R: Aspetti di sapere...

I: La conferma della bocciatura, diciamo.

R: Nell'ottica di questo tuo nuovo orientamento di vita, col titolo che pensi di prendere cosa pensi di fare nella vita? Quali strade pensi che si possono aprire?

I: Sinceramente io... ho l'idea di studiare fotografia, diciamo..., però non essendo molto sicura, mi sono detta: - andiamo a fare comunque una scuola che mi dia una buona, cioè...

R: Una buona impostazione di base?

I: Sì.

R: Perché, vorresti fare la fotografa?

I: Sì.

R: Ma in questo indirizzo non c'è fotografia.

I: Sì, sì, lo so, infatti potevo andare a fare un professionale per fotografia, però cioè...

R: Un professionale non ti piaceva?

I: No, cioè...

R: Ma sei andata informarti? hai chiesto, hai visto?

I: No, poi anche i miei genitori sono contrari, non gli piace l'idea del professionale...

R: Quindi se non ho capito male anche questa è una scelta parallela a quella che è la tua aspirazione...

I: Sì, per ora sì.

R: La tua aspirazione sarebbe diventare fotografa?

I: Sì.

R: Quindi la scelta che hai fatto corrisponde a ciò che vorresti raggiungere i prossimi anni?

I: Cioè come lavoro, penso che non mi dispiacerebbe, con le lingue... sì... mi sono anche, come dire... appassionata ad esempio all'inglese e quindi...

R: Quindi può darsi di sì, visto che ancora una chiarezza di cosa sia questo istituto tecnico per marketing non ce l'hai...

I: No però... Comunque...

R: Cosa va a fare una persona che esce da quella scuola?

I: Questo indirizzo è per relazioni internazionali, quindi si occupa delle relazioni... tra... gli altri paesi e le aziende, quindi...

R: Cosa pensi che sia importante nel tuo percorso di crescita e di formazione? per la L. che sei e per la L. che sarai?

I: Bella domanda! Boh, per ora prendermi un diploma, diciamo, quindi...

R: La cosa importante prendere un titolo di studio?

I: Avere un titolo di studio, sì.

R: E poi?

I: E poi si cambia sempre idea della vita, quindi...

R: Quindi ti concentri su un futuro molto vicino.

I: Sì.

R: Cosa ritieni che conti al mondo di oggi per un giovane che si affaccia alla vita, che ha tutto da impostare? Quali sono le cose che contano?

I: In che senso?

R: quali sono le cose importanti per i giovani, oggi?

I: Oggi?

R: Non c'è un risposta esatta o sbagliata, ciò che mi interessa è la tua opinione. Facendo la domanda anche agli altri ho chiesto quale fosse il vostro parere, per capire cosa ne pensano i giovani, quali sono le loro aspirazioni, quali sono i loro valori.

I: Ehm, parlando anche con gli altri miei amici, mi sono fatta un'idea che a scuola per ora sono tutti che vogliono prendersi il diploma, perché al giorno d'oggi senza diploma si fa poco, diciamo.

R: Se non ho capito male quindi uno dei valori importanti è avere un titolo di studio.

I: Sì, un titolo di studio. Poi penso anche essere felici.

R: Quindi anche la felicità è uno dei valori

I: Sì.

R: Tu hai un'idea di come si possa raggiungere la felicità?

I: Bella domanda!

R: Cosa significa secondo te per i giovani d'oggi essere felici? Quali possono essere gli indicatori di felicità?

I: ... Non so, magari... una bella vita personale, diciamo che rende parecchio felice. Poi c'è chi preferisce il lavoro, quindi è una cosa soggettiva, diciamo.

R: Per vita personale cosa intendi?

I: Non so, l'amore!

R: Quindi tu dici che c'è chi si concentra sul lavoro, un titolo di studio, l'amore, quindi un completamento anche affettivo...

I: Sì.

R: Sei al corrente delle opportunità che ti offre il territorio, rispetto alla formazione, alle varie *chances*?

I: In terza, aiutato ci hanno aiutato... tipo le aziende... queste cose qui, diciamo. Loro sono parecchio mirati sul lavoro, lì.

R: Però una panoramica di quelle che sono le richieste delle aziende un pochino a scuola ve l'hanno data

I: Sì.

R: E se tu avessi bisogno di approfondire, sapresti dove andare a chiedere? Quali sono i posti dove si può andare a chiedere informazioni?

I: Andrei a chiederlo al professore, personalmente.

R: Quindi comunque sempre riferendosi alla scuola.

I: Alla scuola, sì.

R: Conosci le possibilità alternative alla scuola, per esempio corsi di formazione professionale?

I: Ah, sì, i CFP. Sì, sì.

R: Cosa ti aspetti dal tuo futuro scolastico?

I: Non lo so, magari studiare dopo il diploma.

R: Quindi vorresti continuare a studiare?

I: Accademia, università, insomma...

R: Progetti e idee per il futuro?

I: Non so, questa cosa della fotografia è successa quest'anno, quindi mi ha preso parecchio.

R: Cosa è successo che ti ha fatto così appassionare?

I: Ho trovato una vecchia macchina fotografica di quelle analogiche e poi l'ho comprata digitale... e quindi sono partita.

R: Quindi sei già partita

I: Sì, sì, la studio, anche.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che escono dalla terza media e devono fare la scelta della scuola superiore, Tu cosa suggeriresti loro?

I: Pensateci bene, Guardate anche i primi anni come vanno, perché io sono stata rimandata al primo, per esempio, e... già lì potevo capire che come scuola non era che... però il secondo anno è andato tutto liscio... informarsi per bene, diciamo, davvero e sul serio.

R: Informarsi su cosa, secondo te?

I: Sulle materie che studiano nel triennio, per un tecnico, poi per lo scientifico, sono tutte le materie, praticamente.

R: Hai qualcosa che vorresti dire a qualche tuo insegnante di tutta la tua carriera scolastica?

I: Ehm... i professori di informatica diciamo che... sono parecchio nullafacenti. Per esempio quello di laboratorio l'unica cosa che sa fare è di darci gli esercizi e correggerli.

R: Mi stai dicendo che non ti stanno insegnando niente?

I: No, un pochino quella di teoria, ma... essendo anziana non le spiega per bene, quindi... per fare l'informatico bisogna essere praticamente appassionati.

R: Bravi per conto proprio?

I: Sì, Infatti quelli più bravi sono quelli che sono appassionati.

R: Non sono riusciti a farti venire una passione per questa cosa?

I: No, per nulla. Ci ho provato anche da me, però ho provato a fare anche ripetizioni di informatica, però, proprio zero.

R: Hai qualcosa che vorresti dire progenitori?

I: Sulla scuola? Di non pensare tanto al lavoro, ma alla felicità più che altro.

R: Alla tua soddisfazione personale?

I: Sì.

R: Hai altro da aggiungere?

I: Non penso, penso che ci sia il necessario.

R: Ok, l'intervista è finita. Grazie molte per la tua partecipazione.

Intervista n° 15 - M. T., frequenta l'ultimo anno di un CFP per idraulico, figlio di S. T., intervista n. 6.

R: Quando hai scelto la scuola superiore chi ti ha aiutato nella scelta, come è andata?

I: Avevo sentito parlare dei corsi di formazione e mi dicevano tutti che erano più semplici e mi ci sarei trovato bene, quindi alla fine ho deciso di andare lì.

R: Quando sei uscito dalla terza media che scuola hai scelto?

I: Facevo l'ITI a E., indirizzo chimico.

R: Per quanti anni l'hai fatto?

I: Per 4 anni. Sono bocciato due volte in terza e la seconda volta ho detto basta.

R: Quando in terza media hai scelto l'ITI chimico di E. eri convinto, oppure qualcun altro ti aveva indirizzato?

I: No, no, ho scelto io.

R: Durante il percorso hai avuto dubbi?

I: No, fino alla terza, ero convinto anche se era difficile e i professori con questa dislessia non mi hanno aiutato in nulla. Era tutto un lavoro così, andavano troppo veloci e non ce la facevo a starci dietro e alla fine ho smesso.

R: Me lo immagino... quando eri alle medie i professori hanno fatto delle attività di orientamento per aiutarvi a scegliere la scuola giusta?

I: Sì, mi ricordo che vennero i professori delle superiori a fare un'ora di lezione.

R: Ci sono stati adulti che ti hanno aiutato nella scelta della scuola?

I: No, ho scelto da solo. Ero sicuro.

R: Avevi degli amici? Qualcuno di loro ha scelto la tua stessa scuola?

I: No.

R: Quando hai scelto eri convinto di aver fatto la scelta giusta?

I: In quel momento sì.

R: Quale è stato secondo te il motivo per cui ti sono iniziati i dubbi?

I: Perché i professori non mi sono stati vicini e poi non ci capivo nulla. Ho provato a stare attento, ma poi arrivato ad un certo punto non ce la facevo più a seguire.

R: Quando hai deciso di cambiare chi ti ha aiutato nella scelta?

I: Veramente io volevo fare sin dall'inizio la formazione professionale, il CFP, all'inizio volevo fare meccanica, poi il mio babbo mi disse se facevo o elettricista o idraulico perché c'è più possibilità di trovare lavoro e quindi alla fine ho scelto idraulico.

R: Come hai conosciuto la possibilità di frequentare il CFP?

I: Quando giocavo a rugby c'erano dei compagni di squadra che ci andavano, oppure l'alberghiero. Poi mi son messo a cercare.

R: Dai professori della tua precedente scuola non sei stato aiutato?

I: No.

R: Da grande cosa vorresti fare?

I: O idraulico o meccanico. Per fare il meccanico dovrei pagare la retta del CFP perché ho appena superato i 18 anni. Comunque se ci fosse un corso così io lo farei.

R: La scelta che hai fatto ora corrisponde proprio a ciò che desideri fare?

I: Un po' di più preferirei meccanico, però mi piace anche l'idraulico, più o meno sono uguali.

R: Secondo te per un ragazzo cosa è più importante nella preparazione alla professione?

I: Tanta pratica e tanti stage, come fanno fare a noi. Poi, comunque sia, a scuola si imparano le cose, ma quando vai agli stage vedi proprio come si fa lavorare.

R: Nel mondo di oggi per i ragazzi cosa è importante? Quali sono le cose che contano nella vita?

I: Lavorare, e aver una famiglia.

R: Conosci le possibilità che offre il territorio rispetto al lavoro?

I: Sicuramente ci sarà qualcos'altro rispetto a quello che sto facendo io, ma precisamente non lo so.

R: Se tu volessi fare un corso per meccanico, sapresti a chi andare a rivolgerti?

I: Al CFP c'è proprio il corso e comunque lì ti dicono cosa c'è in giro.

R: Quali sono i tuoi progetti per il futuro?

I: Lavorare e famiglia.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che devono scegliere la scuola superiore, cosa ti sentiresti di dire loro?

I: Se non hanno tanta voglia di studiare, ma devono avere qualcosa in mano perché sennò non li fanno lavorare, consiglio di andare a fare il CFP.

R: Consigli di concludere il percorso di formazione concludendo l'obbligo formativo fino ai 18 anni?

I: Sì, finire gli merita sempre, così hanno qualcosa in mano. Se vanno a fare una cosa che non gli garba, cambiano e scelgono una cosa che gli garba di più, così la finiscono.

R: Mi sembra di capire che sei molto soddisfatto della scelta che hai fatto

I: Sì, sì, ora sì.

R: Hai qualcosa che vorresti dire a qualche insegnante anche della vecchia scuola?

I: a quelli dell'ITI, se inizio a parlare succede un casino.

R: Pensi che non ti abbiano aiutato?

I: Per nulla, ma poi per come si sono comportati dopo. La prima volta che mi hanno bocciato mi dissero di non arrendermi, la seconda volta che sono bocciato sono tornato a parlare e a mia mamma hanno detto che mi avevano

consigliato di cambiare scuola, invece loro avevano detto proprio il contrario. Tutto così.

R: E invece ai tuoi genitori hai qualcosa da dire?

I: Che se mi mandavano prima al CFP era meglio. Io dicevo loro che volevo cambiare subito dopo la prima bocciatura.

R: Tutti e due i tuoi genitori hanno insistito?

I: Sì, tutti e due

R: L'intervista è finita, hai da aggiungere altro?

I: No.

R: bene, l'intervista è finita, grazie!

Intervista n° 16 - M. frequenta il terzo anno di un Liceo Linguistico di un Istituto privato nel Comune di Firenze.

R: Ti chiedo di tornare con la memoria al momento in cui in terza media hai dovuto scegliere la scuola superiore. Chi ti ha aiutato? Sono state organizzate attività di orientamento a scuola?

I: Io ho sempre avuto un notevole interesse per le lingue, nel senso che come regalo per la mia comunione mi hanno portato a Parigi e me ne sono innamorata e quindi avevo deciso che avrei proseguito con lo studio delle lingue, perché già alle medie facevo inglese e francese e quindi avevo già in mente di fare un linguistico. Poi in terza media i professori ci hanno consigliato la scuola che poteva essere più giusta per noi, e a me addirittura hanno detto potevo fare un istituto tecnico, quindi completamente diverso da quello che mi piaceva. Io il tecnico era proprio l'ultima cosa che avrei voluto fare, anche perché a tecnologia non ero un asso. Alla fine ho proseguito per la mia strada, ho scelto il linguistico e dalla mia parte c'era la famiglia. I miei erano d'accordo con questa scelta e anche le mie zie.

R: Dove ti sei iscritta?

I: Prima mi sono iscritta al liceo del P. I., poi ho cambiato e sono andata al V.-G. che era vicino casa, e adesso ho cambiato un'altra volta e sto andando in un istituto privato, il B. di Firenze.

R: In quel momento due sicura di quello che volevi fare?

I: Sì, linguistico era la mia scelta.

R: Avevi idea di cosa si poteva aprire per il futuro con la scuola che avevi scelto?

I: Io l'ho fatto, oltre che per la passione per le lingue, anche perché, secondo me, al giorno d'oggi le lingue sono importantissime. L'inglese poi, dovrebbe essere come l'italiano, quasi come una madrelingua. Poi io amo viaggiare e sinceramente andare all'estero e non sapere la lingua mi darebbe un po' fastidio. Poi soprattutto per il lavoro, perché, se riesco a realizzare il mio sogno di diventare attrice e performer in generale, è importantissimo per girare il mondo. Se poi mi chiedono di fare un film in inglese io non lo so non mi danno la parte, quindi... insomma per questi tre motivi: 1- passione per le lingue; 2- lavoro; 3- conoscenza personale.

R: Tutte le scuole che hai cambiato sono tutti licei linguistici?

I: Sì, ho mantenuto l'indirizzo. Attualmente ho dato l'esame per essere iscritta alla quarta. Dato che è una scuola privata ogni anno ho l'esame di ammissione alla classe successiva.

R: Quali sono secondo te le cose che ritieni importanti per vivere in questo mondo. Quali sono i tuoi valori le cose in cui credi?

I: Per me la cosa più importante è la tranquillità, perché io sono una persona ansiosa e soffro di attacchi di panico. E automaticamente la sincerità delle persone, perché se non c'è sincerità da parte loro e io mi sento presa in giro, allora a quel punto si innesca un meccanismo dentro di me che mi fa salire l'ansia, penso le peggiori cose, mi do la colpa e quindi non c'è più la tranquillità.

R: Ci sono altre cose che tu pensi importanti come valori guida anche relativamente alla formazione e alla preparazione ad un futuro lavoro?

I: Oltre che la tranquillità e la sincerità, ehm... è essere disponibili ad aiutare, perché io sono sempre stata una che dava molto, ma che riceveva poco, anzi niente rispetto quello che davo io. Non ho mai trovato delle persone, a parte la mia famiglia che da questo punto di vista non la conto, perché è normale che la famiglia chi ti dia più di quanto dai tu. Io adesso sto parlando degli amici o dei colleghi di lavoro, non ho mai trovato persone che riuscissero a dare quanto davo io, e questa cosa, più che farmi arrabbiare, mi faceva rimanere male. Davvero trovare questo tipo di persone secondo me è una cosa rarissima e io rimarrei a bocca aperta...

R: Tu parli al condizionale, significa che non le hai ancora trovate?

I: No, ancora no, spero un giorno di incontrarle, perché se veramente capitasse qualcosa del genere rimarrei a bocca aperta. Sì, l'anima buona.

R: Estendendo questa riflessione ai giovani d'oggi, ai ragazzi della tua età, quali pensi che siano i valori importanti al giorno di oggi?

I: Secondo me non bisogna mai perdere di vista ciò che si vuole dalla vita, qual è il nostro obiettivo, qual è il nostro scopo, dove vogliamo arrivare, con quanti e con chi vogliamo arrivare... C'è qualcuno che vorrebbe magari arrivare al suo obiettivo con una persona, e qualcun altro invece ci vuole arrivare da solo, però, secondo me, non bisogna buttare via i nostri anni. Vedo molti dei miei coetanei che si lasciano andare, si lasciano trasportare dalla massa, non fanno niente dalla mattina alla sera, stanno a giro per la città, perché non sanno che cosa fare. Sono sicura che anche dentro queste persone c'è un obiettivo, magari si lasciano andare perché sentono che non ce la potranno mai fare, e quindi mollano, e si fermano. Secondo me sbagliano; ognuno deve combattere fino alla fine magari non ce la fa, però almeno ci ha provato, ha combattuto e non gli verranno i rimorsi all'età di 40-50 anni, quando ha messo su famiglia, si è sposato e quindi a quel punto deve pensare alla famiglia, e per i suoi sogni è un po' tardi.

R: Mi potresti spiegare cos'è successo in tutti i passaggi di scuola che hai fatto in questi anni? Come ti sei trovata in questi cambiamenti, che tipo di sforzi hai fatto per inserirti nel nuovo ambiente? Quali motivazioni ti hanno spinto al cambiamento e che tipo di risorse hai trovato in te per integrarti nel nuovo ambiente?

I: La prima volta che ho cambiato scuola è stato alle elementari. Alle medie no, anche se ne avevo l'intenzione, però ero arrivata alla terza e mi sono detta che forse era meglio stringere denti e finire. Poi al liceo ho cambiato in prima a causa dei compagni che non mi trattavano bene. Io sono stata vittima di bullismo dalle elementari, ma molti non mi vogliono credere, perché sottovalutano il fenomeno.

R: Vittima da parte delle compagne femmine o anche da parte dei compagni maschi?

I: Bullismo da parte delle femmine alle elementari, cyberbullismo da parte dei maschi. Nonostante fossi la più grande di età ero la più piccola fisicamente e anche super sensibile. Le mie compagne giocavano molto con i miei sentimenti, infatti molte volte durante la ricreazione mi mettevano nell'angolino da una parte contro il muro e me ne dicevano di tutti colori e nel frattempo mi tiravano cose addosso. Una volta mi hanno tirato anche i sassi e i

miei mi hanno portato all'ospedale per i vari lividi che avevo in faccia e sul corpo.

R: Le maestre lo sapevano?

I: Io andavo dalle suore calasanziane, e la suora, la mia maestra, non aveva capito niente, anzi mi metteva apposta accanto di banco alla bambina che mi trattava male, perché diceva che bisognava cercare di essere amici di tutti. Io avevo le lacrime agli occhi, perché non sapevo come fare a dirle che proprio non ce la facevo. Non potevo stare accanto a lei! Sono rimasta in questa situazione fino alla terza elementare, perché all'inizio non dicevo niente ai miei genitori; poi ad un certo punto i miei genitori si sono accorti che io non volevo andare a scuola, perché mi ci dovevano trascinare forza, io piantavo i piedi in terra e non volevo uscire di casa, non volevo altri lividi, non volevo altri graffi. Ad un certo punto se ne sono accorti, sono scoppiata in un pianto tremendo, ho raccontato tutta la verità e loro sono andati dalla suora, che era anche la preside della scuola, hanno chiesto il nulla osta e me ne sono andata.

R: Alla materna come ti eri trovata?

I: Bene, andavo nella stessa scuola, ma non c'erano le suore come maestre. C'erano delle maestre giovanissime, e avevano una maniera diversa di rapportarsi con noi bambini e io ci stavo bene; mi ricordo benissimo che una di loro veniva dall'Africa ed era fantastica, perché ci raccontava sempre sacco di storie della sua terra e poi adorava i bambini. Per me era come se fosse una babysitter.

R: Invece il passaggio alle elementari non è stato positivo...

I: No, è stato brutto.

R: E il passaggio successivo in quarta elementare come andato?

I: Non ci sono stati momenti in cui mi hanno preso dalla parte e mi hanno picchiata, però facevano scherzi che non erano di mio gradimento. A quell'epoca poi ero ancora più permalosa di quanto non lo sia già... E se qualcuno faceva certi scherzi mi dava più fastidio di quanto me ne sarebbe ora. Gli ultimi due anni sono rimasta, poi sono passata alle elementari alla C.

R: E alle medie?

I: Sono andata alla D. C., ho cercato di resistere, anche se non mi facevano bullismo, ma cyberbullismo. Era il periodo in cui mi ero messa Facebook, tutte le volte che pubblicavo una foto o scrivevo un post venivo sempre giudicata perché magari sbagliavo a mettere un articolo, oppure alle foto c'erano sempre dei bruttissimi commenti, a tal punto che avevo in mente di denunciare

i miei compagni anche perché il mio padre è un avvocato... poi però non l'ho fatto.

R: Chi ha preso questa decisione?

I: I miei, quando ho fatto vedere loro i commenti che facevano alle mie foto, mi hanno detto che sarebbe stato il caso di denunciare, io però siccome sono un animo buono, troppo buono, mi dispiaceva. Questa per me è una cosa sia positiva, sia negativa, perché, quando si presentano queste situazioni, poiché rimango fregata io, perché a loro non gliene frega niente se a me dispiace... io sono fatta così, evidentemente sono fatta male, però non ce la potevo fare, perché mi dispiaceva per i miei compagni; volevo bene loro, anche se non capivo perché. Alla fine ho continuato a pubblicare le foto, non perché volevo vedere questi commenti, ma perché mi faceva piacere anche se ero consapevole che appena avessi pubblicato una foto sarebbero comparsi questi commenti di cattivo gusto, e dire cattivo gusto, è dire poco. Non li ho neanche cancellati, perché un giorno sono sicura che mi saranno utili per fare qualche pezzo teatrale... queste cose alla fine mi sono anche servite per costruirmi una corazza, uno scudo. Vediamo chi riderà per ultimo e dove arriverò io. Quando avrò raggiunto i miei obiettivi e avrò realizzato il mio sogno, ci penso io, saprò cosa fare e cosa dire.

R: Cosa ti è successo nei passaggi successivi una volta entrata alle superiori?

I: In prima liceo ho cambiato a causa dei compagni, di nuovo. Siccome stava per succedere di nuovo una cosa come quelli precedenti io ho messo subito le mani avanti e ho detto: - No, non voglio, non deve accadere! -, e quindi, per prevenire questo, sono andata via. Da parte dei professori devo dire che si esponevano però non più di tanto, il giusto, quindi il rapporto c'era e non c'era, ma mi trovavo bene, anche perché il metodo di studio non era male, anzi mi piaceva. Mi dispiaceva andare via per questo e anche per gli orari che mi permettevano di rimanere a casa di sabato. Io non ero abituata ad andare a scuola il sabato, ero abituata a dormire tutto il giorno per recuperare e il giorno successivo studiare.

Però ho comunque scelto di andarmene e mi sono iscritta al V.-G. Qui, invece, sono andata via a causa dei professori, soprattutto quelli di lingue.

A me venivano due crisi la settimana a causa del loro comportamento. La giornata andava bene o male a seconda di come si svegliava la professoressa di francese che aveva preso di mira alcune persone tra cui anche io. Ho finito l'anno, e poi ho deciso di cambiare e mi sono iscritta ad un istituto privato, il B.

R: Come ti sei trovata?

I: Un altro mondo. Per persone come me, non solo sensibili e ansiose, ma anche con sogni da intraprendere e che vogliono realizzare a tutti i costi, che però richiedono molto impegno e molto tempo, perché c'è da studiare tanto al di là delle materie scolastiche, questa scuola è perfetta perché non c'è l'obbligo di frequenza e se non puoi andare a scuola per molti giorni, perché hai uno stage in Accademia, non devi portare la giustificazione. Alla fine dell'anno fai un esame e se sei promosso passi all'anno successivo. Alla scuola pubblica se fai un tot di assenze, automaticamente ti bocciano. Se io voglio intraprendere questa strada, cosa che voglio e non ci rinuncerò per nessun motivo al mondo, non posso avere l'ansia delle assenze, dei compiti che non faccio, perché non ho tempo... È come se tu studiassi a casa, anche perché i professori sono molto più vicini alla nostra età, perciò c'è un rapporto completamente diverso e quindi è più facile anche per loro aiutarci. Devo dire che sono bravi, sia a livello psicologico, sia come metodo di studio.

R: Probabilmente tu hai bisogno di un'organizzazione scolastica più mobile che venga incontro a quelle che sono anche le tue esigenze di formazione in Accademia

I: Sì, infatti. Devo dire che, se tutto va bene, questa è la volta buona che ho trovato la scuola giusta per me. Perché tutti questi cambiamenti sono stati faticosi, perché ogni volta ho dovuto raccontare tutta la mia storia, sono sempre venuti i miei perché avevano l'obbligo di dare spiegazioni e di dire che la loro figlia soffriva di questo e di quest'altro, ma che non era nulla di grave. Dovevano portare i fogli dell'ospedale, le varie firme dei medici, eccetera. Quindi anche per loro è stato stancante e snervante. Non ci sto male solo io, ma ci stanno male anche i miei.

R: Cosa consiglieresti ad un ragazzo o una ragazza che in terza media deve scegliere la scuola superiore. Cosa ti sentiresti di dire per aiutarlo/a nella scelta?

I: La prima domanda che farei è se ha uno scopo, un sogno, un obiettivo. Si ritorna sempre lì, perché la scuola è importante, ma più che la scuola è importante la cultura. Magari il mio concetto di scuola è sbagliato, però secondo me la scuola sì, ma anche altro. Non dico che i ragazzi non debbano andare a scuola, dico semplicemente che la scuola non è tutto. La scuola non è la vita, e la vita non è la scuola, quindi importante è che tu vada a scuola per imparare e non per prendere il voto più alto. Io avevo compagne i cui genitori le minacciavano se non tornavano a casa con minimo nove o dieci. Non è che se hai preso nove sei un genio. Per me la scuola in primis deve essere un luogo dove ci sia tranquillità, accoglienza, non un luogo che ti mette ansia. Per il

fatto che ci passi tanto tempo della tua vita, deve essere un luogo per stare insieme, per scambiarsi delle idee e non per fare venire delle crisi di panico o attacchi di ansia. Quindi, suggerirei di seguire le proprie passioni, andare a vedere altri tipi di scuole, anche private. Suggerirei comunque di seguire il cuore; la testa ti dice qual è quella più giusta, il cuore ti dice quella che proprio vuoi tu. Suggerirei anche di non ascoltare gli altri. Io ho scelto tutte le volte di cambiare scuola, perché volevo stare bene, anche se ero consapevole che ogni volta che cambiavo dovevo ricominciare tutto da zero.

R: C'è qualcosa che vorresti dire a qualche insegnante?

I: Ci sarebbero tante cose da dire. Secondo me quella che riassume tutto ciò che vorrei dire è: - Aprite la mente!- Gli insegnanti, secondo me, sono chiusi in una maniera pazzesca. Fino all'anno scorso, quando mi venivano anche due o tre attacchi di panico la settimana, io mi sentivo come in un campo di concentramento. Mi sentivo messa alla prova, mi sentivo come se da un momento all'altro mi prendessero e mi buttassero in un campo. I professori passano gran parte del loro tempo con i ragazzi in un'età molto difficile, caotica e piena di problemi. Alle persone che dicono che alla nostra età non dobbiamo avere problemi, io rido loro in faccia. Uno dei motivi dei problemi dei ragazzi sono i professori, non sto facendo accuse. C'è troppa assenza nel rapporto con i ragazzi, possono essere anche i numeri uno ad insegnare, ma se non c'è la scintilla che scatta e che crea il legame tra professore e alunno e tra alunno e professore, non c'è niente. Se non sei aperto di mente e di cuore il tuo insegnamento non arriverà mai, mai.

R: C'è qualcosa che vorresti dire i tuoi genitori?

I: Ai miei genitori voglio dire che, anche se ci litigo, io non li cambierei con nessun altro, perché quello che hanno fatto per me e quello che stanno facendo per me, e quello che faranno, perché sicura che avranno da darmi ancora molto altro, non potrei immaginarlo con altri genitori. E anche se il rapporto con mio padre non è il massimo, perché è quasi assente, nel suo essere assente nel legame che ci unisce, so che comunque lui farebbe di tutto e di più per me. Lui è un po' come i professori, anche lui è chiuso di mente e il suo lavoro lo pratica anche in famiglia, purtroppo. E a me certe volte manca molto. In certi momenti avrei proprio bisogno di avere la presenza di un padre, di un padre vero, non che mi faccia da avvocato, ma che mi faccia da padre. Con mia madre niente, ho un rapporto fantastico punto. Con mio padre... beh, non si può cambiare, ce lo teniamo!

R: L'intervista è finita, grazie!

Intervista n° 17 – F., iscritta al primo anno di un Istituto Professionale a indirizzo Operatore del Benessere della provincia di Firenze.

R: Come è andata la scelta delle superiori? Chi ti ha aiutata?

I: Prima era molto insicura delle mie scelte e non ero molto decisa, perché ero portata a fare l'estetista, però poi sinceramente ho scoperto che delle mie amiche ci andavano, ma io volevo allontanarmi da questo quartiere, così ho cambiato scelta. Quindi, anche per cambiare amicizie, per trovarne nuove, dato che qui non mi trovavo più bene con le mie amiche che avevo, sono andata a sentire all'E. M. a Firenze sud per l'indirizzo socio-sanitario e proprio mi piace! Avendo anche cinque nipoti... mi piace stare con i bambini sin da quando ero piccola. È un po' lontano, però mi trovo bene e li ho trovati anche delle persone che mi hanno accolto molto bene. Per la scelta della scuola mi hanno aiutato i volontari del centro sociale che vedevo sin dalle elementari. Abbiamo fatto anche attività direttamente a scuola con degli specialisti, poi anche dai siti Internet sono andata a vedere la scuola e poi a visitarla e mi è piaciuta. È parecchio lontana, è difficile arrivarci, ci vogliono tre autobus...

R: Ti svegli presto al mattino?

I: Sì, alle 5.30. Però per il resto mi trovo bene.

R: Pensi quindi di aver trovato la scuola che fa per te?

I: Sì, sì. Sono veramente contenta.

R: I tuoi genitori in qualche modo hanno avuto influenza sulla tua scelta? E i professori?

I: Ehm ... ho scelto da me, perché mi volevo allontanare da qui.

R: Non ti piace stare qui...

I: No, più che altro non mi trovavo bene con le mie amiche e con le persone che avevo intorno.

R: Quindi non sei andata con nessuna amica?

I: No, per niente. Dopo che ho saputo che alcune erano andate ad estetista, io ho cambiato subito.

R: Sei informata sulle possibilità che ti offre la scuola?

I: Sì, dopo la scuola devo fare per forza l'università e posso diventare operatore sociosanitario, infermiera, lavorare con gli anziani, con le persone

che hanno disturbi speciali, posso fare anche l'educatrice del nido e della materna e anche aiutante del doposcuola.

R: Hai idea di cosa piacerebbe fare?

I: Principalmente mi piacerebbe lavorare con i bambini, però poi ora mi piace stare anche con le persone anziane, con problemi.

R: La scelta che hai fatto corrisponde a quello che vorresti raggiungere nei prossimi anni?

I: Sì!

R: Cosa pensi che sia importante per i giovani d'oggi? Quali sono i valori importanti per te e per i giovani?

I: L'amicizia e dare sempre il meglio di me stessa. E anche il rispetto per gli altri, perché secondo me è dimenticato da molte persone. Per quello che sto vivendo io, non c'è più rispetto dell'ambiente, per le persone intorno e soprattutto per te stesso, anche.

R: Sai quali sono le possibilità future?

I: No, però mi sembra che c'è la scuola per diventare maestra d'asilo all'università, ma non ricordo il nome...

R: Scienze della Formazione Primaria?

I: Sì!

R: Sapresti dove andare a chiedere informazioni?

I: Chiederei agli insegnanti e tramite Internet.

R: Cosa ti aspetti dal tuo futuro scolastico e in generale?

I: Scolastico spero che andrà bene in questi cinque anni e anche il futuro dei prossimi anni per poter stare bene nel mondo del lavoro. Il lavoro... sarà difficile. Per il futuro mi piacerebbe fondare un doposcuola con i bambini delle elementari.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che devono scegliere la scuola superiore uscendo dalle medie, cosa ti sentiresti di suggerire loro?

I: Innanzitutto che deve essere una scelta per sé stessi e non devono essere coinvolti altri, né genitori, né amici. Spesso noi scegliamo la scuola perché ci sono le amicizie, per me questa cosa non deve proprio avvenire, perché cambi scuola e cambia tutto, il tuo modo di essere, di comportarti anche con le amicizie.

R: Tu dici che nel passaggio medie/superiori cambia tutto?

I: Sì! E poi devi fare una scelta che piace a te, per il tuo bene e per quelle persone che hai attorno. E devi pensare con la tua testa.

R: Avresti qualcosa da dire a qualche tuo insegnante?

I: Sinceramente, no.

R: Ai tuoi genitori?

I: No, no. Più che altro sono veramente contenta. A volte ripenso alle medie, vorrei ritornare con gli amici, perché ci stavo bene alle medie. Però ora sono cambiata io, faccio un tragitto in autobus, vedo tante cose con i miei occhi e le cose cambiano. Cioè è tutta un'altra cosa rispetto a qua... anche con le mie amiche è cambiato il modo di comportarsi. Che c'entra, anche lì ci sono ragazzi che fanno bischerate, però secondo me lì è tutta un'altra cosa.

R: Le tue amiche si comportavano in modo che non ti piaceva?

I: Sì, anche il modo di comportarsi, usavano le persone come e quando volevano.

R: Hai altro da aggiungere?

I: Sì, sinceramente avevo anche pensato per il mondo del lavoro anche la psicologa dei bambini, però mi hanno detto che quello è piuttosto, c'è tanto da studiare, però... boh... ci penserei anche un po'...

R: Credo che sia importante che tu ci possa pensare. Hai altro da aggiungere?

I: No.

R: Bene, l'intervista è terminata. Grazie molte.

18 - Intervista a L., studente al primo anno di un Istituto Professionale Statale per i servizi Alberghieri e della Ristorazione della provincia di Firenze.

R: Quando eri alle scuole medie come hai scelto la scuola superiore?

I: Dalla scuola da dove sono uscito i professori mi hanno aiutato molto sulla scelta. Io ho scelto l'istituto Alberghiero. All'inizio avevo scelto fotografia, poi alcuni mi hanno detto: - Calcola che senza fotografia ci si può stare, ma senza mangiare e bere, no! -.

Quindi, nella scelta, mi sono basato sul fatto che se da grande volevo avere un futuro, bisogna avere un lavoro subito. L'alberghiero che frequento è anche specializzato su questo, su farti avere un lavoro, quindi ho pensato di andare lì, perché ne va del mio futuro.

R: Gli insegnanti in che modo ti hanno aiutato? Che cosa hanno organizzato?

I: Ci hanno fatto vedere un catalogo con le varie scuole e ci hanno detto cosa si faceva. Poi sono venute le scuole superiori a presentare la loro attività da noi. Ognuno aveva il suo tavolo con i ragazzi grandi della scuola o i professori che spiegavano cosa si faceva da loro.

R: Per quanto riguarda la tua famiglia ne hai parlato? Ti hanno aiutato ad indirizzarti o è stata proprio una scelta tua?

I: È stata una scelta mia

R: Ti hanno dato massima libertà di scelta?

I: Sì, sì. Certo, certo.

R: Rispetto ai tuoi amici hai scelto per te o comunque hai seguito qualcuno di loro?

I: Non ho scelto una scuola dove c'erano tanti amici, ma l'ho fatto per me, perché ho detto che ne va del mio futuro e ho pensato cosa era giusto per me, e cosa voglio essere da grande e quindi... Certo, in quella scuola ora conosco quasi tutti, quindi alla fine, non credo che c'è bisogno di andare dove ci sono gli amici!

R: Questo passaggio tra le medie e le superiori come è andato?

I: È andato molto tranquillo, non mi è sembrata una cosa strana, a parte il primo giorno vabbè... i primi giorni non conoscevo... conoscevo già qualcuno, ma non tantissimi. Però non è stato molto traumatico

R: La cosa della distanza non ti pesa?

I: No, no, anzi... meglio, perché così cambio anche un po' d'aria, cambio un po' tutto.

R: Questa cosa di cambiare un po' aria era una cosa importante?

I: Sì, perché sennò, sempre uguale. Cioè io sono stato fortunato perché mi ero iscritto al B. che ha due sedi e sono contento che mi hanno messo laggiù, almeno cambiavo un po' aria, imparavo i mezzi di trasporto, autobus, treni e tramvie...

R: Questa cosa l'hai sentita evolutiva?

I: Sì, certo!

R: Hai scelto la scuola adatta a te?

I: Sì, ora lo confermo, sì.

R: Tu hai fatto la prima e sei stato promosso?

I: Sì!

R: Pensando alla fotografia che era la tua passione, quando hai scelto eri sicuro?

I: Inizialmente c'è stato un momento di insicurezza su dove andare, però quando ho scelto, ho visto che anche i professori in quella scuola sono eccezionali, bravissimi e disponibili e aiutano chi ha bisogno. Dopo un mese di scuola ho detto: - Ho fatto la scelta giusta, mi piace, sono contento di aver fatto questa scelta -. Ora poi che sono stato promosso sono ancora più felice di aver scelto quella scuola.

R: Conosci gli indirizzi che offre la tua scuola e quali sono le possibilità?

I: Sì, ristorazione e sala e vendite e poi c'è anche ricevimento che è accoglienza turistica

R: Hai scelto il primo?

I: Ancora sono indeciso tra sala e cucina

R: Quando dovrai scegliere?

I: A febbraio della seconda, dopo lo stage.

R: Quando ti sei iscritto avevi un'idea di cosa avresti studiato?

I: No.

R: Sei andato abbastanza a scatola chiusa?

I: Sì, bene o male si ricomincia da capo.

R: Quindi sapevi quali erano le materie

I: Sì, sì, quella che mi preoccupava era fisica che non conoscevo come materia e infatti sono andato malissimo!

R: Con il titolo che otterrai hai idea di cosa vorrai fare?

I: Ancora non lo so

R: Secondo te cosa è importante per te come persona anche dal punto di vista della formazione in questa società?

I: Dipende da che punto di vista lo vedi. Come ragazzo di 15 anni potrei dire la famiglia, cioè a me da grande mi piacerebbe tantissimo viaggiare per esempio, però ancora non lo so.

R: Secondo te quali sono i valori importanti per i giovani? Quali sono le cose che contano nella vita?

I: Non voglio fare quello serio, ma secondo me lo studio. Io ora sono uno di quelli che a scuola mi è andata bene, ma lo studio e la scuola ti portano ad essere tutto, ad essere qualcuno nel mondo. Quindi la scuola.

R: Quindi, se non capisco male, la formazione è qualcosa che ti dà un'identità?

I: Eh, sì.

R: Cosa ti aspetti dal tuo futuro scolastico?

I: Di andare bene

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ad un ragazzo o ragazza che esce dalla medie e deve scegliere la scuola superiore, cosa ti sentiresti di suggerirgli alla luce della tua esperienza?

I: Dipende da lui cosa gli piace fare. Se è un ragazzo che segue tanto gli amici, seguirebbe loro. Però, se io dovessi consigliare qualcosa, io gli direi di andare a fare il B., perché ti porta veramente a tanto e, come ho detto, i professori sono disponibili e tutti bravi. Poi io ho sentito anche altri ragazzi che vanno qui alla sede distaccata che non sono tanto contenti, io sono contento e continuerò ad esserlo quindi io consiglio l'Istituto Alberghiero B.

R: C'è qualcosa che vorresti dire a qualche insegnante?

I: No, io andavo alla P. U. che non è molto conosciuta come la migliore scuola. Ai professori direi di stare più attenti e di mettere più in riga i ragazzi, perché io come ragazzo, essendo uscito da questa scuola, i primi mesi alle superiori non mi sono trovato troppo bene, non è una scuola delle migliori e questa io la sconsiglierei di media.

R: Hai qualcosa da dire ai tuoi genitori?

I: No.

R: Hai altro da aggiungere?

I: No.

R: Bene, l'intervista è finita. Grazie molte

19 - Intervista a M. T., che ha interrotto gli studi all'Istituto Professionale per i servizi Alberghieri e della Ristorazione in terza e attualmente lavora nel settore della ristorazione della provincia di Firenze.

R: Relativamente alla scelta della scuola superiore, la tua scuola aveva fatto attività di orientamento per aiutarti nella decisione? Chi ti ha aiutato nella scelta?

I: Ho scelto da solo l'indirizzo della scuola alberghiera. Mi è sempre piaciuto cucinare sin da quando ero ragazzino e non ho mai avuto molta voglia di studiare anche se ero abbastanza bravo a scuola, quindi alla fine delle medie ho scelto una cosa che era più pratica e che mi avrebbe dato un attestato dopo tre anni. Se poi avevo voglia di continuare, sapevo che lo potevo fare.

R: Ti ricordi se ci sono state iniziative di orientamento nella tua scuola secondaria di primo grado?

I: Sì, mi ricordo che venivano i professori delle scuole superiori a darci informazioni sulle loro scuole, ma io sapevo già che volevo fare l'alberghiero.

R: Ti ricordi di altre attività, ad esempio se avete fatto incontri con un orientatore o altro?

I: No, mi sembra proprio di ricordare che non abbiamo fatto incontri con nessun orientatore.

R: I tuoi amici hanno scelto la tua stessa scuola?

I: Sì, sono andato con un mio amico.

R: Tu hai seguito lui o viceversa?

I: Io andavo e lui anche. Io sarei andato anche senza amici.

R: Pensi di aver fatto la scelta adatta a te?

I: Sì, la scuola mi piaceva, ero anche andato a vederla e l'idea dei laboratori mi piaceva molto.

R: Tu sei ancora nel percorso di formazione?

I: No, io ho smesso. Ho mollato dopo che sono stato bocciato in terza. La scuola fatta così proprio non mi piaceva, io mi sentivo molto più attratto dal mondo del lavoro... mi sentivo responsabilizzato.

R: Perché?

I: Perché a scuola si faceva veramente poca pratica, che era quella che mi piaceva di più, e poi a quel punto io avevo già cominciato a lavorare durante i weekend. Quando sono stato bocciato per la seconda volta ho deciso di concentrarmi solo sul lavoro, perché la scuola non mi dava più quello che mi interessava.

R: Pensi di fare corsi di formazione e/o aggiornamento in futuro che diano una qualifica?

I: Sì, li farò, anche se sono contrario. In realtà li sto già facendo, ma senza prendere alcun attestato. Ad esempio il mio principale vuole 'crescere', abbassando le spese della carne, quindi mi ha proposto di andare una volta a settimana dal nostro fornitore al mercato per farmi insegnare a trattare gli animali interi; in modo da acquisire un animale intero e ricavarci il petto di pollo, le ali, le cosce, piuttosto che comprare solo il petto già tagliato e affettato che costa di più, perché ti fanno pagare la mano d'opera.

R: Beh, una grande responsabilità...

I: Sì, infatti. Lui crede molto in me, sa che si può fidare.

R: Perché sei contrario ai corsi di formazione?

I: Perché io ormai sono nel modo del lavoro, se devo imparare qualcosa faccio come sto facendo, vado e imparo quello che mi serve in maniera pratica.

R: Quali sono i tuoi progetti per il futuro?

I: Non ho un progetto in particolare, ma penso di rimanere nell'ambito della cucina. Sono aperto a nuove proposte di lavoro, quindi in base alle opportunità che mi si propongono, prenderò le decisioni.

R: Quali sono i valori importanti per te e per i giovani come te?

I: I valori per me sono la puntualità, la serietà e la molta disposizione a lavorare, soprattutto in questo campo che è sempre attivo anche durante le festività; senza di quelle è difficile mantenere un posto di lavoro soprattutto perché c'è molta gente, anche straniera che è disposta a lavorare il doppio con la metà dello stipendio. Cerco di dare molta importanza al mio giorno di riposo settimanale che non sempre riesco ad avere, ma sono consapevole di essere un pezzo importante dell'attività e anche se mi scoccia non riposare

dall'altra parte mi sento gratificato. Una cosa che ho notato dei giovani di oggi è che spesso non si presentano e non avvertono o che si danno malati per un po' di mal di testa... io in questo periodo sto lavorando con un brutto taglio sulla mano destra che è quella più importante alla quale dovrei mettere un paio di punti, ma non mi do malato.

R: Se tu dovessi dare un suggerimento ai ragazzi che devono uscire dalle medie, cose consiglieresti loro per la scelta della scuola superiore?

I: Per me le scuole superiori di oggi sono poche quelle dove si fa una buona dose di pratica che per me è la parte più importante, soprattutto per i ragazzi che non hanno intenzione di continuare a studiare. Poi si dà troppa importanza ai voti. Io sono una capra in matematica, ma sono un cuoco di un ristorante. A scuola se avessi preso un tre a matematica non avrei passato l'anno, ma qui al lavoro non ho alcun problema con i calcoli. Il mio consiglio è di fare ciò che appassiona e, anche se di controvoglia, finire i cinque anni, perché alla fin fine è la carta che interessa ai datori di lavoro.

R: Siamo alla fine dell'intervista, hai altro da aggiungere?

I: Il mio lavoro è particolare non può essere paragonato ad un lavoratore statale che ha ferie e giorni di malattia di cui usufruire. Cioè, anche io li ho, ma in accordo con il principale e non sempre riesco ad usufruirne, dato che spesso nel mio giorno di riposo ci sono tavolate prenotate e c'è bisogno della mia presenza.

R: È un lavoro molto impegnativo, ma mi sembra di capire che sei molto soddisfatto...

I: Sì, è impegnativo, ma dà le sue soddisfazioni.

R: Se tu tornassi indietro, con l'esperienza che hai, proveresti a finire i cinque anni?

I: Ehm... non so... io sono stato fortunato e sono stato assunto perché il principale mi conosceva già... ma se non avessi avuto niente, chissà, forse ci avrei provato con più impegno.

R: Bene, l'intervista è conclusa, grazie molte

I: Prego!

Allegato n° 12

INTERVISTE A 6 GENITORI DELLA PROVINCIA DI FIRENZE

Intervista n° 1 – R. B., padre di R. B., intervista studenti n° 1.

R: Cosa o chi ha contribuito alla scelta di suo figlio della scuola superiore quando era alle medie?

I: Sicuramente io e la mia moglie dell'epoca. Io penso che i ragazzi quando escono dalle medie difficilmente sappiano cosa vogliono fare e le scuole medie, nonostante facciano alcune visite alle superiori, non forniscono ai ragazzi strumenti necessari e l'orientamento necessario, per cui sono i genitori che spingono i ragazzi a fare la scuola che in quel momento ai genitori sembra la più appropriata. Poi ci sono anche i professori delle medie che alla fine dicono cosa può fare il proprio figlio e i genitori si agganciano al consiglio che viene dato loro.

R: È soddisfatto della scelta che avete fatto per vostro figlio?

I: Col senno di poi, no, perché mi rendo conto adesso che a quel tempo, dato che mio figlio era bravo alle medie ed è uscito con quasi il massimo dei voti ed era un ragazzo brillante e sveglio, e secondo me lo è tutt'ora, io pensavo che il Liceo scientifico fosse la scuola adatta a lui. Questa è la scuola sulla quale noi genitori abbiamo spinto, perché io mi rendo conto di averlo in qualche modo indirizzato verso questa scuola e che poi i fatti hanno dimostrato non essere la scuola adatta a lui.

R: Se ci fosse stata dopo le medie la possibilità di accedere direttamente a qualche corso biennale professionalizzante pensa che suo figlio avrebbe preso in considerazione questa opportunità?

I: Non lo so io penso che, o i figli hanno una vocazione per qualcosa, una tendenza che li spinge verso una loro vocazione, altrimenti è molto difficile che quando escono dalle medie abbiano l'idea di cosa fare, quindi vedono nei genitori anche un... modo per orientarsi. Sono convinto che la scuola non glielo dà, per cui alla fine finiscono per scegliere quello che un po' i genitori vogliono... per cui in quel momento mio figlio non sarebbe stato in grado di decidere, perché non credo che ci siano gli strumenti per far sì che un figlio decida.

R: Secondo lei quali sono state le criticità nel percorso scolastico di suo figlio che hanno influito sul suo percorso?

I: Dipende dal tipo di scuola. Devo dire che alla materna era un bimbo pieno di voglia di fare, alle elementari si è anche distinto per le sue capacità, le

medie le ha fatte di slancio e non aveva nessun tipo di problema, mentre le superiori sono state una cosa diversa.

R: Ci possiamo concentrare sulla criticità alle superiori?

I: Sì, ma anche perché le medie sono forse l'anello... sono il passaggio tra l'infanzia e il momento di scegliere quella scuola che dovrebbe formare per il futuro. Secondo me, temporalmente non è quello il momento. Poi io non so... ed è lì che loro scelgono la scuola che... cioè un ragazzo a 15 anni dice che vuole fare il medico? Difficilissimo. Credo che il punto cruciale sia il passaggio fra medie e superiori, che è carente a livello scolastico.

R: In questo momento pensa che avrebbe le idee più chiare su cosa consigliare a suo figlio?

I: Mah... ho visto ciò che ha fatto alle superiori e ho visto che il Liceo scientifico non era la scuola adatta per lui, non per le capacità personali, ma perché lui era ispirato da altre cose. Vedo molto disorientamento, perché lui a tutt'oggi non saprebbe cosa fare. Ho visto che è più portato per le materie letterarie che per le materie scientifiche. Quindi se forse io a quel tempo avessi detto di fare il Liceo classico, forse avrei avuto più risultati, perché ora è stato chiaro che le materie scientifiche sono state per lui un limite.

R: Cosa pensa che sia importante nel percorso di crescita e di formazione di suo figlio? Quali sono per lei i punti saldi?

I: Mah... intanto... noi genitori dovremmo essere bravi a far sì che il figlio riesca ad avere una... propria identità, cosa che molto spesso noi sbagliamo. Non si nasce genitori, lo si diventa... educiamo i figli secondo un nostro modo di concepire la vita, forse dovremmo ascoltarli di più e cercare di capire la personalità del ragazzo e renderlo sempre capace di scegliere in qualsiasi momento e a qualsiasi età. Io mi rendo conto di questa cosa adesso che mio figlio ha diciotto anni.

Quindi, quali sono queste cose? Intanto il rispetto, il fatto che non si educano i figli pensando a come si vuole che siano, ma dovremmo incoraggiarli ad essere se stessi. Io l'ho comunque fatto in buona fede, ma, non ho favorito e avuto fiducia nelle sue caratteristiche personali e non l'ho stimolato ad avere un'autonomia di giudizio. Poi, certo, i figli bisogna indirizzarli e aiutarli, perché in certi momenti non sono in grado di farlo.

Rispetto delle persone e sincerità penso che siano dei valori importanti. Anche l'umiltà, cioè questi ragazzi sono spesso troppo sicuri di se stessi nel fare le cose, a volte sfruttano l'autonomia che un genitore dà loro in maniera anche arrogante.

R: Cosa ritiene che conti oggi giorno per un giovane nel suo percorso di formazione secondo lei?

I: Secondo me questi ragazzi oggi sono abbastanza disorientati, non hanno la percezione di quello sta loro intorno, il mondo va troppo veloce, non hanno a volte dei punti di partenza. Sicuramente il rispetto degli altri, la fiducia nel prossimo, riuscire a valutare quello che la vita ci offre. Si vive in una società in cui le risposte arrivano in maniera immediata e quasi sempre le risposte ce le dà una macchina. I ragazzi sono poco altruisti e generosi, pensano abbastanza a loro stessi e credo che questo non sia un bene.

R: Quale futuro possibile si immagina per suo figlio?

I: Io mi aspetto che trovi la sua strada, però mi aspetto che capisca che io come genitore arrivo fino ad un certo punto. Lui ora deve cominciare a guardarsi intorno e decidere cosa vuole fare, qualsiasi cosa, non ho più l'ambizione di una scuola che possa portarlo... se vuol fare il pasticciere faccia il pasticciere, se vuol fare il chirurgo faccia il chirurgo, però è importante che lui capisca che sarà solo e dovrà avere fiducia nelle sue capacità. Dovrà mettersi in gioco, ma dovrà essere lui a scegliere. Il compito dei genitori deve essere quello di sostegno.

R: Cosa gli augura?

I: Gli auguro di essere sereno nella vita, di essere capace di affrontare serenamente i momenti bui e non sentirsi in colpa. Poi gli auguro di trovare una strada che gli permetta di vivere degnamente e non alle spalle degli altri e di poter decidere del suo futuro. E di sapere quello che fa.

R: Ha dubbi, riflessioni, proposte...?

I: Quando si parla di ragazzi gli aspetti sono tanti, forse tocchiamo un aspetto ma poi ce ne sono infiniti, le sfaccettature sono tante. È che io mi rendo conto comunque che questi ragazzi, che noi a volte descriviamo superficiali e non interessati a niente, se riusciamo a trovare la chiave di lettura e di rapporto ed entriamo in sintonia, hanno tantissime cose da dire. Hanno idee proprie e un loro codice morale ed etico; spesso noi li vediamo poco interessati, ma siamo forse noi su un registro diverso dal loro che non ci permette di apprezzarli. Siamo un po' prevenuti, siamo saccenti, si guardano sempre come se fossero bambini piccoli, come se non riuscissero ad avere la propria identità, invece spesso con mio figlio a tavola con altre persone vedo che lui apre una finestra e parla di cose che non mi sarei mai aspettato. Non è facile riuscire a trovare la chiave, però dentro sono dei vulcani.

R: Con la sua riflessione mi sembra di capire che lei sente come se ci fosse bisogno di trovare un punto di incontro e di scambio fra le generazioni?

I: Se io penso a me all'età di mio figlio, io non vedevo un punto di incontro tra la mia generazione e quella di mio padre e mio padre mi diceva che non vedeva un punto di incontro tra la sua generazione e quella di suo padre, perché ciò che siamo e che diciamo è frutto di come siamo cresciuti fino a quel momento lì, e ci sentiamo nei confronti dei nostri figli di dover insegnare qualcosa che il tempo ha cambiato. Ci sentiamo offesi quando i nostri figli non rispondono ad un modello nostro, ma è un modello nostro! Dovremmo metterci in gioco anche noi nei confronti dei nostri figli e questo vuol dire capire e accettare. È difficile che un genitore diventi amico del proprio figlio, ci sono ruoli ben distinti. Però sono convinto che se noi riuscissimo ad aprirci rispetto a questa cosa, i figli sarebbero diversi!

R: Bene, l'intervista è conclusa, grazie molte!

Intervista n° 2 - G. G., madre di C. V., intervista studenti n° 6.

R: Cosa o chi ha influenzato scelta di sua figlia della scuola superiore quando era alle medie?

I: Non lo so, probabilmente gli amici... Non ho idea, perché poi in realtà non aveva compagni di classe che andavano con lei... però sono convinta che la scelta... boh... probabilmente gli è venuta parlando con gli amici.

R: Non è comunque partita da voi?

I: No

R: Era soddisfatta della scelta che sua figlia aveva fatto?

I: Sì, ... io avevo dei dubbi che fosse la scelta giusta per lei.

R: Lei pensa che sua figlia fosse soddisfatta della sua scelta?

I: Sì, poi probabilmente quando ha visto che cominciava ad andare male, piano piano sono venuti i dubbi anche a lei. Però non li esprimeva fino in fondo.

R: Lei saprebbe ricostruire in che momento sono iniziate le insoddisfazioni o le prime difficoltà?

I: Secondo me già dalla prima in cui ha avuto un debito matematica e quindi ha dovuto studiare l'estate. Il secondo anno di nuovo matematica, quindi

sicuramente... in prima è normale avere un po' di difficoltà se uno poi si riprende via via, ma il secondo anno, quando ha visto che di nuovo si ripeteva la storia dell'anno precedente, cominciava ad essere insofferente.

R: Quando ha cominciato a rendersi conto che c'erano difficoltà, avete preso in considerazione la possibilità di cambiare scuola?

I: Sì

R: Ne ha parlato con sua figlia sul momento?

I: Io rispetto a questa cosa mi ero sempre mantenuta a distanza, fino al punto in cui le dissi: - Ricordati che ora è sempre possibile cambiare scuola -.

R: Secondo le quali sono state le criticità nel percorso scolastico di sua figlia che hanno influito sulla sua successiva transizione in un'altra scuola?

I: Mah, secondo me lei si è resa conto quando a matematica non c'era verso di rimediare nonostante le ripetizioni che ha preso, anche quando l'aiutava il suo ragazzo che era piuttosto bravo, che la incoraggiava e però non andava meglio. E poi sono cominciate le sue crisi, secondo me.

R: Sua figlia ha manifestato in qualche modo, oltre al calo delle performance, le sue difficoltà?

I: Sì, secondo me sì. Le entrava l'ansia... fino a che, il terzo anno, è sfociata con queste febbri a fine mestruazioni che non avevano altre spiegazioni che un forte stress.

R: Lei pensa che questi criticità siano quelle che hanno influenzato l'idea del cambiamento di percorso?

I: Alla fine, sì.

R: Secondo lei quando sua figlia ha scelto il Liceo scientifico si era prefigurata un futuro?

I: Sempre avuto il sogno di medicina, quindi se c'è da legare a qualcosa, credo che sia su quel progetto.

R: Ad un certo punto ha cambiato. Quando ha deciso, aveva le idee più chiare di cosa scegliere.?

I: La decisione è venuta a seguito della bocciatura che mia figlia ha preso malissimo. Poi ha detto: - Io in quella scuola non ci torno, a questo punto cambio -. Quindi è andata a vedere le offerte formative di alcune scuole che lei conosceva, però devo dire che anche quella se l'è trovata da sola. Un po' perché pensava ad una scuola che non le facesse perdere le competenze

acquisite al Liceo scientifico. Ha cercato in qualche modo una continuità. E quella se l'è trovata da sola ed era quella in cui ha dovuto dare solo un paio di esami integrativi a settembre. Il resto erano tutte materie che aveva già fatto. È stata in effetti la scuola giusta.

R: Cosa pensa che sia importante nel percorso di crescita e di formazione di sua figlia? Quali sono i valori che potrebbero guidarla?

I: Con questo cambiamento della scuola, la prima cosa che le è servito è che ha ritrovato l'autostima, perché venendo via l'autostima era 'sotto i piedi' e questa è una cosa che la distruggeva psicologicamente in maniera assurda. Invece, vedendo che i suoi sforzi erano in qualche modo ripagati, anzi questa nuova scuola l'ha invogliata ad andare avanti. Adesso, alla fine di quest'anno, lei ha conseguito l'otto in alcune materie e qualche anno fa questa cosa era impensabile, perché lei 'vivacchiava' sul sei ed era una fortuna arrivarci. Quindi le è ritornata anche la voglia di studiare e magari ripensare anche ad un percorso futuro.

R: C'è stata una ri-motivazione...

I: Sì, sì sicuramente, assolutamente

R: Cosa pensa che conti al giorno d'oggi per un giovane che si affaccia alla vita? Quali sono le cose importanti?

I: Sicuramente non perdere l'autostima anche perché finisci la scuola, ma inizia il lavoro e anche lì, se non hai un po' di autostima, sei... Rimani indietro e ti rimane anche nel rapporto con gli altri, al lavoro. Questo in primis. Poi, le competenze oggi come oggi ci si fanno sul lavoro.

R: Il lavoro secondo lei è un valore?

I: Certo, sì!

R: Cosa si aspetta dal percorso formativo futuro di sua figlia?

I: Mah, non lo so. Spero che un po' più serenamente riesca a trovare una facoltà, se farà l'Università, che riesca a soddisfarla, ecco. Questo me lo auguro, sinceramente. Perché quello che farà in futuro lo faccia volentieri e perché le piace. Questa è la prima cosa, perché credo sia durissima, sennò.

R: Quale futuro possibile si immagina che sua figlia in ambito lavorativo?

I: Non ho idea, però mi auguro che acquisisca delle competenze che le permettono di fare qualcosa che un minimo le piaccia. Le auguro di non adattarsi al primo lavoro, sinceramente, Perché, la scuola per un verso, ma il

lavoro per un altro, è molto più lungo. Se devi fare cose che non ti piacciono, è dura!

R: Avrebbe qualcosa da dire a sua figlia?

I: Ehm, no. Le dirò di trovare sempre un po' di soddisfazione da quello che fa, per cercare di fare le cose al meglio.

R: Ha dubbi, riflessioni, proposte...?

I: Una riflessione è che quando un genitore vede il ragazzo in difficoltà nella scuola... a volte parte col presupposto che abbia studiato poco, che non si impegna a sufficienza. Invece a volte dovrebbe soffermarsi anche sul fatto che non sempre dipende dai figli e dalla loro volontà, ma forse capita loro di avere degli intoppi o col professore o nei confronti della materia. Bisogna rifletterci un pochino, approfondire un po', perché è troppo facile dire che dipende sempre da loro. All'inizio anche io come tutti pensavo che studiasse poco e glielo dicevo. Però poi, se la difficoltà è di un altro tipo, non se ne esce. Ecco qua.

R: Ha altro da aggiungere?

I: No.

R: Bene, l'intervista è conclusa, grazie molte!

Intervista n° 3 - P. L., madre di A. G., intervista studenti n° 12.

R: Cosa e chi ha contribuito alla scelta della scuola di suo figlio?

I: Ha contribuito lui da solo, dopo la terza media ha voluto iscriversi all'Istituto alberghiero; durante l'open day era stato a visitarlo e gli era piaciuto tantissimo tutta la parte degli lavoratori, i grandi spazi, il fatto della cucina... A. è un ragazzo che ha molta immaginazione, Quindi su un'idea lui ci elabora con la sua fantasia tantissimo e si è immaginato cuoco, si è immaginato Ratatouille, come il cartone animato. Siamo andati a vedere anche il Liceo classico, perché a lui all'inizio sarebbe piaciuto fare il classico, quando poi ha saputo che minimo come base avrebbe dovuto studiare tre ore al giorno, ha deciso di no. Però come idea il classico, il greco antico, la storia, sono le sue materie preferite, non gli sarebbe dispiaciuto, però dopo aver visto l'alberghiero ha deciso per questa scuola. Abbiamo tentato di fargli vedere anche altre scuole, ma ormai lui aveva deciso.

R: Avevano fatto alla scuola media attività di orientamento? Cosa suggerivano per suo figlio?

I: Niente, non c'è stata nessuna attività di orientamento, Lui ha fatto dalla seconda media una scuola media, poi ha avuto problemi con i compagni di classe, di relazione e improvvisamente ha detto basta, ha detto che avrebbe voluto cambiare, non ci voleva stare. È stato un insegnante di inglese della scuola, che ci ha consigliato proprio di cambiare, perché ormai si era instaurata una dinamica tale che mio figlio era il capro espiatorio di tutto quello che succedeva in classe, anche se lui era assente, se succedeva qualcosa, era colpa sua. Ci sono stati degli atti un po' di bullismo nei suoi confronti, non proprio bullismo, ma atti pesanti e poi probabilmente lui non ce l'ha fatta a gestire queste relazioni con i compagni ed ha deciso di cambiare.

R: Quindi in seconda media ha cambiato scuola.

I: Sì, ha cambiato scuola e siamo andati in un'altra, perché questa insegnante di inglese l'anno prima aveva insegnato lì e ci aveva parlato di questa classe tranquilla, un ambiente molto sereno. Quindi, anche per vicinanza con la nostra abitazione lui è stato contento di iscriversi là. Ma non ci sono stati percorsi di orientamento oppure se sono state organizzate attività, lui non ci è voluto andare, mi sembra, ecco. Ma era un incontro, c'era un incontro che a lui non interessava.

R: Un incontro in cui presentavano delle scuole o un incontro con l'orientatore?

I: Un incontro collettivo... con l'orientatore che avrebbe illustrato.

R: Un orientamento di tipo formativo o informativo?

I: Informativo.

R: Era soddisfatta della scelta che aveva fatto suo figlio? Eravate soddisfatti come genitori?

I: Mah, insomma non lo vedevo proprio l'indirizzo più adatto per lui, perché... non aveva mai dimostrato una... immaginarlo in cucina così... anche perché i primi due anni d'indirizzo è comune, quindi non sai se sceglierai cucina, sala o se sceglierai reception che sarebbe stare negli alberghi, quindi... da una parte A. era affascinato anche da questa cosa della divisa, perché appunto, tutto ciò che è divisa, lui si immedesima in un ruolo e la divisa lo aiuta in questo, quindi a lui piaceva mettersi il cappello da cuoco, la giacca da cameriere, però, tolte queste cose qui, non mi è sembrata una scuola adatta per A.

R: Secondo lei suo figlio quando ha scelto era soddisfatto?

I: Lui sì, secondo me non era totalmente consapevole di quello che sarebbe andato a fare, però gli è piaciuto lo spazio, gli sono piaciuti questi grandi laboratori, queste grandi possibilità di usare le macchine, le lavastoviglie, il

bar per fare il barman, fare esperienza... si c'era qualcosa... il laboratorio... all'inizio infatti la prima parte dell'anno lui andava molto bene e poi piano piano lui è cominciato a calare.

R: Quindi il calo è cominciato già dalla seconda parte del primo anno?

I: Sì.

R: Lui è rimasto?

I: Sì, ha concluso la prima, è stato rimandato a matematica, ha passato bene l'esame a settembre e comunque detto che non sarebbe mai più tornato in quella scuola, perché non gli piaceva.

R: Cos'è che non gli è piaciuto?

I: Non gli erano piaciuti i compagni, era una scuola troppo grande, c'erano effettive difficoltà di relazione... molti stranieri con cui lui di fatto non riusciva a legare molto e poi comunque... si è portato dietro delle difficoltà che ha trovato alle medie e non le ha risolte, o non le ha risolte completamente... e se le è ritrovate anche all'alberghiero.

R: Quindi, a fronte di queste criticità, che cosa è stato deciso e chi ha deciso?

I: A quel punto c'è stato un intervento più... radicale e abbiamo deciso che comunque Scienze Umane era un liceo che avrebbe potuto soddisfare le esigenze di A. perché c'erano materie umanistiche come Italiano, Storia, Geografia, Psicologia, Filosofia che lo incuriosivano. Lì è stato il padre di A. che, essendo professore, ha avuto la possibilità di accedere facilmente al Liceo, perché, da un alberghiero, quindi da un Istituto Professionale passare ad un Liceo ci dovevano essere degli esami integrativi per le materie non svolte durante il primo anno lui, è andato a parlare con la preside e c'è stato un accordo che A. si sarebbe impegnato e durante tutta la prima parte dell'anno avrebbe fatto delle lezioni private per recuperare le materie che non aveva fatto, come latino principalmente, e poi psicologia, sociologia. Cosa che è stata fatta, forse non sono state sufficienti queste elezioni, perché comunque per lui portare avanti il Latino è stato molto duro, mentre le altre materie le ha recuperate abbastanza rapidamente. Però, di nuovo... non si è trovato bene in classe, non si è trovato bene con i professori, si annoiava molto.

R: Questa decisione di andare al liceo è stata presa dal padre, ma vostro figlio era d'accordo?

I: A. ha detto che non voleva più tornare all'Alberghiero, quindi ci ha detto di decidere a noi, Non sapeva... non sapeva cosa voleva fare, lui non avrebbe voluto continuare, e infatti, quando ha compiuto sedici anni, quindi in seconda

liceo, lui ha deciso che avrebbe smesso e lì c'è stato un forte intervento. Abbiamo cercato di convincerlo in tutti i modi e di fargli capire che comunque a sedici anni non poteva stare senza far niente e alla fine è riuscito a portare avanti l'anno, ha finito la seconda, è stato rimandato in due materie, ha fatto l'esame a settembre, è andato bene e si è iscritto in terza.

R: E ha fatto la terza nello stesso liceo...

I: Sì, in terza... ci sono stati un po' di problemi, Nel senso che lui avrebbe voluto fare l'anno all'estero e per fare questo anno all'estero doveva garantire la promozione a giugno. Se fosse stato rimandato sarebbe stato molto difficile fare questo anno all'estero. Di fatto poi ci sono state delle complicazioni, perché facendo le varie domande di iscrizione e di presentazione della documentazione eccetera, è venuto fuori che A. da qualche anno segue una terapia con uno psicologo e questa cosa qui ha frenato l'organizzazione estera che lo doveva accogliere, prima in Finlandia, ma non c'era posto, poi in Svezia, ma questa cosa della psicologa non l'hanno accettata, e ci hanno dirottato sulla Norvegia che ci ha confermato che avrebbe accettato la richiesta.

R: Da quanti anni faceva questo percorso psicologico?

I: Ha iniziato in terza media. Ha conosciuto durante la terza media a scuola al centro di ascolto questa psicologa che faceva degli interventi nella classe. Lui, oltre ai momenti organizzati nel gruppo, tutti i martedì andava a colloquio allo sportello, finché la psicologa ci ha contattato perché ha detto che A. era un ragazzo che aveva bisogno di parlare, di comunicare tanto e che, finita la terza media, lei non poteva più riceverlo, a meno di non continuare privatamente, quindi abbiamo deciso, dato che lui non ha detto di no, di continuare. Durante questi tre anni ci sono stati momenti in cui lui ha voluto smettere, poi ha continuato fino a che non ha interrotto a maggio, da poco, quando ha saputo che anche la Norvegia aveva rifiutato la sua candidatura e quindi lui a quel punto ha deciso di interrompere gli studi. C'è stato questo rifiuto, perché se fino ad allora un pochino andare avanti con lo studio era finalizzato ad andare all'estero, cercando di passare a giugno, al momento che è stato rifiutato, lui ha rinunciato a concludere l'anno e non è più voluto andare a scuola. Ha detto che non gli interessava, che la scuola gli faceva schifo, che odiava stare con i suoi compagni, che odiava stare con i professori ed ha cominciato una fase molto distruttiva. Mancava meno di un mese alla fine della scuola, abbiamo parlato con i professori che ci avevano assicurato che con due materie a settembre ce l'avrebbe fatta, a patto che fosse tornato a scuola per farsi interrogare, e invece lui ha detto: - No non ci tornerò mai più!

- Come non è voluto più tornare all'alberghiero, così non è più voluto tornare neanche al Liceo delle Scienze Umane.

R: Quindi, lui, allo stato attuale, è stato bocciato e ...

I: Dunque, lui deve ripetere la terza, quindi a quel punto mi sono fatta consigliare da un'esperta e ho contattato privatamente un orientatore scolastico, specializzato proprio in dispersione scolastica, che è anche uno psicologo, ma noi lo abbiamo visto in veste di orientatore, non tanto di psicologo. Abbiamo fatto tre incontri, un incontro solo con i genitori, uno solo con nostro figlio e all'ultimo incontro ero presente anche io. Questo orientatore ha fatto un piano, hanno stabilito insieme quali erano le scuole che lui avrebbe potuto fare, perché l'idea di A. adesso, quello che è venuto fuori più chiaramente, è che lui vorrà fare l'Università, cioè lui vorrebbe passare direttamente all'Università, non vuole fare il Liceo. Quindi quello che gli interessa è ottenere il diploma più semplice possibile che gli permetta di accedere all'università perché non si vuole iscrivere a storia che la sua grande passione. Quindi con quest'orientatore, che a me è piaciuto molto e che ha ascoltato molto bene A., hanno fatto un piano, sono state scelte tre scuole, di queste tre scuole alla fine due, che A. sarebbe dovuto andare a vedere, bisogna andare a parlare col preside, per capire un po' come poter accedere, e alla fine però... anche lì c'è stato un intervento del padre al quale una delle due scuole non piaceva, lui ha mosso i suoi contatti, poi c'erano pochissimi giorni alla scadenza delle iscrizioni, quindi è stato anche bravo a fare rapidamente l'iscrizione ed è stato scelto il socio-sanitario.

R: La vostra opzione era?

I: Il liceo artistico perché A. avrebbe voluto fare oreficeria, per poter lavorare il ferro che un'altra sua grande passione di cui parla da diversi anni, a lui piacerebbe fare il fabbro. Quindi l'orientatore mi ha detto che oreficeria non sarà proprio fare fabbro, però avrebbe potuto iniziare a lavorare i metalli, saldare, imparare a fondere... e ad A. l'idea è piaciuta moltissimo, però anche lì, forse per una questione di pigrizia sua, al momento che è stato preso iscritto al socio-sanitario, non è voluto andare a vedere l'Istituto d'Arte nonostante l'orientatore gli avesse espresso chiaramente di non fermarsi alla prima scelta. Gli aveva detto che solo andando a vedere l'ambiente scolastico, parlando con la preside, avrebbe potuto fare una scelta. Comunque dovrà fare un esame integrativo e le materie sociosanitarie sono sicuramente più semplici del Liceo artistico, dato che alcune materie del liceo non le ha proprio mai fatte come Disegno, Storia dell'arte perché sono sicuramente impegnative. A., è un po' il suo carattere, se può impegnarsi meno, lo fa. Visto che il suo obiettivo è ottenere il diploma impegnandosi il meno possibile

è chiaro che abbia deciso di andare al socio sanitario. A me un po' è dispiaciuto, ma il padre ha detto di non invogliarlo assolutamente ad andare all'Istituto d'arte perché l'ambiente non gli piaceva.

R: Pensa che suo figlio abbia fatto la scelta anche pensando al suo futuro?

I: Noi... ad un certo punto quando ha visto le materie... io penso che lui abbia fatto una scelta solo pensando al suo futuro, nel senso che lui è proiettato all'Università, solo per quello, però poi alla fine guardando le cose ha detto che questa scuola potrebbe anche essere interessante, qualche curiosità quindi forse la troverà anche in questa scuola.

R: Ma lei in tutto questo cercare scuole, aveva un'idea, una chiarezza di cosa poteva essere la cosa giusta per suo figlio?

I: Purtroppo io sono stata condizionata dai discorsi dei vari professori, sia delle medie, sia dai professori dell'alberghiero, due professori dell'alberghiero, quello di italiano e quella di matematica, che nonostante lo avessero rimandato, hanno capito A. e ci hanno detto che non esiste una scuola adatta per A., perché lui è fuori dall'omologazione e quindi è molto difficile che lui trovi una scuola adatta.... Personalmente, da un punto di vista di materie, sicuramente il classico era una scuola che lo avrebbe incuriosito e che gli sarebbe piaciuta, perché Filosofia e Greco gli piacciono, però è troppo impegnativo... non è un ragazzo a cui piace impegnarsi particolarmente.

R: Mi sembra di capire che non si adegua...

I: No, non si adegua e questo è ciò che lo rende tanto in difficoltà ovunque vada.

R: Cosa pensa che sia importante nel percorso formativo di suo figlio? Quali sono i valori che contano nel percorso di formazione di suo figlio? Se ci sono e quali sono quelli in cui lei crede che siano importanti per lui...

I: Ehm... quello che io ho notato anche in classe è che A., e questo l'ho notato anche alle elementari, se si trova con compagni che sono in difficoltà lui è il primo a voler dare loro una mano, quindi questo è un valore, quello dell'aiuto reciproco. Lui magari non lo accetta volentieri un aiuto, perché vuole fare di testa sua, non ha bisogno di niente, perché preferisce stare da solo, però come valore sicuramente l'aiuto, aiutare qualcuno. Ha fatto, per esempio, il centro estivo della parrocchia e lui teneva i ragazzi più piccoli ed era molto contento di fare questa cosa, poi come lo porta avanti nessuno glielo ha insegnato, ci saranno stati degli adulti che gli hanno dato delle indicazioni, però questa cosa di mettersi al servizio di chi ha bisogno, solo di chi ha bisogno... di chi non ha bisogno no, anzi, rendiamogli la vita più difficile!

R: Quale ritiene che siano i valori principali per i giovani in questo momento attuale, per costruirsi la vita da un punto di vista professionale e formativo?

I: Non credono... per esempio A. non crede in niente, tutto ciò che gli viene dall'esterno... è sempre molto critico, quindi, anche giustamente, se si parla di politica, dato che legge il giornale, e che è sempre molto informato su quello che succede, mancano dei riferimenti, a lui in particolare, ma anche ai giovani in generale. Secondo me A. non li ha trovati nella famiglia anche aldilà della separazione, anche quando eravamo non separati, questo punto di riferimento, non siamo riusciti come genitori a darglielo.

R: Quindi un valore, secondo lei, potrebbe essere il riferimento adulto.

I: Il riferimento adulto sicuramente, di una persona che lo sappia affascinare, hanno bisogno di essere affascinati, perché con tutti questi mezzi di comunicazione così rapidi loro sanno già tutto e tutto velocemente e quindi hanno bisogno di qualcuno che veramente li appassioni. Lui da solo non riesce ad appassionarsi, lui legge, è un grandissimo lettore e si rifugia nella lettura.

R: Quindi i valori per i ragazzi che si affacciano alla vita e al mondo del lavoro sono sicuramente i riferimenti adulti, familiari...

I: Sicuramente.

R: Le vengono in mente anche altri valori?

I: Secondo me mancano tutti valori, ad esempio la solidarietà, la partecipazione, il rispetto, riuscire ad ascoltarsi, almeno io ho questa impressione, invece magari A. è molto consapevole dei suoi sentimenti, ma non me li comunica molto a me, però è come se si fermasse e gli mancano forse i mezzi per andare davvero ad ascoltare quello che lui veramente vorrebbe e desidererebbe. Questa cosa qui non gli è stata insegnata, di interiorizzare di più, di non andare solo verso l'esterno e cercare dentro di sé. Credo che questa cosa manchi in generale un po' a tutti, non solo ai ragazzi.

R: Cosa si aspetta dal percorso formativo di suo figlio?

I: Io non mi aspetto niente, proprio perché ho visto come è andato l'andamento scolastico dalle elementari, alle medie, alle superiori e così non mi aspetto granché, spero che riesca ad arrivare in fondo, con meno fatica possibile, perché crescendo, nonostante abbia scelto una scuola che non gli interessa e finalizzata soltanto all'acquisizione del diploma, spero che possa incontrare professori che lo stimolano e che magari lui scopra che questo possa essere un indirizzo giusto per la sua vita e anche per la sua carriera

professionale, perché comunque è una scuola che ti dà la possibilità di lavorare.

R: Che futuro possibile si aspetta, lavorativamente parlando, da suo figlio?

I: Penso che A. ... me lo immagino veramente un professore di storia e io me le immagino solo così; lui è un appassionato di storia, espertissimo già alla sua età. Lui cambia, si trasforma, lui che tende a parlare sempre molto velocemente ed è difficile capirlo, quando parla di storia diventa un'altra persona, ti racconta, ti spiega come mai un professore mi ha spiegato la storia, ti ci fa appassionare. L'ama profondamente, non lo so come mai! Quindi, come aspettativa è che lui possa veramente fare di questa passione un lavoro e che possa davvero andare all'Università e compiere questa cosa.

R: Siamo a fine intervista, rispetto a ciò che è stato detto, pensa di voler aggiungere altro, che può essere importante da dire?

I: Le domande mi sono sembrate giuste e chiare, non mi sembra che ci sia altro da dire.

R: Bene, allora l'intervista è finita. La ringrazio.

I: Grazie a lei.

Intervista n° 4 - C. P., madre di G. C.

R: Rispetto alla scelta della scuola superiore di sua figlia G., chi ha contribuito?

I: Principalmente è stata una sua scelta, lei fa l'alberghiero ed è stata bocciata al primo anno. L'abbiamo lasciata piuttosto libera, anche perché voleva fare una scuola accessibile per le sue capacità, anche i professori della scuola media, insomma eravamo tutti d'accordo. L'unico problema è stato che l'hanno messa lontana e questo ha inciso anche sull'andamento dell'anno scolastico. Sia la professoressa di lettere coordinatrice di classe, sia il Dirigente scolastico avevano chiesto di metterla alla sede distaccata che è più vicina a noi, proprio a causa delle sue difficoltà e la richiesta è stata ignorata dalla scuola superiore. Col senno di poi, devo dire che sono contenta per le insegnanti di sostegno che abbiamo trovato, che sono state molto brave con G.. È la prima volta negli anni, a partire dalle elementari, che sono stata accolta e non giudicata, però l'unico problema era la lontananza, quindi già il cambiamento dalla scuola media alla scuola superiore, insieme alla

lontananza... è stata molto dura e quindi, a causa delle assenze, G. non ce l'ha fatta.

R: Lei è contenta della scelta fatta da sua figlia?

I: Sì, abbastanza, la vedo una scuola adatta a lei, cognitivamente parlando lei 'se la beve'!

R: E sua figlia è soddisfatta della sua scelta, aldilà del suo 'inciampo'?

I: Penso di sì, mi sembra di sì.

R: Avete pensato di cambiare scuola o indirizzo?

I: Inizialmente io... anche durante l'anno, anche secondo il parere delle insegnanti bisognava provare a fare un cambiamento, invece poi, d'accordo anche con la neuropsichiatra e con gli educatori del centro diurno dove lei va molto volentieri e dove gli educatori la sostengono e l'aiutano tanto, quindi insomma, di comune accordo, abbiamo deciso di farla continuare nella stessa scuola. Da settembre, però, lei andrà a scuola con la Misericordia. Sì, la blindiamo un po', lei si ribellerà, ma deve andare a scuola, perché se va a scuola può imparare e poi è proprio una bella scuola. Il problema è che in classe aveva gente del '98, quindi chissà chi ci sarà.

R: Quindi quali sono state le criticità?

I: La lontananza più di tutto.

R: Sua figlia si è trovata bene in classe con i compagni?

I: Il suo problema principale è la socializzazione con i coetanei, quindi all'inizio sì, e dopo un po' no. Fondamentalmente è un problema suo di non riuscire a relazionarsi in modo positivo con i cui coetanei

R: Secondo lei sua figlia quando ha fatto la scelta aveva idea del suo futuro? E anche voi nel sostenerla?

I: Io come mamma sicuramente non l'avrei mai indirizzata verso un liceo... forse sbaglio, però non penso che lei diventerà un medico o che farà ingegneria o un'università impegnativa. Ad oggi non riesco a vederla, quindi come mamma mi sento di indirizzarla verso la scuola che gli dia comunque degli strumenti e delle abilità per poter lavorare. Poi se negli anni le cose migliorano e lei vuole studiare, ben venga, ma ad oggi vedo tanto buio. E lei... non so, lei ha l'ideale di fare la cuoca, però in realtà, non ha le idee ancora molto chiare, per lei è molto difficile.

R: Cosa pensa che sia importante nel percorso di crescita e della formazione di sua figlia? Quali sono le cose importanti, i valori importanti?

I: Ieri sera sono andata a letto, mi viene ancora da piangere a pensarci, quello che mi interessa per loro è che domani loro siano degli adulti onesti e responsabili. A volte, non riuscire a passare loro questo... perché penso sempre che bisogna dare loro il buono esempio, e poi mi arrabbio e perdo la pazienza anche con lei... che mi mette a dura prova e io sto male, perché mi sento in colpa di aver detto cose che non dovevo dire, cose che non pensavo e quindi di non aver dato il buon esempio. Vorrei vederli domani degli adulti tanto onesti e responsabili. Per esempio, se tra loro si rubano le cose, cosa che è successa, a me fa star male, quindi cerco sempre di spiegare loro, e lo devono imparare da piccoli, che devono rispettarci e volersi bene, prima di tutto in casa, perché poi vanno fuori e portano quello che hanno imparato in casa. Quindi: rispetto, tantissimo, cosa che loro hanno poco, e io vorrei... (il bambino fa cadere il bicchiere con l'acqua, quindi la signora si interrompe per asciugare a terra. ndr)

R: Secondo lei questi valori si possono estendere a tutti giovani? Di cosa pensa ci sia bisogno per i giovani di oggi?

I: I giovani di oggi sono peggio di quando ero giovane io. La cosa devastante, e che ha devastato... la cosa che mi preoccupa di più sono questi (indica il cellulare ndr), è Internet, è diventato un'arma, perché potrebbe essere uno strumento fantastico e invece ha raso al suolo ogni tipo di rapporti tra questi ragazzini che vivono virtualmente e poi in realtà si vedono e non si dicono niente, nemmeno ciao, e si scrivono e fanno delle cose allucinanti... sono delle armi pericolosissime. Sicché la distruzione della generazione di oggi secondo me, è il progresso che è arrivato troppo... bum!... come un cazzotto, troppo veloce.

R: Cosa si aspetta dal percorso formativo di sua figlia?

I: Sicuramente sarò molto rigida sul fatto che lei prenderà un diploma, dovessi rimetterci tutte le mie ossa, le garantisco che lei prenderà un diploma, poi quello che ne farà, lo deciderà lei, perché poi ad un certo punto bisognerà che lei incominci a camminare con le sue gambe. Finché la responsabilità è mia, vorrei che avesse un diploma, perché questo le permettesse di essere un minimo autonoma e indipendente.

R: C'è qualcosa che vorrebbe aggiungere e dire in più rispetto alle domande che le ho fatto e che ho magari mancato di domandare?

I: Penso che l'età in cui scelgono la scuola superiore è un'età difficile.

R: Sua figlia ha il sostegno?

I: Da quest'anno, è sempre stata seguita dalla neuropsichiatra, ma è il primo anno che lei si è decisa a certificarla. Se glielo avessero dato prima, penso che le cose sarebbero andate diversamente.

R: Ma questo anno ce l'ha avuto il sostegno?

I: Sì, da quando è entrata alle superiori.

R: Quindi la bocciature è dipesa dalle assenze?

I: Sì, dalle assenze. La scuola ci è stata addosso, addirittura avevano fatto un gruppo su WhatsApp per monitorare G., ci scambiavamo le comunicazioni se era arrivata a scuola oppure no, c'è stata proprio una bella interazione, però lei (la figlia, ndr) ha reso veramente le cose difficili e anche per me, accompagnarla fino a laggiù era difficile tutte le mattine. L'ultimo mese ho fatto una vita... mi alzavo alle sei portavo a scuola G. e lasciavo tutti gli altri da soli a casa (la signora ha altri quattro figli più piccoli, ndr), poi tornavo alle sette mezza e svegliavo tutti... io non è che ho la vita così semplice... e sono praticamente sola... (silenzio, ndr)

R: Capisco... Ha altro da aggiungere?

I: No.

R: L'intervista è conclusa, grazie molte della sua disponibilità.

Intervista n° 5 - P. P., madre di E. P., intervista studenti n° 11.

R: Rispetto alla scelta della scuola superiore di sua figlia E. chi ha contribuito?

I: Principalmente lei, aveva due idee: o fare qualcosa d'artistico o di sociale. Era indecisa tra queste due opzioni, poi siccome voleva veramente fare qualcosa legato al sociale, si è indirizzata da subito verso un Liceo delle Scienze Umane. Io l'ho supportata, siccome cerco sempre di darle più fiducia possibile, l'ho fatto anche in quella occasione, dato che poi la scuola la doveva frequentare lei. Io l'ho accompagnata a visitare le scuole che potevano interessarla.

R: Non sono state fatte attività di orientamento alla scuola secondaria di primo grado?

I: Non ricordo grandi iniziative, ricordo che avevano organizzato alcune

mattine in cui le scuole superiori si presentavano e i ragazzi potevano fare domande, non so quanto sia servito ad E.

R: Lei era contenta della scelta fatta da sua figlia alla fine della secondaria di primo grado?

I: Diciamo che io ho lasciato che scegliesse quello che preferiva, l'avrei vista più adatta a qualcosa di più artistico, ma ho rispettato le sue scelte. Io sono separata, e sono principalmente io che mi occupo delle ragazze (la signora ha due figlie ndr), quindi il padre si è adeguato, ma credo che fosse contento.

R: E sua figlia era soddisfatta della sua scelta?

I: Sì, all'inizio era molto contenta. A lei piacciono tanto i bambini e la sua idea era quella di fare qualcosa nel campo sociale, poi si era anche guardata bene tutte le materie e se la sentiva di affrontare un liceo anche con il latino.

R: E poi, cosa è successo?

I: Il primo anno, a parte un inizio un po' difficoltoso a causa del fatto che la classe era poco numerosa ed erano tutte ragazze che a mia figlia non piaceva, poi è andato bene. E. ha una grande capacità a fare amicizia e quindi non ha avuto problemi, anzi ha stretto anche buone amicizie. Poi in seconda le cose sono andate peggio, sono cambiati gran parte dei professori e il professore di italiano l'ha presa di mira. Non so perché... io sono andata regolarmente ai colloqui, il professore mi diceva che se E. si fosse fatta interrogare avrebbe rimediato, ma lui non la interrogava mai... Penso che non fosse un docente preparato da un punto di vista pedagogico, si dimostrava provocatorio nei confronti di mia figlia. Alla fine lui l'ha rimandata a italiano e latino e poi è stata rimandata anche a matematica, che era l'unica materia che sapeva di avere. Nonostante le difficoltà e le tre materie, e nonostante che E. fosse molto giù, ha deciso comunque di studiare per essere promossa in terza, e quindi ha studiato tutta l'estate per prepararsi bene per gli esami di settembre. Ma a settembre è stata bocciata. Io trovo che questa cosa sia stata veramente crudele, se tu vuoi bocciare uno studente, perché non lo fai direttamente a giugno? Tanto abbiamo capito benissimo che avevano già deciso di fermarla... è una vergogna.

R: Dopo la bocciatura di sua figlia cosa avete pensato di fare?

I: Dopo il primo impatto di sconcerto, delusione, arrabbiatura con la scuola? Abbiamo preso in considerazione un po' tutto, sicuramente quello che era certo era che E. avrebbe cambiato scuola, perché lei proprio non ci voleva tornare. C'era da capire se voleva rimanere al Liceo delle Scienze Umane

andando in un'altra scuola dove andavano già degli amici suoi, oppure cambiare e indirizzarsi verso un altro dei suoi interessi, cioè il Liceo Artistico. Non sono stati momenti facili perché E. era molto scossa. Aveva perso completamente la fiducia in sé, io no la riconoscevo più, ho dovuto supportarla molto per evitare che rinunciassse allo studio.

Poi alla fine ha deciso di cambiare e di andare al liceo artistico. Chissà, forse cambiare completamente ambiente avrebbe potuto aiutarla, poi il liceo artistico è più vivo, i ragazzi sono più stimolati. La scuola dove andava era triste, non organizzavano mai niente! E poi, vorrei sapere con che criterio trattano male così i ragazzi soprattutto in una scuola che li dovrebbe preparare a professioni sociali, di accompagnamento e di cura. Roba da non credere.

R: E come è andata? Sua figlia si è trovata meglio?

I: È andata molto bene, io l'ho vista rinascere già dai primi giorni! Finalmente era tornata l'E. che conoscevo, più allegra e anche con tanta motivazione allo studio. Ha cominciato ad andare subito bene a scuola e ad andarci volentieri. Io lo sapevo che si sarebbe trovata bene, ma non potevo obbligarla a fare una scelta che lei non si sentiva. Dico comunque che far scegliere i ragazzi a 13-14 anni è presto. A quella scuola i ragazzi socializzano molto di più. Ovviamente non è tutto oro quel che luccica, ci sono alcuni professori che secondo me non hanno molta voglia di lavorare, soprattutto quelli dei laboratori, che paradossalmente dovrebbero essere i più motivanti. L'altra mia figlia più piccola frequenta un altro liceo artistico e lì le cose sono un po' diverse, i ragazzi sono più stimolati. A E. dico sempre che se vuole imparare qualcosa si deve mettere di buzzo buono e farsela da sola, deve trovare la motivazione da sola, perché non è che può aspettarsi qualcosa da qualcuno che quella cosa non gliela darà mai.

R: Sua figlia quando ha fatto la prima scelta aveva più o meno un'idea del suo futuro, ora che ha cambiato sa cosa si potrebbe aprire per lei dopo la quinta?

I: Mah... ancora non credo che sappia cosa vuole fare. Ci sono delle cose che le piacciono, ma penso che ora si stia concentrando sul diploma di scuola superiore.

R: Cosa pensa che sia importante nel percorso di crescita e della formazione di sua figlia? Quali sono le cose importanti, i valori importanti?

I: E. è una ragazza molto comunicativa, ciò che le auguro è che possa sempre conservare questa su capacità di creare reti e di essere con gli altri. A lei piace anche aiutare le persone in difficoltà e non si tira indietro di fronte a chi chiede aiuto. Spero che questa sua dote le rimanga, spero che sappia essere...

ecco, un aspetto che vorrei che coltivasse sempre di più è il rispetto per gli altri e per se stessa. E che riesca anche ad essere sempre responsabile delle sue azioni, che siano sempre accompagnate da un pensiero, ragionate, riflettute.

R: Secondo lei questi valori si possono estendere a tutti giovani? Di cosa pensa ci sia bisogno per i giovani di oggi?

I: Per i giovani d'oggi c'è bisogno di rispetto e responsabilità. Rispetto in entrambi i sensi: si meritano il rispetto degli adulti che solo in questo modo possono aiutarli a crescere con un pensiero critico e hanno il dovere di dare il loro rispetto ai loro coetanei e agli adulti. La cultura del rispetto si costruisce in famiglia e a scuola e mi sembra che ultimamente ci sia tanto da fare...; oltre a questo ritengo che la logica conseguenza di questo sia la responsabilità. Mi sembra che questi ragazzi stiano crescendo con pochi punti di riferimento e anche abituati ad avere la pappa scodellata... dovremmo avere interesse ad aiutarli a diventare autonomi, a saper scegliere, a fare tesoro dei loro errori e invece spianiamo loro sempre troppo la strada e così loro si sentono incapaci e non si assumono responsabilità.

R: Cosa si aspetta per il futuro di sua figlia?

I: Da un punto di vista generale bisognerebbe essere un po' pessimisti, ma siccome non lo voglio essere cercherò di essere realista... E. è una ragazza in gamba, capace di portare avanti le relazioni e le amicizie e questo credo che sia importante per capire cosa una persona vuole fare nella vita. Ha delle qualità e non lo so però in quale direzione... io credo che lei col computer... artistico... multimediale sia brava e che questa sia veramente la scelta giusta per lei, che ci riuscirà a farlo non lo so dire... credo che la sua scelta possa essere applicata a tanti settori e che si può conciliare anche con la sua precedente scelta. Ha preparato un video sulla questione dell'immigrazione molto fatto bene e lì è veramente multimediale, si devono scattare foto, fare video, montare e poi trovare contenuti, frasi e parole chiave. Lei può quindi mettere insieme tutte le sue caratteristiche, i suoi talenti naturali e la sua indole. Poi ha un forte senso estetico fin da piccola, quindi le fa belle in modo spontaneo. Quindi voglio essere ottimista.

R: Siamo a conclusione dell'intervista, c'è qualcosa che vorrebbe aggiungere, dire in più rispetto alle domande che le ho fatto e che ho magari mancato di domandare?

I: L'unica cosa che mi viene in mente è se secondo me nelle scuole trattano a sufficienza i programmi... se le scuole sono davvero preparatorie, se si

affrontano i problemi chiave. In Italia siamo un po' indietro rispetto a queste cose.

R: Mi può chiarire meglio questo aspetto?

I: Mah... anche l'educazione sessuale, ma in realtà è educazione all'affettività, contro la violenza sulle donne non si parla assolutamente è lasciato all'iniziativa del singolo professore, i professori immagino siano lasciati a se stessi, non ci sono direttive, non ci sono programmi e aggiornamenti su queste cose. Gli stessi programmi di letteratura, storia e geografia li fanno alle elementari, medie e superiori, uguali. Ma potremmo mettere qualche materia in più?... Oppure utilizzare queste materie in modo critico, di ricerca vera sul campo, o almeno per migliorare il metodo di studio? Non mi puoi fare la storia dell'arte al liceo artistico su un libro e siamo a Firenze, non li hai mai portati in un museo, non hai raccontato loro la vita dell'artista... Non li fai entrare nelle loro cose, come fai a prepararli alla vita se è tutta una cosa teorica? E poi nemmeno teorica su tanti argomenti: la politica, leggere un giornale, commentare insieme, estrapolare il senso di quello che sta succedendo in senso storico... niente!

Bisogna aiutare i ragazzi a fare 'uno + uno', non che insegni loro argomenti staccati che non si relazionano tra di loro. Mancano gli argomenti, è una vergogna!

La scuola non è assolutamente preparatoria per la vita dei ragazzi. Di lavoro non se ne parla, l'Istituto d'arte non coinvolge la città, gli enti locali, ma se fosse un linguistico coinvolgerei i ragazzi delle quinte a fare i traduttori con i turisti o in qualche altra situazione. Coinvolgere i ragazzi nel territorio, se si fa una mostra allora ci sarà sempre una stanza dedicata ai ragazzi che faranno i loro lavori su quel tema lì. Bisogna che i ragazzi si sentano parte della città, accolti e responsabilizzati. Non avviene niente di tutto questo e le scuole rimangono delle isolette. Come se non ci fosse la società... Bisogna coinvolgere i ragazzi sui temi della loro vita! Ci saranno professori in gamba che cercheranno occasioni, però... i ragazzi son fuori dal mondo, non si spiega loro le cose, non si seguono, non si responsabilizzano.

Ci vorrebbe una patente per ogni cosa, con Internet, con le droghe, col sesso. Il genitore lo fa, ma la scuola? La scuola è un ambiente chiuso, non aggiornato, né nei programmi, né nelle cose. Non c'è uno spazio autogestito, la ginnastica fa schifo, la musica non esiste... Ci vuole molto ottimismo, perché ognuno la dovrà sfangare, ma certamente non stiamo aiutando molto i nostri ragazzi e come mamma sono dispiaciuta, perché mi trovo da sola a fare questo... sola...

R: La sua opinione è molto chiara, vuole aggiungere altro?

I: No, mi sembra di aver detto tutto.

R: L'intervista è conclusa, grazie molte della sua disponibilità.

Intervista n° 6 - S. F., madre di M. T., intervista studenti n° 15.

R: rispetto alla scelta della scuola superiore di suo figlio M. chi ha contribuito?

I: Noi come genitori, perché avevamo capito un pochino che indirizzo voleva intraprendere per cui gli abbiamo consigliato quella scuola e in quel posto. Lui si è iscritto ad un Tecnico.

R: Avevate seguito anche le indicazioni dei docenti?

I: No, perché i professori avevano consigliato un altro Tecnico, ma a M. interessava un altro ramo.

R: Lei era contenta della scelta fatta da suo figlio alla fine della secondaria di primo grado?

I: Io sì, perché anche alla presentazione sembrava che ci fossero delle buone basi, sembrava che i professori si prestassero alle varie problematiche dei ragazzi, quindi sì, prima che cominciasse ero contenta e anche mio marito.

R: Suo figlio era ugualmente soddisfatto?

I: Sì, soddisfatto e contento di intraprendere questa nuova cosa, anche perché voleva proprio aprire un capitolo nuovo.

R: E poi, che cosa è successo nel percorso?

I: È successo che M., essendo un ragazzo con problemi certificati di DSA..., la scuola non era pronta a ricevere questi ragazzi. Avevamo fatto un programma di lavoro intorno al mese di novembre in occasione della riunione tra docenti e genitori e, detto anche dal Ministero con le varie circolari, dovevano avere determinate cose, a partire dall'uso del computer, da orari diversi per la consegna delle verifiche, mappe concettuali da poter usare anche all'interrogazione e durante le verifiche, facilitazioni, nel senso che le verifiche dovevano essere scritte in un certo modo e non con caratteri troppi attaccati l'uno all'altro, ma con caratteri diversi distanziati tra loro, perché in questo modo M. perdeva facilmente la concentrazione.

E il risultato di questa riunione? Il risultato era che non veniva seguita quasi nessuna di queste cose, nonostante le richieste di mio figlio al quale venivano accavallate verifiche orali e scritte nella stessa mattinata, quando invece non

sarebbe appropriato, e non veniva concesso l'uso del computer, insomma non si è trovato bene. C'era solo la prof. di inglese che seguiva le indicazioni previste, perché aveva fatto dei corsi di, lei era l'unica. Sembrava di combattere contro i mulini a vento, nonostante noi chiedessimo un diritto per la dignità e l'andamento normale di nostro figlio e per non perdere l'entusiasmo da parte sua. Sembravano tutte scusanti, insomma. Purtroppo la scuola, non tutta, è ancora non informata, forse ora le scuole sono cambiate.

R: E quindi cose è successo?

I: È successo che è bocciato in terza. Gli siamo sempre stati tanto dietro e poi c'era una persona che lo seguiva e lo aiutava a non rimanere indietro. Poi in terza ebbe uno scontro diretto con una delle insegnanti e da lì è capitato un po' tutto. Lui ha perso l'interesse e l'entusiasmo, tanto che voleva smettere, siamo stati noi a convincerlo a riprovare. Quindi lui si è riscritto al tecnico però già a metà anno era molto demotivato e voleva venire via subito, ma noi lo abbiamo convinto a rimanere e alla fine è bocciato una seconda volta. Lui non voleva neanche rifarla. Perché era venuto a conoscenza di questi corsi delle Regione, i CFP, e quindi voleva andare subito lì, ma siamo stati noi a non farglielo fare subito. Poi, con la seconda bocciatura è andato.

Devo dire che mi si è aperto un mondo, a volte sembra... ma... è un ambiente straordinario, con professori straordinari e lui, entusiasta, è rinato! Questi corsi hanno un altro livello teorico, ovvio, però fanno sia la parte teorica, sia la parte pratica. Ci sono tante delle materie che già aveva affrontato anche al tecnico, ma che proprio sembrava fosse tutt'altro, perché ha trovato un rapporto diverso coi professori e un interesse diverso dei professori per i ragazzi. Queste sono scuole in cui sono abituati ad avere anche ragazzi problematici e quindi i professori sono abituati già dall'inizio a stabilire un rapporto diverso con loro, forse più paritario, magari a volte può sembrare poco... professionale, però invece con questi ragazzi funziona, non li trattano tutti come pecorine, ma li distinguono e li responsabilizzano.

Lui si è trovato bene e noi tantissimo, infatti lui nel corso degli anni ha seguito anche degli stage nell'ambiente di lavoro e devo dire che li preparano benissimo, sia a livello umano, sia pratico. Lui si è trovato benissimo dove ha fatto lo stage lavorativo e, quando terminerà, la ditta dove ha fatto l'ultimo stage lo ha già richiesto per cui lui è rimasto veramente contento di questa scuola e anche noi, sia della preparazione che dà, sia di come è stato accolto. Noi genitori stessi siamo andati a fare i colloqui con i professori e a noi si è veramente allargato il cuore, non gli avrei dato cinque lire a questa formazione! E invece io la consiglio anche ad altri. Gli hanno proprio acceso la voglia.

R: Quindi le criticità sono state la cattiva comprensione dei docenti dei bisogni di M.

I: E anche la loro non volontà. Perché non avevano proprio voglia di stare ad ascoltarti, sembrava quasi... ti sentivi quasi non considerato, come se tu andassi lì a chiedere quasi l'elemosina, invece son cose che in altre scuole ho saputo che sono di prassi, non c'è niente di particolare, non è una richiesta particolare che tu fai... C'è molta ignoranza ancora da parte dei docenti.

R: Cosa pensa che sia importante nel percorso di crescita e di formazione di suo figlio? E dei giovani? Quali sono le cose importanti, i valori importanti?

I: A parte un buon rapporto familiare e con le varie scuole che frequentano un valore è che le scuole siano più vicine al mondo del lavoro, perché sono un po' lontane da quello che è il mondo reale del lavoro. Tanta teoria e anche vecchia, nel senso che non sono aggiornate con le nuove tecniche, soprattutto i tecnici dovrebbero essere aggiornati sulle varie tecniche che si usano in informatica, che hanno nelle varie aziende, invece sono vecchie, vecchia concezione scolastica, ancora. E vecchio è il rapporto che hanno coi ragazzi. È vecchia proprio la concezione di scuola, che visto che ogni ragazzo è diverso dall'altro, io sono più per un tipo di scuola di tipo anglosassone, insomma, con delle materie di base uguali per tutti e poi la possibilità di scegliere corsi e percorsi che un ragazzo predilige e che gli interessano di più.

R: Cosa si aspetta per il futuro di suo figlio?

I: Ormai lui è alla fine, posso dire che non mi aspettavo niente e invece mi sono ritrovata con tanto, con un ragazzo che ha riacquisito sicurezza in se stesso, perché era diventato tanto insicuro, ho ritrovato un ragazzo che si sta avvicinando al mondo del lavoro, non sarà quello di professore o di chirurgo, ma comunque il mondo del lavoro artigianale nella termoidraulica che comunque gli dà tanta soddisfazione e che è capace di fare, gli danni tanto credito e tanta fiducia, per cui io mi aspetto che possa entrare serenamente nel mondo del lavoro. Le mie aspettative sono andate ben oltre quello che avrei immaginato. Il futuro che mi aspetto in ambito lavorativo è già parzialmente segnato.

R: C'è qualcosa che vorrebbe aggiungere, dire in più rispetto alle domande che le ho fatto e che ho magari mancato di domandare?

I: Dico solo che, soprattutto per i ragazzi che hanno queste problematiche, purtroppo il rischio è che si chiudano tanto in se stessi e che soffrano tanto di una forma di insicurezza che poi non fa loro affrontare bene nessun tipo di campo, né il rapporto familiare, né con gli amici; invece ascoltiamoli e diamo loro fiducia, non facciamoli sentire inferiori o delle mosche bianche. Sono

persone normalissime che hanno delle difficoltà in qualcosa, ma hanno delle eccezionalità in altre, in alcuni campi sono delle eccellenze. Bisognerebbe imparare a conoscerli, invece che giudicarli di primo acchito. Bisogna cercare di conoscerli.

R: Se non ha altro da aggiungere, l'intervista è conclusa

I: *No, non ho altro da aggiungere.*

R: La ringrazio.

Allegato n° 13

INTERVISTE A SEI DOCENTI DELLA PROVINCIA DI FIRENZE

1 - Intervista al vice-preside²³⁴ di un Liceo Scientifico e Istituto Tecnico della provincia di Firenze. (D1)

R: Nel vostro Istituto ci sono dispositivi di prevenzione e individuazione del disagio dei ragazzi in ingresso dalla secondaria di primo grado?

I: In genere riceviamo dai genitori degli alunni che si iscrivono nel nostro istituto segnalazioni di ragazzi che hanno già accertato situazioni di DSA (Disturbi Specifici dell'Apprendimento) o di handicap e che hanno già una certificazione, vengono accolti sin dall'inizio dell'anno col docente referente, figura strumentale per i DSA, dove spieghiamo cosa la scuola mette un atto per aiutare i ragazzi.

Se i ragazzi non hanno già una situazione pregressa, e le sue difficoltà si manifestano nel corso dell'anno, dipende dalla sensibilità dei docenti di lettere e di altre discipline di segnalare alla vice presidenza, o al gruppo per l'inclusione in modo da contattare la famiglia per seguire le strade per portarlo ad una certificazione. Dopodiché si iniziano le procedure per redigere il PDP (Piano Didattico Personalizzato) in cui vengono formalizzate le attività.

R: Nel caso in cui individuate altri tipi di disagio come intervenite?

I: Questo è uno dei problemi più complicati e difficili, perché a quest'età i ragazzi incontrano difficoltà che si manifestano con performances non positive nelle discipline; dietro queste difficoltà nel profitto vanno poi ad annidarsi difficoltà di carattere psicologico e anche socio economico. Da alcuni anni esiste la normativa sui BES e anche qui c'è una procedura e io in particolare ho la delega dal preside come collaboratore di presidenza di seguire i rapporti con le famiglie e cercare di capire la natura reale del disagio. Anche in questo caso arriviamo a consigliare la famiglia di fare un percorso personalizzato per percorrere le strade che prevede la normativa sui B.E.S. (Bisogni Educativi Speciali).

R: I consigli di classe hanno anche la libertà di intervenire?

²³⁴ Il docente intervistato, una volta terminata l'intervista e spento il registratore, ha parlato di molti aspetti sui quali non si era soffermato durante la registrazione. Per ovvi motivi di privacy non rivelerò le sue confidenze ma posso solo affermare che ha fatto una aperta critica ai docenti neo immessi e ha detto che spesso sono sindacalizzati, e non hanno una formazione idonea.

I: La norma prevede che il C di C. è sovrano e ha la massima autonomia anche nell'individuare ragazzi con BES non derivanti da certificazioni DSA o handicap.

Le iniziative sono formalizzate nel piano annuale per l'inclusione che è un piano annuale approvato in collegio e che viene elaborato dal gruppo per l'inclusione formato da una quindicina di docenti all'interno del quale ci sono sia le figure strumentali sull'H. (Handicap) e sui D.S.A., e tutti i docenti che hanno un compito specifico. C'è, ad esempio, anche la referente del progetto "Assistenza Pomeridiana allo Studio", c'è anche la professoressa che si occupa della scuola in ospedale con un percorso formalizzato all'interno del PDP, un altro gruppo degli insegnanti sono quelli che si occupano degli alunni di neo immigrazione, in questo caso cerchiamo di orientarli e facciamo fare loro corsi di italiano per stranieri a vario livello, poi ci sono anche i docenti di sostegno.

R: Ritieni che il lavoro di orientamento che viene fatto nelle scuole di primo grado sia sufficiente per aiutare i ragazzi nella scelta più consapevole della scuola?

I: Questo è un tema molto importante; io nel 2004/05/06 ho fatto dei questionari ed ho ancora tutte le schede con interviste a tappeto sui ragazzi di II e III media per cercare di capire cosa spinge i ragazzi nella scelta. Spesso le scelte sono strane, si sceglie la scuola perché è a 100 mt dall'abitazione, o perché ci va il compagno, perché c'è un amico che già frequenta la scuola, quindi la motivazione di fondo, che sarebbe la cosa più importante, è messa in secondo piano. Inoltre, per gli indirizzi più artistici la cosa è più semplice, ad es. se un ragazzo già suona uno o due strumenti la cosa è più facile, è un percorso più naturale. Invece, quando si deve scegliere ad esempio un Liceo Sportivo i ragazzi e le famiglie lo scelgono perché al ragazzo piace il calcio, senza andare a vedere cosa c'è nel curriculum e il rischio di insuccesso è altissimo. È sicuramente un lavoro enorme, richiederebbe una maggior collaborazione tra I e II grado con un team di docenti che potesse lavorare già dalla II media per capire quali sono le passioni, perché la scuola si cerca in base alle proprie passioni

R: Quindi lavorare con un orientamento più formativo e non solo informativo

I: Sì, oggi una parte penosa dell'orientamento viene fatta a ottobre, novembre, dicembre e gennaio, cioè a ridosso del termine di iscrizione alle scuole superiori. Assistiamo a queste forme di competizione in cui le scuole parlano dietro ad un tavolo di quanto è bella la loro scuola; è come vendere un prodotto, d'altra parte è un'informazione necessaria, perché si parla di quali

discipline si insegnano, il carico orario, i laboratori. Ma quello si può vedere sul sito o tramite un dépliant, e le famiglie devono essere informate.

A monte però bisogna partire..., però questa è un'attività che è nelle mani delle scuole medie; ci vorrebbe un team di insegnanti capaci..., ma credo che questo sia già fatto.

Perché in genere i ragazzi con le migliori performances scolastiche vengono orientati sui licei e a volte noi abbiamo nei nostri tecnici anche alunni che escono dalle scuole medie con la valutazione dell'8 e del 9, però sono abbastanza rari. Una prima scrematura sul piano dei risultati del profitto di terza media già porta ad una differenziazione dei percorsi. Il problema è degli alunni che vengono licenziati col sei; all'interno di questa grande massa si apre il grande problema che deve essere sicuramente investigato e capito meglio, perché in questa massa si annida la dispersione che è il problema dei problemi.

R: Nella vostra scuola fate attività di orientamento?

I: Sì, abbiamo tradizionalmente figure di docenti che coordinano un team di docenti più allargato. L'orientamento consiste sia nell'attività presso le scuole medie, sia 4 giornate di open day che in genere hanno molto successo visto che la nostra scuola ha più di 1500 alunni. La vera attività di orientamento è all'interno delle scuole medie, dovremmo potenziare l'attività laboratoriale. Io insegno diritto ed economia, quindi negli anni scorsi abbiamo organizzato in II e III media delle lezioni per spiegare cosa si studierà in un percorso economico-aziendale. Quindi andiamo a presentare ai ragazzi alcune delle discipline, e questo ha un senso, perché, all'interno della lezione, i ragazzi possono avere delle curiosità che toccano le loro corde oppure no.

R: Pensa che si potrebbe fare di più?

I: Penso che andrebbe sviluppato il rapporto con le scuole di primo grado e bisognerebbe lavorare un po' più in rete.

Sono state fatte queste cose in passato, ma poiché queste attività implicano un lavoro aggiuntivo, questo dovrebbe essere valutato, considerato e retribuito, quindi ogni volta che un docente, con la propria passione, porta le sue idee per migliorare la situazione, spesso si carica di un lavoro in più che finisce per essere volontariato. È vero che chi fa l'insegnante fa un lavoro bellissimo, ma è anche vero che questo deve essere riconosciuto a livello professionale per quello che è.

Quindi, sviluppare il lavoro di rete con le scuole del territorio. Bisognerebbe potenziare le attività e i docenti delle superiori dovrebbero essere più presenti per predisporre test in uscita. Questo lavoro andrebbe fatto dai docenti del biennio delle superiori e docenti delle ultime due classi delle medie. Le idee ci

sono e devono camminare e devono esser sostenibili e sostenute da persone che ci credono e le portano avanti. Noi siamo abbastanza oberati, quindi questo aspetto del contrasto alla dispersione, dell'orientamento è un lavoro che richiede programmazione in tempi lunghi e bisogna che ci siano persone che, oltre alla docenza, si dedichino a tempo pieno a questa attività. Però è un lavoro che va valutato e riconosciuto sul piano economico.

R: Mentre i passaggi dall'obbligo di istruzione all'obbligo di formazione qui nell'istituto, come vengono affrontati?

I: Purtroppo noi abbiamo situazioni difficili, e io mi sento un po' responsabile quando tocco con mano degli insuccessi... Ci sono alunni che a quindici anni frequentano il primo o il secondo anno e hanno già una bocciatura che aspettano il compimento del sedicesimo anno di età per uscire da una 'prigione', perché in questo modo hanno assolto l'obbligo di istruzione. Questi casi nascono anche da situazioni familiari pesanti. Questi ragazzi aspettano a gloria i sedici anni per non essere cercati dagli assistenti sociali o dai carabinieri.

Anche qui ci sono delle falle, perché io segnalo all'assistente sociale, la quale avvisa i carabinieri che mi mandano una relazione in cui dicono che sono andati a casa del ragazzo, che la madre ha assicurato che si occuperà del figlio, e che a sedici anni lo farà iscrivere ad un corso di formazione. Di fatto c'è un fallimento del ragazzo, della famiglia e della scuola, perché ogni volta che uno studente smette di frequentare a quindici anni è una sconfitta per scuola, la famiglia e il sistema-nazione. Perché questo ragazzo dovrà trovare una strada per realizzarsi come persona... Chi smette di frequentare è un ragazzo che ha bisogno di essere aiutato, ma poi non ci sono le risorse per fare questo, spesso la scuola non comprende che dietro all'abbandono c'è una situazione di disagio. Noi guardiamo i risultati dal punto di vista del voto, mentre si perde la dimensione umana e, benché ci sia molta buona volontà da parte dei docenti, non si comprende che la dispersione è un circolo vizioso, il ragazzo è a disagio e se c'è qualcosa di problematico chiaramente ne risente il profitto. La scuola dovrebbe intervenire e investire su queste fasce marginali, perché solo investendo su di loro in questa fase si risparmierebbero tantissimi soldi nel futuro per cercare di recuperare i ragazzi che si perdono. Però la visione è un po' miope, perché la scuola guarda solo in termini di voti e risultati.

A volte non possiamo farci niente perché ci sono dei ragazzi veramente in difficoltà e la scuola fa veramente di tutto e di più. Ci troviamo dei ragazzi che non riusciamo a portarci dietro; a quel punto bisognerebbe investire in assistenti sociali, psicologi, psichiatri e mettere insieme tante competenze, non solo quelle dei docenti. Da questo punto di vista mi batto dentro la mia scuola,

che ha, oltre agli sportelli per l'assistenza allo studio, anche due psicologi che fanno sportelli pomeridiani e una psicoterapeuta che fa un progetto di promozione della salute mentale... si fa tanto lavoro, però la marginalità e la dispersione sono un problema che tocchiamo giorno per giorno.

R: In base alla sua esperienza i momenti più delicati del percorso dei vostri studenti quali sono?

I: Il biennio, abbiamo anche casi di alunni che ripetono anche due volte e anche un po' il terzo e il quarto anno, ma sono casi marginali.

R: Rispetto al biennio, il primo o il secondo anno?

I: Il primo anno di più, però anche il secondo anno ha un tasso di non promozione abbastanza alto.

R: Pensa che un docente possa incidere sui processi di scelta e transizione?

I: Ci sono alcuni indirizzi che prevedono la possibilità di scegliere nuovamente il proprio percorso ad esempio AFM (Amministrazione, Finanza e Marketing) in cui alla fine del secondo anno possono scegliere su tre opzioni.

R: Sulla base di cosa scelgono?

I: I ragazzi che vanno bene nelle lingue scelgono l'indirizzo più linguistico, chi va meglio in matematica ne sceglie un altro e così via... questo modo è intelligente per un ulteriore orientamento intorno ai quindici-sedici anni. Io comunque mi occupo del ri-orientamento dei ragazzi che si trovano ad avere insuccessi ad esempio al Liceo e li accompagno nel percorso per entrare in un Tecnico e quindi li guido nel passaggio. Vanno monitorati per vedere se il passaggio era dettato da una reale voglia di seguire un percorso nuovo, perché si era scelto una cosa sbagliata, oppure se c'è una difficoltà e fragilità per cui si cerca di scappare da un indirizzo ad un altro senza aver superato le difficoltà di tipo psicologico e le fragilità per cui ad un insuccesso se ne somma un altro. Tra l'altro questo è un problema che mi ha fatto pensare molto, perché la tendenza di riorientare i ragazzi da indirizzi liceali verso altri di tipo tecnico, ma poi loro continuano ad avere insuccessi e si ingenera nella loro mente che non valgono e una somma di frustrazioni incredibili per cui non bisogna mai arrivare a far pensare ad un adolescente: - io non valgo niente -. Io ho una visione abbastanza chiara, ma con questa visione non riesco ad ottenere solo risultati positivi, perché a volte le difficoltà sono così radicate e complesse per cui ci sono degli studenti che incontrano difficoltà persino a comprendere quello che leggono e lì non c'è scuola che tenga. Ci sono indirizzi leggermente più semplici, ma dove comunque si studiano discipline difficili, allora cosa succede: dal Liceo si passa al Tecnico, dal t

Tecnico al Professionale e non è che al Professionale si va bene e c'è il rischio dell'ingenerare l'idea del - non valgo -, che è una tragedia. Diciamo che c'è una maggiore percentuale di successo negli Istituti Tecnici, perché il corpo docente è più pronto ad accogliere i ragazzi con difficoltà e li sostengono sul piano motivazionale e con metodologie didattiche leggermente diverse che spingono più sulla curiosità, piuttosto che sul risultato. In questo modo i ragazzi si sentono più supportati e questo innesca un circolo virtuoso che porta ad avere un sei a scuola che a volte è una salvezza per lo studente, perché lo rimotiva e gli dà fiducia

R: Sul piano dei valori, cosa pensa che sia importante per un giovane nel suo percorso di formazione e di vita?

I: Rispetto degli altri, delle regole della convivenza in classe, del perseguire la realizzazione personale, sempre rispettando gli altri. Questo è un lavoro che tutti i tipi di scuole fanno tantissimo nelle diverse discipline. Ogni docente che ama il proprio lavoro comunica insieme ai contenuti disciplinari l'importanza della libertà di pensiero e del rispetto soprattutto in una scuola come quella attuale in cui le classi sono formate per il 60-70% da alunni di varie nazionalità. Per me il valore più importante è il rispetto delle diversità, ma non come obbligo, bensì far capire agli alunni la ricchezza che può emergere dalla diversità, la multiculturalità. Devo dire che su questo piano è stato fatto un grande lavoro, c'è sempre molto da fare, ma non siamo indietro, la strada è giusta.

R: Dalla scuola attuale cosa si aspetta?

I: Ehm... questa è un'intervista a 360°! La scuola è una struttura molto rigida, richiede agli studenti una grande capacità di adattamento, è una palestra di vita, perché i ragazzi si confrontano con i compagni di tutte le parti del mondo, con i docenti che sono 10-12 ognuno con una sensibilità diversa e che per me fanno un lavoro molto complicato. Ci sono i momenti positivi e momenti negativi che servono a rafforzare la propria identità, a superare le difficoltà, a non scappare. Spesso il ri-orientamento è fatto anche a ragazzi che, di fronte ad un docente particolarmente severo, non reggono e vogliono cambiare. Non è così che si risolve il problema, bisogna confrontarsi, scontrarsi e crescere. Poi, secondo me, la scuola dovrebbe investire molto, ma molto di più, sulla professione docente, perché è la più delicata e preziosa. Sono i docenti che fanno la scuola. Ci vogliono docenti preparati nelle loro discipline, ma anche capaci di vedere uno studente nella totalità e non solo nella parzialità della prestazione e ancora questo è un problema... però spero tanto che le nuove generazioni di docenti possano dare nuova linfa vitale alla scuola.

R: Io non ho altre domande da farle, vuole aggiungere altro?

I: No, penso di vane detto tutto.

2 - Intervista a un docente coordinatore di classe di un Istituto Tecnico ad indirizzo moda della provincia di Firenze. (D2)

R: Nel suo istituto avete dispositivi per individuare precocemente i ragazzi con disagio?

I: Io lavoro soprattutto al triennio, ma posso dire cosa si fa al triennio, cioè l'attenzione del consiglio di classe che al momento che si rende conto di una specifica problematica prima ne parla al suo interno, poi c'è un gruppo per l'inclusione nella scuola a cui il coordinatore si riferisce. Ci sono stati comunque problemi, perché le informazioni non circolano bene, quindi per sapere una cosa ci vuole un po' di tempo e quindi direi che non c'è un sistema così strutturato.

R: Quindi nelle transizioni le informazioni arrivano una volta che la transizione è avvenuta...

I: Esatto, io quest'anno sono in terza avevo una ragazza con grossi problemi in famiglia che non ne risentiva da un punto di vista disciplinare e sembra non risentirne in alcun modo, ma ritengo che sia giusto che noi ne siamo al corrente e invece l'abbiamo scoperto dopo la fine del trimestre, a gennaio. Se ci fosse stato un meccanismo di informazione precedente, male non avrebbe fatto, perché poi siccome la ragazza è rappresentante di classe e molto disponibile l'ho caricata di responsabilità che non le hanno in nessun modo dato noia, ma avrebbero potuto farlo, dato i problemi che ha.

R: Una volta individuato i problemi che interventi mettete in atto?

I: Dipende dal tipo di bisogno che si individua; la cosa più semplice è il colloquio con le famiglie che si fa sia individuale, cioè il coordinatore di classe con i genitori o chi ne fa le veci, sia anche collettivo, insieme ad altri docenti e con il ragazzo, per cercare di far emergere la problematica, se è di tipo personale o se riguarda anche altre sfere. A volte questo tipo di intervento è servito, altre meno. Comunque ritengo in ogni caso che per il ragazzo può essere utile, è una buona pratica.

R: Le attività che fate di intervento sul disagio sono strutturate a livello di istituto?

I: Come dicevo questo è il primo livello, il secondo livello è che il C. di C. viene avvertito di un'eventuale problematica e si inizia a pensare all'intervento più pedagogico col piano didattico personalizzato e, anche lì ci sarebbe da discuterne, perché in quarta abbiamo tre ragazze, una è stata certificata discalcolica in quarta con la difficoltà di doversi giustificare sempre per i cattivi risultati e magari poteva essere aiutata da prima. Poi fatto il PDP è finita? No, perché in realtà bisogna iniziare, ma c'è il problema di come gestirla. Alcuni di noi forse non hanno neanche la preparazione adeguata, forse ci manca un po' di formazione e in altri casi è difficile capire come muoversi. Il gruppo per l'inclusione c'è e ci può aiutare, ma secondo me è il consiglio di classe che deve trovare le soluzioni; in questo caso la ragazza è stata certificata, ma negli altri due non ci siamo arrivati e quindi si mette in atto la strategia pedagogica che dovrebbe essere condivisa da tutti... spesso e volentieri, però, ci siamo trovati nei C. di C. a scontarsi tra chi pensa che sia necessario dedurre gli obiettivi minimi e che pensa che in mancanza di una certificazione, fatto quello che si ritiene opportuno, finisce lì il nostro ruolo e ci vuole la bocciatura anche per persone già bocciate. Non è facile per niente, non è facile per niente in questi casi. Altrimenti si pensa al ri-orientamento e allora in questi casi diventa una ... via di fuga? Di solito verso il professionale, oppure c'è stato un caso in cui una ragazza dal professionale è venuta da noi per problemi interni, ma non è stata in grado di gestire gli obiettivi minimi per cui questa ragazza l'abbiamo persa durante l'anno. Ho una classe che potrebbe essere un caso di studio abbastanza interessante...

R: Crede che un percorso di orientamento formativo e non informativo possa aiutare i ragazzi a capire quali sono i loro interessi e capacità per aiutarlo a progettare il futuro?

I: Sì, io penso sarebbe opportuno sempre affiancare i percorsi, soprattutto io penso, non so cosa vuol dire, cosa si intende per formativo, io penso ci sia bisogno di una riflessione su se stessi continua che in realtà manca, non c'è, non c'è. Lavorare sulla relazione didattica sarebbe l'ideale, è solo che è faticoso per noi, perché non ci si rende conto se si hanno o non si hanno le capacità, perché uno pensa di averle, ma poi quando ti trovi davanti ai fatti non è detto che tu abbia la costanza per mantenerle.

Un altro punto è rivolgersi sempre a professionisti esterni. Qui ci sono ma si consultano nel momento del bisogno, non è la normalità, scatta l'allarme allora ci si muove e si va dallo psicologo, ma non è che tu rifletti su te stesso, lo fai nel momento di bisogno, non è la riflessione su se stessi perché voglio capire meglio qual è il mio futuro e voglio costruirlo. Manca, perché o si lavora sulla nostra professionalità che ci mette in grado di saperlo fare...però come ruolo è duro... un conto è essere distributori di conoscenze, un conto è

essere una figura di riferimento per la costruzione del proprio futuro. Sono due ruoli ... abbastanza diversi! Io non metto in dubbio che questa figura di riferimento vada costruita.

R: Pensa che le attività di orientamento dell'istituto siano sufficienti per accompagnare i ragazzi?

I: Dentro l'istituto, per portarli dalla prima alla quinta verso il mondo, secondo me, no. Non sono sufficienti e si può fare di meglio. È stato fatto qualcosa da enti esterni, cioè abbiamo avuto lo scorso anno un'esperta esterna, laureata in filosofia, che ha lavorato proprio su quello e faceva questi incontri coi ragazzi di quinta e diceva loro di non pensare ad essere medico, ma di pensare ad essere se stessi. È quello mi è sembrato un buono specchio, però era sempre un esterno che veniva a raccontare ... che forse funziona anche ... non è che per forza bisogna costruirsi tutto dentro.

Magari predisporre dei questionari strutturati, però penso che sia più il lavoro quotidiano a pagare che non questi interventi spot...

R: Come sono affrontati i vari passaggi dall'obbligo di istruzione a quello formativo?

I: Viene affrontato ... un po' come cesura, una cesura che si cerca di ricostruire, il settore in cui lavoro qui a scuola è nuovo, il sistema moda ce lo stiamo costruendo, siamo partiti con una classe e il prossimo anno abbiamo tre prime. Siamo divisi tra docenti di indirizzo, che siamo tre e abbiamo più ore, e docenti generalisti alcuni dei quali si sentono del gruppo, e si spendono perché si sentono parte del progetto. Altri docenti ai primi anni di ruolo vengono da altri indirizzi e si ritrovano a fare materie che non condividono, quindi una cesura c'è. È una questione di intelligenza, bisognerebbe costruire consigli di classe omogenei, cioè costruire un percorso significativo e per farlo bisogna costruire consigli di classe significativi. Il preside uscente era molto attivo e ha dato un forte impulso a questo indirizzo e ci ha supportato. Cambiando dirigente scolastico non è detto che si costruisca un consiglio di classe in funzione del percorso; è più facile che i C. di C. si costruiscano con altri obiettivi in mente, quali siano non lo so. E .. tra il dire e il fare...

Io sono un docente che è arrivato, si è inserito e ha messo su tre classi, gli altri colleghi magari pensano che questo sia avvenuto a discapito loro, ... non è banale.

R: Quali sono i momenti più delicati nel percorso di istruzione e formazione degli studenti?

I: Di sicuro è l'inizio del terzo anno, proprio per via della cesura di cui parlavamo prima. Per il fatto che bisogna riconoscersi nuovamente, docenti e

studenti. Anche quella è una grossa difficoltà. Visto questo problema il prossimo anno pensavo di fare colloqui individuali cioè usare le prime 4 delle mie ore per fare i colloqui, li chiamo a uno a uno fuori e ci parlo. Perché almeno ci si conosce, per stabilire una relazione didattica non posso sapere solo il nome. Se si vuol fare una relazione didattica stabile bisogna conoscersi e farsi conoscere non come docenti, ma come esseri umani, quindi la cosa migliore è guardarsi negli occhi. Quindi se riesco il prossimo anno vorrei fare così, per loro e per me, cominciare in questo modo qua, perché secondo me uno dei momenti più difficili sono i primi mesi del terzo anno, perché finalmente ci sono le materie di indirizzo che piacciono, ma se non riescono? Se i ragazzi cominciano a prender 4 a ideazione, poi crolla tutto il castello che avevano, perché pensavano di essere bravi proprio lì, arrivano in terza e vanno male. In questo caso gli studenti sono chiamati a tirare fuori le risorse che non sanno di avere. Questa è la cosa più difficile, poi, superata questa, va abbastanza bene.

R: Per la sua esperienza pensa che sia possibile incidere sui processi di scelta dei ragazzi come docente?

I: Sì, in maniera profonda anche. Abbiamo una responsabilità enorme.

R: In quale momento?

I: In ogni momento, ogni volta che si entra in classe. Ogni volta che si entra in classe si pone più attenzione a un ragazzo o se ne toglie ad un altro, si frena un entusiasmo e se ne carica un altro. Quando si vanno a fare le visite aziendali, quando andiamo in fiera. Andare in fiera è uno di posti più belli dove puoi portarli, quindi mi dico che da una parte li sto spingendo con entusiasmo, dall'altra penso che li sto spingendo verso un tipo di mondo del lavoro e mi chiedo se sia la strada giusta... perché magari c'è qualcuno che farebbe un percorso universitario buono e... magari diventa un medico... Cioè se li carico rispetto al mondo del lavoro, non è che li tolgo da qualche altra parte? Però stanno facendo l'istituto tecnico, non posso non farglielo vedere con entusiasmo, magari cercherò di far vedere loro con entusiasmo anche il resto! Però ammetto che ci sono cose che mi piacciono di più e cose che mi piacciono di meno.

R: Secondo lei chi si dovrebbe occupare di orientare questi ragazzi?

I: Io penso i C. di C., però... un po' preparati, un po' più consapevoli anche e non... cioè il problema è che i docenti... cioè se le vuoi fare, ce n'è un milione da fare, però poi non ti viene riconosciuto nulla. Tu le fai, le fai, le fai, però poi quando ti scocci non le fai più e non è cambiato nulla. Quello secondo me è un punto nodale, cioè che non può essere affidato al caso e alla buona

volontà. Penso che se interessano tutte queste cose penso che tu le faccia per migliorare anche te stesso e per essere un docente più incisivo. Non può essere sempre un caso... con un C. di C. ti trovi bene e con quello dopo ti trovi male... e poi? Lì, è difficile, però lo dovrebbero fare i singoli docenti, non si può scappare.

R: Pensa che le famiglie abbiano una responsabilità, pensa che ci possa essere e che sarebbe giusta una collaborazione con le famiglie?

I: Sarebbe opportuna non solo con le famiglie, per ciò di cui mi occupo non ha senso parlarne se non si coinvolgono le famiglie e il territorio. Noi si lavora con le aziende, è tutto il territorio che ci deve crescere perché siamo l'ITI. Dobbiamo costruire con loro e tutti devono essere responsabili, è ovvio che propongo ad un ragazzo di diventare una figura professionale è ovvio che questa figura professionale ci deve essere, non solo deve essere realistica, e deve esistere proprio quella figura, non quella che io dico perché l'ho letta sul libro. Se nel territorio c'è richiesta di modellista di pelletteria lui deve venire qui a raccontare come si fa.

In questo senso gioca molto a favore degli istituti tecnici l'alternanza scuola-lavoro, che, se ben interpretata e gestita, sarà una di quelle cose che consentirà ai ragazzi di vedere chi sono e anche di scartare eventualmente alcuni specifici settori.

R: Cosa pensa che sia importante per un ragazzo nella sua crescita?

I: L'entusiasmo, sviluppare un entusiasmo, anche solo uno. Che può anche cambiare, ma capire cosa vuol dire entusiasinarsi. L'importante è non lasciare che sia tutto piatto, ma sviluppare le passioni, anche 1000. Questo vale all'inizio e alla fine, quando vedo che i ragazzi lavorano con entusiasmo, allora secondo me ho fatto buona parte di quello che dovevo fare. Viene troppo più bello tutto, lavori, relazioni, o quando ti fanno vedere le cose anche prima della scadenza.

R: Cosa si aspetta dalla scuola italiana per come è strutturata?

I: Io mi aspetto che non sia così male, non la vedo tremenda. Mi aspetto che ai docenti venga riconosciuto qualcosa di buono, di essere persone che fanno il fatto loro, di essere persone valide, con una professione vera. Mi auguro che si riesca a migliorare nei rapporti fra di noi, perché pur riconoscendo che siamo tutti gente capace, forse bisogna imparare un po' di più a lavorare insieme e a credere che se si lavora più insieme si ottengono risultati migliori e ci si diverte di più. Le volte che ci siamo riusciti, si è visto subito che si comincia a sviluppare qualcosa che non c'è. Cercare di stimolarci a vicenda. Con l'obiettivo di costruire una traccia per i ragazzi, per costruire il loro futuro.

R: Siamo a fine intervista, ha riflessioni ulteriori o domande?

I: L'unica cosa che mi chiedo è che noi abbiamo ragazzi delle medie che vengono a fare lezione qui il sabato che ha quasi sempre funzionato, però si potrebbe pensare a fare lavori un po' più strutturati e partire un po' ... con dei progetti più strutturati. Cominciando dai docenti per vedere se ci sono degli spazi per vedere se si può iniziare a fare qualcosa.

3 - Intervista ad un docente coordinatore di classe di un Istituto Professionale per operatori dei Servizi Commerciali e del Benessere della provincia di Firenze. (D3)

R: Nel suo Istituto ci sono dispositivi per monitorare e prevenire il disagio degli alunni che arrivano dalla scuola Secondaria di primo grado?

I: Sì, si fa quello che si può. Il mio Istituto è un Professionale, sono previsti vari comitati, sia di accoglienza, sia di monitoraggio per i ragazzi in ingresso dalle medie. In particolare nell'anno scolastico 2015/2016 è stata approntata un'ulteriore intervista/test per valutare la formazione degli alunni usciti dalle medie che è stata somministrata due giorni prima dell'inizio della scuola e a cui hanno partecipato circa il 75-80% degli iscritti. Quindi, vengono prese queste misure, ma l'esito, purtroppo, è molto relativo, prima di tutto perché queste misure sono quasi esclusivamente su base volontaria per migliorare il rendimento...

R: Volontaria da parte dei docenti?

I: Sì, oppure dietro un compenso che è puramente simbolico. Inoltre, c'è da dire che l'intervento si limita, proprio per mancanza di strumenti, al monitoraggio e non suggerisce, se non in una maniera piuttosto "fai da te", fatta in casa, soluzioni ad eventuali difficoltà che sono tante, in quanto l'istituto è un professionale.

R: Secondo lei il lavoro di orientamento che fanno alla scuola di primo grado è sufficiente, è ben approntato, in base alla sua esperienza, per i ragazzi che frequentano la sua scuola?

I: No, non è un caso che nella mia scuola, per l'appunto a partire da quest'anno, cioè 2015 2016, abbiamo approntato un percorso condiviso con gli alunni delle scuole medie per cui si è incoraggiata una sorta di scambio di lezioni tra docenti delle superiori e docenti delle medie, durante le quali o gli alunni delle medie sono venuti alla nostra scuola, oppure noi, io sono tra

quelli, siamo andati alle scuole medie a proporre un 'assaggio' delle lezioni che si possono fare alle superiori.

R: E questo è il lavoro che avete fatto voi congiuntamente con le scuole secondarie di primo grado della vostra zona...

I: Sì, sì. Siamo partiti anche con un certo anticipo, cioè non lo abbiamo fatto per l'ultimo anno, ma questo rapporto è cominciato a partire dalla seconda media, e quindi continuerà anche per il prossimo anno quando i ragazzi saranno in terza media. Gli alunni delle medie lo hanno trovato molto utile e anche i docenti delle medie lo hanno trovato utile, anche perché, per l'appunto, ci si ritrova nella situazione in cui i vari sportelli informativi organizzati dalle scuole superiori per poche giornate sono dei grandi open day dell'ultimo momento per gli alunni dell'ultimo anno delle scuole medie e sostanzialmente non sono molto efficaci, danno informazioni molto generiche e poi, stringi stringi, non si arriva a capire esattamente... I ragazzi, i ragazzini, non arrivano a capire per quale motivo una determinata scuola è caratterizzata in un certo modo, perché è professionale, perché, per esempio hanno un orientamento turistico, oppure alberghiero, oppure di altro tipo.

Int: Riguardo alla questione dell'orientamento lei ritiene che un orientamento più di tipo formativo sia importante, oltre a quello informativo, che più o meno fanno tutte le scuole? Potrebbe permettere di aiutare i ragazzi a indirizzarsi in maniera un po' più chiara rispetto alla scelta?

I: Penso di sì, penso di sì. L'attività che abbiamo cominciato quest'anno va in quella direzione, allo stesso tempo, bisogna prendere atto dell'estrema superficialità delle scelte a cui sono obbligati i ragazzi delle scuole medie di primo grado e le loro famiglie, sostanzialmente. Purtroppo si sa che erroneamente, penso, un professionale viene considerato una sorta di 'rifugium peccatorum' al quale capitano persone che sono rimbalzate, per esempio, ad un liceo sportivo, o ad un istituto tecnico industriale per vari motivi. Molte persone fanno un salto di approccio; la nostra scuola, per sua natura, è molto più aperta e più inclusiva e quindi molte persone che trovano difficoltà sia a livello disciplinare sia a livello di mancanza di percezione di quanto si studia, qua, bene o male, riescono ad assorbire qualcosa. Ovviamente il curriculum puramente teorico è più semplice, è più lineare, è più accessibile. E io trovo che sia ancora, purtroppo, troppo teorico.

R: In base alla sua esperienza quale, o quali sono i momenti più delicati nel percorso di istruzione e formazione degli studenti?

I: Questa domanda riguarda tutto il percorso del quinquennio, o solo il biennio?

R: Riguarda ciò che lei ha potuto osservare in base alla sua esperienza lavorativa.

I: Il primo scoglio effettivo è il primo anno. C'è proprio un salto qualitativo, direi dimensionale, nel senso che è vero che i ragazzi della secondaria di primo grado sono ragazzini ai quali si cerca di suggerire un livello di autonomia, ma non lo conseguono e questo è difficile, perché poi arrivano e ci si trova di fatto in prima superiore ad avere persone che non hanno acquisito la dimensione di scolarizzazione adeguata. Questo è gravissimo; l'inadeguatezza della scolarizzazione è difficilissima da gestire, perché non si può, per esempio, ricorrere con troppa abbondanza all'uso delle misure disciplinari, cioè si può dare qualche rapporto, ma, se si superano di un certo numero, queste misure non hanno più effetto. Allora si ricorre alla sospensione, ma le sospensioni che superano un certo numero di giorni non sortiscono alcun effetto, anzi, hanno l'effetto contrario, perché poi il risultato qual è? L'abbandono. Quindi, questo è per il primo anno.

Poi, per quelli che sopravvivono, purtroppo è devastante il livello di bocciature che si constatano alla fine del primo anno in un istituto professionale. Io posso dire che in una prima su 28 ragazzi che si sono iscritti sono stati promossi senza debiti in 4 e in aggiunta ne sono stati rimandati a settembre altri 8. 12 ragazzi su 28, solamente 12 hanno seguito un percorso lineare, mentre tutti gli altri sono stati bocciati. Sono numeri spaventosi, abbiamo timore, noi siamo molto attenti a cercare di recuperarli prima, come docenti abbiamo veramente un atteggiamento molto accogliente, però allo stesso tempo, dal momento che questa scuola è un ricettacolo di tutti gli scarti che provengono dalle medie, è difficilissimo gestire un numero così ampi. Ventotto ragazzini scalmanati che hanno problemi di disciplina, sono troppo difficili da gestire, immaginiamo se ci sono soggetti diversamente abili, ad esempio con disturbi della personalità come degli iperattivi. Come si fa a gestire? Questo è il punto.

L'altro grosso scalino si ha tra il secondo e il terzo anno, nel momento in cui si passa dall'obbligatorietà alla volontarietà dell'iscrizione scolastica. In terza c'è proprio un salto di qualità enorme, e lì si capisce... Il biennio, a mio giudizio, in un professionale dovrebbe essere concepito come un rafforzamento delle competenze, invece in molti, anche purtroppo molti colleghi, si limitano ad applicare quelli che sono i programmi ministeriali, perché è semplice; invece, se si punta a rafforzare le competenze, poi allora, al terzo anno si comincia a lavorare sulle conoscenze, sempre che le competenze siano state acquisite. Il problema è che facciamo anche noi lo stesso errore che fanno, penso, alcuni colleghi delle scuole medie, cioè si punta a dare conoscenze, senza lavorare sulle competenze.

R: Quando lei parla di competenze a quali si riferisce?

I: Quelle fondamentali: leggere, sapendo leggere, capendo quello che si legge, avendo un lessico adeguato, e non parlo di libri di filosofia...

R: Intende la literacy...

I: Esatto, che molto spesso i nostri ragazzi al terzo anno non hanno. Gli altri due cardini sono: un'adeguata capacità di calcolo, quindi matematica, e un'adeguata conoscenza della seconda lingua. Come insegnante di lettere, credo che, se non ci sono le competenze di base nella lingua madre, quella che dovrebbe essere la lingua madre, perché non ci dimentichiamo che in un professionale ci sono moltissimi i ragazzini che forse non hanno l'italiano come lingua madre, ma, a maggior ragione, bisogna fornirgliela questa competenza, perché, mancando questa, tutto il resto a pioggia viene a difettare, perché ovviamente una seconda lingua è difficile impararla attraverso una lingua primaria che si mastica male. Vale a dire: un ragazzino albanese o rumeno o pakistano che non ha acquisito completamente gli strumenti e le strutture linguistiche dell'italiano acquisirà un inglese come seconda lingua, per lui terza lingua, usando come meta linguaggio l'italiano che non è la sua prima lingua. E questa è un'enorme difficoltà, ecco perché è così importante l'italiano! Ultima cosa: l'enorme abisso dell'ultimo anno e dell'esame di Stato, di maturità...

R: In cui si richiedono competenze in uscita...

I: Infatti, devono essere competenze oggettive, soprattutto, perché comunque c'è ancora la percezione e la concezione dell'esame di stato come un esame che accomuna tutti, per cui una prova di italiano scritto è la stessa per un liceo Classico, un istituto tecnico e per un istituto professionale, ma i ragazzi dell'istituto professionale incontrano molte difficoltà.

R: Pensa che un docente possa incidere in qualche modo nei processi di scelte e orientamento dei suoi studenti? E in che modo, eventualmente?

I: Un bravo docente ce l'ha, e credo che sia anche, diciamo, un suo, una sua missione; credo che orientare adeguatamente faccia parte della sua deontologia. È chiaro che questo sia molto più importante alla scuola secondaria di primo grado che in una scuola superiore, perché, bene o male, questo è uno dei grossi limiti: chi sceglie una scuola professionale sa già dove vuole arrivare e sono difficilissimi i casi in cui per esempio, nella mia scuola, qualcuno ottiene la maturità e poi si iscrive all'università. Io non ho per le mani i numeri, ma penso che siano del tipo del 10-15% dei diplomati, non di più. Gli altri cercano lavoro. La beffa secondo me, oltre al danno, è di orientare in maniera errata, verso una direzione professionale, quando in realtà la preparazione professionale non so quanto la acquisiscano

adeguatamente. Quindi sicuramente alle medie alle superiori si può suggerire al ragazzo o alla ragazza particolarmente dotati, che hanno un interesse... ma sono comunque mosche bianche.

R: Lei hai mente un orientamento verso una scelta di studi e di formazione terziaria...

I: Sì, quello, oppure anche che si può incidere sull'orientamento verso il mondo del lavoro, ma questo è molto difficile che lo possa fare un docente di una scuola superiore. Purtroppo, e questa è un altro dei grossi limiti, sono gli stessi ragazzi che si ritrovano a doverselo cercare, perché non siamo nelle condizioni di scelta, ma siamo nelle condizioni dell'obbligatorietà della ricerca di un lavoro, o perché la famiglia non può più mantenere il figlio, o perché i figli hanno ragionevolmente volontà di ottenere una forma di autonomia e indipendenza da quelli che sono i vincoli familiari. Però, dove lo trovano?

R: Cosa ritiene che sia importante oggi in questa società così com'è pensata e strutturata per i giovani nel loro percorso formativo e di crescita?

I: ...

R: Quali sono i valori cardine?

I: Flessibilità, duttilità mentale, acquisizione delle lingue. Flessibilità non nel senso che si deve imparare a fare tutto, ovviamente c'è bisogno di una specializzazione professionale, però è l'idea di poter pensare che un determinato lavoro si può fare a vari livelli in un posto come in un altro. Anche se siamo in controtendenza, però l'idea di un'Europa, aperta e libera, dovrebbe aiutare molto questi ragazzi, ma questi ragazzi si trovano senza un'adeguata formazione linguistica come seconda lingua e allora che cosa fanno una volta che si sono diplomati? Cercano il lavoro per conoscenza e questo è molto triste.

R: Quali sono le aspettative di un docente italiano in questo momento storico relativamente a quelli che sono i suoi compiti di formazione e di educazione?

I: Ehm ... quello di fornire un livello plausibile di autonomia nel mondo degli adulti.

R: Per autonomia cosa intende?

I: Riuscire a muoversi, riuscire a risolvere un problema senza delegare genitori, senza che i genitori e molto spesso quelli italiani sono più che ben disposti a risolvere i problemi dei figli. Quando la figura di genitore viene a mancare per qualsiasi motivo, spesso i ragazzi si trovano spiazzati, completamente... veramente orfani per certi aspetti... e quindi acquisiscono

una capacità di orientarsi nella dimensione del lavoro e della vita sociale solamente ad un'età molto avanzata, ben oltre i 30 anni, direi.

R: Siamo alla fine dell'intervista vorrei sapere se ha altro da aggiungere in riferimento alle tematiche che sono state sviluppate, se ci sono cose che ho mancato di chiederle, riflessioni, commenti, critiche, suggerimenti.

I: Probabilmente chiedere quale possa essere in termini più quantitativi l'incidenza della formazione scolastica sul mondo del lavoro; vale a dire che sia un ragazzo che si va a diplomare in un liceo scientifico, oppure ad un istituto professionale, quanto questa formazione a livello di scuola superiore incide sul mondo del lavoro. È servita a qualcosa? Paradossalmente il mio timore è che continuino a trovarsi e a muoversi meglio i ragazzi che escono dalla scuola non professionalizzante rispetto a quelli che escono da un istituto professionale.

R: Quindi dai licei?

I: Sì, anche gli istituti tecnici, perché erroneamente negli istituti professionali si pensa che una forma di apprendimento pratico, che poi in realtà è veramente minimo, possa supplire, possa sostituirsi ad una conoscenza di base, che non significa necessariamente conoscenza teorica, ma una conoscenza delle situazioni, una capacità di cogliere le situazioni in cui ci si può trovare; questo è un freno, almeno per gli istituti professionali, perché serve a dare, paradossalmente, un 'paraocchi' e non ad aprire al mondo del lavoro!

R: L'intervista è conclusa la ringrazio

I: Bene, grazie a lei

4 - Intervista ad un docente e vice preside di un Istituto Tecnico e Professionale per il settore tecnologico agraria/agroalimentare/agroindustria della provincia di Firenze. (D4)

R: Nel suo istituto ci sono dispositivi per monitorare e prevenire il disagio degli alunni che arrivano dalla scuola Secondaria di primo grado?

I: I ragazzi che arrivano dalle medie hanno il curriculum che arriva insieme a loro. Quindi facciamo un primo esame di quello che può essere il loro percorso futuro. Noi abbiamo sia l'indirizzo Tecnico, sia quello Professionale; chi decide per il Tecnico è ovviamente un alunno che ha intenzione di continuare anche successivamente, chi si avvicina al Professionale, invece, per

il 90% vuole smettere al terzo o al quinto anno, per cui al primo esame delle cartelle, quando ci danno i giudizi del consiglio di classe che li ha esaminati alle scuole medie vediamo quali sono state le indicazioni. Poi, ovviamente, si fanno i test di ingresso e poi le prime verifiche tipiche dell'iter della scuola e verso novembre/dicembre si fa il primo consiglio di classe dove si comincia a parlare di eventuali possibili passaggi; nel caso si riescano ad individuare questi ragazzi si convocano le famiglie, se ne parla quindi cerchiamo il passaggio principale che per noi è quello dal Tecnico al Professionale. Inoltre, nell'ambito del nostro indirizzo professionale, da due anni, abbiamo un percorso complementare che riduce ancora l'impegno teorico delle discipline a vantaggio di quelle che sono le materie più di indirizzo. Di fatto le possibilità sono queste due, cioè un ri-orientamento entro Natale dei ragazzi che hanno scelto il Tecnico e che manifestano evidenti difficoltà. Stesso discorso per il Professionale anche se lì il discorso è decisamente più modesto. Poi abbiamo anche il ri-orientamento al serale per i ragazzi che hanno già superato il secondo e terzo anno e hanno difficoltà nelle materie di indirizzo del Tecnico. Lì c'è un carico orario minore, di 22-23 ore contro le 32 del corso diurno, ma l'esame è lo stesso. A parte l'impegno orario che è minore e diverso, dalle 18 alle 23 quasi tutti i giorni tranne il sabato, per il resto il percorso serale è più semplice e più soft.

R: Ai ragazzi piace andare a scuola di sera con persone più adulte?

I: Nel corso serale si va per scelta propria; chi va al serale ci va con una motivazione che non è quella dei ragazzino di 13 anni che ha l'obbligo e la famiglia che lo spinge in un percorso. Chi viene a scuola a 30-50 anni e anche oltre, lo fa perché ci crede, gli serve, e quindi entrare in una classe dove tutti vogliono arrivare in fondo indubbiamente fa da traino anche per quelli che la mattina si sono trovati un po' più soli, senza nessuno che li accompagnasse.

R: Secondo lei il lavoro di orientamento che fanno alla scuola di primo grado è sufficiente, ben aiutare i ragazzi nella scelta?

I: Secondo me l'orientamento deve essere congiunto nel senso che dovrebbe essere fatto sia dai docenti delle inferiori, sia dai docenti delle superiori facendo proprio un percorso, molte volte si indicano scuole senza conoscere quello che effettivamente propongono. Ad esempio, un gruppo di docenti delle scuole medie che si occupa di orientamento dovrebbe far visita ad un istituto come questo, viverlo per qualche giorno, per qualche pomeriggio, per qualche mattina e vedere cosa succede, di sicuro andrebbe ad influenzare meglio i ragazzi.

Quando si parla ad esempio di Istituto Agrario, si usa un termine riduttivo, noi facciamo in realtà un panorama di materie che va dall'economia, al genio

rurale, alla topografia, oltre alle materie legate all'agricoltura, per cui non sempre c'è questa conoscenza a livello di scuole medie, per cui farlo in maniera congiunta, organizzando degli incontri sarebbe forse la cosa migliore.

R: E questo è il lavoro che avete fatto voi congiuntamente con le scuole secondarie di primo grado della vostra zona...

I: Noi abbiamo un bacino d'utenza che è molto esteso, dalla provincia di Prato a quella di Firenze, da Tavarnelle Val di Pesa fino a Vaiano, per cui cerchiamo di fare un orientamento capillare, mandando nelle scuole medie i nostri docenti a fare degli incontri, oppure a partecipare ad incontri organizzati dalle scuole stesse, proprio perché non tutti conoscono quello che possono essere le discipline, ovviamente nessuno garantisce un posto di lavoro o il futuro assicurato per l'allievo... Fra l'altro, molti dei mestieri che saranno accessibili con il diploma agrario, sono poco conosciuti dai ragazzi, ad esempio, non tutti sanno cosa vuol dire andare a fare la stima dei danni dalle colture mangiate da ungulati, problema molto presente in Toscana, per cui un buon orientamento è la base per un buon futuro.

R: Quindi è tutto migliorabile?

I: Certamente, non ci sono situazioni cristallizzate in maniera perfetta, magari.

R: Riguardo alla questione dell'orientamento lei ritiene che un orientamento più di tipo formativo sia importante oltre a quello informativo che più o meno fanno tutte le scuole? Potrebbe permettere di aiutare i ragazzi a indirizzarsi in maniera un po' più chiara rispetto alla scelta?

I: Al momento non saprei dire il modo preciso, indubbiamente avvicinare i ragazzi a quello che potrebbe essere il percorso che vanno a scegliere potrebbe essere positivo anche attraverso piccoli stage nelle aziende dove potrebbero andare in futuro, negli Istituti Tecnici lo sbocco diretto è l'Azienda, che siano agrarie, meccaniche o tessili. Portare a far vedere ai ragazzi di 12 o 13 anni un'azienda non credo che sia la cosa più semplice di questo mondo, i problemi sono complessi. Potrebbero essere le aziende che si muovono, ma anche questo non è così semplice.

R: Potrebbe essere la grande azienda che può individuare un tutor, ma nelle piccole aziende è difficile...

I: Nella nostra realtà dell'agricoltura, le aziende sono micro aziende, quando parliamo di un'azienda con dieci occupati per noi è già grande; le nostre sono quasi tutte a carattere familiare anche se hanno fatturati importanti, anche perché con la meccanizzazione non occorre avere tanta mano d'opera continuativa, ci può essere la mano d'opera saltuaria che serve nei periodi

dove è più necessaria. Per cui dedicare anche una sola unità al tutoraggio può diventare pesante per l'azienda.

R: In base alla sua esperienza come viene affrontato il passaggio dalla seconda alla terza?

I: Il secondo anno di fatto è quello dove finisce l'obbligo scolastico e continua l'obbligo formativo fino al compimento del 16° anno, noi facciamo il monitoraggio sulle assenze e sull'allontanamento per periodi più lunghi che desta sempre sospetto. Dal terzo anno in poi noi applichiamo più o meno lo stesso controllo, quindi, se vediamo che un ragazzo supera un certo numero di assenze contattiamo la famiglia e cerchiamo di capire le ragioni delle assenze; utilizziamo anche i colloqui direttamente coi ragazzi per capire se il disagio è personale per motivi psicologici o fisici, oppure se è in atto uno scollamento con il sistema scuola. In questo caso si cerca di capire quale possa essere un percorso futuro: si inizia illustrando quali sono le conseguenze di un abbandono della scuola, fino a illustrare alternative come centri di formazione professionale, corsi serali o altri tipi di scuole, corsi regionali per la formazione in modo da creare un panorama che spesso le famiglie non sono in grado di conoscere in maniera autonoma.

R: Voi siete in rete con le agenzie esterne che si occupano sia di orientamento in tutte le loro forme anche attraverso orientatori di fiducia?

I: Sì. Abbiamo ad esempio una collaborazione con le agenzie che fanno formazione a ragazzi usciti da qui e che vogliono lavorare quanto prima e ci sono anche orientatori che vengono da noi regolarmente. Ad esempio abbiamo organizzato un incontro con le famiglie di una ventina di studenti e l'orientatore ha illustrato loro quali possono essere gli aspetti formativi al di fuori della scuola.

R: In base alla sua esperienza quale, o quali sono i momenti più delicati nel percorso di istruzione e formazione degli studenti?

I: Il percorso è diverso fra l'Istituto Tecnico ed il Professionale, ma possiamo dire che il primo anno è quello più complicato e qui si ha già un'idea della volontà di proseguire o no il percorso scolastico; è in questo anno che si registrano bocciature anche nella misura del 20%, sia al tecnico sia al professionale.

Per quanto riguarda il tecnico abbiamo il terzo anno dove si registra un'altra selezione abbastanza importante proprio perché arrivano le materie di indirizzo e si fa un rimescolamento delle seconde. In questi momenti si testa le volontà dello studente di continuare gli studi; fra l'altro questo è il momento

che coincide con la fine dell'obbligo di istruzione e l'inizio dell'obbligo formativo.

Ci sono studenti che arrivano dicendo che faranno i primi due anni, perché è obbligo formativo, e poi smettono.

Da noi arrivano studenti che non sono i migliori che escono dalle scuole medie e anche la media dei loro voti, che è intorno al 7/8, fatta eccezione per qualche eccellenza, lo dimostra. Diciamo che arrivano studenti che hanno conseguito anche la media del 6.

Il livello di partenza è modesto e i ragazzi vengono a scuola perché ci devono venire. Spesso, poi, dietro hanno una famiglia che la pensa più o meno come loro. E' difficile che l'alunno che ha una famiglia con un livello culturale elevato si fermi in seconda.

R: Pensa che i docenti possano incidere sui processi di scelta e di orientamento degli studenti?

I: Indubbiamente quando si va a fare orientamento è come quando si va a fare il 'mercato': bisogna saper illustrare ad un ragazzo di 12-13 anni quali possano essere gli aspetti del mondo del lavoro per attirarlo.

Cerco di dire a tutti che la scuola è comunque un mezzo non casuale per accedere all'università e mi rendo conto che gli studenti hanno moltissimi dubbi, non conoscono il mondo del lavoro e non sanno neanche cosa fa ad esempio il veterinario che vorrebbero fare in futuro.

Ad esempio molti non sanno neanche cosa fanno i propri genitori, e questo lo vediamo chiaramente dai test INVALSI dove non sanno rispondere alle domande su cosa fanno i propri genitori.

R: Pensa che l'intervento di un insegnante possa incidere sulla scelta di uno studente?

I: Dipende dal carattere degli insegnanti che in questa fase della vita dei ragazzi hanno influenza e quindi responsabilità precise e possono influenzare nel bene e nel male le loro giovani menti. Un docente, se ha sufficiente carisma, riesce a portare il livello complessivo della classe in alto, senza usare 'la frusta' in senso metaforico, ma sa tenere la classe, sa parlare... coinvolgere i ragazzi è un'arte... o se ne è provvisti, o no.

Ovviamente occorre conoscere la tecnica di base, ma non è sufficiente. L'insegnante deve aggiungere qualcosa di personale ed originale anche perché nella classe ogni studente è cosa a sé con i suoi problemi, con il proprio carattere, il proprio modo di vedere, quindi non esiste un metodo che vada bene per tutti.

R: Avete molti stranieri?

I: Non tanti, percentuali sotto il 5%, solo ultimamente si inizia a vedere un incremento. Il mondo dell'agricoltura è quasi sempre per gli stranieri il primo impatto con il lavoro, quindi tendono a non iscriversi ad una scuola che li riporta in quel mondo, ma oggi l'agricoltura è diversa.

Per molti stranieri togliersi dal mondo dell'agricoltura è elevarsi nella scala sociale. In Italia le iscrizioni agli istituti agrari negli anni hanno visto un boom negli anni settanta, poi un decremento, anche per una politica sociale sbagliata, ed anche da un punto di vista culturale con l'abbandono delle campagne l'interesse per l'agricoltura è calato.

Però oggi l'agricoltura ha acquisito un altro significato legato a vari fattori, dalla presenza di mezzi che fanno diminuire la fatica, agli aspetti agroalimentari che hanno portato ad un interesse diverso.

R: Quali sono i valori cardine per i ragazzi di oggi, secondo lei?

I: Avere un'autonomia, fare qualcosa di proprio. Nel mondo del lavoro si parla tanto di imprenditorialità che abbiamo perduto; anche la nostra città un tempo era la patria dell'artigiano dove ognuno aveva la propria bottega e questo aspetto nel tempo si è perso, tutto è stato fagocitato dalla grossa distribuzione e si è passati da un rapporto fiduciario ad un rapporto puramente commerciale. E' passata la voglia di mettersi in proprio e questo impedisce la crescita e l'imprenditorialità. Bisogna far riscoprire la voglia di fare qualcosa in proprio, di avere iniziativa.

R: Il trend va proprio verso l'imprenditorialità, con un lavoro sempre meno stabile che si dovrà essere pronti a cambiare spesso, ed invece ancora la mentalità è quella del posto fisso.

I: Vista la politica fatta, il posto fisso è la priorità principale, il lavoro in banca o sotto lo stato è sempre considerato prioritario, mentre in tanti altri paesi, avere un lavoro a tempo, spostarsi, è considerato abbastanza normale.

Anche i miei alunni hanno poca propensione ad accettare l'idea di spostarsi o di avere un lavoro a tempo determinato.

R: Si mira a trovare il lavoro per conoscenza o per amicizia.

I: Infatti i colloqui di lavoro sono ancora difficili; è difficile presentarsi e farsi valutare, alcune aziende ci telefonano chiedendoci di avere il meglio della scuola etc., la diffusione dei curriculum, dei colloqui è ancora lontana da essere efficace, non sempre la parte reale coincide con quella formale.

R: Quali sono le aspettative di un docente italiano in questo momento storico relativamente a quelli che sono i suoi compiti di formazione e di educazione?

I: Le cose cambiano, innanzi tutto da qualche anno si parla di competenze e non più di conoscenze, un docente di competenze ne parla e basta, proprio perché è difficile ad esempio sapere le competenze di un perito agrario per mandare avanti un'azienda agraria, difficilmente i docenti hanno nozioni in merito.

La competenza la si vede sul campo e la vede chi lo sa fare, non chi lo sa dire e questo purtroppo è uno scollamento che sarà generazionale, ad esempio le domande che si fanno alla maturità sono pressappoco quelle di 30 anni fa, mentre si dovrebbe valutare sempre di più la competenza e non la conoscenza. Cosa fare? Questo è complicato perché si valutano le competenze se le si conoscono, poi come la si dimostra una competenza? Riuscire a valutare per competenze, nonostante se ne parli tanto, è difficile.

C'è un gap da sciogliere, prima di tutto il corpo docenti è vecchio, gli insegnanti entrati 30 anni fa non cambiano, forse sono formalmente più bravi, ma poi le cose chieste alle interrogazioni sono sempre le stesse di 30 anni fa. Non sarà facile cambiare e ci vorrà molto tempo per cambiare le regole del gioco con gli stessi giocatori.

R: Mi sembra di capire che ci vuole una grande rivoluzione a partire dalla formazione dei docenti.

I: Se vogliamo che la scuola formi persone che sanno già cos'è il lavoro, al lavoro dobbiamo portarcele noi, il passaggio deve essere continuo nel quinquennio; devono entrare studenti ed uscire lavoratori che sappiano cosa è il lavoro e che siano in grado di risolvere i problemi. Ad oggi gli studenti hanno tante nozioni, ma in pratica non sono messi in grado di saper affrontare i problemi reali del lavoro, compresa la compilazione di un banale modello... agli studenti dobbiamo instillare la curiosità, oltre alle nozioni dovremmo essere anche in grado di affrontare i problemi della realtà. Per risolvere un problema occorre, prima di tutto, domandarsi come risolverlo applicando le nozioni che si hanno. Gli studenti spesso hanno tante nozioni, ma poca propensione a risolvere il problema reale.

R: Quindi secondo lei il corpo docente deve cambiare visione, cambiare anche il senso della sua professione.

I: Sicuramente, non si capisce perché tutti i lavori si evolvono e quello degli insegnanti no. L'esempio lampante è che se si confrontano le domande fatte agli esami di maturità degli anni settanta e quelle fatte adesso vediamo che sostanzialmente sono le stesse. In sostanza poco è cambiato e questo è uno dei grossi problemi della scuola: le strutture sono le stesse, pochi mezzi, pochi finanziamenti.

L'esame di stato da due anni è cambiato, ma ancora non si è colto il vero problema che potrebbe cambiare le cose: saper affrontare e risolvere un dato problema con le nozioni che si hanno.

Occorre operare un cambiamento radicale e non rattoppare l'esistente, specialmente nella formazione dei nuovi docenti, ripeto con i vecchi è molto difficile. Non si può generalizzare ci sono ottimi docenti, ma sostanzialmente la mentalità è la stessa, occorre modificare la capacità comunicativa, la voglia di fare qualcosa di diverso e nuovo... siamo nell'era dove la verità si ha attraverso il cellulare.

Il problema è anche che non c'è un modo per valutare la vera capacità degli insegnanti e di dire a qualcuno che dovrebbe cambiare mestiere.

Nel sistema anglosassone quando si ha bisogno di una competenza si prende il migliore sul campo e lo si chiama ad insegnare un dato argomento. Se le cose si vedono solamente sui libri non si avranno le conoscenze necessarie per risolvere i problemi.

I docenti dovrebbero avere anche un legame vero con la realtà.

Il mondo si evolve e in agricoltura si sono fatti passi da gigante ad es. si usano i droni per esaminare i terreni e per l'agricoltura di precisione, si usano trattori che si muovono da soli con il GPS. L'aggiornamento non è solo leggere, ma occorre calarsi nella realtà per capire come funzionano le cose.

In sostanza i docenti dovrebbero essere diversi da quello che in realtà sono: se il passaggio dal sistema scolastico a quello del lavoro deve essere progressivo e non un salto, dovrebbero essere legati al mondo della scuola, ma anche a quello del lavoro.

R: Siamo alla fine dell'intervista vorrei sapere se ha altro da aggiungere in riferimento alle tematiche che sono state sviluppate, Se ci sono cose che ho mancato di chiederle, riflessioni, commenti, critiche, suggerimenti.

I: Il problema della formazione dell'orientamento e dell'abbandono è un unico problema, risolvendone uno se ne risolve un altro, stiamo facendo una scuola troppo tradizionalista: portare le aziende a scuola non può essere fatto per legge, dal terzo anno gli studenti devono fare 400 ore con le aziende, ma loro lo fanno? Le aziende non fanno e non sono pronte, da noi un po' meglio perché lo facciamo da molto tempo, perché un Istituto Agrario non può non essere legato ad un territorio, ad una realtà agricola locale che produce olio e vino... ma troviamo tante difficoltà, le ore da fare in azienda sono tante si può differenziare con corsi di formazione ma ad es. 160 ore equivalgono ad un mese di lavoro a 8 ore al giorno, gli studenti sono tanti fra tecnico e professionale. Non sarà facile offrire una possibilità di apprendimento di lavoro uguale per tutti.

R: Voi come politica decidete di mandare nella stessa azienda i ragazzi o preferite cambiare in maniera che abbiano una visuale più ampia?

I: Dipende dalle aziende e dalle condizioni dei ragazzi: laddove gli studenti non si sono trovati bene si cerca di cambiare, poi guardiamo l'aspirazione dei ragazzi, cercando di indirizzarli verso le loro preferenze e se con l'azienda nasce un feeling può esserci anche uno sbocco professionale. Ma gli studenti sono tanti e non tutti potranno andare nelle aziende esistenti.

R: L'intervista è conclusa, la ringrazio

I: Bene, grazie a lei

5 - Intervista ad una docente coordinatrice di classe di un Istituto Tecnico Industriale della provincia di Firenze. (D5)

R: Nel suo istituto ci sono dispositivi per monitorare e prevenire il disagio degli alunni che arrivano dalla scuola Secondaria di primo

I: L'Istituto è diviso in dipartimenti per cui c'è una responsabile del disagio che è in contatto con i coordinatori delle varie classi e quindi con incontri informali si tiene aggiornata sulle situazioni di disagio. L'Istituto dove lavoro è molto grande, ha un collegio con più di 100 docenti per cui, come può capire, l'organizzazione è complessa.

Ci sono state situazioni di disagio ed è stato possibile intervenire con interventi un po' mirati nelle ore di disegno, grazie ai docenti immessi nella fase C per il famoso potenziamento che, grazie all'intraprendenza di alcune persone insieme al docente di disegno tecnico, hanno portato avanti dei progetti essendo in compresenza. Hanno potuto fare delle cose un po' mirate per aiutare e motivare i ragazzi in difficoltà, chiaramente tutto per cercare di aiutare questi ragazzi che erano poco motivati, e in questo caso la storia dell'arte andava a potenziare il disegno tecnico.

Un altro progetto di Istituto molto apprezzato e molto interessante è quello del peer tutoring, cioè dell'apprendimento tra pari; i ragazzi del triennio si sono messi a disposizione il pomeriggio per sostenere nelle materie dove i ragazzi del biennio avevano più difficoltà, soprattutto fisica e chimica, e questo progetto ha avuto abbastanza successo, tanto è vero che i ragazzi più in difficoltà, alcuni dei quali purtroppo non si sono salvati, nel corso dell'anno non hanno mai saltato uno di questi incontri, perché vedersi aiutati dai ragazzi più grandi è piaciuto tanto.

Per quanto riguarda il mio lavoro sulla materia ho cercato di gestire le difficoltà in classe con la mia esperienza precedente, mettendo a frutto tutto

quello che ho imparato nelle mie precedenti esperienze alla scuola secondaria di 1° grado sia nella materia, sia nel sostegno e ho impostato la didattica usando più canali comunicativi possibili, differenziando le verifiche e graduandole, facendo una valutazione per livelli, insomma tutto il retaggio del sostegno che mi dà molte competenze aggiuntive.

Io ho sempre sostenuto che dovrebbero fare le cattedre divise: metà disciplina e metà sostegno, così i docenti sarebbero più motivati anche a fare il sostegno e farebbero anche esperienza preziosa per la disciplina.

R: Secondo lei il lavoro di orientamento che fanno alla scuola di primo grado è sufficiente, per aiutare i ragazzi nella scelta del proprio percorso formativo secondario superiore?

I: Beh, nella mia esperienza ho visto che alle medie l'orientamento è principalmente informativo, cioè ti informano sulle possibilità che hai, sulle materie che ti verranno insegnate, mentre secondo me l'orientamento dovrebbe essere qualcosa di più. Ci sono dei progetti nella scuola media dove si possono comprendere le abilità e i talenti dei ragazzi, però insomma andrebbe potenziato quell'aspetto lì, piuttosto che l'informazione. Poi incidono anche le indicazioni dei genitori che comunque hanno un progetto mentale già predefinito. Ad esempio all'Istituto Tecnico dove lavoro io ci vanno molti figli i cui babbi hanno fatto la stessa scuola e per loro non fare quello è una sconfitta, come genitore vedere che il figlio non ce la fa a fare la stessa scuola. C'è sempre molta aspettativa nei confronti di questa scuola, perché i ragazzi che escono da lì trovano spesso lavoro. Anche quest'anno sul giornale è uscito un articolo di un folto gruppo di ragazzi che, appena diplomati, sono stati assunti da un grande ente per l'elettricità italiano. Addirittura molti che vorrebbero fare l'università vengono poi chiamati da ditte che li assumono per cui lasciano perdere lo studio. Rispetto a tutti gli altri indirizzi è una scuola piuttosto ambita. Io, avendo avuto molta esperienza anche alla secondaria di 1° grado, ho ritrovato ragazzi che avevo conosciuto nelle varie scuole medie che non avevano certo la preparazione per poter frequentare...e posso testimoniare che noi avevamo sconsigliato l'iscrizione in questo Istituto. Questo per dire che poi, alla fine, le famiglie decidono un po' cosa preferiscono.

Per fortuna c'è anche chi sorprende e matura nel frattempo, quindi anche impuntarsi tanto e impedire di fare un'esperienza non so quanto possa essere positivo. Il biennio delle superiori è critico, l'età è critica, quindi forse a volte anche orientare in modo troppo... cioè tarpare le ali e dire di non andare in un determinato posto... magari ci sarà qualcuno che, pur non avendo i prerequisiti, poi matura e ce la fa. Bisogna essere un po' flessibili...

R: Ritiene che un orientamento più di tipo formativo sia importante oltre a quello informativo che più o meno fanno tutte le scuole? Potrebbe permettere di aiutare i ragazzi a indirizzarsi in maniera un po' più chiara rispetto alla scelta?

I: Senz'altro sì, bisognerebbe che ogni materia prevedesse delle attività per far scoprire il talento di ognuno, per far nascere delle passioni all'interno di ogni materia, però purtroppo per ora le passioni le fanno nascere gli insegnanti un po' più carismatici... se ti piace l'insegnante, ti affascina, tendi ad amare quella materia. Bisognerebbe un po' strutturare delle attività di orientamento formativo per far capire qual è la cosa per cui siamo davvero portati, indipendentemente dal fascino che può avere un insegnante.

R: Come sono affrontati i vari passaggi dall'obbligo di istruzione all'obbligo formativo nella sua scuola?

I: Beh, c'è un biennio comune e poi c'è un triennio di indirizzo. La maggior parte dell'attenzione è alla fine del secondo anno in cui i ragazzi sono aiutati a fare la scelta più consona, sia con l'aiuto dei docenti del consiglio di classe che parlano con gli studenti e coi genitori e sia grazie ai referenti all'orientamento che, con la psicologa, fanno colloqui per aiutare i ragazzi, poi, nei primi mesi della classe terza stiamo molto attenti a monitorare come C. di C. i ragazzi che vediamo in difficoltà in modo da ri-orientarli in itinere e facilitare un eventuale cambiamento ad un altro indirizzo.

R: La scuola è in rete con agenzie formative e/o esperti di orientamento?

I: Sì, ci sono, sono in contatto con gli orientatori che vengono coinvolti nelle situazioni più difficili e che parlano coi ragazzi e le loro famiglie.

R: In base alla sua esperienza quale, o quali sono i momenti più delicati nel percorso di istruzione e formazione degli studenti?

I: Sicuramente i primi mesi di scuola sono fondamentali, questi ragazzini arrivano e sono completamente spiazzati, ragazzi che sono usciti con 8 o 9, 10 è difficile che arrivino ad un tecnico, perché si illudono di poter fare chissà cosa... però ho visto ragazzi arrivati con 8 e 9 che avevano solo 2 sufficienze nel I quadrimestre. Il primo bilancio avviene verso Natale e i ragazzi non si rendono conto, non sanno capire come mai non raggiungono la sufficienza, perché devono ancora capire come muoversi nella nuova scuola.

Queste difficoltà spesso non vengono superate neanche nel secondo quadrimestre, perché, ad esempio, nelle mie prime, e ne avevo quattro, sono stati bocciati 8-10 ragazzi per classe, e calcolando che le classi sono di 25-26 ragazzi, 1/3 non supera il primo anno.

R: Una percentuale di bocciature molto alta...

I: Sì, non solo, gran parte degli altri sono rimandati con una o due materie. E agli esami di riparazione sono passati quasi tutti perché nel mio Istituto, per quest'anno in via sperimentale, l'esame di riparazione è stato anticipato alla prima quindicina di luglio.

R: Pensa che un docente possa incidere in qualche modo nei processi di scelta e orientamento dei suoi studenti? E in che modo, eventualmente?

I: Sì, lo fa in modo inconsapevole per come presenta la materia, per le forme di feedback che dà sempre quando restituisce una verifica, quando parla con loro, lo fa in modo inconsapevole. Dovrebbe essere affrontata in modo più mirato e strutturato per non farlo in modo casuale, però, il modo in cui si dà un feedback agli alunni è già orientativo. Lì si può incoraggiare o stroncare fin dall'inizio, e questo è determinante.

R: Cosa ritiene che sia importante oggi in questa società così com'è pensata e strutturata per i giovani nel loro percorso formativo e di crescita?

I: È difficile, posso dire che avendo riletto i testi di Morin, per avere un'idea dei nuovi obiettivi dell'insegnamento bisogna considerare la società della complessità. Ovviamente nella nostra società complessa il sapere trasmissivo non è più un valore e quello che diventa un valore è quello di educare i ragazzi all'incertezza, proponendo sempre compiti di problem solving, cose che non verifichino cosa hai imparato, ma come sai risolvere un problema, quindi proporre prove reali, che ti spiazzano, perché è bene essere spiazzati nell'ambito 'protetto' della scuola prima di essere spiazzati nella vita. Quindi, questo vale come principio generale, poi all'atto pratico è tutto da vedere come metterlo in pratica. Comunque educare all'incertezza fa parte della società di oggi, dove gli stimoli sono tanti, le informazioni si possono reperire ovunque, ma reperire quelle valide diventa difficile. Quindi abituarli a spaziare, sperimentare, andare nei terreni non sondati e 'pericolosi', però nell'ambito protetto della scuola, per poi potersi muovere fuori dalla scuola. Tutto questo tradurlo nell'attività in classe diventa un po' un problema. Quest'anno a scuola mia ci hanno provato, predisponendo delle cosiddette verifiche autentiche, dove i ragazzi sono stati spiazzatissimi e i risultati sono stati terribili, perché non ritrovavano niente di quello che avevano studiato. A scuola bisogna agire in questa direzione metterli in condizione: risolvere problemi di cose che non hanno mai visto attraverso le loro competenze. Ma questo va fatto in modo strutturato, ci penserò!

Per quanto riguarda la mia materia che sono tre ore, ma che non sono mai tali per via delle procedure di inizio e fine lezione, ci vuole un tempo di esposizione alla lingua. Quest'anno ho messo in atto la flipped classroom e i ragazzi, a

differenza dei ragazzi delle medie, sono stati abbastanza responsabili; ognuno diventava esperto della cosa che aveva fatto a casa e questo garantiva un aumento del tempo di esposizione alla lingua che è fondamentale.

R: Quali sono le aspettative di un docente italiano in questo momento storico relativamente a quelli che sono i suoi compiti di formazione e di educazione?

I: È una cosa molto complessa: io ho le idee chiare su quali sono i compiti del docente, cioè orientare, formare e non solo informare; io i propongo di allontanarmi sempre di più dalla didattica tradizionale, l'ho sempre cercato di fare e nelle ore limitate che ho, magari preferisco diminuire la quantità di cose che faccio e lavorare più su un approccio diverso per far familiarizzare i ragazzi con delle modalità di apprendimento dove sono più protagonisti loro. Quindi la mia aspettativa è di continuare a sperimentare un coinvolgimento maggiore dei ragazzi e con quelli di terza e quarta è anche interessante. Siamo riusciti a realizzare delle video-lezioni di elettrotecnica in inglese e si ottengono buoni risultati, perché nel lavoro di selezione dei video in lingua aumenta il tempo di esposizione e loro apprendono nuove cose anche nella materia più tecnica. Tutto questo lo dovevano fare fuori dalla scuola e lo hanno fatto con grande impegno. Io continuerò ad organizzare lezioni in cui loro si dovranno rendere sempre più protagonisti e motivati ad apprendere anche fuori dalla scuola.

R: Siamo alla fine dell'intervista vorrei sapere se ha altro da aggiungere in riferimento alle tematiche che sono state sviluppate, se ci sono cose che ho mancato di chiederle, riflessioni, commenti, critiche, suggerimenti.

I: L'unica cosa che mi viene in mente è che lo vedo tanto difficile questo nuovo ruolo dell'insegnante-formatore-orientatore, è proprio difficile. Anche questa critica ai docenti che hanno tanto tempo libero... dovrebbero capire quanto sia impegnativo poi pensare e programmare delle attività che nel breve tempo a disposizione della mattina possano essere valide ai fini formativi. Non si tratta di andare lì e leggere due pagine insieme e proporre la verifica. Bisognerebbe che il ruolo dell'insegnante venisse rivalutato un po' da tutti, grazie al lavoro dei singoli insegnanti; in questo momento di fase estiva di stanchezza avverto tutto il peso di quello che dovrò fare l'anno prossimo...

R: L'intervista è conclusa, la ringrazio

I: Bene, grazie a lei

6 - Intervista ad un docente coordinatore di classe di un liceo della provincia di Firenze. (D6)

R: Nel suo istituto ci sono dispositivi per monitorare e prevenire il disagio degli alunni che arrivano dalla scuola Secondaria di primo grado?

I: Nelle prime classi si vagliano le varie situazioni segnalate, poi dipende dal tipo di disagio. Abbiamo uno sportello che, benché io ritenga che la docente che se ne occupa non sia il top, però comunque è sempre un punto di appoggio per un ragazzo che si trova in situazione di disagio o nelle relazioni con i docenti o fra i ragazzi o con la famiglia, può comunque rivolgersi e, quanto meno, questi casi vengono messi in evidenza, arrivano anche agli orecchi della Preside e al coordinatore di classe. Poi c'è la possibilità in certe situazioni di ragazzi che non sono certificati o non sono stati dichiarati DSA di poter attivare un BES in base alle esigenze, anche temporaneo.

R: Questo accade i primi mesi di scuola?

I: Sì, quest'anno per esempio sulle difficoltà di tipo cognitivo e strumentale con l'organico potenziato si sono potute fare tante cose, perché avevamo a disposizione in alcuni distretti, tipo le materie di indirizzo, delle ore aggiuntive che hanno permesso di raddoppiare e fare gruppi più piccoli di studenti. Questa è stata una cosa buona dell'organico potenziato.

R: Secondo lei il lavoro di orientamento che fanno alla scuola primo grado è sufficiente, per aiutare i ragazzi nella scelta del proprio percorso formativo secondario superiore?

I: Secondo me non è sufficiente perché è un'attività solo di tipo informativo, per cui questi ragazzi 'vanno al mercato', si trovano di fronte a tutti questi banchini 'assaggiano' questo e quell'altro, e poi sono attratti da quello che è più invitante. Ormai quasi tutte le scuole hanno imparato questo aspetto della comunicazione e hanno imparato a presentarsi. Secondo me questo aspetto della comunicazione dovrebbe essere una formazione che non si esaurisce nella scuola media, ma dovrebbe continuare anche nel primo periodo della scuola nuova, per cui gli ultimi mesi della scuola inferiore e i primi mesi della superiore dovrebbero essere un momento di chiarificazione del ragazzo e quindi ci dovrebbe essere molta più flessibilità nel poter cambiare se uno si rende conto che la scelta non è nelle sue corde, invece è tutto un po' bloccato, rigido, ingestibile.

R: Ci sono dei dispositivi di legge come le passerelle...

I: Diciamo che generalmente le famiglie non sono sufficientemente informate e che le scuole tendono a mantenere i propri iscritti.

In realtà da noi abbiamo dovuto rimandare gli iscritti perché non avevamo le aule per accogliere tutte le richieste e saremmo potuti arrivare tranquillamente a 1700 iscritti.

R: Ritieni che un orientamento più di tipo formativo sia importante oltre a quello informativo che più o meno fanno tutte le scuole? Potrebbe permettere di aiutare i ragazzi a indirizzarsi in maniera un po' più chiara rispetto alla scelta?

I: Sicuramente, soprattutto nei primi mesi della scuola superiore sarebbe bene che venissero fuori, e gli insegnanti non lo sanno fare, degli aspetti non solo tecnici e di capacità, ma anche di motivazione, perché un ragazzo anche se ha buoni voti se non è motivato non ce la farà, perché sono studi liceali, per i quali ci vuole un'applicazione quotidiana.

Invece di partire tutti a testa bassa con questo programma che sembra il fine ultimo, cerchiamo di capire qual è il materiale umano che abbiamo davanti, cerchiamo di capire chi è bravo, ma anche chi è realmente motivato per fare questa scuola.

R: Nella sua scuola quali sono le attività di orientamento?

I: Nella scuola vengono a presentare alcuni corsi di studi universitari e i ragazzi altrimenti fanno una sorta di stage, vanno a fare giornate informative presso le varie università che sono prevalentemente di tipo informativo.

R: Come sono affrontati i vari passaggi dall'obbligo di istruzione all'obbligo formativo nella sua scuola, anche se l'istituto è un liceo?

I: Nel biennio sicuramente le classi che partono si ridimensionano, soprattutto nel linguistico più che nelle scienze umane. È chiaro che qualcuno abbandona al primo anno, per insuccesso scolastico e anche alla fine del secondo anno e naturalmente questi vuoti vengono colmati da istituti di pari livello o di livello superiore. Da noi arrivano ragazzi provenienti da altri licei classici, scientifici, linguistici o di scienze umane, non arriva nessuno da un istituto tecnico. Oppure raramente qualcuno che viene trasferito da un'altra città.

R: Da quello che capisco non c'è un'alta percentuale di bocciature al primo anno ...

I: Nelle Scienze Umane non tantissimo, poche, poche. In seconda è più facile che accada. Poi dipende da come nascono le classi che sono abbastanza piccole, per cui generalmente si riescono a portare tutti avanti. Chi non è motivato se ne va via subito, ma gli altri, o per una situazione ambientale ad esempio ci sono situazioni di ragazzi che alle medie si sono trovati malissimo, che hanno subito fenomeni di bullismo, che sono stati emarginati. Le nostre

classi di scienze umane sono delle nicchietine molto accoglienti, per cui anche i ragazzi più in difficoltà li trovano l'humus per poter crescere e arrivare in fondo, seppur rimanendo ad un livello basso.

Ci sono ragazzi che partono con grande difficoltà che poi piano piano riescono ad arrivare in fondo alla quinta e anche a fare un bell'esame finale.

R: La scuola è in rete con agenzie formative e/o esperti di orientamento?

I: Sì, noi siamo collegati con tantissime cose: con l'ospedale Meyer per la scuola in ospedale, con Careggi per il progetto Margherita, hanno fatto un lavoro grossissimo sulla preparazione al parto, con Villa Lorenzi per tutta l'area del disagio, abbiamo referenti per l'educazione alla salute per cui vengono molti esperti sulle norme di pronto soccorso, sull'abuso delle sostanze, sulla guida sicura...

R: E in particolare per ciò che riguarda la prevenzione al disagio e alla dispersione, ci sono orientatori?

I: Abbiamo un collega che si occupa di tutta questa area che è figura strumentale.

R: In base alla sua esperienza quale, o quali sono i momenti più delicati nel percorso di istruzione e formazione degli studenti?

I: Sicuramente il biennio; il primo anno si supporta parecchio con l'entusiasmo, la novità della scuola, poi in seconda vengono fuori le difficoltà di coloro che già arrancavano in prima che si ritrovano ad arrancare un po' di più. E poi altre situazioni sono legate molto alle questioni personale dei ragazzi e alla composizione delle classi. Se in una classe, ad esempio, c'è un ragazzo un po' narcisista, oppure qualcuno molto aggressivo, oppure qualcuno molto superficiale e super viziato, oppure qualche ragazzina maldicente che mette zizzania, allora si creano situazioni molto brutte, perché ragazzini che avrebbero potuto esprimersi in una situazione un po' più accogliente..., così, per esempio, nella mia quinta di quest'anno della quale sono stato coordinatore per cinque anni, in prima e seconda e parte della terza c'erano ragazzi che non riuscivano neanche ad aprire bocca, perché c'erano ragazze, che poi se ne sono andate, che creavano situazioni pesanti. Invece in quarta e quinta, benché si fossero creati dei sottogruppi, la situazione è molto migliorata. In queste occasioni si possono creare situazioni di disagio per alcuni ragazzi che in altri contesti sarebbero potuti venire fuori meglio.

E gli insegnanti se ne accorgono poco, sono veramente poco attenti; la maggior parte. Per fortuna ce ne sono altri che sono un po' più illuminati, sono pezzi da novanta, bravi, competenti e umanamente a posto e i ragazzi si rivolgono volentieri a loro che diventano dei veri punti di riferimento. Con

questo tipo di docenti io mi trovo molto bene, altri invece sarebbero proprio da curare. Ci sono degli insegnanti alle superiori... da brividi, da curare...

I ragazzi purtroppo vengono a scuola con il loro bel bagaglio di difficoltà che provengono dalla famiglia e dall'ambiente che frequentano, però sicuramente non tutti gli insegnanti sono all'altezza, benché conoscano la loro materia, spesso la sanno insegnare poco e soprattutto non riescono a parlare coi ragazzi, hanno paura a mettersi in gioco, perché sono di un'insicurezza profonda. È così...

R: Pensa che un docente possa incidere in qualche modo nei processi di scelta e orientamento dei suoi studenti?

I: Sì, sono convinto di sì, benché bisognerebbe cercare di essere più neutri possibile, dando tutte le informazioni possibili, cercando di far riflettere i ragazzi su cosa sono disposti a mettere in gioco di se stessi per raggiungere il loro obiettivo, sennò è inutile che uno proponga loro cose che non sono pronti o disposti ad affrontare. Al limite allora meglio fare una cosa più tranquilla, soprattutto in un momento di trasformazione delle professioni. Perché le professioni in generale sono in stand by, nel mondo si aprono nuove cose, nuovi modi di comunicare, nuove tecnologie, quindi uno bisogna che guardi un po' cosa c'è in giro. I ragazzi vanno fatti riflettere sul fatto che se vogliono fare una professione come ingegnere o avvocato devono capire come queste si stanno evolvendo per comprendere anche le nuove professioni. Oppure uno può dire: - Fai quello che ti piace, segui il tuo sogno, ma sii consapevole che in questo settore troverai molte difficoltà ad occuparti...-.

R: Secondo lei orientamento vuol dire aiutare i ragazzi a scegliere l'università o un insegnante può incidere in generale nella relazione?

I: Sinceramente penso che qualche ragazzo l'ho condizionato nella scelta futura, per cui ci tengo anche a metterli in guardia sulle difficoltà cui possono andare incontro nella ricerca del lavoro. Non è più come una volta, sicuramente tutti gli insegnanti, con il loro modo di fare, condizionano anche senza dire nulla.

R: Cosa ritiene che sia importante oggi in questa società così com'è pensata e strutturata per i giovani nel loro percorso formativo e di crescita?

I: Questa è una domanda!

R: Sì, quali sono i valori cardine per i giovani d'oggi, secondo lei?

I: Sicuramente certi aspetti della 'Buona Scuola' che sono stati pensati non sono sbagliati, ad esempio per ciò che riguarda il rapporto col mondo del lavoro, che poi, se gestito male, può corrispondere ad un bieco reclutamento,

per formare gente che 'pigia il tasto'. Purtroppo la scuola è ancora troppo scollegata dal mondo, per cui anche il discorso dell'alternanza scola-lavoro va bene, ma il tiro va aggiustato. Ancora non ci siamo.

R: Quindi uno dei valori potrebbe essere il collegamento scuola-lavoro?

I: Sicuramente è fondamentale. I ragazzi, nella maggior parte dei casi, l'esperienza se la fanno sulla propria pelle, perché non sono assolutamente preparati a inserirsi in questo ambiente.

R: Una volta inseriti nell'ambiente del lavoro quali possono essere i valori guida per loro, secondo lei?

I: Allora... acquisizione delle competenze non solo teoriche, perché i ragazzi escono dalla scuola che hanno questo 'frullato' in testa, ma non sanno fare assolutamente niente, nemmeno quelli che escono dall'Università, la maggior parte delle volte. Poi le cose che possono essere importanti vengono fuori dai miei studenti in quarta e in quinta ed è questa forte motivazione nel raggiungimento dell'obiettivo. Nella maggior parte dei casi i ragazzi fino ad un certo punto sembrano degli 'stecchini dentro un fiume in piena', vanno sbatacchiando di qua e di là, come la pallina di un flipper, non hanno assolutamente... E poi soprattutto arrivare a uscire dalla scuola superiore con un'idea un po' più chiara e si torna al discorso dell'orientamento di quello che nella vita uno vorrebbero fare veramente, per non prendere cantonate e ritrovarsi poi ad un certo punto a fare quello che non avrebbe voluto fare.

R: Quindi orientamento verso l'obiettivo e chiarezza...

I: Sì, chiarezza degli intenti.

R: Ci sono anche altri valori che non necessariamente siano collegati col lavoro?

I: Dico cose scontate: una cosa che io ho cercato di insegnare ai ragazzi a non 'inciuciare', quindi rigore, disciplina e non ci sono scorciatoie. Per raggiungere un obiettivo si paga un prezzo, non c'è niente da fare! Bisogna pagare un prezzo. Vuoi fare medicina? Ti devi fare il mazzo. Vuoi lavorare? Ti devi fare un mazzo lo stesso! E poi etica, etica, etica, umiltà, etica.

R: Per etica cosa intende?

I: Non inciuciare, cioè bisogna essere più cristallini possibile, poi ci può sempre essere un amico che ci aiuta o ci agevola, però è una cortesia che ci fa un amico, non lo faccio rubando il posto ad un altro.

E poi, soprattutto se sarai sempre un subordinato, comportati correttamente nei confronti del tuo superiore e se tu dovessi avere compiti di responsabilità

di coordinamento delle persone, comportati da leader, te stai davanti a tutti e tiri il carretto più forte degli altri.

Dare l'esempio, sempre! Essere testimonianza. Io nel mio piccolo spero di averlo fatto, quando ero più giovane lo facevo in un modo, ora lo faccio in un altro, comunque... non puoi raccontare alla gente ciò in cui tu non credi. Io non posso fare il professore di educazione fisica se non vado a lavoro in tuta da ginnastica. Non posso..., non so..., i medici che vanno dai pazienti con la sigaretta in bocca e dicono loro di non fumare non mi piacciono.

Esempio e testimonianza. Noi dobbiamo essere testimonianza di correttezza, di lealtà e di etica. Io ci credo in questa cosa. E poi... cercare di relazionarsi con gli altri sempre con grande umanità, cercando sempre di mettersi nei panni degli altri, perché ciò che per te non è logico o non ha un senso, può averlo per l'altro. Quantomeno bisogna cercare di capire, magari non condividere, ma comprendere. Poi cercare di essere sinceri.

R: Quali sono, secondo lei, le aspettative di un docente italiano in questo momento storico relativamente a quelli che sono i suoi compiti di formazione, orientamento e di educazione?

I: Io dividerei questa cosa in due. Da una parte il docente come uomo o donna, come persona che avrebbe dovuto trovare anche una realizzazione in quello che fa. E questa scuola per me è stata fonte di realizzazione, perché lavorare coi giovani secondo me è un palcoscenico in cui personalmente mi sono potuto esprimere tantissimo, prima lo facevo in un modo, ora lo faccio in un altro. Dall'altra parte è stata fonte di frustrazione, perché negli anni tutte le riforme che sono state fatte sono sempre state per noi peggiorative, proprio hanno tentato di... poi da un punto di vista economico...

Per quanto riguarda le aspettative come formatore io nella mia materia mi sono sentito sempre messo nella condizione di poter incidere poco da un punto di vista della materia, perché uno come me che ha fatto anche l'allenatore sa che per raggiungere un obiettivo ci vuole tempo, spazio, strutture e soprattutto, omogeneità e motivazione da parte degli studenti e questo nella scuola non è assolutamente possibile, per cui negli anni ho cercato di modificare quelle che erano le aspettative sui risultati, passando da quelli di tipo tecnico a quelli relativi alle capacità individuali. Ognuno deve fare il proprio passettino e comunque alla fine il risultato finale tecnico non è mai prevalente rispetto ad altre qualità e valori che lo studente deve e può acquisire. Per cui ho visto che lavorare sulla coerenza e cercare di fare il proprio meglio è un obiettivo che ho raggiunto e la partecipazione dei ragazzi è stata altissima. Mi sono concentrato sul lavoro di stimolo della fiducia dei ragazzi in modo che pensassero sempre di potercela fare anche di fronte a cose che, lì per lì, potevano sembrare difficili o addirittura impossibili. Gli studenti che arrivano

in quinta sanno che - non mi riesce - non lo devono più dire. Il nostro slogan è 'Nothing is impossible' ed ho visto che questo atteggiamento poi si generalizza anche nelle altre materie, perché questi ragazzi diventano più solidi, capaci di non farsi annichilire di fronte alle difficoltà. Sono sempre stato attento a dare valutazioni sulla prestazione e non sulla persona, perché se non fanno l'associazione perversa che un brutto voto corrisponde a loro, persone degne di rispetto che in un caso hanno fatto una prestazione negativa, che necessita di mettersi di buzzo buono per migliorare. Cerco di dare molta attenzione agli stati dell'umore dei ragazzi, ho cercato negli anni di sviluppare un po' più di sensibilità e ho scoperto, per esempio, alcuni disturbi dell'alimentazione ed ho messo in atto tutto quello che era possibile. Qualcuna di queste situazioni si è anche positivamente risolta. Ma anche situazioni di disagio, devo dire che sono stato attento e capace, perché sono riuscito ad investire il C. di C. o la Preside per cercare di fare lavoro di squadra.

R: Da come ne parla, mi sembra che le sue aspettative siano state soddisfatte.

I: Diciamo abbastanza. Diciamo che negli anni ho dovuto capire quali erano i risultati che dovevo aspettarmi dai ragazzi e ho cambiato alcuni obiettivi di tipo tecnico in base ai bisogni degli studenti. Sto parlando di prendere un ragazzo in prima e cercare di farlo crescere come persona che va presa per mano, che quando esce da scuola ha qualche strumento in più per provare a raggiungere i propri obiettivi e dentro ha qualcosa per supportare il suo percorso.

Mentre... come ci hanno trattato al Ministero non mi è piaciuto, né da un punto di vista economico né da quello professionale.

R: Più in generale gli insegnanti oggi in Italia cosa si aspettano relativamente al loro compito di formazione e orientamento?

I: Io vedo una buona percentuale di docenti che non ne può più, perché la percentuale degli insegnanti, a parte questa nuova immissione, è invecchiata tanto. C'è gente che non ne può più e non vede l'ora di andare via. Io sono uno che rimarrebbe nella scuola ancora per anni, ma non a queste condizioni, a 18 ore. Se mi facessero stare a 8 ore a settimana potrei ancora dare molto, perché noi insegnanti potremmo dare un contributo importante, ma non ce lo permettono. La scuola è una struttura rigida, troppo rigida, non c'è intercambiabilità, non c'è possibilità di lavorare a classi aperte, non ci sono compresenze, alla fine siamo obbligati ad arrivare in fondo con gli 'occhi di fuori'. I miei colleghi sono sconvolti, perché non sono riusciti a finire il programma e sono tutti legati a questi schemi, mentre, secondo me, l'educazione è tutta un'altra cosa. Vedo tanta gente frustrata, che fa il conto alla rovescia per andarsene via. Soprattutto vedo gente incapace di capire il

senso di quello che sta facendo, perché non c'è nessuno che si pone il problema di... come posso dire..., di pensare che siamo lì per un compito, siamo a disposizione dei ragazzi, non a servizio, ma che comunque i protagonisti non sono gli insegnanti, ma i ragazzi. Inoltre, noi non dobbiamo mettere a disposizione un discorso di tipo tecnico-strumentale, come fa la maggior parte dei docenti; ma, porca miseria, hai gente dall'altra parte che ha sentimenti, sofferenze, aspettative, che ha obiettivi e tu li devi mettere nella condizione di tirare fuori più possibile tutto questo potenziale, invece... gli insegnanti sono legati al meccanismo del dire - fare una cosa - pretendere una risposta - voto. Fammi vedere che in fondo alla quinta hai tirato fuori persone che vanno col petto in fuori ad affrontare la vita, al di là delle conoscenze che bisogna comunque dare loro.

Io sono convinto che un ragazzo... se i primi sei mesi di scuola si lavorasse su determinati aspetti morali e non tecnici... Bisognerebbe, invece che remare contro corrente per cinque anni, creare prima il flusso e poi si rema tutti a favore di corrente! Se si 'perdono i primi mesi' in cui non si lavora sui contenuti disciplinari che ce ne frega! Se tu prima crei una corrente, dopo tu remi a favore e vai come una scheggia!

Poi l'insegnante è un essere umano con tutte le sue difficoltà... c'è della gente che non vuole mettere in discussione se stessa, o che non ne è capace, oppure che è in grande difficoltà personale, psicologica e fisica. Poi ci sono quelli che non hanno voglia di fare niente...

R: Siamo alla fine dell'intervista vorrei sapere se ha altro da aggiungere in riferimento alle tematiche che sono state sviluppate, Se ci sono cose che ho mancato di chiederle, riflessioni, commenti, critiche, suggerimenti.

I: No, non ho niente da aggiungere.

R: L'intervista è conclusa, la ringrazio.

I: Bene, grazie a lei.