

# Orientati al futuro: percorsi di orientamento al lavoro per una scelta consapevole del corso di studio\*

di Geraldina Roberti<sup>°</sup>, Antonella Nuzzaci<sup>^</sup>

## Riassunto

In Italia, l'accesso al sistema dell'istruzione terziaria è ancora limitato, come pure appare diffusa una certa irregolarità nel percorso di studio universitario; in funzione di tali considerazioni, il contributo è volto a riflettere sulle azioni di orientamento messe a punto dall'Università dell'Aquila, nell'ambito del progetto "Super", per accrescere negli studenti la conoscenza delle specificità del Corso di Laurea Interclasse L-19&L39 in Scienze della formazione e del servizio sociale e intervenire positivamente nella costruzione dei profili e delle prefigurazioni professionali da parte degli studenti coinvolti. Nell'ottica di rafforzare la collaborazione tra scuola, università e mondo del lavoro e garantire un dialogo efficace con i docenti e gli altri stakeholder interni ed esterni all'Università, i responsabili dell'iniziativa hanno dato vita a un progetto formativo, articolato in diversi step, che ha coinvolto quattro istituti superiori abruzzesi. Nello specifico, il progetto ha previsto momenti diversi di orientamento, formazione e azione, ambientati in due setting differenti: la scuola e il Dipartimento di Scienze umane dell'Università dell'Aquila. Realizzato attraverso un percorso di presentazione dei contenuti *core* del Corso di Studio, di illustrazione degli obiettivi e dei saperi pratici relativi alle professioni di educatore e di assistente sociale e di valutazione delle conoscenze apprese dagli studenti, il progetto ha conseguito gli esiti formativi e di orientamento illustrati nell'articolo.

**Parole chiave:** orientamento, università, scuola, formazione, educatore, assistente sociale.

\* Il paper è frutto di un continuo confronto fra le autrici. Pur essendo un lavoro interamente condiviso, si può comunque attribuire la stesura dell'introduzione e del paragrafo *Il progetto* a Geraldina Roberti e quella del paragrafo *Modalità di monitoraggio degli indicatori e fattori di rischio e protettivi del dropout nelle azioni di orientamento* e delle conclusioni ad Antonella Nuzzaci.

<sup>°</sup> Università dell'Aquila. Corresponding author: geraldina.roberti@univaq.it.

<sup>^</sup> Università dell'Aquila.

*Educational Reflective Practices* (ISSNe 2279-9605), 2/2021

Doi: 10.3280/erp2-2021oa12114

Copyright © FrancoAngeli

This work is released under Creative Commons Attribution - Non-Commercial –  
No Derivatives License. For terms and conditions of usage  
please see: <http://creativecommons.org>

## **Abstract. Future-oriented: Career guidance paths for an informed choice of study course**

In Italy, access to the tertiary education system is still restricted, as well as a certain irregularity in the university curriculum appears to be widespread; according to these considerations, the contribution is aimed at reflecting on the orientation actions developed by the University of L'Aquila, within the "Super" Project, to increase students' knowledge of the characteristics of the Degree Course L19&L39 in Educational and Social Service Sciences and to positively intervene in the construction of profiles and professional foreshadowings by the students involved. In order to strengthen the collaboration between schools, universities and the world of work and to ensure an effective dialogue with teachers and other stakeholders inside and outside the University, the teachers responsible for the initiative have set up a multi-step training project, involving four high schools in Abruzzo. Specifically, the project provided for different moments of orientation, formation and action, fitted in two different settings: the school and the Department of Human Sciences of the University of L'Aquila.

Created through a path of presentation of the core contents of the Study Course, illustrating the objectives and practical knowledge related to the professions of educator and social worker and evaluation of the knowledge learned by students, the project has achieved the educational and orientation outcomes illustrated in the article.

**Keywords:** course orientation, university, school, formation, educator, social worker.

*First submission: 07/09/2020, accepted: 26/10/2020*

*Available online: 02/07/2021*

## **Introduzione**

Nell'ambito di un lineare processo di crescita, la scelta del percorso di studio più adeguato alle proprie inclinazioni e/o obiettivi rappresenta uno step di indubbia importanza per i più giovani, che imparano progressivamente a sviluppare le competenze necessarie ad interagire in realtà formative via via più complesse e strutturate. Nell'insieme, si tratta di questioni di grande rilevanza sociale, dal momento che il tema della transizione giovanile alla vita adulta, anche attraverso l'assunzione di un ruolo professionale, costituisce un elemento chiave per la realizzazione personale dei soggetti, così come per l'integrazione della società nel suo complesso (Roberti,

2017). In tale processo i sistemi educativi svolgono un ruolo fondamentale, sia perché devono consentire ai ragazzi di realizzare al meglio le loro capacità e potenzialità, sia perché devono favorire l'acquisizione di competenze e professionalità realmente spendibili nell'attuale mercato del lavoro. In tale ottica, la scelta del corso di laurea più adatto alle proprie esigenze si configura come una delle tappe fondamentali del percorso dei giovani verso la condizione adulta, anche perché consente loro di proiettarsi nella realtà professionale nella quale punteranno ad inserirsi una volta terminati gli studi.

A fronte delle numerose riforme, tuttavia, il sistema universitario italiano continua ad essere contraddistinto da un rilevante fenomeno di dispersione studentesca e da una diffusa irregolarità dei percorsi di studio (Triventi & Trivellato, 2015). Nel nostro paese, la percentuale di ragazzi che rinuncia a proseguire la formazione universitaria è piuttosto rilevante e senz'altro superiore a quella che si registra mediamente nelle principali nazioni europee<sup>1</sup>; come si legge nel Rapporto AlmaLaurea sul profilo dei laureati (2020, p. 28): «in Italia, con riferimento all'a.a. 2015/16, la quota di studenti che abbandona i corsi universitari dopo il primo anno si attesta al 12,2% per i laureati di primo livello, al 7,5% per i magistrali a ciclo unico e al 5,9% per i magistrali biennali», con differenze significative fra le diverse aree geografiche. Più in generale, nel nostro paese a fine 2018 la percentuale di laureati fra i 30-34enni era pari al 27,8%, rispetto ad una media EU28 che arrivava al 40,7%; Regno Unito, Francia e Spagna superavano abbondantemente la soglia del 40%, mentre la Germania si attestava al 34,9% (Eurostat, 2020a). Inoltre, sempre nel 2018 la percentuale di giovani italiani fra i 18 e i 24 anni usciti precocemente dal sistema di istruzione e formazione (*early leavers from education and training*) era del 14,5% – con una netta differenza tra uomini (16,5%) e donne (12,3%) – rispetto alla media dei Paesi dell'Unione europea ferma al 10,5% (Eurostat, 2020b). In definitiva, il rischio per queste generazioni è quello di sperimentare forme inedite di marginalità sociale, che possono sconfinare nella progressiva esclusione dal mercato del lavoro o, quanto meno, nell'estromissione da quelle forme di impiego meglio retribuite e tutelate.

Come sappiamo, le motivazioni alla base della decisione di interrompere precocemente gli studi sono molteplici e implicano fattori di natura eterogenea, che spesso finiscono per rinforzarsi reciprocamente. Sul fenomeno

<sup>1</sup> Secondo i dati Eurostat relativi al 2016, oltre 3 milioni di studenti europei non hanno completato il percorso universitario; di questi, 1.114.900 erano iscritti negli atenei francesi e 523.900 ad università italiane. Al terzo posto troviamo il Regno Unito, con 404.200 abbandoni. A rinunciare alla laurea sono più i ragazzi delle ragazze (1.752.000 contro 1.567.400), una tendenza generale che trova riscontro anche nel nostro paese, che registra 289.900 abbandoni tra i maschi e 234.000 fra le femmine.

della dispersione studentesca sembrano influire motivazioni di tipo sociale, psicologico ed economico, inducendo quindi gli studiosi a ricercare chiavi di lettura capaci di individuare quel mix di fattori che espongono determinati soggetti più di altri al rischio di abbandono formativo (Colombo, 2010). Un ruolo centrale lo gioca la famiglia di origine dello studente, la cui influenza spesso incide in maniera significativa sia sulla scelta del percorso universitario, che sulla sua prosecuzione<sup>2</sup>. Di fatto, come fa notare anche Besozzi (2006), in contesti sociali che offrono scarso sostegno al di fuori della rete familiare, il capitale culturale dei genitori finisce sovente per incidere sugli obiettivi e sui progetti di vita dei ragazzi (spesso a prescindere dalle loro vocazioni personali), mettendo in evidenza una correlazione tra il background familiare e le chance di vita dei soggetti. A prescindere da una riflessione sulle competenze e le capacità di cui lo studente dispone nel momento in cui accede al sistema dell'istruzione terziaria, esistono poi elementi di tipo *organizzativo-istituzionale* in grado di influire sull'esito del percorso universitario dei ragazzi (Caserini & Denti, 2009), così come appare rilevante la tipologia del percorso universitario intrapreso rispetto alla decisione di non continuare a studiare (Fasanella, Benvenuto, & Salerno, 2010).

Tuttavia, come indicano anche le ricerche di Buralassi et al. (2016), l'abbandono degli studi universitari per un errore di valutazione nella scelta del percorso caratterizza una quota consistente delle interruzioni, portando in primo piano la questione della messa a punto di strategie di orientamento più efficaci da parte delle istituzioni formative. Di fatto, negli atenei si è diffusa progressivamente la consapevolezza della centralità delle attività di orientamento al fine di consentire una scelta più consapevole da parte degli studenti e ridurre il numero di abbandoni delle matricole. L'evoluzione dei modelli teorici e delle pratiche operative che fanno da supporto all'azione di orientamento è andata nella direzione del riconoscimento della capacità di auto-direzione e auto-determinazione dei soggetti, mettendoli nelle condizioni di effettuare con maggiore consapevolezza quelle scelte in grado di valorizzarne capacità, competenze e possibilità. Nella fase iniziale delle attività messe in campo dalle università (*orientamento in entrata*), gli atenei sono chiamati ad offrire un supporto prevalentemente di tipo informativo, con un'illustrazione dei percorsi e dei contenuti dei differenti corsi di laurea, fornendo anche informazioni specifiche sui servizi a disposizione degli

<sup>2</sup> Schizzerotto (1997, p. 354) sottolinea come il titolo di studio paterno si riveli una variabile in grado di influire «(...) sia sulle opportunità di passare dalle medie inferiori alle superiori e da queste ultime all'università, sia sulle chance di continuare le superiori fino al raggiungimento del diploma e di non interrompere gli studi universitari». Su questi aspetti cfr. anche Aina (2013).

studenti. Un'efficace attività di orientamento si rivela, di fatto, uno strumento in grado di incrementare il successo formativo degli iscritti, riducendo in maniera significativa il rischio di *drop-out* degli studi universitari (Ishitani & Snider, 2004)<sup>3</sup>. L'*orientamento in itinere*, invece, consente agli atenei di prevenire i fenomeni del ritardo negli studi o dell'abbandono supportando gli studenti e aiutandoli a superare le eventuali difficoltà incontrate nel processo di apprendimento. Organizzati prevalentemente attraverso forme di tutorato e di *peer-tutoring*, questi servizi si configurano come uno strumento di sostegno e guida rispetto alla complessità della realtà universitaria (Fabbris, 2009), offrendo agli iscritti risorse, supporto e indicazioni per orientarsi al meglio nello studio, come pure nella gestione delle diverse problematiche burocratiche/logistiche in cui essi possono incorrere.

## Il progetto

Alla luce di tali riflessioni, il progetto POT "Orientati sul futuro"<sup>4</sup> – realizzato dal Corso di Laurea interclasse in Scienze della formazione e del servizio sociale (L19&39) dell'Università dell'Aquila – ha puntato a costruire un modello di orientamento in grado di incentivare il collegamento tra scuola superiore e università e di favorire una scelta più consapevole del percorso di studio da parte degli studenti. Dal momento che le questioni relative all'orientamento rappresentano uno snodo strategico nella costruzione di efficaci politiche di contrasto dei fenomeni di abbandono precoce degli studi (Domenici, 2009), il progetto mirava proprio a colmare il deficit di orientamento formativo degli studenti delle scuole superiori rispetto allo specifico CdL, puntando ad offrire loro una serie di strumenti in grado di ampliare la conoscenza del ruolo e delle figure professionali dell'educatore e dell'assistente sociale.

Il primo obiettivo del progetto (*Azione 1*) era quello di garantire una migliore comprensione dei contenuti *core* del CdL da parte degli studenti delle scuole superiori coinvolte nell'iniziativa, cercando di rafforzarne le conoscenze rispetto alla famiglia professionale di riferimento. Una seconda fase del programma era rivolta invece a docenti e stakeholder e prevedeva

<sup>3</sup> Come spiegano Ishitani e Snider (2004, p. 7), «dropout was defined as students who either left their initial institution and never returned or left their initial institution but returned to the institution after a period of discontinuation in enrollment».

<sup>4</sup> Il POT (Piani di Orientamento e Tutorato) "Orientati sul futuro" fa parte del progetto "Super – Percorsi di orientamento e tutorato per promuovere il successo universitario e professionale", finanziato dal Ministero dell'Università, che ha visto il coinvolgimento dei CdL in Scienze dell'Educazione e della Formazione di 15 atenei italiani.

l'organizzazione di workshop per individuare e validare *best practices* in materia di formazione e orientamento. Per quanto riguarda, invece, il secondo obiettivo del progetto (*Azione 2*), esso puntava alla realizzazione di attività di tutorato destinate agli iscritti al I anno del Corso di Studio, così da facilitare il loro inserimento all'interno della realtà universitaria<sup>5</sup>.

Nel concreto, relativamente all'*Azione 1* il progetto ha visto la partecipazione di 4 istituti superiori abruzzesi (il liceo Domenico Cotugno dell'Aquila, il liceo Benedetto Croce di Avezzano, il liceo Marie Curie di Giulianova ed il liceo Saffo di Roseto degli Abruzzi), con il coinvolgimento di un totale di 90 studenti iscritti al 4° anno di corso e di 4 docenti. Il piano di intervento, che comprendeva modalità differenziate di orientamento, formazione e azione, era articolato in due step, il primo svolto direttamente presso le scuole e il secondo realizzato presso le strutture del Dipartimento di Scienze umane dell'Università dell'Aquila<sup>6</sup>. L'obiettivo di questa fase del progetto era quello di evidenziare le specificità delle professioni svolte dai laureati in L19&39 attraverso l'illustrazione dei contenuti di base del corso, così da superare il più tradizionale approccio disciplinare e favorire una scelta più consapevole da parte dei futuri studenti. La decisione di *ambientare* questo step all'interno del *setting* scolastico aveva lo scopo di mettere i ragazzi a proprio agio e permettere loro di prendere parte alle attività proposte in un clima più rilassato e informale, tale da valorizzare la continuità formativa tra scuola superiore e università.

Una volta avviata l'interazione con gli studenti attraverso la presentazione dei contenuti *core* del Corso di Laurea, si è proceduto con un secondo momento formativo utilizzando lo strumento delle *storie di vita*<sup>7</sup> *curriculari*; l'attività proposta prevedeva la partecipazione di cinque laureati del CdL L19&39 iscritti alla LM-87 (Progettazione e sviluppo dei servizi e degli interventi sociali ed educativi) e scelti, attraverso un apposito bando, come tutor del progetto. Il racconto diretto della propria esperienza universitaria da parte delle studentesse selezionate aveva lo scopo di ridurre la distanza emotiva con i partecipanti, coinvolgendoli in modo più immediato nel pro-

<sup>5</sup> Per questioni di coerenza tematica rispetto ai contenuti del numero monografico della rivista, in questa sede si provvederà ad illustrare esclusivamente le attività realizzate con gli studenti delle scuole nell'ambito dell'*Azione 1* del progetto.

<sup>6</sup> Le attività presso le scuole hanno avuto inizio nel mese di novembre 2019 e sono terminate a metà dicembre. Gli incontri realizzati presso il DSU, invece, hanno avuto luogo tra gennaio e febbraio 2020.

<sup>7</sup> A proposito dell'utilizzo delle storie di vita Munro (1998, p. 8) scrive: «the current focus on acknowledging the subjective, multiple and partial nature of human experience has resulted in a revival of life history methodology. What were previously criticisms of life history, its lack of representativeness and its subjective nature, are now its greatest strength». Sul tema cfr. anche Zanfrini (1999).

cesso di apprendimento. Gli interventi delle cinque tutor, inoltre, hanno fatto sì che si creasse un clima più spontaneo e informale, tale da consentire agli studenti delle scuole di formulare con maggiore tranquillità domande, curiosità e richieste di chiarimento in merito ai contenuti presentati loro. La parte finale degli incontri si è concentrata poi sul racconto delle esperienze di tirocinio effettuate dalle tutor, così da cominciare a socializzare gli studenti con gli effettivi contesti operativi nei quali possono lavorare le figure professionali uscite dal CdL L-19&39.

Il secondo step del progetto si è svolto, invece, presso le strutture del Dipartimento di Scienze Umane dell'Università dell'Aquila ed ha previsto la partecipazione diretta di due testimoni privilegiati impegnati professionalmente come educatore e assistente sociale. Gli incontri, a carattere laboratoriale, hanno permesso agli studenti di interagire direttamente con queste figure, consentendo loro di comprendere meglio gli ambiti di intervento, le attitudini e le competenze necessarie a chi opera nei servizi socio-educativi e socio-assistenziali. Per questa fase, la scelta dei responsabili del progetto è stata quella di privilegiare un approccio didattico basato su modalità di apprendimento partecipative, incoraggiando gli studenti ad intervenire e a riflettere autonomamente sulle informazioni condivise durante le presentazioni. Proprio per favorire la partecipazione attiva dei ragazzi, i laboratori prevedevano una serie di giochi di ruolo e simulazioni, così da far confrontare gli studenti con le concrete pratiche lavorative che le figure professionali dell'educatore e dell'assistente sociale sono chiamate sperimentare. Il contributo dei due esperti ha permesso di connettere saperi pratici e saperi teorici, consentendo agli studenti di acquisire una conoscenza diretta delle attività e delle principali problematiche che caratterizzano, nei diversi contesti di azione, le due professioni. In definitiva, le attività realizzate in questa fase hanno facilitato quel continuo confronto fra scuola, università e mondo delle professioni che pare ancora carente nei contesti formativi italiani, incentivando forme di collaborazione in grado di attenuare la condizione di disequilibrio tra domanda e offerta di lavoro<sup>8</sup>.

### **Modalità di monitoraggio degli indicatori e fattori di rischio e protettivi del dropout nelle azioni di orientamento**

Sul piano metodologico e valutativo, il Progetto è stato accompagnato da un processo conoscitivo che ha previsto l'analisi dei contesti nei quali

<sup>8</sup> Numerose ricerche hanno cercato di analizzare le radici e le conseguenze dello *skill mismatch* (disallineamento di abilità) che caratterizza il contesto italiano; per un approfondimento cfr. Antonucci et al. (2014).

sono stati realizzati gli interventi e le azioni di orientamento al fine di comprenderne a fondo l'impatto sull'ambiente formativo in termini di ricaduta sugli indicatori. Si è trattato di scegliere con cura gli indicatori maggiormente significativi, tra quelli già disponibili, per analizzare l'efficacia delle azioni di orientamento messe in atto dal CdL rispetto alle due fasi principali del POT, a partire dai contenuti *core* e dagli obiettivi di professionalizzazione, di occupabilità e di unicità, con l'intento di misurare gli eventuali risultati raggiunti e di capire da quali fattori essi dipendessero.

L'analisi ha avuto lo scopo di fornire una visione integrata della situazione in cui il *team* di progetto ha operato e di stimare le interazioni e le sinergie sviluppate dai soggetti coinvolti, direttamente o indirettamente, a più livelli, verificando così punti di forza e di debolezza che hanno caratterizzato l'organizzazione complessiva delle attività e delle opportunità offerte alle potenziali matricole e agli studenti del CdL interessato.

La possibilità di poter contare su un sistema informativo strutturato, che tenesse conto dei diversi contesti di orientamento coinvolti in cui il Dipartimento di Scienze Umane ha operato, anche attraverso un coordinamento continuo con il piano di orientamento centrale previsto a livello di Ateneo, ha consentito di contestualizzare e calibrare le proposte del POT all'interno della realtà di riferimento e di dettagliarne con precisione caratteristiche e modalità realizzative per garantire alle azioni maggiori possibilità di successo.

La misurazione dell'efficacia e dell'effettiva utilità di quanto prodotto e le strategie di analisi e di valutazione adottate hanno consentito di dare conto delle condizioni di attuazione delle azioni e dell'ampia partecipazione degli stakeholder, che hanno influenzato significativamente sia la struttura sia la dinamica dei processi di orientamento. Nello specifico, la strategia di analisi del contesto si è diretta ad acquisire un numero chiuso di dati, di informazioni e di indicatori tale da elaborare un quadro conoscitivo d'insieme direttamente dipendente dagli obiettivi perseguiti. È stato così possibile delineare ambiti e profili del processo di analisi delle attività di orientamento ottenendo una visione integrata degli esiti in merito alle fasi progettuali previste dal POT e alle azioni legate sia al contesto interno ed esterno sia agli attori coinvolti nelle scelte operate.

La strategia valutativa ha potuto contare su tre livelli di analisi:

- a) il monitoraggio degli indicatori, cioè il set di indicatori che l'ANVUR mette a disposizione degli Atenei e di ciascun corso di studi per il monitoraggio e l'autovalutazione sulla base di quanto previsto nella scheda SUA-CdS;



- b) l'autovalutazione delle attività del CdS da parte del Gruppo Qualità (AQ) del Consiglio di Area Didattica (CAD) in Educazione e Servizio Sociale, organo che gestisce il CdS;
- c) l'esame dei fattori di rischio e protettivi del dropout.

Nel tentativo di chiarire l'importanza delle azioni di orientamento messe in campo dal CAD è stato determinante guardare alla crescita di alcuni indicatori intesi come vere e proprie "spie" nei confronti del valore degli interventi realizzati a favore dell'orientamento e delle forme di tutorato attivate, che saranno ampiamente descritti in fase di riesame ciclico. Occorre precisare, inoltre, come le azioni di orientamento siano state interpretate dal *team* in senso proattivo, cioè usando come sfondo di riflessione l'analisi dei fattori di rischio e protettivi del dropout e impiegandola in senso "diagnostico e preventivo", anche per evitare che eventuali indicatori non positivi fossero trattati in senso "difensivo". Per questo motivo, rispetto ai previsti valori soglia o di riferimento, le azioni di orientamento del POT sono state inserite in un'ottica sistemica, indispensabile per riuscire a valutare l'andamento degli indicatori e per comprendere la natura degli interventi di orientamento migliorativi, pure di quelli meno canonici.

Vediamo nello specifico l'articolazione delle analisi condotte, che possono anche essere interpretate nella direzione della valutazione di impatto.

### ***Il monitoraggio degli indicatori***

Allo scopo di comprendere l'impatto del POT sul CdS è stato definito un framework di controllo costituito da indicatori cosiddetti "spia", caratterizzanti il monitoraggio delle azioni di orientamento attivate e i benefici da esse derivati. Gli indicatori sono per lo più stati estratti dalla Scheda di Monitoraggio Annuale (SMA), prevista all'interno della banca dati SUA-CdS, la quale, nell'articolazione delle sue informazioni, contempla indicatori appartenenti a diverse categorie, quali:

1. *Parte prima*: indicatori "strutturali" del CdS;
2. *Gruppo A*: indicatori relativi alla didattica (Allegato E del DM 6/2019);
3. *Gruppo B*: indicatori di internazionalizzazione (Allegato E del DM 6/2019);
4. *Gruppo E*: Ulteriori Indicatori per la valutazione della didattica (Allegato E del DM 987/2016);
5. *Indicatori di Approfondimento per la Sperimentazione* - Percorso di studio e regolarità delle carriere;

6. *Indicatori di Approfondimento per la Sperimentazione* - Soddisfazione e Occupabilità;
7. *Indicatori di Approfondimento per la Sperimentazione* - Consistenza e Qualificazione del corpo docente.

La SMA del CdS interclasse L-19&L-39 (con estrazione dati al 25 giugno 2020), che contiene informazioni riassuntive ricavate appunto dalla SUA-CdS e dall'ANS, si è rivelata uno strumento assai utile per comprendere cosa fosse accaduto all'interno del CdS a seguito delle azioni e degli interventi *ad hoc* realizzati nel POT, in continuità con quelli già attivati dal CAD in entrata, in itinere e in uscita e con il modello di tutorato elaborato. Tra gli indicatori individuati, quelli qui di seguito riportati possono considerarsi di particolare importanza per documentare gli esiti di quanto messo in atto.

Nel primo insieme di indicatori “strutturali”, quello che fa riferimento agli immatricolati testimonia rispettivamente come gli iscritti alla L-19 passino da 381 nel 2018 a 422 nel 2019 e quelli della L-39 rimangano sostanzialmente stabili, ma in tendenza positiva, attestandosi mediamente intorno alle 220 unità nell'ultimo triennio; così pure accade all'indicatore relativo agli immatricolati puri, assai significativo, che vede il consistente passaggio, per la L-19, dalle 68 unità nel 2018 alle 116 nel 2019 e dove si osserva, per la L-39, una stabilità nell'ultimo triennio, che si attesta intorno ad una media di 42 unità. Sebbene questi indicatori nella L-39 rimangano sostanzialmente inalterati nel triennio, tali dati, considerata la natura interclasse del corso, va messo in rapporto sia con la specificità degli obiettivi del POT sia con l'entrata in vigore della Legge Iori<sup>9</sup>.

Sempre all'interno di tale gruppo di indicatori, si rileva poi anche un aumento degli avvii di carriera al primo anno e del numero degli iscritti regolari ai fini del costo standard (CSTD), ovvero di coloro che sono regolari all'interno dell'Ateneo se il totale di anni di iscrizione è inferiore o uguale alla durata normale degli anni del corso, che testimonia l'andamento positivo del CdS: L-19 (2018: 271; 2019: 291) e L-39 (2018: 154; 2019: 127). Se quest'ultimo dato lo riferiamo anche agli immatricolati puri L-19 (2018: 173 e 2019: 206) e L-39 (2018: 118 e 2019: 101) il trend si conferma positivo in maniera incontrovertibile. Rispetto agli indicatori del Gruppo A, cresce pure la percentuale di studenti iscritti entro la durata normale del CdS che abbiano acquisito almeno 40 CFU nell'a.a. che passa, per la L-19, dal 26,5% nel 2018 al 39,9% nel 2019 e, per la L-39, dal 35,5% nel 2018 al

<sup>9</sup> Il primo gennaio 2018 è entrata in vigore la Legge Iori (DDL 2443) che dà riconoscimento e tutela alle figure professionali di educatore socio-pedagogico e di pedagoga.

41,1% nel 2019. La regolarità del percorso degli iscritti si esprime anche nel dato relativo alla percentuale di laureati entro la durata normale del corso: L-19 (2018: 47,2%; 2019: 54,0%) e L-39 (2018: 51,4%; 2019: 61,3%). Tali evidenze non possono dirsi di poco conto rispetto al rafforzamento delle azioni complessive di orientamento iniziale, in itinere e in uscita compiute dal CdS e all'incidenza di quelle preventive e diagnostiche. Altrettanto accresciute risultano essere le percentuali di laureati occupati a un anno dal conseguimento del titolo e non impegnati in formazione non retribuita che dichiarano di svolgere un'attività lavorativa e regolamentata da un contratto, che salgono rispettivamente dal 62,5% del 2017 all'82,4% del 2018.

Il quadro concettuale può essere completato con i dati provenienti dalla fonte Almalaurea, che vedono impiegati nel solo 2018 l'87% dei laureati entro un anno e mezzo circa dal conseguimento del titolo, con percentuali di soddisfazione per il percorso di studio che si aggirano, nello stesso anno, intorno al 94,3% e nel 2019 all'85,4%, come bene mostrano complessivamente gli Indicatori di Soddisfazione e Occupabilità della SMA e di Almalaurea. Anche il gruppo di Indicatori riguardanti il percorso di studio e le regolarità delle carriere conferma chiaramente la crescita del CdS, come indica la percentuale di studenti che proseguono la carriera nel sistema universitario al II anno rispettivamente nella L-19 (2017; 77,0%; 2018: 83,8%) e nella L-39 (2017: 80,9; 2018: 68,9%). Tuttavia, è proprio l'indicatore iC24 - Percentuale di abbandoni del CdS dopo N+1 anni – a rivelare l'efficacia prodotta dalle azioni di orientamento intraprese con il POT e la loro forza preventiva e protettiva, che vede passare gli abbandoni, per la L-19, da 58,7% nel 2017 al 35,5% nel 2018 e, per la L-39, dal 45,7% nel 2017 al 20% nel 2018, con un abbattimento percentuale che avvalorava pienamente l'ipotesi dell'incidenza positiva degli interventi e correttivi approntati dal CAD a più livelli.

### *Processi di autovalutazione del CdS*

L'efficacia delle azioni del POT è stata ampiamente rafforzata dal rapporto con il sistema complessivo di autovalutazione elaborato dal Consiglio di Area didattica. La normativa italiana sui processi di valutazione e autovalutazione nell'istruzione superiore ha sempre più precisato nel tempo alcuni meccanismi per avviare il monitoraggio della qualità dell'istruzione e la letteratura ha reso evidente come la sua azione continua e dinamica serva a migliorare la formazione nel suo complesso. Il monitoraggio attivato dal CAD si è fondato su un processo di raccolta dati integrato, che si è caratterizzato per la dinamicità, l'accuratezza della descrizione e della documentazione (il più possibile trasparenti e oggettive), la qualità dei feedback ero-

gati tempestivamente rispetto al perseguimento degli obiettivi e l'uso di strategie, di attività, di interventi correttivi, di misure compensative, di ambienti e risorse di accoglienza degli studenti, nonché di altri fattori influenzanti l'istruzione, l'insegnamento e l'apprendimento. Esso si è pure connotato per l'ampia partecipazione degli stakeholder interni ed esterni ai processi decisionali. Grazie proprio a questa valutazione sistemica e sistematica è stato possibile ricavare informazioni, raccolte e tracciate, sui fattori di processo riguardanti i risultati dell'istruzione, sulla ricaduta delle singole azioni di orientamento e sul processo di implementazione dei correttivi intrapresi, con l'intento di rilevare se le attività di orientamento, organizzate secondo un piano predeterminato e in linea con gli obiettivi del CdS, avessero avuto una qualche incidenza sullo "stato di salute" di quest'ultimo, sulla qualità dell'istruzione e della formazione erogate. Come è noto, la valutazione della qualità dell'istruzione prevede l'utilizzazione di tecniche, metodi e strumenti validi per misurare, analizzare, confrontare e fornire giudizi di valore sui processi e sui risultati della formazione e delle attività condotte, svolgendo funzioni di diagnosi, verifica, guida, ricalibratura, supervisione e responsabilità. Il suo scopo è quello di garantire elevati standard di qualità dell'insegnamento, di promuovere il valore aggiunto dell'istruzione e il miglioramento continuo, impiegando approcci *student-centered*, stimolanti l'intenzionalità dei significati attribuiti dagli studenti agli studi universitari nel loro insieme (Kaldewey & Korthagen, 1995). In questa accezione il valore dell'orientamento è quello di fornire ancoraggi contestuali allo studio universitario che possono essere interpretati come vere e proprie "armoniche orchestrazioni".

### ***Fattori di rischio e fattori protettivi del dropout***

Collateralmente sono stati condotti una serie di studi sull'identificazione dei fattori di rischio e protettivi legati all'abbandono universitario e all'esperienza scolastica e universitaria (Nuzzaci & Marcozzi, 2019; 2020) degli studenti in contesto aquilano, con l'intento di sostenere e implementare, in un'ottica di prevenzione, un programma di orientamento in grado di contrastare il dropout, che costituisce una priorità per questo livello di istruzione. Esiste infatti una correlazione elevata significativa perdurante nel tempo tra l'esperienza della scuola superiore e l'abbandono e/o la percezione/pensiero di abbandonare o meno la scuola o l'Università. I risultati di tali studi hanno aiutato a sviluppare una protezione più efficace dall'abbandono per gli studenti che accedono al CdS triennale e a quello magistrale. In particolare, lo scopo del primo studio è stato quello di sviluppare una comprensione più puntuale dei fattori influenzanti il pensiero

degli studenti di abbandonare o meno l'Università, e, retrospettivamente, la scuola (nel passato). Ciò è servito a capire come le esperienze scolastiche pregresse pesassero in maniera determinante sulla scelta del percorso formativo e sull'approccio ad esso, e, di conseguenza, a calibrare interventi di orientamento in grado di influenzare positivamente i processi decisionali e l'impegno degli studenti sulla base dell'individuazione di un sistema concettuale composto da fattori di allerta precoce (Bowers & Sprott, 2012a; 2012b; Fortin et al., 2006; Janosz et al., 2000; McDermott, Anderson & Zaff, 2018). Lo studio retrospettivo, in particolare, ha esaminato il rapporto tra esperienze di istruzione e fattori *push*, *pull* e protettivi nell'intenzione degli studenti di abbandonare o meno la scuola superiore – anche in riferimento a coloro che lo avessero poi fatto realmente reinserendosi successivamente nel percorso di istruzione –, identificando classi di giovani con presenza di fattori protettivi e *push/pull* e di instabilità rispetto alle relazioni sociali e alla scuola. Si è giunti a rintracciare alcune dimensioni e variabili maggiormente incidenti, che vanno dai fattori di qualità dell'istruzione al disagio verso dell'esperienza scolastica e universitaria, dal fallimento del percorso scolastico/universitario alle difficoltà di apprendimento, dall'alto/basso senso di appartenenza scuola/università all'accettazione positiva del cambiamento/relazione sicura, dall'autocontrollo alla fiducia in se stessi alla gestione delle emozioni negative. La clusterizzazione delle diverse componenti e dimensioni ha aiutato ad anticipare le eventuali difficoltà degli studenti in ingresso o in corso attraverso l'individuazione di “sistemi di allarme” capaci di indirizzare le proposte di orientamento nella direzione del rafforzamento delle decisioni e della gestione dello stress associato alla scelta universitaria e ai diversi momenti della vita accademica, sul piano delle richieste e dell'incontro con una nuova atmosfera sociale (Vlamis, Bell & Gass, 2011), come testimoniato sopra dalla descrizione delle *storie di vita curricolari*. Il presupposto di partenza dello studio è stato quello di definire un programma di orientamento idoneo ad integrare aspetti di ordine diverso, accademici, culturali e sociali, relativi al contesto universitario, che avessero maggiore probabilità di assicurare un'esperienza di istruzione di successo accrescendo negli studenti le capacità di scelta, di autoefficacia e di impegno (Beil et al., 2000).

Il quadro conoscitivo di sfondo ha tenuto conto delle raccomandazioni del gruppo di lavoro ET 2020 sulle politiche dell'istruzione (2015) che hanno sottolineato la necessità di adottare un approccio completo all'abbandono scolastico precoce (ESL), di impiegare strategie mirate a creare ambienti di apprendimento supportivi e qualitativamente apprezzabili, di migliorare le competenze dei docenti, di sviluppare comunità professionali aperte ad ampi team e ad agenzie multidisciplinari e di promuovere, me-

diante un orientamento di qualità, le transizioni verso e tra istruzione e formazione professionale, istruzione superiore e apprendimento degli adulti – compreso l'apprendimento non formale e informale – e da istruzione e formazione al mondo del lavoro.

## Conclusioni

L'approccio all'orientamento e la struttura delle attività del POT, inseriti all'interno di una cornice di riferimento condivisa con il gruppo dei partner di progetto, appaiono, nella raccolta delle evidenze, estremamente efficaci, rivelando come le diverse azioni abbiano, da una parte, favorito il coinvolgimento diretto di tutte le componenti universitarie (stakeholder interni ed esterni) nelle attività e, dall'altra, alimentato un tipo di orientamento positivo e flessibile, ampiamente applicabile a diversi contesti, teso ad informare, sostenere e implementare interventi capaci di accrescere sia la formazione universitaria nel suo complesso sia la comprensione da parte dei destinatari della spendibilità del titolo di studio nel mercato del lavoro.

L'analisi tripartita si è fondata su indicatori validi e affidabili, la cui solidità ha suggerito di considerarli non isolatamente, ma di leggerli simultaneamente per comprendere l'impatto prodotto dalla realizzazione delle azioni orientative a diverso livello, che talvolta ha richiesto il riequilibrio di alcuni aspetti disfunzionali. Ciò ha aiutato a garantire una maggiore coesione interna delle azioni e a prendere in carico le esigenze degli studenti piuttosto che dirigersi a esaminare esclusivamente gli aspetti di politica organizzativa interna. Il legame tra POT e processi autovalutativi ha consentito di definire un sistema di analisi esaustivo, che è stato impiegato per monitorare l'impegno del CdS nel perseguire gli obiettivi formativi e per ottenere tempestivamente informazioni chiave sulle pratiche di orientamento messe in atto, anche quelle dirette ad elevare i valori di qualificazione del CdS e il livello di soddisfazione degli studenti per quanto erogato. La clusterizzazione dei fattori di rischio e protettivi ha fornito il quadro interpretativo del rapporto tra dropout e orientamento in merito alla "significatività percepita" dell'esperienza di istruzione, che risulta decisamente correlata con il pensiero/decisione o meno di abbandonare sia la scuola sia l'università e/o di fare ingresso in quest'ultima. Tale esame ha concorso a definire le forme per orientare o riorientare gli studenti in fase iniziale, senza perdere mai di vista il percorso formativo (orientamento in itinere) e i parametri su cui misurare gli sforzi di miglioramento. In altre parole, lo sviluppo delle azioni e degli strumenti di orientamento integrato ha spinto il CAD a non guardare isolatamente le azioni del POT, ma a considerarle nelle loro interrelazioni

per intraprendere rapidamente interventi rafforzativi e correttivi che, rispetto alla didattica, alle modalità relazionali e ai modelli di interazione e ai servizi agli studenti e didattici, potessero operare in maniera sinergica. L'intento dell'Università dell'Aquila di lavorare in rete sul piano dell'orientamento con le scuole secondarie abruzzesi, con altri servizi e attori del territorio, all'interno di una "governance formativa locale", è divenuto uno stimolo per progettare un modello di orientamento in ingresso senza perdere di vista quello in itinere e in uscita. Ciò ha prodotto un impatto significativo sulla qualità della formazione per il valore orientativo attribuito all'istruzione, al titolo di studio, alla disposizione individuale degli studenti e ai loro interessi nei confronti dell'apprendimento della professionalità e così via.

La proficua esperienza del CdS, già consolidata in fatto di orientamento, ha aiutato il POT ad essere più incisivo sul piano delle strategie dirette a sostenere gli studenti nella pertinenza della scelta in funzione delle loro caratteristiche, delle loro motivazioni e dei loro interessi, al fine di evitare che un percorso avviato potesse non concludersi. L'attenzione del team aquilano verso un tipo di orientamento non incentrato sulla base delle difficoltà di chi intende iscriversi a un corso di laurea, quanto piuttosto sulle sue motivazioni, competenze e atteggiamenti. Si tratta di un modello di orientamento positivo che, attraverso l'analisi dei fattori di rischio, è stato capace di essere predittivo nei confronti di eventuali difficoltà, disagi e percezioni di inadeguatezza/adequazione degli studenti, adottando un approccio incentrato su ciò che i soggetti desiderano e "potrebbero fare" in un determinato contesto e che prelude a percorsi formativi appaganti, guidati da autovalutazioni cognitive, da disponibilità affettive favorevoli verso lo studio e da percezioni di adeguatezza. Ulteriori sviluppi del modello potrebbero condurre in futuro ad una migliore spiegazione e comprensione del ruolo che un orientamento positivo può svolgere come forza trainante nel funzionamento della formazione e nelle scelte professionali successive. L'assunzione di una tale prospettiva ha spinto i proponenti a considerare il valore della qualità della formazione erogata nel suo complesso a diverso livello, combinando razionalità strumentale e valoriale e indagando i fattori impliciti associati all'istruzione, con la conseguenza di accrescere la partecipazione e la soddisfazione di tutti gli attori interessati.

## Riferimenti bibliografici

Aina, C. (2013). Parental background and university drop out in Italy. *Higher Education*, 65, pp. 437-456.

- AlmaLaurea (2020). *XXIII Indagine. Profilo dei laureati 2019. Rapporto 2020*. [www.almalaurea.it/universita/indagini/laureati/profilo](http://www.almalaurea.it/universita/indagini/laureati/profilo).
- Antonucci, L., Hamilton, M., & Roberts, S. (eds.) (2014). *Young People and Social Policy in Europe: Dealing with Risk, Inequality and Precariousness in Times of Crisis*. London: Palgrave.
- Beil, C., Reisen, C. A., Zea, M. C., & Caplan, R. C. (2000). A longitudinal study of the effects of academic and social integration and commitment on retention. *NASPA Journal*, 37(1), pp. 1-10.
- Besozzi, E. (2006). *Società, cultura educazione*. Roma: Carocci.
- Bowers, A. J., & Sprott, R. (2012a). Examining multiple trajectories associated with dropping out of high school: a growth mixture model analysis. *The Journal of Educational Research*, 105(3), pp. 176-195.
- Bowers, A. J., & Sprott R. (2012b). Why tenth graders fail to finish high school: dropout typology latent class analysis. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 17(3), pp. 129-148.
- Burgalassi, M., Biasi, V., Capobianco, R., & Moretti, G. (2016). Il fenomeno dell'abbandono universitario precoce. Uno studio di caso sui corsi di laurea del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università "Roma Tre". *Italian Journal of Educational Research*, 17, pp. 105-126.
- Caserini, A., & Denti, F. (2009). *Addio agli studi. L'impatto dei fattori sociali e delle motivazioni sulla scelta di abbandonare l'Università*. Rapporto di ricerca Università Bicocca Milano.
- Colombo, M. (2010). *Dispersione scolastiche e politiche per il successo formativo: Dalla ricerca sugli early school leaver alle proposte di innovazione*. Trento: Erickson.
- Domenici, G. (2009). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Roma-Bari: Laterza.
- Eurostat, (2020a). *Tertiary educational attainment by sex, age group 30-34*. [http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=t2020\\_41&plugin=1](http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=t2020_41&plugin=1).
- Eurostat, (2020b). *Early leavers from education and training*. [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=edat\\_ifse\\_14&lang=en](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=edat_ifse_14&lang=en).
- Fabbris, L. (a cura di) (2009). *I servizi a supporto degli studenti universitari*. Padova: Cleup.
- Fasanella, A., Benvenuto, G. & Salerni, A. (2010). Un modello longitudinale per l'analisi della dispersione degli studi nell'Ateneo «Sapienza» di Roma. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 1(1), pp. 143-159.
- Fortin, L., Marcotte, D., Potvin, P., Royer, É., & Joly, J. (2006). Typology of students at risk of dropping out of school: Description by personal, family and school factors. *European Journal of Psychology of Education*, 21(4), pp. 363-383.
- Ishitani, T. T., & Snider, K. G. (2004). *Longitudinal effects of college preparation programs on college retention*. Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (Boston, 28 May-2 June).



- Janosz, M., Le Blanc, M., Boulerice, B., & Tremblay, R. E. (2000). Predicting different types of school dropouts: a typological approach with two longitudinal samples. *Journal of Educational Psychology*, 92(1), pp. 171-190.
- Kaldewey, J., & Korthagen, F. (1995). Training in studying in higher education: objectives and effects. *Higher Education*, 30(1), pp. 81-98.
- McDermott, E. R., Anderson, S., & Zaff, J. F. (2018). Dropout typologies: relating profiles of push, pull, and protective experiences to later educational re-engagement. *Applied Developmental Science*, 22(3), pp. 217-232.
- Munro, P. (1998). *Subject to fiction: Women teachers' life history narratives and the cultural politics of resistance*. Buckingham: Open University Press.
- Nuzzaci, A., & Marcozzi, I. (2020). L'abbandono scolastico nella percezione degli studenti: un focus del progetto ACCESS / Early school leaving in students' perception: focus on the ACCESS Project. In *SIRD, SIPES, SIREM, SIEMeS, Le Società per la società: ricerca, scenari, emergenze* (Tomo 1, pp. 127-137). Atti del Convegno Internazionale SIRD Roma 26-27 settembre 2019. Brescia-Lecce: Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
- Nuzzaci, A., & Marcozzi, I. (2019). Fattori di rischio scolastici e dropout nella percezione degli studenti: il progetto internazionale ERASMUS KA2 ACCESS - School risk factors and dropout in students' perception: the international ERASMUS KA2 ACCESS project. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa – Italian Journal of Educational Research*, 12(23), pp. 48-68. doi: 10.7346/SIRD-022019-P48.
- Roberti, G. (2017). *Vite da Millennials. Culture e pratiche comunicative della generazione Y*. Milano: Guerini.
- Schizzerotto, A. (1997). Perché in Italia ci sono pochi diplomati e pochi laureati? Vincoli strutturali e decisioni razionali degli attori come cause della contenuta espansione della scolarità superiore. *Polis*, 11(3), pp. 345-366.
- Triventi, M., & Trivellato, P. (a cura di) (2015). *L'istruzione superiore. Caratteristiche, funzionamento e risultati*. Roma: Carocci.
- Vlami, E., Bell, B., & Gass, M. (2011). Effects of a college adventure orientation program on student development behaviors. *Journal of Experiential Education*, 34(2), pp. 127-148. Doi: 10.1177/105382591103400203.
- Zanfrini, L. (1999). L'uso delle storie di vita nella ricerca sociologica. *Studi di Sociologia*, 37(1), pp. 55-76.