



Image by Freepik

UNO SGUARDO SUL FUTURO: PREADOLESCENTI IN CRESCITA

**A CURA DI DANIELE MALNATI
E ELENA MARTA**



INDICE

III

Introduzione

01

Avere 13 anni oggi

06

L'esperienza della terza classe della
secondaria di primo grado

11

Fantasie, aspettative e timori

18

Gli interlocutori di riferimento e il
loro contributo alla comprensione
del contesto di scelta

24

Gli interlocutori di riferimento
e il loro contributo alla comprensione
delle proprie vocazioni,
potenzialità e limiti

28

Criteri adottati per la scelta

34

Il rapporto con la comunità locale

38

Migliorare l'accompagnamento dei
pre-adolescenti verso il futuro:
i loro suggerimenti spontanei

43

Conclusioni

INTRODUZIONE

La lunga transizione all'età adulta vede al suo interno diverse micro-transizioni: quella dalla pre-adolescenza all'adolescenza, quella dall'adolescenza alla fase del giovane-adulto, e quella da quest'ultima condizione all'età adulta. Molte ricerche hanno messo in evidenza che tanto quanto è rallentata l'uscita dalla fase della gioventù per entrare in quella adulta, è accelerata la fase per entrarvi. Se la seconda e la terza micro-transizione sono state molto indagate, meno studiata è la prima.

Il presente lavoro, di natura esplorativa, si propone di colmare questo *gap* e si propone obiettivi volutamente ampi, ovvero:

1. **Esplorare il processo che porta alla scelta della scuola secondaria di secondo grado**, le emozioni ed i pensieri connessi, il valore e il significato della scelta nella costruzione dell'identità personale, sociale e professionale futura
2. **Indagare il rapporto dei pre-adolescenti con la comunità locale** (scuola, oratori, società sportive, vicinato, contesto di vita in generale...): percezioni, desideri, preoccupazioni, punti di riferimento
3. **Rilevare i fattori che promuovono e quelli che ostacolano il pensiero del futuro**, le scelte future e il rapporto con la comunità

Dal punto di vista teorico si è assunto come modello di riferimento la teoria dello sviluppo psicosociale proposta da Erikson.

Erikson è tra gli autori che si sono occupati maggiormente dello sviluppo dell'identità nell'essere umano. **L'identità secondo Erikson (1970) dipende dal passato ed è determinante per il futuro, si radica nell'infanzia e funge da base su cui affrontare le sfide della vita futura.** La formazione dell'identità durante la transizione adolescenziale non consiste solo nel diventare un individuo autonomo, ma richiede anche che la persona diventi capace di occupare un proprio spazio nel contesto sociale in cui si trova a vivere. **Fedeltà e impegno sono le due competenze chiave che caratterizzano l'acquisizione graduale dell'identità dell'adolescente.** Ciò significa che, quando la persona raggiunge la sua identità, diventa capace di individuare una causa valida e di investire in essa le sue energie, dimostrando in questo impegno la validità e la fedeltà ai suoi valori.

Secondo Erikson (1950), l'adolescenza è un periodo cruciale per lo sviluppo della persona, dal momento che **questa transizione avviene in una fase della vita nella quale si apre il mondo del possibile a proposito di occasioni e opportunità quali scelte personali, relazionali, culturali e valoriali.** L'autore descrive la vita dell'uomo come un percorso contrassegnato da diversi stadi, ognuno caratterizzato da un **dilem-**

ma cruciale da risolvere, al fine di poter passare allo stadio successivo. L'adolescente si trova a mettere in discussione tutte le certezze conquistate negli stadi attraversati precedentemente ed è orientato alla formazione della sua identità. All'interno di questo processo è messa in atto una ridefinizione globale e dinamica della propria prospettiva di vita, in base alle aspettative e agli stimoli che arrivano dal sociale. L'adolescente è in uno stato di moratoria, caratterizzata dal dubbio tra diverse alternative fra cui non riesce a scegliere.

La transizione adolescenziale è caratterizzata dal **dilemma cruciale dell'identità e di diffusione dell'identità**, dove le interazioni primarie culminano con l'amicizia eterosessuale. Secondo Erikson (1950), il pericolo incombente in questa fase di vita è la diffusione dell'identità, ovvero il rischio di non riuscire a integrare in una sintesi originale e personale le proprie identificazioni, i ruoli svolti nelle diverse situazioni contestuali e le diverse espressioni di sé. Secondo l'autore, sviluppare una personalità frammentata, che non si fonda su un nucleo aggregante solido, è la diretta conseguenza dell'avere uno stato di identità diffusa.

Il percorso adolescenziale può, secondo Erikson (1950), avere diversi esiti. Qualora la crisi d'identità avesse un esito positivo, la persona uscirebbe da questo processo con un'**identità caratterizzata da coerenza e continuità** (intese come consistenza e stabilità interna anche al variare delle esperienze e degli accadimenti), **l'accettazione dei propri limiti** (intesa come consapevolezza delle proprie caratteristiche psicologiche e fisiche nell'esercizio della libertà personale) e di **un senso di reciprocità** (cioè l'essere coscienti di una sostanziale coerenza tra la propria immagine personale e quella riflessa dagli altri).

Può succedere, invece, che **l'adolescente trovi conferma di sé attraverso l'identificazione con i valori e gli atteggiamenti negativi presenti nella sua cultura**. Questo è il caso in cui, secondo Erikson (1950), l'adolescente sviluppa un'**identità negativa**, da cui possono derivare e cristallizzarsi identificazioni e ruoli pericolosi, che vengono privilegiati e fatti propri dall'adolescente.

In quest'ottica di pensiero, l'identità emerge come un'entità dinamica, ovvero un sistema di tensione, in grado di usare le opportunità favorevoli del contesto per superare eventuali blocchi di crescita e per promuovere avanzamenti ulteriori verso la maturità.

Secondo Erikson (1950), nel processo di formazione dell'identità non ci sono in gioco solamente fattori biologici individuali, ma sono fondamentali anche la storia di vita della persona ed il contesto culturale e storico in cui vive.

Pertanto, **l'identità viene concettualizzata e definita in modo interdisciplinare, cioè come derivante dalla dotazione biologica, dall'organizzazione e dall'esperienza personale e dall'ambiente culturale**, che contribuiscono insieme a dare significato, forma e continuità all'esistenza unica di ciascuno (Kroger, 1989).

Di seguito viene riportata la tabella con gli stadi di sviluppo di Erikson (tab. 1).

Tab. 1. Erikson: stadi di sviluppo

| Fasi | Stadio Psicosociale | Età | Ambito dei rapporti significativi | Risultati positivi | Risultati negativi |
|------|-----------------------------|-------------------|--|--|---|
| 1 | Fiducia di base/sfiducia | 1 | La madre | Sentimenti di bontà interiore, fiducia in se stessi e negli altri, ottimismo | Senso di cattiveria, sfiducia in sé e negli altri |
| 2 | Autonomia/vergogna e dubbio | 2-3 | I genitori | Esercizio della volontà, autocontrollo, capacità di fare scelte | Rigidità, eccessiva coscienziosità, dubbio, vergogna, imbarazzo |
| 3 | Iniziativa/senso di colpa | 4-5 | la famiglia | Piacere delle azioni, attività direzione e scopo | Senso di colpa per gli obiettivi considerati e le azioni avviate |
| 4 | Competenza/Inferiorità | Latenza | La scuola | Capacità di farsi assorbire dal lavoro produttivo, orgoglio per il prodotto finito | Senso di inadeguatezza e inferiorità, incapacità di portare a termine un lavoro |
| 5 | Identità/dispersività | Adolescenza | I gruppi | Fiducia nell'identità e continuità interiore, progetti lavorativi | Disagio nei ruoli, assenza di standard, senso di artificiosità |
| 6 | Intimità/isolamento | Inizio età adulta | Compagni (amicizia, amore, competizione, cooperazione) | Reciprocità, condivisione dei pensieri, del lavoro, dei sentimenti | Evitamento dell'intimità, relazioni superficiali |
| 7 | Produttività/stagnazione | Età adulta | Divisione del lavoro, condivisione della propria vita | Capacità di immergersi nel lavoro e nei rapporti | perdita di interesse per il lavoro, impoverimento dei rapporti |
| 8 | Integrità/dispersione | Vecchiaia | L'umanità, la progenie | Senso di ordine e di significato, conoscenza di sé e dei propri risultati | Paura della morte, amarezza per la vita e per quel che si è avuto o per quel che non è accaduto |

Strumento

Lo strumento utilizzato per la rilevazione è stato il *focus group* (FG) in presenza, condotto da un professionista esperto. Il focus group è una tecnica di rilevazione qualitativa che si basa su una discussione di gruppo condotta da uno o due moderatori, focalizzata su un dato argomento allo scopo di raccogliere dati approfonditi che risultano essere espressione del pensiero del gruppo (Kitzinger, 1994). In particolare, questo strumento di ricerca incoraggia i/le partecipanti ad articolare le proprie idee in base a quello che viene condiviso in gruppo e consente di osservare, dinamicamente, la costruzione di significati e rappresentazioni collettive.

L'interazione è chiave. Nel caso dei *focus group* realizzati per la presente ricerca, gli/le adolescenti si sono confrontati/e sul tema della crescita e, nel corso del *focus group*, hanno chiarito meglio il suo significato in base alle domande del ricercatore e alle esperienze e ai racconti espressi dagli/dalle altri/e partecipanti. Il *focus group*, inoltre, ha permesso agli/alle adolescenti di riconoscersi reciprocamente negli aspetti di somiglianza e di differenza diventando una potente occasione per creare uno spazio di ascolto e dialogo protetto in cui esprimersi.

Sono stati realizzati un totale di **7 focus group**, tra dicembre 2023 e marzo 2024, della durata di 120 minuti ciascuno.

La costruzione della traccia ha preso spunto dagli esiti di "Generazione Z" e da conversazioni con genitori, insegnanti ed educatori incontrati durante la presentazione dei dati della suddetta ricerca

La traccia del focus qui riportata (tab. 2) segue l'organizzazione degli stimoli cosiddetta **questioning route**, ovvero una sequenza di domande definite. Considerata l'età dei partecipanti, la traccia è stata utilizzata in maniera flessibile.

La traccia – sotto riportata – indaga diverse aree:

- **La percezione dello specifico momento scolastico che i ragazzi stanno vivendo**
- **La scelta futura, in termini di scelte, ragioni della scelta e fonti di influenza della scelta**
- **Il rapporto con la comunità locale, in termini di figure di riferimento e gruppi**
- **Risorse e ostacoli nella progettazione del futuro**
- **Rappresentazione di un ruolo attivo nella comunità**

Partecipanti

I partecipanti ai *focus group* sono tutti preadolescenti frequentanti l'ultimo anno della scuola secondaria di primo grado.

Ogni *focus* era composto da 5-6 preadolescenti, misti e il più possibile equilibrati per genere (2-3 ragazzi e 2-3 ragazze). In particolare, sono stati condotti 2 *focus group* per ogni area geografica (Nord, Centro e Sud), con la seguente distribuzione:

- **1 FG a Milano**
- **1 FG a Sovico (MB)**
- **1 FG a Grosseto**
- **1 FG a Lucca**
- **1 FG a Matera**
- **2 FG a Napoli**

Premessa alla lettura dei risultati

Laddove nell'esposizione dei risultati non siano indicate differenze di genere e/o luogo, queste non sono state rilevate.

Ogni verbalizzazione riportata è seguita da sigle che identificano la località in cui è stata raccolta (MI = Milano; SOV = Sovico; LU = Lucca; GR = Grosseto; MAT = Matera; NA = Napoli) e il genere dell'intervistato/a (M o F)

| OBIETTIVO | DOMANDE | RILANCI |
|---|--|--|
| Presentazione obiettivi ricerca, presentazione "didascalica" di ciascuno, costituzione del gruppo | (presentazione da parte del conduttore) Richiesta di nome, classe... | |
| Presentazione "calda" e fondazione del gruppo | (individuale / a giro di tavolo) Se tu fossi un super-eroe, quale supereroe senti di essere oggi? E quale supereroe ti piacerebbe essere domani? | (individuale / a giro di tavolo) Quale è il tuo superpotere oggi? Come lo usi... E quale vorresti che fosse domani? Cosa faresti nel tuo tempo... perché... per chi... ... |
| Domanda di transizione (Fine della fase individuale - in gruppo) | (in gruppo) Parliamo della scuola.... Com'è essere studenti di terza media? | (in gruppo) Come la sentite, come la vivete, quali pensieri avete, cosa vi piace di più/di meno... |
| Domanda Chiave1 La scelta futura (inizio della fase di gruppo) | (individuale / a giro di tavolo) E cosa pensate di fare da grandi? Quale scuola sceglierete? Perché? | (individuale / a giro di tavolo) Come sei arrivato a questa scelta? Ci sei arrivato da solo/a o ci sono state persone con cui ne hai parlato/che ti hanno ispirato? Chi sono? Perché proprio loro? Cosa pensi di loro? E cosa è cambiato, per te, a quel punto? |
| Domanda Chiave 2 Il rapporto con la comunità | (in gruppo) Oltre a cambiare scuola, quali altre cose cambieranno nella vostra quotidianità? In quali altri posti andrete e passerete il vostro tempo? (Es.: per andare a scuola vi sposterete dal vostro paese ... inizierete nuove attività vs. smetterete di svolgere attività che oggi svolgete ... vi inserirete in nuovi gruppi vs. lascerete gruppi che oggi frequentate...) Tutto questo che emozioni o pensieri vi fa provare? C'è desiderio o timore di aprirsi alla comunità? | (in gruppo) Chi sono le figure / i gruppi / le istituzioni di riferimento nella comunità? Quali, tra questi, sono di rilevanza calante vs. crescente vs. stabile? Cosa vi aspettate da loro? E quali sono le aspettative nei vostri confronti che attribuite a quelle figure / gruppi? |
| Domanda chiave 3 Indagare ostacoli e risorse | (in gruppo) Pensando ai cambiamenti di cui stiamo parlando, quali sono le cose difficili da affrontare ... le difficoltà ... le paure ... Chi o cosa pensate che vi potrebbe aiutare nelle scelte che farete e nella fatica/difficoltà di farle? | (in gruppo) Quali fatiche immaginate? A chi / cosa vi rivolgereste per un aiuto? Qualcuno ha già effettivamente richiesto aiuto? A chi / a cosa? Qualcuno / qualcosa ha spinto o obbligato qualcuno di voi a fare scelte che non volevate? Chi? Perché secondo loro? |
| Domanda di chiusura e prefigurazione di ruolo attivo | (individuale + in gruppo) Per far sì che in futuro la scuola e le famiglie possano aiutare al meglio ragazzi e ragazze come te a pensare, immaginare e affrontare il proprio futuro, e questo proprio a partire dalla scelta della scuola e del lavoro futuro, che cosa ti senti di consigliare? Cosa dovrebbe cambiare o essere diverso da oggi? | (individuale + in gruppo) Quali consigli ... Quali idee... Perché ... |

AVERE 13 ANNI OGGI

In riferimento alla teoria dello sviluppo psicosociale proposta da Erikson, in base alle evidenze raccolte, sembra che i preadolescenti partecipanti alla presente ricerca manifestino fatiche e **criticità nel superamento del quarto stadio (5-12 anni; competenza vs. senso di inferiorità) e precoci proiezioni nel quinto stadio (13-19; identità vs. dispersione dell'identità)**

In particolare:

DA UN LATO I GIOVANI SEMBRANO POSIZIONARSI SUL CONTINUUM DELLO SVILUPPO IN UN PUNTO PIÙ ARRETRATO/INVOLUTO RISPETTO A QUELLO CHE ERIKSON INDIVIDUA COME ESITO FAVOREVOLE DEL QUARTO STADIO.

1) lo slancio verso l'operosità (competenza), l'efficienza e la ricerca di un riconoscimento delle proprie capacità da parte della sfera extra-famigliare (scuola, gruppo dei pari) è presente, ma si accompagna a molti dubbi, esitazioni e paure.

- **la motivazione ad investire sull'operosità appare trattenuta**, ostacolata dalla percezione di un mondo che propone e proporrà sfide molto dure, più ardue da fronteggiare e superare rispetto a quelle affrontate dalle generazioni precedenti. Serpeggia la **sensazione che la probabilità di fallire nonostante tutto**, a prescindere cioè dalle proprie abilità, dalle proprie motivazioni e dal riconoscimento e incoraggiamento esterno, non sia **affatto marginale**.
- **lo sguardo verso l'età infantile, dalla quale si sta definitivamente uscendo, appare in qualche caso già nostalgico**, o favorisce un **approccio inerziale all'immediato futuro**, che si cerca di immaginare il più possibile simile al presente: si pensa che potranno essere preservati tutti i propri attuali spazi di svago (gioco, hobbies, passioni), di disimpegno, di socializzazione, di "libertà" dalle responsabilità, e si fatica a pensare di poter dedicare allo studio più tempo e impegno di quello che attualmente già gli si dedica.

2) la proiezione verso il sociale è parimenti presente, ma si tratta di un sociale che risulta circoscritto alla sfera amicale, alle relazioni informali, e a poche istituzioni (oratori, associazioni sportive). Si tratta di **relazioni comunque focalizzate sulla dimensione del piacere egoriferito, dell'appartenenza identitaria e dell'affermazione personale**. L'idea di un sociale inteso come comunità allargata oltre la propria sfera di conoscenze e contatti e come contesto con il quale stabilire una relazione di interdipendenza, di reciproco arricchimento e sostegno (*in primis* assumendo in essa un ruolo professionale), è estremamente in secondo piano non solo nelle fantasie relative al proprio immediato futuro, ma anche in quelle che riguardano la propria vita adulta.

DALL'ALTRO, I RAGAZZI ESPRIMONO PENSIERI E PREOCCUPAZIONI CHE ERIKSON INDIVIDUA COME TIPICI DI UN QUINTO STADIO AVANZATO.

1) **L'investimento affettivo sul gruppo dei pari è già molto forte**, ma **non sempre è bilanciato da un'identificazione altrettanto forte con figure adulte** diverse dai genitori. In generale, sembra che anche quando il preadolescente trova ispirazione e stimolo in figure adulte, viva al contempo già il lutto rispetto ad alcune fantasie infantili.

- **La fantasia di un'infallibilità degli adulti**, compresi quelli che occupano ruoli educativi, in famiglia e al di fuori di essa: si sta già rinunciando all'idea che gli adulti possano offrire una guida assolutamente sicura nel mondo e un ascolto adeguato.
- **La fantasia che la guida offerta dal mondo adulto sia totalmente disinteressata**, ovvero finalizzata al migliore interesse e al benessere dei giovani: alcune posizioni e **consigli adulti vengono già letti come infiltrati o marcatamente condizionati da interessi/obiettivi dell'adulto**, dunque aventi una **finalità persuasiva** centrata anche (o soprattutto) sul desiderio personale dell'adulto/delle istituzioni invece che sul benessere e sullo sviluppo del giovane.

ATTENZIONE: Non sembra trattarsi soltanto di una fisiologica svalutazione difensiva legata al necessario processo di separazione-individuazione da un oggetto adulto "buono" (non si accompagna infatti ad una idealizzazione di sé/ e della propria capacità di comprendere il mondo), bensì, almeno in parte, di **un'amara constatazione che può accompagnarsi anche ad un senso di solitudine e disorientamento**. Probabile che tale sguardo sul mondo adulto sia favorito anche da una familiarità già elevata con dinamiche pubblicitarie/commerciali e con i loro meccanismi, dunque con l'idea che nessuno agisca mai in modo completamente disinteressato, nemmeno quando apparentemente lo fa, e che sia necessario guardarsi da tentativi di manipolazione.

2) **Si affacciano già interrogativi relativi all'autenticità del proprio modo di essere, di sentire, di apparire, di scegliere, di agire**: si osserva, si interroga e si ascolta il proprio mondo interno cercando di discriminare tra il proprio libero desiderio (autentico) e quello altrui (le aspettative degli altri), alla ricerca di una corrispondenza profonda tra le proprie scelte e la propria natura "incondizionata".

In questo contesto, **ragazzi e ragazze si differenziano in modo abbastanza netto per quanto riguarda la capacità di cogliere la complessità del proprio momento di vita e le trasformazioni in atto, dentro di sé e nel mondo reale**.

Le **ragazze** tendenzialmente appaiono:

- Più competenti, libere e spontanee nell'espressione del proprio pensiero
- Più articolate in termini di riflessioni e varietà di sentimenti espressi
- Più capaci di osservare se stesse e il proprio mondo interno (desideri, motivazioni, relazioni, paure), adottando sia uno sguardo centrato sul momento presente (maggiore capacità di cogliere le proprie attuali aree di dubbio, incertezza, ambivalenza), sia una prospettiva



diacronica che connette passato, presente e futuro (consapevolezza dei cambiamenti già avvenuti nel proprio atteggiamento verso le relazioni e il mondo).

- Più impegnate nel tentativo di conquistare spazi di autonomia dal controllo genitoriale, quindi alle prese con i primi conflitti con madri e padri. In connessione a ciò, le ragazze sono anche più disponibili a farsi carico di domande relative alla propria autenticità, cosa che produce in loro una maggiore attenzione e sensibilità ai condizionamenti esterni che potrebbero imbrigliarla o plasmarla.
- Più capaci di cogliere lo scarto tra i propri 13 anni ed il passato dei propri genitori, cosa che le rende più esposte alla fatica e alle inquietudini legate alla percezione di una distanza generazionale e alla precoce disillusione circa la capacità di genitori e insegnanti di offrire loro ascolto e sostegno.

I **ragazzi** appaiono invece più “involuti”: in media meno sofisticati nel pensiero e meno emotivamente sfaccettati, sono ancora molto ancorati alla sfera familiare (le relazioni con i genitori appaiono meno conflittuali). Inoltre, entrano meno spesso e meno volentieri in contatto con la consapevolezza di una propria trasformazione già in atto verso l'adolescenza e verso l'età adulta; più facilmente delle ragazze credono che il loro modo di vivere il tempo presente sia facilmente estendibile anche all'immediato futuro e alla scuola secondaria di secondo grado.



Questa particolare e complessa posizione dei 13enni di oggi rispetto alle sfide poste dalla propria età emerge anche in riferimento ai modelli identificatori e aspirazionali che molti sembrano adottare.



MODELLI INDIVIDUALISTICI, EDONISTICI, PRAGMATICI: il valore dell'occupazione lavorativa e delle qualità che essa richiede consiste nel benessere e nell'agio a cui quel lavoro/quelle qualità danno accesso (più di quanto non consista nella passione per quel lavoro e nel contributo che attraverso quel lavoro si potrebbe dare alla comunità). Sono modelli più marcatamente maschili.

“Vorrei essere Iron Man, perché lui è uno molto intelligente, si fa tutte le cose da solo, tipo, la sua armatura, se le riesce a creare da solo. Mi piace, no, fare le cose un po' autonomamente, così” (LU, M)

“Voglio essere come Bill Gates, perché ha i soldi.” (NA, M)

“Io evidenzierei i soldi” (NA, M)

“A parte che vorrei essere ricca, vorrei viaggiare” (NA, F)

“Io non lo so cosa voglio fare di lavoro, però mi piacerebbe visitare tutto il mondo.” (NA, F)

“Vorrei essere Spider-Man, perché mi piace viaggiare. E mi piace anche andare a vedere le città, vedere i musei, i monumenti. Mi piacerebbe, anche quando sono grande, andare spesso in vacanza per le città.” (LU, M)

“Non so che lavoro voglio fare, però se vuoi diventare notaio è molto difficile come lavoro, perché devi anche avere delle connessioni con qualcuno cioè è molto difficile da realizzare come lavoro è che bisogna studiare parecchio; ci sono tanti raccomandati... mio padre aveva un'amica che ha fatto tanto praticantato ma poi le hanno offerto 400 € al mese” (MAT, M)

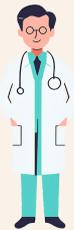
“Io già da un po' di anni vorrei fare lo stilista. Però, cioè, i miei genitori non vogliono che lo faccia. Perché loro pensano che io abbia più potenzialità in un altro lavoro. Voglio fare sicuramente un'università, il sogno diciamo è l'università Bocconi, economia e marketing ecco; poi non so cosa voglio fare ma ho due strade: o aprire una casa di moda o occuparmi di un'azienda di moda e fare tutti i conti finanziari per quell'azienda.” (LU, M)



MODELLI EROICI, che parlano della necessità di vincere la battaglia contro un mondo ostile, che prova ad ostacolare la realizzazione di sogni individuali di grandezza e successo. Sono modelli quasi esclusivamente maschili.

“Messi, perché fin da piccolo mi ha trasmesso una passione per il calcio. Per la sua umiltà, diciamo. Cioè, non si vanta mai di essere comunque il più forte.” (NA, M)

“Elon Musk, perché nonostante lui non era ricco di famiglia, cioè si faceva anche la doccia in un edificio comune, ha faticato molto e ce l'ha fatta... o anche Steve Jobs, anche lui è partito da un garage e poi ha fatto tantissimo nel mondo.” (MAT, M)



MODELLI INERZIALI, conservativi: l'identificazione con il genitore-professionista (medico, professore...) guida la prefigurazione del proprio futuro professionale. Si tratta di sogni che esprimono una quota di ponderazione difensiva (magari inconscia): proteggono dalle fatiche implicate dall'immaginarsi “altrove”, professionalmente e geograficamente. Sono modelli più marcatamente maschili e più diffusi nei piccoli centri urbani.

“Vorrei fare il medico, perché lo fa anche mio padre.” (GR, M)

“A me piacerebbe diventare medico perché anche mio nonno lo faceva.” (GR, M)

“Mi è sempre piaciuto un pochino l'ambiente degli ospedali, perché ci lavorano i miei genitori, anche i miei nonni, quindi un po' quello... se no poi, boh, non so, ora non ho ancora un'idea.” (LU, M)

“Io non ci avevo ancora mai pensato a cosa fare da grande, però da piccolo sognavo di fare lo scienziato come mio papà, che è un professore universitario che però prima faceva anche il ricercatore.” (SOV, M)



MODELLI PROFESSIONALI CENTRATI SU CURA, ASCOLTO, CRESCITA (psicologi, psichiatri, educatori, insegnanti...). Sono modelli quasi esclusivamente femminili.

Trasversalmente alle località campione è molto significativo il numero di ragazze che esprimono il desiderio di svolgere professioni di questo tipo, e che sentono di poter spendere in quel contesto qualità e capacità innate già in proprio possesso e già riconosciute da coetanei ed adulti

“Il mio potere è far stare al proprio agio le persone però anche con persone più grandi. Io ci parlo e loro inizialmente sono a disagio perché ho 13 anni,

parliamo di tutto, di scuola, lavoro, facoltà, anche della vita privata ... e poi loro mi dicono che si sentono a proprio agio quando parlano con me e quindi questa cosa mi fa piacere.” (MAT, F)

Il mio potere potrebbe essere l'empatia, riuscire a capire gli altri... Però non so come lo faccio, e non vieni in mente un personaggio.” (LU, F)

“Sono una persona abbastanza empatica. Infatti riesco a... Cioè, quasi sempre mi metto nei panni degli altri. Cioè, magari non sembra, però capisco abbastanza bene cosa provano gli altri, nonostante siano molto diversi da me. Anche quando magari vedo proprio due persone litigare, cerco di vederle da entrambe le prospettive, quindi sono molto empatico ... anche i miei genitori e la maggior parte dei miei amici dicono di fare o lo psicologo o il maestro dell'asilo nido perché... perché appunto come ho detto prima riesco a far capire le persone tra di loro.” (SOV, M)

Se una persona sta male io la capisco subito. Cioè, non solo comunque le persone che comunque conosco bene. Però anche semplicemente una persona che incontro per strada per la prima volta. Capisco se è molto triste o comunque capisco più o meno che cosa è successo. Anche dal modo della camminata, come si atteggia. Io aiuto molto gli altri. Cioè, mi sento bene se aiuto gli altri.” (MI, F)

“A me piace molto ascoltare gli altri. Sì. E comunque, cioè, ascoltare in che cosa hanno difficoltà e, vabbè, a volte aiutarli, però comunque, cioè, anche soltanto ascoltarli e provare dell'empatia sono abbastanza brava.” (MI, F)

Si tratta di una capacità di ascolto delle emozioni che si sta sviluppando fisiologicamente sotto la spinta della crescita e della maturazione, ma anche una forma di adattamento ad una realtà stressogena, che favorisce l'emergere (nei pari e negli adulti) di vissuti di segno negativo (tristezza, solitudine, senso di inadeguatezza) e una compensazione dei limiti attribuiti alla capacità di ascolto adulto.

“Secondo me un supereroe deve farti sentire a tuo agio. Cioè non deve sgridare nessuno. Anche se non ha un potere deve riuscire a tenere un clima molto sereno, pacato.” (NA, M)

“Il mio potere è far stare al proprio agio le persone però anche con persone più grandi. Io ci parlo e loro inizialmente sono a disagio perché ho 13 anni, parliamo di tutto, di scuola, lavoro, facoltà, anche della vita privata... e poi loro mi dicono che si sentono a proprio agio quando parlano con me e quindi questa cosa mi fa piacere.” (MAT, F)

“Io vorrei avere maggiore controllo della mia mente, quindi non pensare a brutte cose, oppure non offendermi per ogni cosa, non stare male per ogni cosa.” (MAT, M)

“Sono una persona molto solare. E anche quando mi dicono delle cattiverie varie io cerco sempre di ridere... Sono sempre capace di generare buon umore...” (SOV, M)

“Voglio imparare a dire no. Perché se una persona mi chiede di fare una cosa sbagliata, io dico di sì perché ho paura di perdere quella persona.” (MI, M)

“Perché comunque allora vabbè ... è una cosa un po', non so come dire, stupida... però mi piacerebbe un po' di più scoprire me stessa, e quindi con le scienze umane penso che potrei farmi un po' da psicologa da sola, tra virgolette, e poi comunque mi interessa molto la pedagogia e tutte le materie che si fanno lì.” (MI, F)

L'ESPERIENZA DELLA TERZA CLASSE DELLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

I ragazzi incontrati manifestano in generale nei confronti della scuola **vissuti di segno tendenzialmente positivo**: si tratta di un contesto coinvolgente ed attivante, che obbliga ed insegna ad essere operosi, a porsi degli obiettivi e a mettersi alla prova in relazioni con i pari e con gli adulti diverse da quelle che caratterizzavano la fase di vita precedente. Va segnalato che per tutti i ragazzi incontrati la **fase di vita precedente** non coincide soltanto con l'infanzia, ma anche con gli anni del **Covid, dei lockdown, della formazione da remoto** e del difficoltoso rientro a scuola: l'esperienza dei ragazzi/delle ragazze incontrati/e è stata quindi segnata dall'ostacolo che la frequentazione virtuale dei contesti educativi ha posto nei confronti di alcuni passaggi evolutivi e dello sviluppo di alcune competenze scolastiche e relazionali.

In tale contesto, la terza classe della secondaria di primo grado sembra sia vissuta dai ragazzi e dalle ragazze come **un anno particolarmente stressante, perché prospetta loro nuovi cambiamenti (l'esame, il passaggio alle scuole secondarie di secondo grado) proprio quando sentivano di aver da poco superato importanti difficoltà**, e di aver finalmente sviluppato una migliore comprensione e padronanza delle situazioni e delle relazioni che vivono nell'attuale contesto scolastico.

Molti/e raccontano infatti la propria **"terza media"** come **un anno in cui si è modificato qualcosa di importante** nel proprio modo di stare a scuola e in aula, nelle **relazioni** con pari e insegnanti, nella propria **motivazione** allo studio e nel suo **locus of control** (più internalizzato, marcatamente dalle ragazze), nella consapevolezza delle **risorse/competenze** di cui si dispone, che è possibile mettere al servizio dell'apprendimento.

"Mi scoccio vabbè però... se questo posso farlo per avere i soldi come Bill Gates, lo faccio." (NA, M)

"A me non piace tanto studiare, andare a scuola, però di certo è meglio svegliarsi alle 7 che comunque non fare niente tutta la giornata, sprecare il tempo." (NA, M)

"La seconda media è stata molto difficile per me, sia con il rapporto con i miei compagni in classe che con i professori. Però quest'anno ho riallacciato molti rapporti con i miei amici e con i professori." (NA, F)

"Io l'anno scorso proprio 'voglia di studiare portami via', cioè non studiavo mai, non facevo mai i compiti, non stavo mai a casa, ero sempre fuori... o magari con i professori non avevo un bel rapporto... stavo comunque passando anche un momento abbastanza difficile... invece quest'anno cioè mi sono presa comunque degli obiettivi e quindi vorrei comunque mantenerli." (MI, F)

“Io rispetto agli altri anni della scuola media mi sento un po' come se la scuola mi avesse fatto maturare in questi anni. Nel senso che adesso ho sia più responsabilità ma anche meno tempo libero. Che può essere una cosa sia positivo sia negativa.” (LU, M)

“Io ho buoni voti perché in classe sto attenta, ma a casa non mi sto impegnando più di tanto, cioè a casa mi concentro poco e i compiti faccio solo quelli che mi vanno...” (MI, F)

Si tratta di consapevolezza, motivazioni e atteggiamenti nuovi, che portano anche ad assegnare **maggior importanza** che in passato alla **qualità dell'apprendimento che è possibile ottenere già in aula, dall'ascolto attento delle lezioni**.

In questa chiave, se consideriamo il **CAMPO ESPERIENZIALE RELATIVO AI PROCESSI EDUCATIVI**, si iniziano a **riconoscere i limiti della propria scuola e della propria classe**, gli ostacoli che impediscono un apprendimento efficace o frenano il proprio personale coinvolgimento e motivazione allo studio.

In particolare, ragazzi e ragazze sono in grado di osservare **i propri compagni di classe** non più solamente come coetanei con cui simpatizzare o meno, con cui stabilire legami più o meno forti, ma come **studenti i cui atteggiamenti nei confronti della scuola, dell'aula e degli insegnanti possono divergere dai propri, e che possono quindi interferire con la propria individuale possibilità di apprendimento**.

“Noi siamo capitati in una classe di problematici, scimmie urlatrici... il loro comportamento proprio mi fa venire voglia di non venire a scuola... non perché ci bullizzano, ma fanno un sacco di casino durante le lezioni, cioè fanno proprio cose che non ti fanno venire voglia di venire a scuola, rendono lo stare in classe un pochino faticoso, creano problemi... questi non studiano e io sinceramente non riesco a concentrarmi in classe, cioè per me è fondamentale ascoltare durante la lezione perché a casa non riesco a studiare, e per colpa loro che continuano a fermare le lezioni ogni due secondi proprio non riesco.” (SOV, F)

“Questa difficoltà a capire le lezioni per colpa di chi disturba magari l'avevo anche gli anni scorsi un pochino, però non me ne accorgevo neanche... ma quest'anno, visto che è aumentata la difficoltà delle lezioni, proprio mi dà fastidio, anche perché quest'anno sta andando proprio bene, mi sto impegnando molto nello studio e mi viene anche più facile, perché mi sono adattata al metodo di studio.” (SOV, F)

Ma lo stesso sguardo consapevole e critico viene rivolto anche ai metodi e ai contesti educativi che la scuola predispone. Su questo fronte, diversi ragazzi e ragazze percepiscono una scuola che pone sul loro percorso di apprendimento ostacoli considerevoli, e dei quali però sottovaluta la portata. In particolare, i ragazzi evidenziano difficoltà legate ai seguenti aspetti:

- **L'elevato turn-over dei professori:** è un fattore di stress perché non implica solo la separazione da una figura adulta con cui si sta familiarizzando ed eventualmente simpatizzando, ma anche perché impone un **riadattamento dei propri processi di apprendimento e di studio**, che devono essere tarati sullo stile di insegnamento e di verifica del nuovo insegnante.

“In generale le scuole cambiano spesso i professori. Mi dà fastidio perché magari anche se con un professore non ti ci trovi bene, poi dopo ti ci abitui.” (NA, M)

“Io ho cambiato un sacco di professori, anche quello di religione, e diciamo non ho mai avuto una maestra o una professoressa di matematica fisse... e questa cosa mi turba molto, nel senso che hanno tutti metodi di studiare molto differenti, e anche metodi diversi di interrogazioni.” (MI, F)

- **L'incremento** – che appare drastico, quasi drammatico, rispetto agli anni precedenti – **dei carichi di lavoro/compiti da svolgere a casa, della pressione sullo studio e delle aspettative di performance**: questi incrementi vengono giustificati dagli insegnanti in relazione al passaggio alle molto più difficili e impegnative scuole secondarie di secondo grado. Sembra che tale drastico incremento di richieste e aspettative di *performance* abbia generato incertezze e dubbi che toccano da un lato la **percezione degli insegnanti e del mondo adulto in genere** (viene messa in dubbio la loro sincerità ed obiettività di giudizio), dall'altro la **percezione di sé e del proprio valore**.

In particolare:

- Ragazzi e ragazze diffidano della veridicità di quanto prospettato dagli insegnanti: ritengono che l'aumento delle richieste sia **una scelta vessatoria, deliberatamente stressogena**, finalizzata a prepararli ad affrontare **un futuro che non può davvero essere così complicato da gestire** (e che comunque non potrà esserlo più del recente passato o dello stesso presente, con tutte le loro criticità)

“Stando all'ultimo anno e dovendo affrontare un esame, c'è sempre quella pressione che ti danno i prof ogni giorno, dicono 'ragazzi, c'è l'esame, studiate'...” (NA, F)

“Danno più compiti. Danno più compiti perché ci vogliono mettere sotto pressione, anche fin troppo, per le superiori... Tutte le professoressa dicono 'alle superiori passerete tutti i pomeriggi a studiare', 'se continuate così vi bocceranno il primo anno'. Ma anche alle elementari dicevano che alle medie era un inferno, che saremmo morti tutti.” (LU, M)

“I prof alle medie esagerano dicendoci quanto dovremo studiare alle superiori, per farci capire che le superiori sono una cosa difficile, ma in realtà non è proprio così vero... cioè i professori facevano la stessa cosa alle elementari parlandoci delle medie ... dicevano 'guardate che alle medie succede così'... poi siamo arrivati alle medie e alla fine era un po' una cavolata, cioè e quindi ho paura che stia risuccedendo... però se ci penso dico, ok magari non è proprio tutto quello vero che mi dicono i professori però in fondo non lo so...” (MI, F)

Tuttavia, l'aumento delle richieste definisce in concreto **nuovi standard di adeguatezza con cui misurarsi**: impone di modificare (di nuovo) il proprio approccio allo studio (se non altro in termini di tempo dedicato e/o organizzazione delle attività), e genera **ansia (con punte di vera e propria angoscia) anche in studenti e studentesse che hanno buoni risultati**, che avevano sviluppato un senso di autoeffi-

caccia e che avevano internalizzato la motivazione allo studio: alcuni di loro dichiarano esplicitamente il timore di risultare inadeguati, di non riuscire a performare all'altezza delle altrui e delle proprie aspettative.

“Anche peggio quando ti trovi un sacco di compiti e c'è pure la verifica il giorno dopo. Quindi pure se sono orali, una verifica tipo di storia e geografia, tu devi sempre ripetere... Cioè se ripeto molto prima io qualcosa dopo me la scordo, quindi devo ripetere sempre il giorno prima.” (NA, M)

“Anche se vai bene a scuola c'hai l'ansia di uscire dalle medie col voto che ti aspetti... Nel senso, ovviamente non punto al 10 perché è quasi impossibile, ma se prendo 6 muoio un pochettino... perché mi dispiacerebbe sia per me che ci ho messo tutto un anno a studiare le cose e sia per gli altri... i miei genitori... i miei amici... perché comunque sono sempre andata bene a scuola e poi esco col 6.” (LU, F)

“Io vorrei essere meno ansiosa, certo, avere meno ansia perché per qualsiasi cosa o sono nervosa o piango oppure non... Cioè non mi sento pronta a niente... tipo prima di un'interrogazione o prima di qualsiasi cosa, non so, non mi sento mai pronta.” (MAT, F)

- L'insistenza sull'importanza dell'impegno nello studio e sulle *performance* scolastiche, quando vissuta come asfissiante, favorisce l'adozione di **uno sguardo critico nei confronti dei metodi di insegnamento e di valutazione adottati dagli insegnanti** che se ne fanno maggiormente portavoce. L'aspettativa è quella di ottenere un trattamento non solo assolutamente obiettivo e neutrale, ma che tenga anche conto di eventuali specifiche fragilità. Alcuni/e ragazzi e ragazze lamentano esperienze deludenti da questo punto di vista, e parlano di rapporti difficili con particolari insegnanti, dai quali si sentono trattati “ingiustamente”.

“Io sono presa di mira dai professori, nel senso che ci sono le preferenze ... i voti che ti danno senti che a volte sono ingiusti, magari faccio tutto giusto, faccio tutto giusto, però mi mettono un punto in meno perché gli sono antipatica.” (MI, F)

“Io sono DSA e quindi sono discalcolica molto grave e non ci capisco niente di matematica... e cioè, comunque la prof di matematica non riesce a mettersi nei panni delle persone, o comunque è una persona molto permalosa, io la detesto perché non sa trattare con gli alunni... cioè, una volta ci ha detto ‘non siete come i ragazzi delle superiori’ ...” (MI, F)

La “terza media” è quindi l'anno in cui sembra in alcuni casi affacciarsi o trovare rinforzo la sensazione di un mondo adulto che sa essere poco empatico, incapace di sintonizzarsi sulle difficoltà e le esperienze dei ragazzi e delle ragazze, o persino indifferente a quelle difficoltà: la scuola a volte chiede/pretende, ma non predispone le condizioni ideali perché gli obiettivi assegnati possano essere raggiunti, piuttosto obbliga i ragazzi a continui adattamenti per compensare le proprie lacune e carenze. Se si considera l'impatto che il Covid e la formazione a distanza hanno avuto in anni cruciali per i ragazzi/le ragazze incontrati/e (a cavallo tra ultimo anno delle elementari

e prima media), si potrebbe però forse parlare di una sensazione che si ri-affaccia, di un trauma che si ripete: riemerge **un senso di solitudine di fronte al compito, declinato in una chiave più angosciante, perché la posta in gioco è più alta.**

Considerando ora il **CAMPO ESPERIENZIALE RELATIVO ALLE RELAZIONI CON I PARI**, anche in quest'ambito ragazzi e ragazze affermano spesso di aver acquisito maggiore sicurezza, **sentono in particolare di aver saputo contenere e ridimensionare le criticità incontrate gli anni precedenti in certe relazioni** (qualcuno tra i maschi sembra abbia patito situazioni di bullismo o simili), di aver superato le sofferenze che nella relazione con coetanei erano derivate da incomprensioni, conflitti, delusione delle proprie aspettative.

Più in generale, il modo stesso di pensare le relazioni con i pari sembra essersi modificato. In base a quanto riferito, è proprio durante l'ultimo anno di scuola che sono state acquisite:

- **la consapevolezza che le relazioni amicali richiedono un investimento di tempo e di vicinanza che non sempre si è disposti o si è realisticamente in condizione di fare**, e che in assenza di un investimento adeguato e reciproco le relazioni possono indebolirsi e anche avere termine.
- (marcatamente tra le ragazze) **una nuova capacità di differenziare le conoscenze dalle amicizie, e le amicizie superficiali da quelle più profonde e intime**. In connessione a questa capacità, ne è emersa un'altra: la possibilità di **regolare in modo differenziato il proprio comportamento e il proprio coinvolgimento** emotivo, anche a scopo difensivo.

Anche a fronte di cambiamenti ed evoluzioni interessanti nel proprio modo di intendere e vivere le relazioni con i coetanei, il fatto che a scuola si possa fare quotidianamente viva e ricca esperienza di quelle relazioni rappresenta **un importante fattore motivante alla frequentazione e al proseguimento degli studi.**

“Però è anche bello andare a scuola da un certo lato di vista perché appunto, cioè, tu vieni e trovi tutti i tuoi compagni, i tuoi amici, quindi da un lato ti diverti anche ad andare a scuola, cioè non c'è sempre l'idea di studiare, cioè anche negli spacchi d'ora tu riesci sempre a parlare con i tuoi amici, a scherzare.” (NA, M)

FANTASIE ASPETTATIVE E TIMORI



In tale contesto, il passaggio alle scuole secondarie di secondo grado attiva un mix di sentimenti ed emozioni contrastanti, che si concentrano intorno a due temi:

LE RELAZIONI CON I PARI, in particolare la separazione o ridefinizione dei rapporti con gli attuali compagni e compagne di classe e amici e l'inserimento in un nuovo gruppo classe costituisce un fattore perlopiù motivante (soprattutto per le ragazze, i ragazzi appaiono più frenati e desiderosi di mantenere gli attuali rapporti di amicizia), ma in tutti attiva sempre e comunque anche molti dubbi e timori.



LE SFIDE POSTE DALL'APPRENDIMENTO: l'aumentata complessità e varietà delle materie da studiare, la necessità di stabilire un rapporto con nuovi insegnanti e metodi di insegnamento, e forse di acquisire nuovi metodi di studio non si tratta mai di un fattore motivante, viene piuttosto percepita come un'ardua sfida che andrà inevitabilmente affrontata, e attiva in qualche caso una preoccupazione palpabile, o persino angoscia.

In particolare, per quanto riguarda **LE RELAZIONI CON I PARI**, l'idea di cambiare scuola e compagni / compagne è allo stesso tempo



Frustrante: obbligherà ad uscire dalla zona di comfort costituita dal proprio attuale gruppo classe, che risulta ormai familiare, nel bene e nel male, e al cui interno sono state stabilite alcune relazioni importanti e intime. Inoltre, vi è spesso piena consapevolezza circa il fatto che alcuni dei rapporti di amicizia stabiliti alla scuola secondaria di primo grado potrebbero non mantenersi: da questo punto di vista i ragazzi mostrano però di essere a volte capaci di un estremo realismo.

"Io nella mia classe mi trovo abbastanza bene... dico abbastanza perché comunque tra qualche mese la scuola finirà... e cioè, io penso che magari la nostra amicizia finirà subito dopo la scuola, quindi è un po' difficile no? è un peccato." (MI, M)

"Il gruppo di amici che ho in classe che io diciamo che mi ci sono trovata bene, c'ho un bel gruppo di amici... ma magari quando arriviamo alle superiori le strade si divideranno... ci sarà anche poco la possibilità di vederli fuori della scuola... gli sport sono diversi, le scuole e gli argomenti che studiamo sono diversi... non è possibile." (LU, F)



Stimolante/eccitante: permetterà di ampliare la propria cerchia amicale e di fare nuove conoscenze, e consentirà di cimentarsi in nuove relazioni facendosi conoscere *ex novo*, eventualmente proponendosi e sperimentandosi in posture diverse rispetto a quella adottate in passato, più coerenti con l'immagine di sé che si vorrebbe dare e con chi oggi si sente di essere.

“Avevo un'idea di fare o il classico o lo scientifico. Soprattutto per il fatto dell'amicizia, magari al liceo statale c'è molta più gente e hai più possibilità di fare nuove amicizie.” (GR, F)

“Io ho un po' sta roba che ho voglia di cambiare i compagni di classe. Perché semplicemente, cioè, magari con qualcuno ci stai bene... però con alcuni spesso ci litigo, con altri magari ho creato un legame un po' più profondo, però comunque ho bisogno di cambiare. Boh, io dentro la classe non mi sento molto me stessa. Cioè, tendo sempre a mostrare... un po' una maschera. Non me stessa, veramente. Perché magari ci sono persone che fanno finta di essere tue amiche... ma io so benissimo a quali persone posso dire veramente le cose, con chi posso essere sincera, diciamo. Però io vorrei cambiare compagni, perché comunque non è più come prima.” (MI, F)

“Io non vedo l'ora di cambiare, cioè nel senso mi piace l'idea di conoscere persone nuove. Non che io non abbia amici, però nel senso mi piace conoscere persone nuove.” (NA, F)



Preoccupante: la necessità di stabilire un primo contatto con coetanei e coetanee mai incontrati prima, soprattutto se già aggregati in un gruppo, attiva la paura di essere giudicati inadeguati, goffi, infantili, di essere quindi respinti, o anche dileggiati. Va segnalato che la percezione del rischio di incorrere in queste dinamiche gruppalì di isolamento/esclusione sembra talvolta fondarsi su esperienze personalmente vissute o osservate.

“Quando eri piccolo ti puoi avvicinare a un gruppo di bambini e dire mi posso unire al vostro gruppo, ora non è che posso andare da loro due, ehi posso essere vostra amica così? Cioè è un po' imbarazzante. Perché magari sono gentili, ok, o magari ti trattano malissimo.” (LU, F)

“Io non riesco a fare amicizia facilmente dato che sono molto timida, però comunque cercherò di gestire le situazioni... anche perché comunque con quelle persone dovrò starci per cinque anni, quindi anche se magari non costruirò alcun rapporto... spero di trovarmi bene.” (MAT, F)

“Magari arrivi lì, e se non trovo un amico sono sempre da sola alla ricreazione... avevo preso in considerazione le scienze applicate perché ci andavo con una mia amica, così almeno evitavo questa paura di non fare amicizia.” (GR, F)

Per quanto riguarda le amicizie spero di riuscire a trovare delle persone con cui riesco a stare bene, anche se al linguistico con me ci dovrebbe venire una mia amica, quindi in caso non dovrei rimanere da sola... però se lei dovesse conoscere altre persone e io mi ci trovo bene con loro magari poi lei inizia a stare con loro e io rimango da sola.” (GR, F)

“Il primo timore è quello di avere fatto scelto la scuola sbagliata... lo capisci quando magari ti accorgi che non ti piace nessuna delle attività che fai, del modo di lavorare ... magari alcune materie proprio non ti interessano o non ti piacciono... oppure anche le amicizie, magari non riesci a fare degli amici... il timore che ho io è anche quello di fare qualcosa di sbagliato, che agli altri non piace, e poi magari passo per stramba, pazza o psicopatica ... ti guardano come quella storta, sei diversa da tutti...” (SOV, F)

In parte sembra che l'elevata preoccupazione derivi dal racconto che genitori o altri adulti hanno fatto ai ragazzi/alle ragazze circa le amicizie da loro stabilite alle scuole secondarie di secondo grado: si tratta il più delle volte di **racconti idealizzati**, che valorizzano solo la profondità, la solidità e l'importanza cruciale dei rapporti stabiliti.

“Tutti dicono che le amicizie del liceo le porti per tutta la vita, quindi magari cioè io ho paura di non trovare le persone giuste, e magari di non portarmi avanti le amicizie che ho ora, perché molti non verranno nella mia scuola, e dato che tutti dicono noi siamo amici dal liceo le amicizie del liceo te le porti avanti per tutta la vita, poi quando sarai grande sarai ancora amico, quindi appunto ho paura di non trovare le persone giuste.” (GR, M)

Per quanto riguarda le **SFIDE POSTE DALL'APPRENDIMENTO**, il passaggio alle scuole secondarie di secondo grado difficilmente attiva entusiasmo: anche quando la scelta della scuola è stata guidata dalla propria preferenza per certe materie, nessuno si dichiara particolarmente curioso/a verso i contenuti e desideroso di cimentarsi con il loro apprendimento.

Piuttosto, emergono preoccupazioni relative a:

1. la propria **performance scolastica (i voti che verranno ottenuti)**
2. l'adeguatezza del **contesto di apprendimento** alle proprie possibilità e capacità.
3. l'**equilibrio** che realisticamente sarà possibile raggiungere **tra studio/scuola**, da un lato, **e svago/attività extra-scolastiche**, dall'altro (sport, hobbies, passioni)

1. Performance

In riferimento al tema della performance, a preoccupare non è soltanto la fatica inevitabilmente implicata dalla necessità di adattarsi a nuovi insegnati e stili di insegnamento e dal doversi misurare con materie più difficili: sembra serpeggiare una **preoccupazione più profonda, legata all'idea che la scelta della scuola superiore**

sia pressoché irreversibile, e che un **proprio eventuale fallimento o manifestazione di ripensamento rappresenti un marchio indelebile** agli occhi dei genitori e del mondo adulto in genere.

- Tutti sono consapevoli del fatto che a fronte di difficoltà di apprendimento o di una insopprimibile ostilità verso certe materie è sempre **possibile chiedere aiuto e consiglio agli adulti, ottenere ripetizioni e sostegno**, o anche **riconsiderare la propria scelta ed eventualmente cambiare scuola**. Tuttavia, sembra che considerare e richiedere soluzioni di questo tipo abbia per i ragazzi **un elevato costo emotivo**, e che sia da alcuni percepito già come un fallimento.
- In particolare, **l'ipotesi di un cambio di scuola** per un qualche motivo (fosse anche per problemi relazionali con i pari, o situazioni di bullismo) è percepita come una **soluzione estrema, da evitare il più possibile**. Non a caso, l'idea di un cambio di scuola **coincide sempre con l'idea di perdere un intero anno e dover ricominciare da zero**. Al costo emotivo della richiesta di ascolto al mondo adulto si aggiunge quello cognitivo legato alla **necessità di individuare una scuola o un indirizzo di studio diversi**, avendo però nel frattempo sviluppato – a fronte del grave fallimento – **sfiducia nelle proprie capacità di valutazione e discernimento, un calo di autostima e di auto-efficacia**.

“Io sinceramente non credo che mi verrà voglia di cambiare, però nel caso dovessi cambiare, perché magari non mi trovo bene, non saprei in che liceo andare ... perché di andare in un altro artistico non ne trovo il motivo, cioè non avrebbe molto senso ... quindi non saprei bene, dovrei rifare tutto il percorso che ho fatto per scegliere la scuola, il problema sarebbe quello ... poi il fatto di recuperare tutte le materie che ho perso nel primo anno, anche quello mi preoccupa un po’.” (SOV, F)

“La preoccupazione maggiore è quella di non trovarmi bene... È difficilissimo perché poi devi recuperare tutto, se perdi un anno... quindi questo mi crea ansia... perché ho paura che quella scuola non vada bene, e non avendo io altre idee è come se mi ripresentasse la stessa situazione in cui sono adesso... potrebbe succedere che non riesco a gestire le materie, che sono troppo difficili, che non riesco a capirle ... o potrebbe non andare bene il rapporto che ho con i professori, con i miei compagni, con la scuola in sé per sé.” (MAT, M)

“La scelta posso rifarla, ma è un po' brutto... tu conosci dei compagni e poi lasciarli così ... c'è anche quell'aspetto lì... Se uno inizia, qualunque sia il posto in cui inizia, poi stabilisce delle relazioni.” (MAT, M)

“Cioè, a me dispiacerebbe deludere i miei genitori... diciamo è come se fosse un tormento pensare di deludere i miei genitori.” (NA, F)

La preoccupazione diventa più intensa tra chi ha avuto la possibilità di scegliere liberamente la scuola secondaria di secondo grado a cui iscriversi, ragazzi e ragazze su cui (in parte proprio per questo) si concentrano elevate aspettative da parte di genitori e insegnanti.

“Io non so che cosa voglio fare da grande, so solo che mi dicono molto spesso che secondo loro ho molto potenziale per diventare qualcuno ... e ho paura che una scelta sbagliata possa impedirmi di farlo, perché scelgo l'inizio sbagliato e quindi la mia scelta è un problema di base ... anche solo quando vado in pizzeria e a scegliere una pizza ci metto tempo, oppure a scegliere un gelato ci metto molto tempo. Non sono mai sicuro. Quindi è difficile scegliere una scuola che non potrò più riscegliere e che mi cambierà la vita” (MAT, M)

2. Il contesto di apprendimento



Vi sono poi **preoccupazioni relative al contesto di apprendimento**, e che riguardano aspetti che possono impattare sulla possibilità di performare adeguatamente. In particolare, le preoccupazioni si concentrano intorno a:

- **I professori della scuola secondaria di secondo grado**, che vengono il più delle volte immaginati come persone emotivamente lontane, che ignorano identità e difficoltà del singolo studente, o sono a queste indifferenti: si teme quindi che **il rapporto con loro sia esclusivamente verticale**, che non sarà possibile stabilire un dialogo e **non ci si potrà aspettare un ascolto e un aiuto dedicati**.

“All'inizio sicuramente sarà un grande cambiamento perché, perché non ci saranno più gli stessi professori che comunque ti hanno accompagnato per tre anni ti hanno visto crescere ...” (NA, M)

“I professori non saranno come sono i professori alle medie, che cercano ancora di proteggerti, agevolarti. Mentre lì solo tu decidi di te stesso, quindi i professori lì non è che ti possono dare una mano come fanno appunto alle medie” (NA, M)

- **Il gruppo classe, che potrebbe ostacolare la comprensione delle lezioni** e richiedere la messa in campo di risorse aggiuntive di motivazione, attenzione e tempo dedicato allo studio

“Forse la più grande preoccupazione non è trovare delle persone che bullizzano, ma trovare delle persone che disturbano durante la lezione. Perché io alle elementari avevo avuto una situazione in cui c'era un compagno che dava molto fastidio, non permetteva la lezione. Ed è comunque parecchio fastidioso, perché c'è anche quella che i professori anziché spiegare, pensano a gestire questi soggetti. Quindi per arrivare a casa che devi studiare molte cose senza avere la spiegazione.” (MAT, M)



3. Scuola e attività extrascolastiche

Infine, un altro aspetto intorno al quale si addensano fantasie e aspettative dei ragazzi è quello del **bilanciamento tra studio/scuola e attività extra-scolastiche**. Come detto, la tendenza è quella di non dare totalmente credito agli avvertimenti dei propri insegnanti circa il maggior livello di impegno richiesto dalle scuole secondarie di secondo grado. L'aspettativa è infatti quella di **riuscire a performare adeguatamente conservando al contempo tutti gli attuali spazi di svago e tutte le attuali attività sportive ed extra-scolastiche**. Un incremento delle ore dedicate allo studio viene messo in conto, ma l'impatto potenziale di tale incremento sulle proprie routine quotidiane e settimanali viene minimizzato.

“Io sinceramente spero che rimanga tutto come è adesso... sia con il calcio che con lo svago, giocare alla play station oppure uscire almeno due volte a settimana con i miei amici. Però penso di sì, che andrà così: se adesso studio, che ne so, 1 ora, non penso che ci sia un cambio radicale da 1 ora a 4 ore. Cioè comunque il cambio sarà proporzionato all'anno e alle mie capacità, che a mano a mano si svilupperanno.” (MAT, M)

“Io di pomeriggio studio dalle tre e mezza / quattro fino alle sei. In seconda e in prima media arrivavo a studiare anche fino alle nove di sera, ma adesso i compiti sono un pochino di meno. Quindi riesco a gestirmi e riesco anche a studiare in meno tempo. E spero che alle superiori questi orari, quindi dalle tre e mezza alle sei e mezza / sette, rimangano tali...” (MAT, F)

“Sentendo altri pareri della classe, ci sono persone che studiano quattro volte il tempo che impiego io per studiare. E quindi diciamo che l'anno prossimo sicuramente studierò di più, perché adesso praticamente non studio. Però comunque spero che non vengano intaccate le attività che svolgo quotidianamente, che mi fanno rilassare... Perché altrimenti penso che quella giornata l'ho sprecata a studiare invece che fare qualcos'altro che mi piacerebbe di più.” (MAT, M)

Tuttavia, se sollecitati a riflettere meglio su questo aspetto, alcuni assumono posizioni meno fiduciose, prendono consapevolezza del fatto che potrebbe essere necessario un riequilibrio tra attività legate alla scuola ed extra-scolastiche, e che potrebbe dunque essere necessario stabilire delle priorità e fare delle scelte. Il fatto che tale riflessione emerga solo in modo sollecitato evidenzia come, apparentemente, **nessun adulto abbia mai prospettato loro l'eventualità di dover rinunciare ad impegni extra-scolastici**, o anche solo di ridimensionarli, **nel nome dello studio e del raggiungimento delle performance scolastiche desiderate**. Sembra che ciò non sia

accaduto nemmeno nel caso di ragazzi e ragazze impegnati in attività sportive che richiedono frequenti allenamenti e gare (inclusi coloro che svolgono lo sport a livello semi-agonistico e agonistico).

“Io non l'avevo mai pensato prima, però c'è un sacco di gente dice che andando al liceo ha dovuto smettere di fare sport, e parlando con studenti e studentesse dell'artistico dicono che non hanno neanche il tempo di dormire, perché devono fare un sacco di tavole... Quindi se ci sarà questo problema, probabilmente dovrò smettere di fare alcune attività... e poi probabilmente dovrò fermarmi anche con la pallavolo, o comunque alcuni allenamenti li dovrò saltare perché non riuscirò a farli...”
(SOV, F)

Tutte queste fantasie, bisogni e timori sono parte integrante dello scenario emotivo dentro il quale prendono avvio e si sviluppano la raccolta di informazioni relative alle scuole secondarie di secondo grado e il processo di orientamento e valutazione delle opzioni disponibili, e possono quindi arrivare in qualche misura a influenzare anche la scelta finale più o meno forte ed esplicita.

GLI INTERLOCUTORI DI RIFERIMENTO E IL LORO CONTRIBUTO ALLA COMPrensIONE DEL CONTESTO DI SCELTA

Tipologie di scuola esistenti e loro differenze

Il processo di acquisizione di informazioni, orientamento, valutazione e scelta della scuola secondaria di secondo grado è per i ragazzi cognitivamente e affettivamente molto complesso.

COGNITIVAMENTE COMPLESSO perché richiede la raccolta da fonti diverse di informazioni che vanno poi, confrontate, valutate, integrate, e questo avviene in un contesto in cui le diverse fonti descrivono il ventaglio di opzioni disponibili insistendo sulla rilevanza di solo alcuni aspetti della scuola/criteri di scelta e relativizzando l'importanza di altri.

La complessità è accresciuta dal fatto che, strada facendo, molti ragazzi comprendono che il consiglio che viene dato loro non è mai neutrale o obiettivo, e che oltretutto è talvolta condizionato da un interesse di qualche tipo che non necessariamente coincide con il proprio.

AFFETTIVAMENTE COMPLESSO perché ragazzi e ragazze sentono che la propria scelta potrà gratificare o deludere le aspettative di figure adulte significative, in primis i genitori, andando quindi ad incidere in qualche misura sulle relazioni, consolidandole o introducendo elementi "critici" che potrebbero creare malumore o conflitto.

La complessità affettiva aumenta quando i consigli (dunque le aspettative) delle figure adulte affettivamente investite si differenziano, divergono, o apertamente contrastano, a maggior ragione se la divergenza di aspettative si manifesta in famiglia.

La definizione di un ventaglio di indirizzi di studio desiderabili e realisticamente percorribili avviene tenendo sempre presente l'opinione e il consiglio di più interlocutori, mai di uno soltanto.

In un **approssimativo ordine di frequenza di menzione e di rilevanza per la scelta finale, abbiamo:**

1. **Genitori, o famigliari (fratelli/sorelle maggiori, nonni, zii) o amici di famiglia** forniscono informazioni di ogni tipo a partire dalla propria esperienza diretta nelle scuole secondarie di secondo grado, ma offrono anche **modelli identificatori di vita**, stile di pensiero e relazione, realizzazione professionale
2. **Scuola secondaria di primo grado** frequentata e specifici **insegnanti di riferimento** forniscono a studenti e studentesse (e ai loro genitori) informazioni sulle proprie attitudini, potenzialità, motivazioni e performance (voti/ pagella). Inoltre, attraverso il **consiglio orientativo** (un documento formale stilato dagli insegnanti e consegnato alla famiglia), forniscono indicazioni più o meno specifiche relative al **tipo di scuola e di studi superiori** nei quali il ragazzo potrebbe esprimere al meglio le proprie potenzialità. **I singoli insegnanti** possono però fornire in un modo più informale e continuativo anche informazioni relative alla **difficoltà di particolari scuole secondarie di secondo grado**, all'impegno richiesto, alle attività svolte, all'atteggiamento dei professori in quelle scuole: tali informazioni possono essere rivolte al gruppo classe ma possono anche essere indirizzate a singoli studenti. Infine, la scuola secondaria di primo grado apre degli **spazi in cui alcune scuole secondarie di secondo grado possono presentarsi e farsi conoscere**, e in tal senso offre a queste particolari scuole una vetrina e un posto di primo piano.
3. **Scuole secondarie di secondo grado** attraverso open day e stage/laboratori forniscono informazioni approfondite sia rispetto alla propria **proposta formativa**, alle sue caratteristiche e alle possibilità future che questa apre, ma anche soprattutto rispetto all'**esperienza di vita e di studio possibili** nel proprio particolare istituto.
4. **Ragazzi più grandi** che già frequentano scuole secondarie di secondo grado incontrati in contesti extra-scolastici frequentati regolarmente (es.: oratorio) o conosciuti per caso in momenti particolari (es.: vacanza), forniscono **testimonianze dirette circa le scuole da loro frequentate** (la loro difficoltà, l'impegno richiesto, le attività svolte, l'atteggiamento degli insegnanti...)
5. **Compagni/e di classe e coetanei/e** sono interlocutori con i quali ci si condividono e confrontano le informazioni raccolte da altre fonti
6. **Processi di orientamento** (menzionati quelli sperimentati a scuola) à come la scuola secondaria di primo grado e gli attuali insegnanti, forniscono informazioni relative alle proprie **attitudini e potenzialità**, e le connettono a indicazioni/ suggerimenti circa la tipologia di scuola più adatta a svilupparle.

Detto ciò, la **comprensione del contesto di scelta** (tipi di scuole esistenti e loro differenze) costituisce evidentemente la base per poter effettuare la scelta più adeguata e corrispondente alle proprie possibilità e desideri.

Tuttavia, all'**aumentare del numero di interlocutori rilevanti cresce la possibilità che il contesto e le opzioni di scelta vengano descritte in modi parzialmente diversi**. La necessità di confrontare e integrare informazioni si presenta quindi già in riferimento alla "rappresentazione del mondo" di cui i diversi interlocutori sono portatori.

In particolare, **lo storytelling** che i diversi interlocutori indirizzano verso ragazzi e ragazze tiene sicuramente conto di una **rappresentazione "tradizionale" delle diverse scuole secondarie di secondo grado** e delle ragioni per le quali ognuna di queste dovrebbe idealmente essere scelta. Tale rappresentazione si articola intorno a

due aspetti:

1. Le capacità, doti e vocazioni che le diverse scuole richiedono e la finalità della formazione che forniscono.

La scelta del **liceo** rappresenta un passaggio intermedio all'interno di un percorso di studi che troverà compimento con l'università: per chi si iscrive al liceo, la successiva iscrizione all'università è pressoché inevitabile. In tale ambito:

Il liceo scientifico può essere considerato solo da chi performa bene in materie tecnico-scientifiche. Inoltre, per coloro che di base fossero già orientati ad un corso di laurea dello stesso tipo, il liceo scientifico rappresenta una scelta inevitabile.

Il liceo classico può essere considerato da chi ha voti in media elevati ma non ama le materie tecnico-scientifico-matematiche, o comunque non ha marcate preferenze verso quelle materie. Sebbene abiliti meno efficacemente ad un corso di laurea tecnico-scientifico-matematico, il liceo classico permette di tenere in sospeso il pensiero/progetto del corso di laurea che si andrà a frequentare. Si tratta di una scelta più "aperta" del liceo scientifico (al Sud sembra sia percepita anche come più prestigiosa).

"Il classico almeno mi dà una base su tutto cioè qualunque cosa io voglia fare essendo che non ho ancora le idee chiare quel tipo di liceo mi apre la porta diciamo a tutte le università comunque perché arriverei con una base, arriverei molto preparata." (MAT, F)

"Mi sono confrontata con i miei genitori e hanno detto che ho le capacità di fare il classico e quindi sto valutando anche questa scelta perché non era nei miei piani il classico, però ti dà una base su tutto." (MAT, F)

Il liceo linguistico e il liceo artistico possono essere considerati da coloro che hanno inclinazioni, interessi o doti innate nei rispettivi ambiti (anche doti rilevate in ambiti extra-scolastici, non necessariamente rispecchiate da voti elevati in particolari materie). Rispetto a chi si iscrive al liceo classico, è ancora meno plausibile che chi sceglie linguistico o artistico possa poi iscriversi ad un corso di laurea di tipo tecnico-scientifico-matematico.

La scelta di un **istituto tecnico** è adeguata a coloro che sono orientati (o obbligati dalla famiglia) a trovare rapidamente lavoro dopo il diploma. La possibilità di proseguire il proprio percorso formativo con studi universitari resta aperta, ma appare più difficile da percorrere.

La scelta di una **scuola professionale** è adeguata a coloro che hanno come unico obiettivo l'inserimento nel mondo del lavoro.

2. Il livello di impegno e motivazione allo studio richiesti dalle diverse scuole: il liceo è la scuola più impegnativa, per frequentarlo con successo è necessaria un'elevata motivazione e dedizione allo studio (capacità/doti/vocazioni non sono sufficienti).

Da questa convinzione diffusa ne discende un'altra: poiché ragazzi e ragazze studiosi, motivati e performanti verranno indirizzati dagli adulti verso il liceo, gli istituti tecnici finiscono per aggregare una popolazione giovanile meno studiosa e meno motivata all'apprendimento, dunque meno capace di abitare i contesti educativi in modo adeguato.

“Molti dicono che all'industriale hanno ragazzi che pensano di non fare nulla ... vanno a scuola non pensando al loro futuro, magari solo per divertirsi ... e in una classe possono anche esserci i migliori professori però se ci sono degli elementi che disturbano danno fastidio comunque, non si riesce a fare lezione.” (MAT, M)

Tuttavia, **rispetto a questa rappresentazione “tradizionale” del contesto e dei criteri da adottare** per la scelta, **i diversi interlocutori assumono posizioni che spesso si differenziano almeno in parte.**

La SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO avalla la rappresentazione “tradizionale” e la utilizza come schema di riferimento per valutare le realistiche possibilità del ragazzo/della ragazza e orientare la sua scelta, sia formalmente (consiglio orientativo), sia informalmente (colloqui dedicati con il ragazzo/la ragazza, con la famiglia, periodici dialoghi con il ragazzo a fronte dei risultati delle sue prove di verifica ...)

“A scuola hanno classificato liceo, istituto tecnico e scuola professionale in tre modi completamente diversi.” (LU, M)

“I professori alla prima pagella ci hanno dato, tipo, ci hanno consigliato in che liceo andare, e il professore italiano ha detto che lui mi consiglia il classico: ha deciso di mettere liceo classico perché dice che simboleggia la difficoltà ... cioè sarebbe a dire che in pratica potrei fare tutti i licei, non solo il classico”. (LU, F)

I GENITORI/LE FAMIGLIE/AMICI DI FAMIGLIA possono avallare ma anche modificare o addirittura sconfessare la rappresentazione “tradizionale” degli studi superiori. Il racconto che i genitori indirizzano verso figli e figlie **dipende principalmente dall'esperienza personale e dal proprio percorso di vita**

- **Genitori che hanno fatto il liceo** ne hanno di solito una percezione più valorizzante vs. istituti tecnici e professionali, coerente quindi con l'idea che il ragazzo mutua dalla scuola secondaria di primo grado.

“Tutta la mia famiglia ha fatto il classico e per me i miei genitori mi danno come opportunità o il classico o lo scientifico, quindi sono indecisa tra queste due scuole” (NA, F) - “I miei genitori non mi hanno costretto, però mi hanno detto che io devo andare a un liceo, ma questa cosa andava bene anche a me e quindi gli istituti tecnici professionali si scartano.” (LU, M)

“I miei genitori hanno sempre preferito che io facessi un liceo, quindi la scelta si è ristretta visto che le lingue non mi piacciono.” (NA, M)

Tuttavia, se in famiglia almeno un genitore ha frequentato con piacere e successo un istituto tecnico o una scuola professionale, e se ha oggi un lavoro che lo soddisfa, il racconto che il ragazzo ascolta può essere molto differente da quello recepito dalla scuola o da altre fonti.

“I miei genitori hanno sempre detto che tra un liceo e un istituto tecnico, cioè comunque sono la stessa scuola, non è che nell'istituto tecnico si studia di meno, al liceo si fa di più, ma comunque sono la stessa scuola, stesso livello, non è che una è meno importante dell'altra.” (LU, M)

Le SCUOLE SECONDARIE DI SECONDO GRADO inviano ai ragazzi messaggi che spesso sconfessano almeno in parte la rappresentazione “tradizionale” dei diversi tipi di scuola. Ad esempio:

I licei cercano di ridimensionare il timore che il livello di impegno richiesto agli studenti/alle studentesse sia insostenibile. Inoltre, il liceo linguistico e l'artistico rassicurano circa il fatto che materie scientifiche non verranno trascurate, in modo da veicolare l'idea che non sia del tutto esclusa la possibilità di iscriversi successivamente ad un corso di laurea di quel tipo.

Gli istituti tecnici valorizzano i propri aspetti differenzianti e innovativi vs. il liceo

- sia quelli concreti/infrastrutturali: la varietà e specializzazione degli ambienti di apprendimento, gli apprendimenti esperienziali basati su attività pratiche
- sia quelli relativi all'approccio all'insegnamento: confermano che il carico di studio da svolgere a casa sarà inferiore vs. il liceo, ma garantiscono la qualità e ampiezza degli apprendimenti grazie al fatto che in classe verrà svolto un lavoro migliore/diverso/intensivo rispetto a quello svolto al liceo; inoltre, comunicano un rapporto insegnanti-allievi caratterizzato da vicinanza, attenzione e apertura al dialogo, veicolando quindi l'idea di un contesto di apprendimento efficace.

Va segnalato che **le informazioni che i ragazzi/le ragazze raccolgono presso le scuole secondarie di secondo grado hanno spesso per loro un valore dirimente per la scelta finale.** Vi è però anche consapevolezza del fatto che **la descrizione che ogni scuola fa di se stessa risponde almeno in parte ad esigenze “commerciali”,** che vi è anche una **finalità persuasiva nei loro confronti.** Non a caso, i ragazzi sentono che le informazioni più importanti ed affidabili sono quelle che riescono ad ottenere in **esperienze di stage/laboratorio** presso la scuola secondaria di secondo grado: rispetto ai semplici open day, queste offrono infatti la possibilità di assistere a lezioni, partecipare ad attività didattiche, osservare studenti della scuola in situazioni reali di interazione tra loro e di relazione con gli insegnanti.

“C'è anche il pensiero che magari le scuole mi si mostrano in un modo in cui in realtà non sono, ecco... Agli open day ovvio che si mostrano gentili, penso che anche la nostra professoressa per convincere i bambini a venire in questa scuola dice loro che qui si impara divertendosi... cioè addolcisce molto la descrizione della vita qui...” (MAT, M)

“Io sono andata a fare l'open day del liceo e c'erano degli studenti che hanno sfatato il mito che al classico devi studiare e basta, che non hai una vita sociale, cioè l'hanno proprio sfatato del tutto.” (GR, F)

COETANEI/E impegnati nella scelta di una scuola secondaria di secondo grado e **RAGAZZI/E PIÙ GRANDI** che già le frequentano possono poi introdurre ulteriori informazioni che possono semplificare o viceversa complicare ulteriormente il quadro.

“Una ragazza mi ha detto che lei ha dovuto cambiare liceo, prima andava in un altro liceo, ma ha detto che è andata all'ospedale quattro volte, ha avuto attacchi di panico, perché era una scuola difficilissima, praticamente lei studiava e basta.” (GR, F)

In questo contesto, è chiaro che ragazzi e ragazze devono affrontare **la fatica di confrontare e integrare informazioni, ma anche quella legata al dubbio che le informazioni possano non essere complete o affidabili e al costo affettivo di mettere in discussione il punto di vista dei propri genitori (o, viceversa, degli insegnanti)**. E tale processo viene affrontato mentre si è immersi nel clima emotivo precedentemente descritto, pregno di ansia e preoccupazioni relative sia al presente sia al futuro che li attende.

In conclusione, sempre in riferimento alla comprensione del contesto all'interno del quale operare la propria scelta, va segnalato che **il liceo delle scienze umane** non è molto presente nella rappresentazione condivisa di scuola e genitori: spesso non rientra affatto tra le opzioni considerate/suggerite al ragazzo in prima battuta. **L'ipotesi di frequentare un liceo delle scienze umane emerge più come una opzione che ragazzi e (specialmente) ragazze, considerano autonomamente**, una possibilità che scoprono all'interno dell'offerta formativa di studi superiori, nell'ambito di contatti diretti con quei licei e soprattutto con altri coetanei o con ragazzi di poco più grandi che li frequentano. Una spinta in quella direzione può provenire anche dall'identificazione spontanea del ragazzo con figure adulte che lavorano in ambito pedagogico/psicologico.

GLI INTERLOCUTORI DI RIFERIMENTO E IL LORO CONTRIBUTO ALLA COMPrensIONE DELLE PROPRIE VOCAZIONI, POTENZIALITÀ E LIMITI

Tutti mostrano di aver compreso che, al fine di effettuare la scelta adeguata, **la comprensione delle proprie predisposizioni, capacità e possibilità non è meno importante, e non è meno complessa.**

Su questo fronte sono la **SCUOLA** e la **FAMIGLIA (i genitori in primis) gli interlocutori primari**. Anche in questo caso, nonostante il numero di interlocutori sia più ristretto, l'esperienza riferita dai ragazzi parla della fatica di confrontare e integrare punti di vista adulti tra loro non convergenti (i genitori non concordano, o non concordano con la scuola) e di comprenderne il livello di affidabilità.

In particolare, per quanto riguarda gli input ricevuti a **SCUOLA**, i ragazzi segnalano le seguenti problematiche:

- **il consiglio orientativo può apparire troppo generico, oppure può disorientare e confondere** perché non coerente con l'auto-percezione (le inclinazioni e doti che si sente di avere, al di là dei voti)

“Il consiglio orientativo lo fanno gli insegnanti, nel senso che l'insegnante ti conosce e sa come vai a scuola, si consulta con gli altri insegnanti e quindi scrivono una cosa che viene data ai genitori. E poi gli insegnanti si mettono a disposizione per aiutarti a scegliere, cioè tu vai per parlare con loro e loro ti aiutano a indirizzarti... A me hanno detto che potevo fare qualunque cosa perché ho la media del 8-9 ... tranne l'artistico però, mi hanno detto che sono più portato per le materie scientifiche” (SOV, M)

- **gli insegnanti, quando consultati individualmente dal ragazzo/dalla ragazza, non sempre convergono su un'indicazione univoca e/o sufficientemente specifica**

“Ho chiesto ad alcuni professori quale fosse secondo loro la scelta migliore e mi hanno detto cose diverse, e che non erano quelle che avevo pensato io... io mi lascio

condizionare molto facilmente, già le scuole sono tante e le idee sono già molto confuse, se poi incomincio ad ascoltare molti pareri mi confondo ancora di più e non riesco... e può finire che faccio una scelta sbagliata.” (MAT, M)

Inoltre, alcuni temono che **il consiglio degli insegnanti possa essere condizionato dal desiderio dei genitori**, quindi non imparziale e obiettivo:

“Magari non ti piace quella scuola, però i genitori ti hanno obbligato ad andare a quell'open day, così magari l'insegnante se ne accorge, parla personalmente con i genitori, e ti consiglia di andare in quella scuola.” (GR, M)

- **Processi di orientamento** sperimentati a scuola e gestiti da orientatori esterni **hanno attivato elevate aspettative, successivamente deluse**. L'attesa diffusa era in particolare quella di un'indicazione precisa e oggettiva/neutrale, indipendente dai voti scolastici, dall'opinione degli insegnanti, dal proprio desiderio. Tuttavia:

- Le procedure utilizzate per la valutazione e l'indicazione orientativa spesso hanno lasciato ragazzi e ragazze molto perplessi: appaiono poco valide perché troppo basate sull'auto-percezione e sui propri desideri e sogni, un'impressione che quindi porta a svalutarne l'esito;

- L'esito è apparso, non differentemente dal consiglio orientativo, troppo generico, di utilità limitata.

“L'anno scorso sono venuti diciamo due tizi diciamo per fare l'orientamento con delle schede molto accurate ed è venuto fuori che secondo appunto queste schede io dovessi fare economia e marketing. Ma quello che hanno dato i test come risultato era quello che volevo fare già da prima ...” (MAT, M)

“Ci hanno fatto fare un test e per me era uscito come suggerimento ‘materie letterarie e diritto’, che è quello che in effetti volevo fare... però diciamo che le risposte che ho dato alle domande del test erano molto condizionate, perché già volevo fare l'avvocato, quindi magari c'era una domanda che diceva ‘ti piacerebbe fare un processo?’, una cosa così, e io ho messo sì perché ero condizionata... se io non avessi avuto l'idea di fare l'avvocato avrei detto no... questo mi fa pensare che non era un test valido...” (MAT, F)

“Abbiamo fatto diversi incontri per l'orientamento in cui abbiamo fatto un test di 140 domande che dobbiamo dare un voto da 0 a 3 sulle cose... ma a me l'orientamento a scuola con tutte queste domande non mi ha aiutato, perché in fondo c'era un voto alto nella parte linguistica, però c'era anche un punteggio alto per il liceo delle scienze umane, economico sociale, e anche altre scuole... c'era il musicale, l'artistico ... sempre voti molto alti, quindi non mi ha aiutato molto.” (LU, F)

“L'orientamento da parte della scuola è stato proprio terribile ... ci hanno dato questo foglio che ha scritto che cosa sei bravo a fare? E a 13 anni come fai a sapere che cosa sei bravo a fare?” (MI, M)

In riferimento alla **FAMIGLIA**, la maggioranza dichiara di essersi sentita supportata e accompagnata nella scelta della scuola secondaria di secondo grado. La ricostruzione del processo decisionale evidenzia però come i genitori, nel fornire il proprio punto di vista, non considerino solo l'inclinazione/desiderio espresso dal ragazzo e le potenzialità rilevate dalla scuola, ma siano influenzati anche da:

- La **propria soggettiva percezione delle potenzialità del proprio figlio/a, che può non collimare con quella riconosciuta dalla scuola**. In tal senso, il consiglio genitoriale può suonare al ragazzo/a come una **sopravalutazione o una sottovalutazione delle proprie possibilità**.

“All'inizio ho pensato di fare il classico. Quando l'ho detto a mia madre, che anche lei ha fatto il classico, è stata contenta di questa mia scelta ma mi ha anche detto che comunque come scuola è molto pesante, c'è il latino c'è il greco le materie e orari sono molto pesanti e quindi questa riflessione mi ha fatto un po' cambiare idea e valutare anche le altre scuole.” (MAT, F)

“Prima volevo fare il classico, però per i miei genitori non... non era cosa per loro, non erano sicuri... mi hanno detto che lo studio al classico è duro da affrontare, molto approfondito... anche perché poi vedono mio fratello, che va proprio al classico, e che non ha buoni vot ...”. (GR, M)

“Secondo i miei genitori con greco e latino non me la caverei proprio, poi c'è anche la figlia di una amica di mia madre che è andata al classico, ed è tosto.”(MAT, M)

“Ho scelto l'industriale, ma mia mamma non è per niente d'accordo, vorrebbe che andassi allo scientifico ... dice che preferirebbe lo scientifico anche perché così magari mi potrebbe aiutare lei nello studio, visto che anche lei ha fatto lo scientifico... mentre all'industriale ci sono materie che nessuno in famiglia ha fatto, anche se mio zio in realtà ha fatto proprio l'industriale... io però ho scelto l'industriale perché ho pensato che comunque se anche non vado bene in qualche materia, c'è mio zio che mi può aiutare, e si possono sempre prendere ripetizioni. C'è questa possibilità.”(MAT, M)

- Il proprio **investimento narcisistico nei confronti dei figli**, che può privare i genitori di obiettività e capacità di ascolto.

Capita che la scelta venga ristretta dai genitori ai soli licei, concepiti come parte di un percorso che proseguirà necessariamente con l'università e si concluderà con l'acquisizione di uno status sociale pari o superiore al proprio

“I miei genitori tendono a restringermi la scelta solo al liceo... magari volevo prendere in considerazione le scienze umane, ma per loro non è un liceo.”(GR, F)

“Il classico non so se sceglierlo perché è pesante... cioè me lo dice pure mia madre che comunque è una responsabilità questa scelta, il classico è molto pesante... però mio padre dice che per le capacità che ho il classico va più che bene.” (MAT, F)

Ma capita anche, all'opposto, che venga data massima libertà di scelta, una libertà che sembra però più al servizio degli adulti che non dei loro figli/e (es.: il genitore simbolicamente compensa/ripara la propria frustrazione per non aver potuto, a suo tempo, scegliere liberamente)

“I miei genitori mi hanno sempre detto ‘qualsiasi cosa tu voglia fare noi siamo felici’... però comunque sulla scuola mi è stata più dietro mia mamma, perché mio papà era una capra, non studiava tanto, non gli andava... e quindi è stata più mia mamma a seguirmi, anche perché comunque i suoi genitori le avevano detto che avrebbe dovuto fare lo scientifico, e lei ha fatto poi lo scientifico... ma mia mamma in realtà voleva fare il classico.” (MI, F)

- **Le proprie disponibilità economiche e il proprio orientamento a sostenere il figlio/la figlia in un successivo percorso di studi universitario vs. l'auspicio che possa inserirsi rapidamente nel mondo del lavoro** e svolgere una professione remunerativa

“A me piaceva l'idea di fare il pilota di aerei, ma poi c'è stato un confronto tra i miei genitori e i prof, ci hanno detto che è molto difficile perché c'è tanta matematica e fisica, quindi loro pensavano che non riuscissi a fare questa cosa ... e poi da quello che ho capito le scuole costano tanto, e non è che la mia famiglia ha tanti soldi ...il costo era alto, perché è una scuola privata, quindi costava ... I miei genitori volevano invece che facesse il meccanico, perché comunque il meccanico guadagna.” (MI, M)

Si segnalano comunque anche **casi in cui i genitori hanno assunto una posizione passiva rispetto alla scelta del figlio/a**: alcuni affermano infatti di aver scelto autonomamente e di non aver chiesto/ottenuto dai genitori né un parere né un consiglio. In particolare, questa passività sembra potersi configurare in due situazioni:

1

Tra genitori e figli si è già attivata la **conflittualità fisiologicamente connessa all'ingresso del/della ragazzo/a nella fase adolescenziale**, con la conseguente necessità di ridefinire confini e spazi di autonomia. In tal caso, le inevitabili contese circa regole di convivenza e nuove libertà desiderate dal minore possono determinare malumori e difficoltà di comunicazione diffuse, che finiscono per investire anche il dialogo intorno alla scelta della scuola secondaria di secondo grado. I genitori possono reattivamente deresponsabilizzarsi rispetto alla scelta della scuola secondaria di secondo grado e dare al figlio/a massima libertà di scelta, in una chiave però aggressiva e provocatoria.

2

“I miei genitori dicono che la scelta mia, e che quello che mi sento di fare lo farò, che non vogliono prendersi le responsabilità della mia scelta se poi non va bene.” (MAT, F)

Genitori con bassa scolarità non si sentono attrezzati per fare valutazioni e dare consigli al/alla figlio/a, quindi assumono una posizione neutrale e implicitamente delegano in toto a scuola e insegnanti il compito di fornire le indicazioni necessarie: *“Anche la mia è stata una scelta individuale, sono il primogenito e anche rispetto alla famiglia allargata non c'è nessuno che è prima di me e ha già vissuto questo passaggio, non ho figure a cui rivolgermi” (MAT, M)*

CRITERI ADOTTATI PER LA SCELTA

Nel complesso quadro descritto, tutti provano quindi a effettuare una scelta tenendo conto di

- **Desideri relativi alla propria vita adulta:** va segnalato che, tra questi, quelli relativi alla professione non occupano ancora un ruolo centrale: la fantasia relativa al lavoro che si vorrebbe svolgere è spesso ancora molto indefinita, in molti casi ci si limita ad individuare la categoria di appartenenza della professione che probabilmente si svolgerà, e nel fare questo si adotta la classificazione che l'offerta formativa e i propri interlocutori propongono (area intellettuale vs. manuale, area umanistica vs. tecnico-scientifica). Obiettivi a lungo termine più chiari e salienti riguardano altri aspetti della vita: la possibilità di viaggiare, la possibilità di vivere in altre città o paesi, l'autonomia economica.
- **Desideri relativi all'immediato futuro:** includono considerazioni circa il livello di impegno che ci si sente disposti ad investire sullo studio, il bilanciamento scuola/attività extra-lavorative desiderato, fantasie, speranze e timori relativi alle relazioni con compagni di classe e insegnanti. Non si tratta di temi e obiettivi meno rilevanti rispetto a quelli, ancora nebulosi, di lungo periodo.
- **Il proprio interesse per lo studio di particolari materie.**
- **L'opinione di genitori e insegnanti circa le proprie predisposizioni, capacità e possibilità.**
- **I vincoli imposti dai genitori** alla possibilità di considerare certe scuole e indirizzi di studio

SU UN PIANO SIMBOLICO, la scelta della scuola corrisponde con l'**adozione di un proprio "posizionamento" sulla scena familiare e scolastica**: l'avvicinamento o la presa di distanza da modelli adulti conosciuti e osservati nei due ambiti ha implicazioni affettive e relazionali. Allo stesso tempo, dinamiche affettive e relazionali incidono sulla scelta finale.

In tale contesto, **quando i suggerimenti forniti dagli interlocutori chiave non convergono** tra loro e/o non convergono con le proprie aspirazioni e i desideri, **la scelta finale rappresenta anche la modalità con la quale il ragazzo e la ragazza danno risoluzione al conflitto affettivo.**

- In alcuni casi, il conflitto viene ricomposto attraverso una scelta in qualche modo ibrida, che prova a conservare il legame con i principali interlocutori adulti

“Io adesso ho scelto l'artistico, e mio padre mi diceva ‘ma no, vai a fare il linguistico, che sei brava nelle lingue’ e quindi ho detto ‘no, voglio fare l'artistico’ e lui ha detto ‘vabbè tanto la scelta è tua’ ... però ancora adesso mi dice ‘dai, sei sicura che non vuoi fare il linguistico?’... oppure ‘non vuoi fare il dottore?’... Io ci ho pensato, magari in futuro vorrò fare il dentista... però uscire dall'artistico e poi prendere un'altra strada mi sembra un po' difficile... adesso mi stavo buttando sulla paleontologia, perché sono anche appassionata di dinosauri, però i genitori mi dicono ‘sì, ma c'è uno stipendio da fame’... però almeno magari mi piace il mio lavoro.” (SOV, F)

“Da piccolo, alle elementari, volevo fare l'astronauta... invece adesso mi sono iscritto a Carate per fare meccanica meccatronica, un istituto tecnico... mia mamma è ingegnere elettronico e ha studiato molto, ho fatto il liceo, mio papà invece ha finito di studiare in terza media ed è elettricista... la mamma continua a sostenermi per fare l'astronauta, però io non sono un grande studioso, non ho le capacità per fare l'astronauta... io le ho detto che non sono portato, le faccio vedere anche i miei voti, che non sono il massimo, quindi poi lei dice ‘ok va bene’, però poi ci prova... invece papà non aveva avuto tanta possibilità di scegliere che lavoro fare, aveva seguito mio nonno che fa anche lui l'elettricista, quindi mi ha detto ‘fai quello che vuoi’. Il lavoro che potrei fare se faccio questo istituto tecnico è un misto fra il lavoro che fa il mio papà e il lavoro che fa mia mamma, una via di mezzo...” (SOV, M)

- In altri casi, viene assegnato **maggiore valore al proprio desiderio e alle proprie valutazioni rispetto a quelle del mondo adulto**. In casi estremi si arriva a disconoscere l'obiettività e affidabilità del consiglio e del sostegno adulti e a sovrainvestire sui consigli e sull'appoggio di coetanei/e e ragazzi/e più grandi.

“Anche se mia mamma insisteva per lo scientifico io però ho scelto l'industriale, ho pensato che comunque se non andassi bene in qualche materia c'è comunque mio zio che mi può aiutare, e si possono sempre prendere ripetizioni. C'è questa possibilità.” (MAT, M)

“Io ho scelto quella scuola per far vedere a un prof che ce la posso fare, perché lui mi penalizza sempre su queste materie matematiche e geometriche, dice sempre che non sono portato, anche se in realtà le cose le so fare, quindi mi penalizza e gli voglio far vedere che ha torto. A mia mamma gli insegnanti hanno scritto una lettera in cui dicono che io devo fare qualcosa di pratico, in particolare che dovrei fare l'agricoltore, lavorare nei campi. Io mi sono arrabbiato tanto. Cioè, adesso mi sto impegnando al massimo per fargli cambiare idea.” (SOV, M)

“Io ho scelto il liceo delle scienze umane, ma non parlo della mia scelta né con i miei genitori né con i miei parenti, solo con i miei amici o compagni. Ho amiche che vivono in altre città e fanno il liceo delle scienze umane, e mi dicono ‘se anche tu fai lo scienze umane ti possiamo aiutare noi’.” (MAT, F)

“A un mio coetaneo che dovesse scegliere la scuola direi ‘fai quello che desideri fare, non farti dare consigli, non farti influenzare troppo perché la scelta è la tua, il danno rimane a te e non a quello che ti ha detto di fare ... anche perché nessuno sa diciamo le tue potenzialità e quello che ti piace fare più di te stesso.’ (NA, M)

SU UN PIANO PIÙ RAZIONALE E CONSCIO, tutti dichiarano di aver effettuato la propria scelta finale tenendo conto di uno o più tra i seguenti aspetti:



MIX DI MATERIE PROPOSTE DALLA SCUOLA: il focus è sulla ricerca di un **mix di materie in cui sia massimizzato il numero di quelle in cui si performa bene/si amano** vs. quelle in cui si hanno risultati meno buoni/non amate.

“Andrò all'industriale, l'ho scelto perché mi piace la matematica e anche un po' le materie scientifiche poi si fanno molti laboratori e quindi mi è sembrata la scelta migliore che potessi fare.” (MAT, M)

“Io ho scelto linguistico perché sono bravo nelle materie linguistiche, mi piace anche imparare nuove lingue.” (NA, F)

“Io lo scientifico letteralmente non l'ho mai preso in considerazione nemmeno una volta perché è focalizzato sulla matematica, io e la matematica non andiamo a braccetto, cioè io vado bene in matematica, però non mi piace per niente.” (GR, M)

“Secondo mia nonna avrei dovuto scegliere il classico, perché secondo lei sono portato molto per letteratura molto letteratura e anche storia infatti storia e letteratura sono anche voti abbastanza alti... però comunque il classico lo vedo troppo pesante, non riuscirei a farlo, perché comunque io ho bisogno di manualità, di fare laboratori di manualità... stare tutte le ore e tutto il tempo sui libri non ci riuscirei.” (MAT, M)

Sembra che questo criterio di scelta non venga sempre adottato in nome del puro interesse per le materie preferite e del conseguente desiderio di approfondirle, ma come **strategia volta a assicurare circa il livello di impegno che dovrà essere messo nello studio alle scuole secondarie di secondo grado**: se le materie sono tutte interessanti e gestibili, l'impegno richiesto dallo studio non potrà essere insostenibile. In qualche caso, infatti, la scelta tra una scuola e un'altra è dipesa dalla presenza/assenza di una singola materia considerata non interessante o difficile:

“Io ho scelto appunto lo scientifico scienze applicate perché sono molto brava nelle materie scientifiche, mi piacciono... non ho scelto lo scientifico normale perché non mi entusiasmava l'idea di fare latino.” (NA, F)

“Se dovessi dare un consiglio a un amico su come fare a scegliere la scuola superiore, io come prima cosa, qualunque cosa voglia fare nella propria vita, gli direi di informarsi bene... cioè di pensarci, di non fare le cose troppo difficili d'impulso... cioè fai una cosa che non è troppo difficile per te e che tu sai di essere capace di fare.” (NA, M)

“I miei genitori hanno detto che se non sceglievo io mi iscrivevano al liceo scientifico, perché secondo loro lo avrei potuto fare tranquillamente... ma io preferivo andare sul facile diciamo, quindi ho scelto appunto l'istituto tecnico, che sapevo che era un pochino più facile...” (MI, M)



NOVITÀ E UNICITÀ DELL'ESPERIENZA SCOLASTICA PROMESSA: il focus è sulla proposta, da parte della scuola scelta, di **esperienze educative (e di vita) diverse, stimolanti, più varie vs. quelle sperimentate alla scuola secondaria di primo grado e differenzianti vs. quelle proposte da altre scuole secondarie di secondo grado.**

In tale contesto, le informazioni raccolte negli open day e nei laboratori/stage presso le scuole secondarie di secondo grado sono dirimenti: le scuole che hanno **aspetti unici a livello strutturale** (contesti di apprendimento, strumentazione disponibile) **e a livello di materie/attività didattiche previste** sono molto *appealing*. In alcuni casi, l'*appeal* esercitato da una scuola per l'esperienza di vita che è possibile fare al suo interno mette in secondo piano valutazioni circa l'interesse per le materie proposte.

“Io mi sentirei portata per le scienze umane però l'agrario è talmente bella come scuola che ha tutte queste caratteristiche che sono più orientata all'agrario.” (MAT, F)

“L'agrario è fatto in stile americano, con gli armadietti e con gli alunni che si spostano nelle diverse aule. Hanno anche la piscina, la stanno facendo ristrutturare, dall'anno prossimo è una parte del programma di educazione fisica, stanno anche ricostruendo il laboratorio di chimica e lo faranno sempre in stile americano, poi ci sono le classi dove si disegna e hanno banchi enormi. A livello di materie sono meglio quelle dell'industriale, ma secondo me come esperienza scolastica l'agrario sarebbe più bello.” (MAT, M)

“Sono andato agli open day e ho fatto lo stage solo al Fermi. E mi è piaciuto di più il Fermi perché dicono che si va molto di più in laboratorio, che almeno una volta a settimana si va in laboratorio e a me piace andare in laboratorio, fare anche esperienze pratiche.” (LU, M)

“Io ero indeciso tra lo scientifico qui a Lissone e quella a Monza, però quello a Monza aveva più progetti: per esempio, nel terzo, quarto o quinto anno puoi andare al mare a giugno e fai un corso di sub, ti immergi, e quello conta come un progetto educativo della scuola.” (SOV, M)

“Nella scuola che ho scelto fai tanta attività pratica, poi c'è la piscina, ci sono due palestre, e comunque anche gli orari sono suddivisi bene, poi ci sono le macchinette, c'è il bar, c'è la pizza, poi c'è il kebab, c'è il teatro ...” (MI, F)



RIDUZIONE DEL RISCHIO DI SPERIMENTARE ANONIMIA E SOLITUDINE, sia nel rapporto con gli insegnanti che in quello con i pari: il focus è sulle caratteristiche della scuola che lasciano immaginare di potersi ambientare e inserire senza problemi, o con la certezza che questi potrebbero trovare adeguata accoglienza. **Classi di numerosità ridotta** e percezione di **un atteggiamento empatico da parte degli insegnanti fanno per alcuni la differenza.**

Anche in questo caso sono dirimenti le informazioni raccolte negli open day e nei laboratori/stage presso le scuole secondarie di secondo grado, ma lo è ancora di più l'esperienza diretta riferita da ragazzi/e più grandi che già frequentano la scuola, e nei quali ci si può rispecchiare.

“La scuola perché ci sono andate anche le mie sorelle e hanno detto che i prof sono molto bravi spiegano bene possono, cioè loro hanno imparato molto da questa scuola ... perciò spero possa aiutare anche me.” (NA, M)

“All’agrario c'erano solo 150 studenti, qualcosa del genere, quindi secondo me a livello di scuola c'è tipo zero bullismo ci si trova proprio bene.” (MAT, M)

“Siamo andati anche lì a fare l'open day, ed è una scuola più unita, in cui le classi sono più piccole rispetto all'altra scuola che avevo considerato... magari in quella ci sono 30 alunni per ogni classe, mentre lì ce ne sono massimo 18, e hanno detto che per questo i professori hanno un rapporto con gli alunni più individuale.” (LU, M)

“Io ero sicura di andare al liceo linguistico avevo fatto l'open day, mi piaceva un sacco... poi però sono andata a fare lo stage con lei all'istituto tecnico e mi è piaciuto tanto, era una scuola molto piccola e sembrava che ai professori importasse davvero degli alunni.” (LU, F)

“Anche i professori e la vicepresidente sono molto, ma molto più amichevoli ... cioè, se tu vai male o vedono che hai qualcosa che non va ti dicono ‘vieni a parlarne con me’...” (MAT, M)

La **scelta di una scuola alla quale si iscriverà anche un amico/un'amica** è una strategia che risponde allo stesso bisogno di accoglienza e relazione, ma difficilmente è un criterio sufficiente per scegliere una scuola che non presenti intrinsecamente caratteristiche interessanti.



VANTAGGI LOGISTICI: il focus è sulla **minimizzazione dell'impatto della frequenza della scuola sulle proprie abitudini** (la scuola deve essere semplice da raggiungere, l'orario deve essere compatibile con il proseguimento di attuali attività extra-scolastiche) o addirittura la **possibilità di guadagnare tempo “libero”** (sabato senza lezioni).

“Sono andato a un laboratorio allo scientifico perché all'inizio volevo andare là, però poi ho valutato l'industriale per la vicinanza a casa mia. E poi mi hanno detto che la scienza applicata all'industriale è migliore rispetto a quella che fanno allo scientifico.” (MAT, M)

“Per esempio io so che al liceo delle scienze umane per tre giorni a settimana si esce alle 12, e per tre giorni si esce all'una, fino al triennio. Dopo il triennio si esce tutti i giorni alle 12, quindi è più facile.” (MAT, F)

“Io sono a due minuti a piedi dopo la scuola lì, poi comunque è la stessa che hanno scelto anche i miei fratelli, tutti e due sono andati lì, quindi ho scelto anche per quello il Vallisneri.” (LU, M)

“Preferisco magari rimanere a scuola un po' di più il pomeriggio piuttosto che andare il sabato, perché poi magari il sabato sei tutta la mattina a scuola, e poi il sabato pomeriggio devi anche studiare.” (GR, M)

“Io volevo andare allo statale perché è vero che si va a scuola il sabato, però ci sono meno ore rispetto a qui... e di solito il martedì e giovedì c'ho tennis.”. (GR, M)

Quello della vicinanza a casa è un **criterio piuttosto rilevante nei piccoli centri urbani**, soprattutto se caratterizzati da collegamenti scarsi o poco frequenti con i centri vicini: in questi contesti, almeno alcune delle scuole secondarie di secondo grado che potrebbero essere considerate si trovano in località diverse da quella di residenza, ma **iscrivendosi a quelle scuole il ragazzo/la ragazza dovrebbe obbligare se stesso/a o i propri genitori a rivedere attuali routine e gradi di autonomia** (uscire di casa molto prima, rientrare in orario più tardo, andare a scuola da soli vs. accompagnati da un genitore): si tratta di cose non sempre fattibili e/o accettabili per i diretti interessati.



VANTAGGIO COMPETITIVO NELLA RICERCA DI LAVORO: la scelta cade sugli **istituti tecnici**, che sembrano offrire una formazione più facilmente spendibile in modo immediato nel mondo del lavoro.

“Io invece per cominciare a indirizzarmi nel mondo del lavoro ho scelto l'istituto tecnico informatico quadriennale, quadriennale anche per cominciare prima nel mondo del lavoro, così ho tutto il tempo per scegliere se e quale università fare. Non so di preciso che lavoro voglio fare da grande... però adesso l'elettronica, l'informatica sta spopolando, questo tipo di indirizzo mi serve per fare un lavoro, tutto qua, diciamo.” (NA, M)

“Volevo fare lo scientifico ma non ci sono i laboratori, ho scelto scienze applicate. Ti dà la stessa istruzione lo scientifico, ha lo stesso livello, più o meno... solo che hai i laboratori, e quindi quando esci e hai il diploma comunque già ti può aiutare a lavorare.” (MAT, M)

“Ho scelto un istituto tecnico, devo tenere conto anche il fatto che se dopo i 5 anni non voglio più andare a scuola devo essere in grado di poter lavorare.” (MAT, M)



POSTICIPAZIONE DI SCELTE PRECISE E VINCOLANTI: la scelta di un liceo scientifico è valida solo se si è determinati a proseguire gli studi con l'università, in caso contrario diventano più attraenti gli **istituti tecnici strutturati come biennio comune + triennio specializzante, oppure altri licei**.

“All'istituto tecnico economico c'è il biennio comune e scegli il terzo anno quale strada fare: come indirizzo ci sono economia e marketing, e poi c'è quello che vorrei fare ora, le relazioni internazionali, dove impari tre lingue ... e poi c'è comunque che al terzo anno sei già più grande, hai due anni di più e già puoi scegliere, non hai 13 anni ma ne hai 16 ... non ho mai pensato al mio lavoro da grande, non lo so, non ho un'idea, proprio zero... e magari io ora, a 13 anni, voglio aspirare a fare una cosa, però alla fine delle superiori avrò cambiato totalmente idea, e non voglio essere obbligata a seguire comunque quella strada lì.” (LU, F)

“Io invece andrò a fare il classico perché diciamo che sono brava nelle materie letterarie e poi penso che così mi apre le porte a tutti gli indirizzi dell'università, qualsiasi cosa vorrò fare.” (NA, F)

IL RAPPORTO CON LA COMUNITÀ LOCALE

Desideri, fantasie, prospettive

Il **rapporto attuale dei pre-adolescenti con la comunità locale più ampia**, quindi al di fuori dei contesti/contenitori famiglia e scuola, si concretizza sostanzialmente nell'**impegno regolare e frequente in attività di tipo sportivo** (quasi tutti fanno uno o più sport, alcuni anche a livello agonistico), hobbistico (es.: imparare a suonare un qualche strumento musicale), **aggregativo, spirituale-religioso e (raramente) volontaristico**.

I contesti/gruppi frequentati sono quindi *in primis* associazioni sportive, chiese/oratori, gruppi di matrice culturale cristiano-cattolica.

Rispetto a queste relazioni e appartenenze, viene espresso un coinvolgimento che:

✓ Nel caso dello sport e degli hobbies, è generato in primis dalla **passione per l'attività in se stessa**

✓ Nel caso delle altre attività:

- può essere stato innescato in età precedente dal **desiderio di aderire ad un desiderio/ modello genitoriale**.

“Fin da piccola i miei genitori mi hanno portato a Fede e Luce che è una comunità di ragazzini disabili. E ho sempre dato una mano.” (SOV, F)

- ma oggi è centrato primariamente sul bisogno di **socialità**: è la spinta alla socializzazione con i pari che rappresenta il primo e pressoché unico motivo di adesione a quelle realtà.

“Io sono diventato confratello, è stata una bella esperienza sono stato molto emozionato di far parte di un'associazione dove sempre ti incontri, fai le processioni, si sta sempre insieme. C'è il priore, il capo dell'arciconfraternita, che lo conosco e mi vuole bene.” (NA, M)

In vista del passaggio dalla scuola secondaria di primo grado alla scuola secondaria di secondo grado, e della conseguente necessità di “ricominciare da capo” e inserirsi in un nuovo gruppo classe, **i rapporti stabiliti in questi ambiti extra-scolastici assumono un valore particolare, sono una garanzia di continuità relazionale ed affettiva**, proteggono da preoccupazioni angoscianti e rendono più fiduciosi.

“Se non cambiamo squadra anche se andremo in scuole diverse comunque i pomeriggi ci incontriamo alle partite quindi con i veri amici rimarrò in contatto.” (LU, M)

“Non importa se nella mia classe non riuscirò ad avere dei veri amici, in classe mi basta non avere problemi. Tanto poi da scuola esco, e gli amici li ho, li vedo dopo.” (MT, M)

Nessuno immagina che l'ingresso alle scuole secondarie di secondo grado debba accompagnarsi ad una qualche modifica nell'approccio alle realtà frequentate.

Come già evidenziato, tutti dichiarano di voler proseguire le attività extra-scolastiche già intraprese, e sono fiduciosi nella possibilità di poterlo fare.

Questa motivazione non si associa però all'idea di assumere dentro quelle realtà o nella comunità più ampia un ruolo diverso da quello attuale, più proattivo e responsabile.

✔ **Non emergono fantasie in tal senso**, nemmeno nel caso di ragazzi e ragazze che frequentano contesti e gruppi di matrice cristiano-cattolica e volontaristica. Anzi, l'unico desiderio che emerge spontaneamente circa una futura modifica della propria relazione con la comunità locale è relativo all'abbandono di contesti oratoriani, evidentemente in qualche caso frequentati ormai contro voglia, e nei quali non ci si identifica più.

“Facciamo anche catechismo il sabato quindi finalmente a novembre facciamo la Cresima e poi basta perché è un gruppo di scappati di casa, poverini.” (LU, F)

Più in generale, il concetto di comunità locale e l'idea di esserne parte responsabile appaiono a questa età ancora nebulosi, e quando ragazzi e ragazze vengono sollecitati a esprimersi in proposito **assegnano al termine “comunità” un significato puramente descrittivo/geografico/culturale** (l'insieme di persone nate in un luogo o che lo abitano), e **concepiscono la propria partecipazione responsabile alla vita della comunità in modo molto limitato.**

In altre parole, non vi sono segnali del fatto che la comunità sia stata interiorizzata come orizzonte valoriale, **non vi è ancora traccia di un desiderio di assumere in prospettiva, al suo interno, un ruolo che vada oltre l'esserne un membro produttivo, economicamente autonomo e adempiente rispetto ai propri doveri di buon cittadino.**

“Dicono che 18 anni è l'età in cui diventi adulto e puoi cominciare a fare più cose, puoi cominciare a votare alle elezioni. È un'età in cui capisci... cioè votando cominci a capire di essere parte di una comunità, perché cominci appunto a votare, quindi ti senti una comunità adulta.” (GR, M)

Le uniche fantasie relative alla possibilità di assumere nel contesto di gruppi e istituzioni di appartenenza un ruolo più proattivo allo scopo di contribuire alla coesione e al benessere della comunità, emergono solo in modo sollecitato e appaiono molto poco convinte.

“Per diventare volontario tipo degli alpini quanti anni deve avere? So che una volta erano andati davanti all'UNES, il supermercato per chiedere proprio il cibo in beneficenza.” (SOV, F)

“Io probabilmente farò l'animatore l'anno prossimo... probabilmente durante l'estate

farò il corso per animatori, durante l'estate farò l'animatrice.” (SOV, M)

Le motivazioni di questo atteggiamento passivo e di questa minimizzazione del proprio ruolo nella comunità sono diverse.

- ✓ Come visto, il presente che ragazzi e ragazze vivono (la terza media) è stressante, e i prossimi anni (se non altro il primo anno di scuola secondaria di secondo grado) sono ancor più preoccupanti. In conseguenza di questo, il loro **sguardo sul futuro resta di breve o brevissimo periodo, e la loro attenzione resta focalizzata su sé stessi e sul proprio desiderio di affermarsi/non fallire e di conquistare autonomie**: non resta spazio e non restano risorse (né cognitive né motivazionali ed emotive) per immaginare un'evoluzione del proprio ruolo nella comunità e il passaggio a una maggiore proattività/protagonismo.
- ✓ **Molti vorrebbero in futuro (dopo il diploma, o dopo la laurea) lasciare la comunità locale**, provvisoriamente o definitivamente, e questo riduce ulteriormente la possibilità di immaginarsi impegnati nei prossimi anni in un ruolo diverso da quello attuale all'interno della propria comunità.

“Vorrei comunque lavorare nella moda, e quindi spostarmi, perché a Grosseto non ci sarebbero molte possibilità... quindi avevo pensato magari ad una città molto più grande, come Milano o Roma” (GR, M)

“Mio padre ha uno studio qua a Grosseto, ma si è specializzato a Genova ... magari come lui potrei andare a studiare in un ospedale più prestigioso tipo Milano, Roma, Genova questi qua... e poi magari si potrebbe anche vivere qua a Grosseto, farebbe la differenza” (GR, M)

“In Italia sicuramente mi ci trovo bene perché ci sono nata, però mi piace l'idea di andare all'estero per usare le mie abilità linguistiche, anche per cercare un attimo di adeguarmi ad altri climi, altre persone, altre culture... e quindi mi piacerebbe anche lavorare altrove magari.” (LU, F)

“Io stavo pensando di andare a vivere a Londra o a New York... ehm sto pensando anche di vivere magari a Brooklyn o nel Queens... ho sempre voluto andare a vivere a Londra, da quando avevo 7 anni, poi a New York... adesso ho la particolare passione per la Corea del Sud, perché ci sono un sacco di K-drama che mi piacciono.” (SOV, F)

“Io, a meno che non c'è proprio niente da fare, andrò a vivere in montagna.” (MI, F)

“Io andrò a vivere in un posto al mare... un posto dove tu esci e magari attraversi la strada e c'hai la casa della tua amica senza che devi stare a prendere i mezzi.” (MI, F)

La rappresentazione della comunità come semplice aggregato di persone, inconsistente dal punto di vista delle relazioni reciproche di aiuto, emerge anche indagando **la percezione che i ragazzi hanno delle risorse che la comunità può offrire loro in caso di bisogno**. A parte i genitori e gli attuali insegnanti (della scuola secondaria di primo grado) non vengono citati altri soggetti/istituzioni in grado di dare aiuto. **Per alcuni crescere significa arrivare a poter fare affidamento solo sulle pro-**

prie forze, le uniche risorse su cui si potrà contare.

Qualcuno che può aiutarmi nelle mie scelte? Dio ... o la Madonna" (NA, M)

"La paura per me è la paura di diventare grandi e capire che devi avere delle responsabilità. E nessuno ti aiuterà per sempre. Cioè, ci sarà un momento... Anche i tuoi genitori ti possono aiutare per un momento della tua vita, poi dopo non ci saranno più, quindi dovrai fare da solo. Tu diventerai genitore per un altro bambino e dovrai tu dare la mano al bambino. Dovrai tu aiutare un'altra persona, essere il riferimento." (NA, M)

"Le persone che conosco di più grandi di me dicono che la loro parte più bella della vita, diciamo, i miei nonni dicono che è stata diciamo la nostra età, quindi dovremmo godercela. Poi un'altra cosa di cui ho paura è diciamo di essere tradito, di non ricevere indietro quello che ho dato, di essere abbandonato." (NA, M)

MIGLIORARE L'ACCOMPAGNAMENTO DEI PRE-ADOLESCENTI VERSO IL FUTURO: I LORO SUGGERIMENTI SPONTANEI

Interpellati in merito al modo in cui famiglie, scuole e istituzioni potrebbero migliorare il sostegno fornito a preadolescenti della loro stessa età, attualmente impegnati a immaginare il proprio futuro, ragazzi e ragazze individuano sostanzialmente **tre ambiti di intervento**.

1

IL POTENZIAMENTO DELLA CAPACITÀ DELLA SCUOLA E DELLA FAMIGLIA DI ASCOLTARE E COMPRENDERE LE DIFFICOLTÀ E LE FATICHE DI RAGAZZI E RAGAZZE DI "TERZA MEDIA", SOPRATTUTTO QUELLE EMOTIVE E RELAZIONALI, E DI SOSTENERLI NEL LORO SUPERAMENTO.

Tutti auspicano che il mondo adulto riesca a dotarsi di uno sguardo più empatico e che, andando oltre le loro difficoltà di comunicazione, riesca a cogliere la complessità della loro vita e a comprendere le loro preoccupazioni, evitando di ridurli alla *performance* scolastica e alle potenzialità da loro espresse nel momento presente.

Si tratta di una capacità di ascolto e comprensione che spesso ragazzi e ragazze non sperimentano in famiglia, un bisogno insoddisfatto in quel contesto primario e a cui quindi si spera di trovare risposta nell'istituzione scolastica.

"In questa fascia di età, si ha molto bisogno di parlare, però è come se non ci si sente ascoltati da nessuno o avere la paura di essere giudicati. Ad esempio io di molti argomenti non riesco a parlarne con i miei genitori. Ho paura di essere giudicata o che non riescano a comprendermi. Quindi o non ne parlo con nessuno e quindi rimane dentro di me e poi in qualche modo esce, ma magari in modo sbagliato, oppure provo a parlarne con i miei amici, però diciamo che non mi sento al 100% libera di esprimermi." (MT, F)

"Vorrei che a scuola le persone fossero buone, che sia veramente un luogo dove tutti ci comprendiamo come una famiglia" (MT, M)

Nel contesto scolastico, questo implica *in primis* la sensibilizzazione degli insegnanti verso questi bisogni, e l'eliminazione da parte loro di comportamenti e toni platealmente giudicanti. Diversi ragazzi e ragazze fanno in particolare riferimento a comportamenti percepiti come ostili e intenzionalmente vessatori, agiti da alcuni

insegnanti al cospetto dell'intera classe nei confronti di particolari allievi che non performavano/non si comportavano in modo adeguato.

- ✔ Si tratta di comportamenti di cui non sono stati oggetto, ma a cui alcuni hanno assistito e di cui altri hanno sentito parlare, e che si immagina a maggior ragione di poter incontrare nel contesto più impersonale e meno protetto delle scuole secondarie di secondo grado.
- ✔ È probabile che nel contesto di una fase di vita che amplifica la paura di sentirsi non accolti, respinti, isolati, comportamenti del genere da parte degli insegnanti suggeriscono che dal mondo adulto non è possibile attendersi nulla di diverso rispetto a quanto si teme di vivere tra coetanei/e.

“I prof comunque umiliano i ragazzi di davanti a tutta la classe, e questi non sanno come poter reagire ... secondo me sia la scuola che i genitori non dovrebbero sottovalutare i problemi dei ragazzi, cioè non è che se una cosa non è un problema importante per gli adulti, allora per i ragazzi in questione è lo stesso ...” (NA, M)

“Se voi adulti avete vissuto cose del genere, perché dovete farle vivere a noi tutti? Cioè voi lo sapete cosa si prova secondo me...” (NA, F)

L'auspicio è anche quello che si riesca ad implementare una diversa modalità di valutazione delle *performance* nelle prove di verifica.

“A scuola sono ossessionati dal voto, è come se quel voto, la tua media, rappresentasse le tue capacità, quando invece non è così. E quindi non sempre gli altri capiscono quello che provi, e magari non riesci neanche a spiegarti meglio e quindi non ci provi neanche.” (MT, M)

“Più che il voto ci vorrebbe una sorta di giudizio, ovvero il professore anziché mettere un voto numerico, magari scrive proprio due righe, che è una cosa che dà un maggior impatto rispetto a un voto.” (MT, M)

Inoltre, qualcuno suggerisce di incrementare quelle attività scolastiche che portano a stabilire legami orizzontali tra compagni/e di classe o di scuola, ad incrementare il senso di appartenenza al gruppo anche in contesti didattici e per finalità didattiche. Si tratta infatti di attività nelle quali la responsabilità del risultato è condivisa e il successo viene raggiunto insieme (vs. individualmente), quindi protettive rispetto alla fatica di sentirsi esposti ad un giudizio *ad personam*.

“Credo che fare delle attività anche sportive, di squadra, sia importante per unire la scuola, magari anche per tifare la scuola, magari la competizione con le altre scuole, per esempio.” (GR, M)

Infine, è molto forte ed esplicita la speranza che nelle scuole possano essere potenziati la presenza e il ruolo dello psicologo. Si tratta di una risorsa a cui alcuni (marcatamente ragazze) hanno fatto ricorso, altri ci hanno provato senza riuscirci, ma che in ogni caso appare ai ragazzi estremamente sottodimensionata rispetto al biso-

gno di ascolto.

“Un'altra cosa che la scuola dovrebbe fare è organizzare una volta a settimana un'ora in cui i ragazzi possono parlare con uno psicologo, proprio per fare un esercizio di rispetto. Per sfogarsi, liberarsi.” (LU, F)

“Io ho avuto e sto avendo problemi di alimentazione e a me non piace chiedere aiuto, cioè non voglio, diciamo, mostrarmi debole ... E in prima media non ho detto niente a nessuno, mi tenevo tutto per me, perché non ce la facevo, era troppo brutto quello che stavo passando ... e quindi non volevo che gli altri sapessero ... invece quest'anno, che sto avendo ancora problemi di alimentazione, sto provando comunque a chiedere una mano... a mia mamma, per esempio, a mia nonna ... mio papà invece non ci crede molto, perché fuori io mi mostro diversa come sono dentro in realtà... Comunque sto chiedendo una mano, adesso sto facendo un percorso con una psicologa ... Nella nostra scuola c'è il servizio della psicologa, però è abbastanza difficile raggiungerlo, io non ci sono mai riuscita, e infatti adesso sto andando privatamente ... Per parlare con la psicologa della scuola bisogna mettere un bigliettino con su scritto i problemi che hai, o le cose di cui comunque vorresti parlare, e lo imbuchi ... però poi la psicologa fa una selezione ... E di psicologa ce n'è una sola per tutta la scuola. E poi non è presente tutti i giorni, tutte le settimane. Sta tipo tre mesi e poi se ne va. Mettetene invece almeno tre o quattro di psicologhe.” (MT, F)

2

L'OTTIMIZZAZIONE DELLE MODALITÀ CON CUI RAGAZZI E RAGAZZE VENGONO ACCOMPAGNATI VERSO LA SCOPERTA E LA COMPrensIONE DELL'OFFERTA SCOLASTICA SUPERIORE.

Questo permetterebbe di effettuare una scelta che sia la più consapevole possibile e il più possibile basata su informazioni affidabili.

In particolare, il desiderio è che scuola secondaria di primo grado e scuole secondarie di secondo grado svolgano un lavoro più sinergico ed efficace nell'aiutare a comprendere il contesto di scelta (le tipologie di scuola esistenti, le loro caratteristiche e le opportunità a cui danno accesso, i criteri di scelta da adottare) e ad orientarsi tra le diverse scuole realmente presenti sul territorio. Più in dettaglio:

La scuola secondaria di primo grado dovrebbe:

- Fornire, in momenti dedicati, **informazioni esaustive** sui tipi di scuola secondaria di secondo grado esistenti e sugli istituti scolastici presenti nella zona di residenza che appartengono a ciascuna tipologia.
- **Superare il pregiudizio verso gli istituti tecnici** (alcune scuole al momento ospitano solo testimonianze di studenti provenienti dai licei), abbandonare l'idea che i licei siano l'opzione verso la quale idealmente orientare tutti
- Predisporre degli **spazi in cui tutti gli istituti di scuola secondaria di secondo grado possano venire a presentarsi** e farsi conoscere.
- **Aumentare la possibilità per i propri allievi di effettuare stage/laboratori presso le scuole secondarie di secondo grado.** Questa possibilità è al momento concessa dalla scuola secondaria di primo grado in modo troppo limitato (probabilmente per contingentare il numero di assenze dei ragazzi), ma è proprio l'immersione nel-

le reali attività didattiche e nel reale clima relazionale della scuola secondaria di secondo grado a dare le informazioni più chiare ed affidabili (vs. open day)

“Mancava una vera e propria attività che ti spiegava ogni liceo, ogni istituto ... una brevissima lezione di come viene organizzata ... così ognuno sa le cose fondamentali senza andare a fare gli stage. Poi a scuola ti danno la possibilità di fare uno stage in una scuola superiore, ma se uno ne vuole fare più stage, in scuole diverse, deve attivarsi da solo ... se chiami la scuola che vuoi visitare puoi farne di più, ma al massimo puoi farne tre in tutto...” (LU, M)

“Stavo pensando che magari una buona idea è quella di far venire nella tua scuola tutti gli studenti di tutte le scuole. Cioè, non solo studenti del liceo, anche quelli degli studi tecnici, perché ormai molti scelgono gli studi tecnici.” (SOV, M)

Le scuole secondarie di secondo grado dovrebbero:

- **Avvantaggiarsi degli spazi predisposti dalla scuola secondaria di primo grado per presentarsi e farsi conoscere**, in modo da non obbligare ragazzi e ragazze all'investimento di tempo extra necessario per recarsi agli open day (a maggior ragione considerando che le informazioni raccolte negli open day appaiono non del tutto affidabili, tradiscono una finalità anche “commerciale”). Idealmente tutte le scuole secondarie di secondo grado dovrebbero essere incontrate *in primis* presso la propria scuola secondaria di primo grado.
- **Garantire sempre a tutti la possibilità di effettuare stage/laboratori**, cosa che al momento non sempre avviene.

“Gli open day sono tutti più impostati... ti dicono tutte le cose più belle... gli stage ti fanno capire di più, ti fanno proprio vedere com'è quella scuola ...” (LU, F)

“Molte scuole non li fanno neanche gli stage, per esempio l'Alta Norvalis Nebbi non li ha fatti, e poi sono a numero chiuso.” (LU, F)

Un'altra area di ottimizzazione è quella relativa ai processi di orientamento svolti a scuola e gestiti da agenzie esterne. La prospettiva di avere un punto di vista “obiettivo” o se non altro “terzo” relativamente alle proprie doti, inclinazioni e potenzialità è molto interessante e andrebbe preservato, ma in forma migliorata, più approfondita e metodologicamente più solida (il ruolo dell'auto-percezione delle proprie competenze deve apparire secondario rispetto all'esito).

“Bisogna conoscersi un po' meglio.... conoscere la propria passione e conoscere le tue capacità ...” (SOV, F)

3

INFINE, IL DESIDERIO È QUELLO CHE LE SCUOLE SECONDARIE DI SECONDO GRADO MANIFESTINO ELEVATA ATTENZIONE ALLA FASE NASCENTE DEL NUOVO GRUPPO CLASSE.

E' necessario creare un contesto che favorisca conoscenza reciproca e integrazione tra

compagni e compagne di classe. In particolare, si immagina che la scuola secondaria di secondo grado possa proporre un momento extra-scolastico ed extra-didattico finalizzato ad ospitare un primo incontro tra ragazzi/e che faranno parte della stessa classe, sulla falsariga di quanto fatto dalla propria scuola secondaria di primo grado tre anni prima.

“Il primo giorno di scuola superiore, alla prima ora, non avrai una relazione con gli altri... cioè non potrai parlare come alle medie... Alle medie la settimana prima avevamo fatto giochi, cose così... non c'erano tutti, ma comunque quando la scuola è iniziata abbiamo avuto un minimo di rapporto... poi quando arrivi appunto a scuola. ti fanno l'appello... da noi adesso comunque gli insegnanti dicono buongiorno, alle superiori secondo me i professori arriveranno appunto al primo giorno e diranno 'carta e penna, separate i banchi, verifica per vedere a che livello siete'...” (M1, F)

CONCLUSIONI

L'indagine condotta ha messo in luce come i/le pre-adolescenti di oggi abbiano **attitudini, preoccupazioni, risorse e limiti in parte differenti rispetto a quelle che gli adulti hanno storicamente associato a questo stadio dell'età evolutiva.**

In particolare, se si assume come riferimento il modello di Erikson, i/le pre-adolescenti di oggi appaiono in tensione tra la **conquista fin troppo precoce di alcuni traguardi** (la dismissione della fantasia che i consigli degli adulti siano neutrali e spassionati; lo sviluppo di uno sguardo sul proprio mondo interno, sulla questione della libertà delle proprie scelte, sulla propria autenticità) e una certa **involuzione su altri fronti** (slancio frenato verso l'operosità, la progettualità e l'assunzione di responsabilità; diffusa preoccupazione o angoscia di fallire).

Sembra anche vi sia **un investimento sul gruppo dei pari di tipo particolare**: si tratta di un movimento prevedibile a questa età, ma sembra avere oggi una forza ed una urgenza particolari, probabilmente in parte reattive alla disillusione già maturata verso il mondo adulto e verso la sua capacità di offrire un ascolto empatico ed efficace, una guida sicura e benevola. L'iperinvestimento sulle amicizie porta i/le pre-adolescenti di oggi ad assegnare un'importanza molto elevata alla possibilità di **sentirsi accettati e apprezzati dai coetanei**, ma li porta anche – e proprio per questo – a provare un'**ansia sociale** non sempre facilmente tollerabile e contenibile, che può culminare nel terrore di sentirsi inadeguati, rifiutati, isolati.

Infine, il **concetto di comunità locale e l'idea di diventare in prospettiva una parte attiva e responsabile sono ancora molto nebulosi** (la comunità è concepita come un semplice aggregato di persone accomunate da fattori geografici e culturali), ma soprattutto colpisce il fatto che **la comunità appaia agli occhi dei/delle pre-adolescenti inconsistente dal punto di vista delle relazioni di reciproco aiuto**: per alcuni/e, crescere significa arrivare a poter fare affidamento solo sulle proprie forze, le uniche risorse su cui si potrà sempre contare. Tale posizione psichica ed emotiva influenza inevitabilmente i pensieri dei/delle pre-adolescenti sul proprio futuro e il modo in cui essi/e si approcciano alla scelta della scuola secondaria superiore. In primo luogo, è evidente come l'immediato futuro sia un orizzonte temporale straordinariamente più presente e pressante rispetto a quello della propria vita adulta: obiettivi a breve termine (il desiderio di mantenere un buon bilanciamento scuola/svago; fantasie, speranze e timori relativi alle relazioni con compagni di classe e a quelle con gli insegnanti) sono predominanti, mentre la fantasia relativa al lavoro che si svolgerà è spesso ancora molto indefinita.

Se poi si considerano i modelli identificatori e aspirazionali assunti come riferimento, quelli che lasciano trasparire orientamenti valoriali/macro-obiettivi di lungo periodo, è evidente come tali modelli portino i segni di uno sguardo sul mondo precocemente disincantato: a tal proposito si segnala una sorta di **polarizzazione tra modelli individualistici, edonistici, pragmatici** (più maschili, a volte declinati in chiave di eroica/stoica rivalsa su una realtà ostile) **e modelli centrati su cura, ascolto, crescita** (il desiderio di diventare psicologi, psichiatri, educatori... molto diffuso tra le ragazze).

La raccolta da fonti diverse di informazioni che vanno poi, confrontate, valutate, integrate ed emotivamente complesso (ragazzi e ragazze sentono che la propria scelta potrà gratificare o deludere le aspettative di figure adulte significative, *in primis* i genitori, andando quindi ad incidere in qualche misura sulla relazione con loro). La complessità appare però oggi accresciuta dal fatto che gli interlocutori chiave a cui /lei pre-adolescenti si appoggiano per compiere la scelta migliore (genitori, scuola secondaria di primo grado, scuole secondarie di secondo grado, coetanei e ragazzi/e più grandi che già frequentano le scuole superiori) spesso offrono **descrizioni non omogenee del contesto di scelta** (le tipologie di scuola esistenti, le loro differenze, gli sbocchi che offrono) e forniscono al/alla ragazzo/a feedback differenti in merito alla sue vocazioni, potenzialità e limiti.

In riferimento al primo ambito (contesto di scelta), si segnala come **la scuola secondaria di primo grado descriva l'alternativa licei/istituti tecnici in un modo che spesso non collima con quanto ragazzi/e ascoltano da altri interlocutori**; inoltre, emerge la grande rilevanza che ha per i ragazzi/le ragazze l'incontro con insegnanti/rappresentanti delle scuole secondarie di secondo grado, la visita a quelle strutture (laboratori/stage) e il dialogo aperto e franco con chi già le frequenta.

In riferimento al secondo ambito (proprie vocazioni, potenzialità e limiti), va invece segnalato come la **proliferazione di indicatori/informazioni** (i propri voti nelle diverse materie, il contenuto "generico" del consiglio orientativo, processi di orientamento "tautologici", opinioni "non disinteressate" di singoli insegnanti, genitori o parenti, l'auto-percezione del ragazzo/a...) possa risultare molto faticoso da gestire e, quando questi indicatori non convergono, molto disorientante.

La scelta finale della scuola rappresenta quindi anche la modalità con la quale il/la pre-adolescente danno risoluzione ad un conflitto che è sia cognitivo sia affettivo: in alcuni casi, il conflitto viene ricomposto attraverso una scelta in qualche modo ibrida, che prova a mediare tra i propri desideri e quelli altrui, conservando il legame con i principali interlocutori adulti; in altri casi, viene assegnato maggiore valore al proprio desiderio e alle proprie valutazioni rispetto a quelle del mondo adulto, e in casi estremi si arriva a disconoscere l'obiettività e affidabilità del consiglio e del sostegno adulti sovrainvestendo sui consigli e sull'appoggio di coetanei/e e ragazzi/e più grandi. La scelta finale della scuola secondaria superiore risponde inoltre all'adozione di uno o più criteri razionali, tendenzialmente focalizzati sul raggiungimento di obiettivi a breve termine. Viene scelta la scuola che promette:

- **un mix di materie interessante (il focus è anche il contenimento dell'angoscia verso il timore del fallimento);**
- **novità e unicità dell'esperienza scolastica (scuole che propongono contesti e metodi di apprendimento non canonici/diversi dalla lezione frontale: laboratori, attività outdoor...);**
- **riduzione del rischio di sperimentare anonimata e solitudine (scuole con classi piccole, scuole con insegnanti che appaiono disponibili ed empatici);**

- **vantaggi logistici/vicinanza a casa (lo scopo è il mantenimento delle attuali routine di vita, o guadagno di tempo libero);**
- **vantaggio competitivo nella ricerca di lavoro (la scelta cade su istituti tecnici) vs. procrastinazione di scelte formative vincolanti (la scelta cade sul liceo).**

In sostanza, il percorso di scelta della scuola secondaria superiore è molto complesso, spesso poco lineare e molto accidentato, e intorno e dentro di esso si condensano desideri, aspettative e timori di grande intensità, che riguardano però un tempo di vita e relazioni affettive attuali/imminenti più che ruotare intorno a fantasie di un futuro lontano e ad una chiara identificazione/aspirazione professionale.

In tale contesto, al fine di migliorare l'accompagnamento dei/delle pre-adolescenti verso il loro futuro formativo e professionale, appare opportuno fare tesoro dei suggerimenti che essi stessi offrono. In particolare, i/le pre-adolescenti auspicano:

- 1 un potenziamento della capacità della scuola e della famiglia di ascoltare e comprendere le difficoltà e le fatiche di ragazzi e ragazze di "terza media", soprattutto quelle emotive e relazionali, e di sostenerli nel loro superamento;**
- 2 l'ottimizzazione delle modalità con cui ragazzi e ragazze vengono accompagnati verso la scoperta e la comprensione dell'offerta scolastica superiore e delle proprie vocazioni, potenzialità e limiti;**
- 3 favorire conoscenza reciproca e integrazione nei gruppi classe, creando contesti che fluidifichino le relazioni.**