



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TORINO

UnitOrienta

I laboratori di orientamento dell'Università degli Studi di Torino

A cura di

Giorgio Chiosso e Gian Piero Quaglino



Cellid

o appare
ovani che
loro per-

mento di
proposto
egli anni
onsentito
a univer-
erso l'ap-
one delle
Studi di

e cinque
colloquio
i costrui-
ti "classi-
, batterie
lidità e di

tamento
condarie
a assun-

ve anali-
li dati di

mazione
di Torino.

e di Sto-
mazione

FE
ACC
US



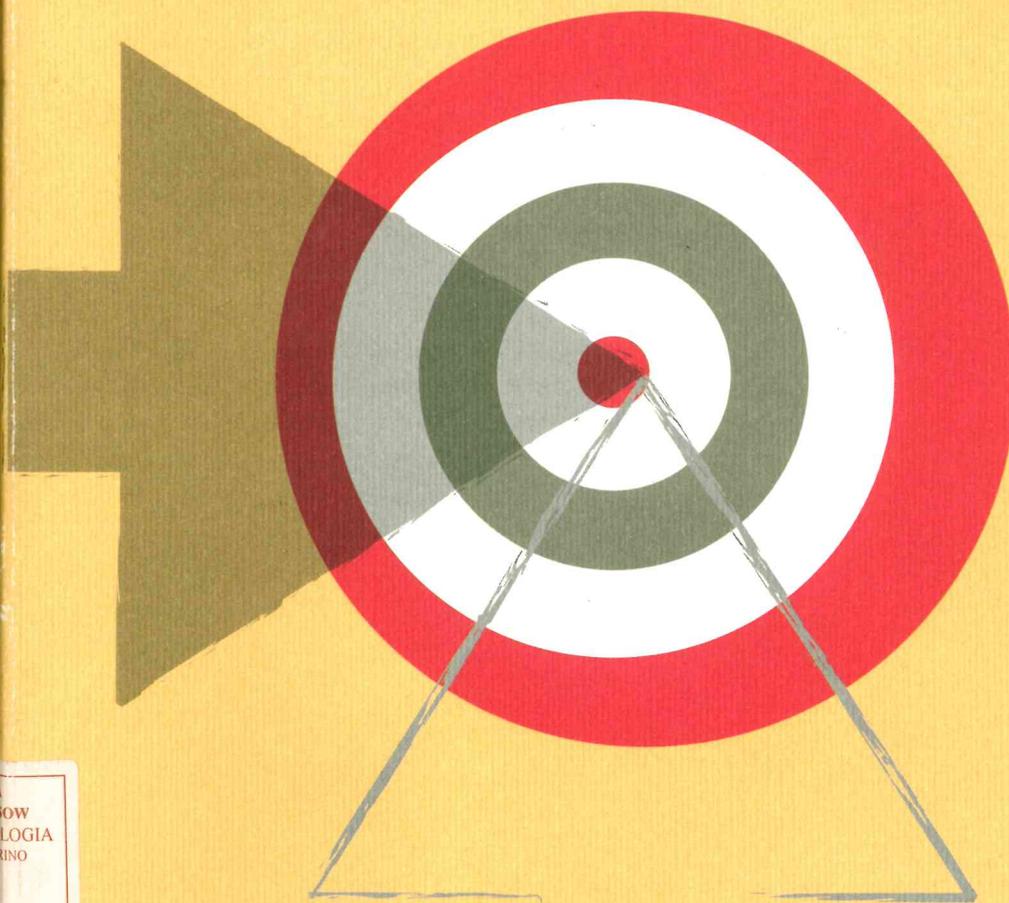
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TORINO

UnitOrienta

I laboratori di orientamento dell'Università degli Studi di Torino

A cura di

Giorgio Chiosso e Gian Piero Quaglino



LA
PSICOLOGIA
DELL'ORIENTAMENTO
DELL'UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI DI TORINO

Celid

Indice

Presentazioni	
<i>Sergio Roda</i>	9
<i>Annamaria Poggi</i>	11
Premessa - Il Servizio di Orientamento dell'Università degli Studi di Torino	15
<i>Natalina Bolognesi, Stefania Longobardi, Marianna Campione</i>	
Introduzione	19
<i>Giorgio Chiosso, Gian Piero Quaglino</i>	
Capitolo 1 - Che cos'è UnitOrienta	23
<i>Chiara Ghislieri, Paola Ricchiardi</i>	
1.1 Le origini del progetto (Chiara Ghislieri)	23
1.2 La "filosofia" del percorso (Chiara Ghislieri)	24
1.3 La struttura di UnitOrienta	26
1.3.1 Primo laboratorio: Conoscersi e costruire il gruppo (Chiara Ghislieri)	26
1.3.2 Secondo laboratorio: Conoscere i propri interessi professionali (Chiara Ghislieri)	29
1.3.3 Terzo laboratorio: Conoscere le proprie risorse personali (Paola Ricchiardi)	31
1.3.4 Quarto laboratorio: Conoscere le proprie attitudini (Paola Ricchiardi)	37
1.3.5 Quinto laboratorio: Conoscere l'Università degli Studi di Torino (Chiara Ghislieri)	40
1.3.6 Colloquio finale (Chiara Ghislieri)	43
1.4 La valutazione del percorso (Chiara Ghislieri)	43
Capitolo 2 - I destinatari del percorso	47
<i>Chiara Ghislieri, Marianna Campione, Stefania Longobardi, Paola Gatti, Simona Ricotta</i>	
2.1 I soggetti coinvolti e gli aspetti organizzativi (Chiara Ghislieri, Marianna Campione, Stefania Longobardi)	47
2.1.1 La raccolta delle adesioni e la selezione delle domande	47
2.1.2 Il setting fisico e temporale	50



© Celid, giugno 2008
via Cialdini 26, 10138 Torino
Tel. 011.44.74.774
edizioni@celid.it
www.celid.it/casaeditrice

I diritti di riproduzione, di memorizzazione e di adattamento totale o parziale con qualsiasi mezzo (compresi microfilm e copie fotostatiche) sono riservati.

ISBN 978-88-7661-803-1

Progetto grafico: Ezio Aluffi - Leprechaun (To)
Stampa: AGIT Subalpina, Beinasco (To)

2.2	Le schede di adesione del primo anno: tra bisogno di orientamento e immagine dell'università (Paola Gatti, Simona Ricotta)	50
2.2.1	Cenni di letteratura	51
2.2.2	Il campione e "il punto sulla decisione"	57
2.2.3	I dati sulla percezione del futuro e le aspettative sull'università	61
2.2.4	Linee di riflessione sui dati	67
Capitolo 3 - Un orientamento che parte da lontano:		
	esiti di un percorso riflessivo	71
	<i>Paola Ricchiardi</i>	
3.1	I soggetti	71
3.2	Riflessioni sulla scelta	72
3.2.1	Quali origini e quali influenze gravano sulle scelte?	72
3.2.2	Si trasformano le scelte dopo il percorso di orientamento?	73
3.3	Riflessioni sulle attitudini: quale percorso risulta più adeguato?	74
3.3.1	Rilevazione delle attitudini attraverso test cognitivi	74
3.3.2	Rilevazione delle attitudini attraverso uno strumento storico-narrativo	77
3.3.3	Relazione tra gli esiti dei due strumenti	78
3.4	Riflessioni su motivazione e metodo di studio: con quale impegno e quali strategie affronterò l'avventura universitaria?	92
3.4.1	La motivazione	92
3.4.2	Motivazione intrinseca o estrinseca?	92
3.4.3	Quanto impegno intendo approfondire nella nuova avventura?	95
3.5	Le strategie di studio	97
3.6	Conclusioni	98
Capitolo 4 - Interessi professionali e scelta universitaria:		
	alcune riflessioni sui dati	101
	<i>Paola Gatti, Chiara Ghislieri, Simona Ricotta</i>	
4.1	Gli interessi e il questionario SDS: un'introduzione teorica	102
4.2	I partecipanti al percorso del 2007: descrizione del campione	110
4.3	I dati sugli interessi professionali: relazioni e differenze	115
4.3.1	I dati descrittivi	116
4.3.2	Le correlazioni fra i tipi	117
4.3.3	Le differenze rispetto ai tipi	119
4.3.4	Le relazioni con altre variabili	121
4.3.5	I tipi e la scelta accademica	124
4.4	Conclusioni	130
Capitolo 5 - Storie di orientamento		
	<i>Elisabetta Capello, Ornella Dabbene, Vanessa Di Iulio, Marta Libanoro, Ada Lorenzo</i>	135
6	5.1 Paolo: «Sono in grado di affrontare l'università?» (Marta Libanoro)	136

mento
50
51
57
sità
61
67

71

71
72
72
73
74
74
rrativo
77
no
78

92
92
92
95
97
98

101

102
110
115
116
117
119
121
124
130
135

136

5.2	Fabio: «Non so che cosa fare del mio futuro» (Ornella Dabbene)	138
5.3	Arianna: «Ci sono tanti indirizzi, forse troppi!» (Elisabetta Capello)	140
5.4	Raffaele: «Seguo le mie passioni o cerco una carriera con guadagno sicuro?» (Ada Lorenzo)	143
5.5	Michele: «Interessi o attitudini?» (Ornella Dabbene)	145
5.6	Federica: «Una passione forte: l'insegnamento» (Ada Lorenzo)	147
5.7	Antonella: «Ho capito che cosa voglio fare e che cosa debbo fare per riuscire al meglio» (Vanessa Di Iulio)	150
	Capitolo 6 - La valutazione dell'esperienza	153
	<i>Chiara Ghislieri</i>	
6.1	I questionari di fine percorso	154
6.1.1	Lo strumento utilizzato	154
6.1.2	I principali risultati	155
6.2	Le considerazioni degli orientatori	159
6.3	Le linee di prosecuzione dell'esperienza	163
	Postfazione - Due saggi sull'orientamento	167
	Il significato e l'utilità psicologica dell'orientamento	169
	<i>Giorgio Blandino</i>	
	Da grande voglio fare l'astronauta	181
	<i>Alessandro Perissinotto</i>	
	Allegati	185
1.	Scheda di sintesi dello studente	187
2.	Scheda di sintesi per il consulente	192
3.	La Macchina del tempo	195
4.	Un viaggio nella mia storia... alla ricerca delle mie risorse	197
5.	La mia motivazione	201
	Il mio metodo di studio	205
6.	In-Decisione	207
7.	Mission Possible	209
8.	Scheda di adesione al percorso (2006-2007)	211
9.	Scheda di adesione al percorso (2007-2008)	214
10.	Questionario di valutazione dell'esperienza	216
	Ringraziamenti	221
	Gli Autori	223

Da grande voglio fare l'astronauta

Alessandro Perissinotto

1. In rotta verso dove?

Quando parliamo di orientamento in ambito universitario, utilizziamo senza dubbio una metafora (o, per meglio dire, una catacresi) e, per quanto stucchevoli possano apparire i giochi sui rimandi di significato tra metaforizzante e metaforizzato, di tanto in tanto può essere utile riflettere su quell'insieme di concetti che hanno dato vita alla metafora stessa. Quando io prendo in mano una mappa e una bussola per orientarmi, essenzialmente intendo tracciare un percorso tra il punto in cui mi trovo in quel momento e il punto dove voglio arrivare; dunque sono due le condizioni preliminari affinché vi possa essere orientamento: sapere qual è il mio punto di partenza e sapere quale sarà la mia destinazione. Quest'ultima considerazione può apparire ovvia, scontata, addirittura tautologica, ma se dall'orientamento reale passiamo all'orientamento metaforico, ci accorgiamo che, tanto nel mondo della formazione quanto in quello del lavoro, le pretese di chi orienta stravolgono il senso stesso dell'operazione: gli attuali sistemi di orientamento, il più delle volte, non si accontentano di suggerire il percorso, ma pretendono di identificare la meta e, quel che è peggio, di identificarla senza esplicitare il sistema di valori a essa sotteso. Chiariamo questo punto. L'idea stessa di meta, di obiettivo da raggiungere, presuppone una tensione del soggetto verso l'oggetto, un desiderio e il desiderio è frutto della collocazione dell'oggetto stesso all'interno di un sistema di valori. Purtroppo, nelle varie norme che prevedono l'obbligatorietà dell'orientamento in ambito formativo, non si trova neanche un riferimento ai valori che definiscono l'obiettivo come tale, cioè come oggetto desiderabile. Ammettiamo di poter identificare questo obiettivo nel successo e di voler dare a questo termine, successo, la sua connotazione più neutra, quella di "riuscita"; diremo allora che l'orientamento è quell'insieme di pratiche volte a consentire l'individuazione, da parte dello studente, dei corsi di studi nei quali ha maggiori probabilità di riuscita.

Ma possiamo accontentarci di una concezione così riduttiva? Farlo significa fissare a priori come obiettivo l'ottenimento di un titolo di studio, il conseguimento del famigerato "pezzo di carta". Giusto o sbagliato? Dipende dal sistema di valori. Se all'interno di una famiglia, di una nazione, di una società, si ritiene qualificante e premiante (ad esempio in termini di prestigio) il semplice possesso di un certo grado di istruzione, l'orientamento finalizzato al successo formativo è tutt'altro che sbagliato; l'importante è dichiarare fin dall'inizio che la meta che si propone non è il "bene assoluto", non è il naturale traguardo cui tutti tendono, ma è il frutto di una certa visione del mondo.

Non molto diversa è la situazione in cui, oltre al successo scolastico o universitario, si prende in considerazione la riuscita professionale o semplicemente la facilità di ingresso nel mondo del lavoro. Quasi sempre, da parte degli orientatori, il mondo del lavoro viene considerato come variabile indipendente, che detta le sue regole e alla quale ci si deve adeguare per avere successo. Questo, specie all'interno dell'università, è un atteggiamento molto rischioso, perché determina la rinuncia alla fondamentale funzione critica del sapere di alto livello: se, come sempre più spesso accade, una facoltà universitaria propone come *atout* il proprio coinvolgimento nel sistema produttivo, la propria capacità di adattarsi alle regole del mercato del lavoro, come potrà elaborare, al tempo stesso dei saperi critici? Eppure, una grossa parte della società chiede che l'orientamento universitario sia anche un orientamento professionale: il lavoro (da accettare così com'è) come fine ultimo ed esclusivo della formazione universitaria, la conoscenza non come valore in sé, ma come utensile da impiegare solamente in ambito economico. Ed è chiaro che questo tipo di orientamento è tutt'altro che neutro; è chiaro che esso è frutto di scelte ideologiche, tanto più pericolose quanto meno sono consapevoli.

Rimane un'opzione: quella per un orientamento finalizzato alla realizzazione personale, all'inserimento dei diplomati e dei laureati all'interno di una società di individui e non solo di produttori/consumatori. Questo tipo di orientamento, oltre a non escludere a priori la dignità di un rapporto solipsistico e gratuito con il sapere, tiene conto della molteplicità degli apporti di ciascuno al sistema sociale, non limitandosi a considerare l'aspetto rigidamente e materialmente produttivo. Ammesso che sia vero che *carmina non dant panem* (e io, da scrittore, sono costretto a negare la validità della massima latina), è nostro compito orientare qualcuno (non tutti, naturalmente) verso la ricchezza immateriale della poesia, dell'arte, della musica, magari avvertendolo delle difficoltà, ma senza escludere per principio la possibilità che vi sia chi, rinunciando a una certa visione del successo, ne privilegi un'altra.

Chiedersi quale direzione debba prendere la rotta che proponiamo significa dunque domandarsi quale sistema di valori sia alla base della nostra attività di orientamento: senza questa questione di fondo, fra orientare e omologare non vi saranno più differenze.

erlo significa fissare
conseguimento del
sistema di valori.
itiene qualificante
sesso di un certo
ivo è tutt'altro che
si propone non è il
ia è il frutto di una

elastico o univer-
mplicemente la
degli orientatori,
nte, che detta le
. Questo, specie
erché determina
livello: se, come
ome *atout* il pro-
di adattarsi alle
tesso dei saperi
amento universi-
tare così com'è)
conoscenza non
in ambito eco-
o che neutro; è
e quanto meno

alizzazione per-
società di indivi-
nto, oltre a non
il sapere, tiene
non limitandosi
Ammesso che
tretto a negare
uno (non tutti,
, della musica,
io la possibilità
legi un'altra.
iamo significa
stra attività di
ologare non vi

2. Voi siete qui

«Voi siete qui»: su una mappa affissa all'angolo di una strada, questa è l'indicazione più importante. Il punto di partenza condiziona tutto l'itinerario. Nell'orientamento formativo, il punto di partenza è ovviamente la conoscenza delle aspirazioni dello studente, ma questo non basta: quale peso diamo a quelle aspirazioni? Ancora una volta è in gioco il sistema di valori, è in gioco l'alternativa fra un orientamento eterodiretto, in cui società ed economia fissano il punto di arrivo, e un orientamento autodiretto, in cui la meta è stabilita dal soggetto. Che cosa rimane, con il passare degli anni, di tutti quei bambini che volevano fare gli astronauti? La mia esperienza di orientamento universitario mi parla di ragazzi appena maggiorenni che hanno già declassato le aspirazioni a semplici illusioni, che sono già stati convinti a razionalizzare il proprio futuro e a collocare il bersaglio là dove sarà facile colpirlo. In queste condizioni, orientare è puramente pleonastico: quando si fissa l'obiettivo a un palmo dal proprio naso è difficile non raggiungerlo e non serve qualcuno che ci indichi il percorso. Se, al contrario, l'orientamento non si limita a considerare l'arrivo, ma si occupa anche della partenza, il compito diventa più arduo, paradossalmente. Il paradosso consiste nella difficoltà di far comprendere che anche la gratificazione è un traguardo e un diritto, nel far capire che il sacrificio ha senso solo come mezzo per il conseguimento di una soddisfazione. Il luogo comune secondo il quale i giovani di oggi sarebbero incapaci di sacrifici va sfatato e ribaltato: molti giovani sono oggi disposti al sacrificio più grande, sono disposti a sacrificare completamente le loro aspirazioni, il loro punto di partenza, pur di non compiere una fatica di cui qualcuno ha garantito loro la perfetta inutilità. Il ridimensionamento delle attese è funzionale alla provvisorietà del lavoro, l'abbreviazione del percorso di accesso è funzionale alla diminuzione dei diritti: se per diventare dispensatrice di hamburger in un fast food hai dovuto combattere poco, le tue rivendicazioni in ordine al salario, alla sicurezza o agli orari saranno ridotte rispetto a quelle che sembrerebbero naturali se svolgessi un mestiere per il quale è stata necessaria una lunga e difficile preparazione. L'idea che la fatica, nello studio e poi nel lavoro, sia fonte di gratificazione è stata cancellata dall'immaginario giovanile: scuola, università e lavoro sono valli di lacrime il cui attraversamento è necessario per procurarsi la quantità di denaro necessaria per vivere. E poco importa se da piccolo volevo fare l'astronauta: oggi faccio un lavoro meno avventuroso, ma posso guardare la luna sul mio televisore da cinquantadue pollici. Un surrogato del vivere. L'incertezza circa la possibilità di raggiungere la meta mi fa desistere dal partire e mi toglie il piacere del viaggio. Se qualcuno coltiva a lungo il sogno infantile dell'astronautica, non è detto che si ritrovi in un laboratorio spaziale con la tuta bianca, ma è probabile che colga sul suo cammino formativo degli stimoli importanti per costruire il proprio futuro, magari come astrofisico o come ingegnere; se invece

rinuncia a priori, se si sacrifica in nome di un avvenire più sicuro, si condanna a studiare discipline per le quali non prova il benché minimo trasporto e a svolgere compiti che risultano ben più faticosi di quanto non sarebbe stato credere in se stessi e nei propri desideri.

Occorre quindi che l'orientatore si renda conto della propria responsabilità. Responsabilità nei confronti delle persone che orienta e della società nel suo complesso. Un orientamento presbite, che trascuri le aspirazioni del presente per evidenziare solo le prospettive del futuro, è un orientamento che annulla le persone per privilegiare i ruoli, che si accontenta di tracciare il percorso più breve affinché delle pedine (gli studenti) vadano a occupare le caselle lasciate libere dal sistema economico. In questo modo, l'orientamento presbite danneggia la società, limitandola nelle sue possibilità di cambiamento e di trasformazione, privandola della genialità di individui che soffocano il loro talento in nome della praticità, della concretezza, del realismo. Mi capita talvolta di insegnare nelle scuole di scrittura creativa e di scoprire autentiche vocazioni letterarie in attempati ragionieri, in compassati notai, in efficientissime segretarie di direzione, in persone che, ormai raggiunta la sicurezza economica, concludono che *semel in anno licet insanire* e si concedono il lusso di scrivere. Ma quanti meravigliosi romanzi sono stati negati alla società da un orientamento che non ha tenuto conto delle potenzialità delle persone cui si rivolgeva?

3. L'orientamento universitario: una goccia nel mare

Se orientare significa lavorare sui valori prima ancora che sulle scelte o sulle informazioni, non è difficile intuire come l'orientamento universitario, così come quello scolastico, non sia che una porzione minuscola di tutto il percorso. Il primo orientamento è da ricercare nell'educazione alla cittadinanza, nella preparazione all'esercizio e al rispetto della libertà. Il primo orientamento si rivolge alle famiglie e non può partire da una singola agenzia formativa, ma deve essere diffuso, allargato, deve trasparire dalle scelte dello Stato, dal modo come esso considera i propri cittadini. Se il modello prevalente è quello economico, se gli unici valori possibili sono quelli del neoliberismo, questo breve commento perde di significato e mi scuso con i lettori per aver abusato del loro tempo.