

Promuovere l'auto-riconoscimento e la progettazione del sé: i
risultati del Progetto Orizzonti nella Transizione Scuola-
Università
“Promoting Self-Recognition and Self-Design: The Results of the
Orizzonti Project in the School-to-University Transition”

Marianna Capo

Università Mediterranea di Reggio Calabria, marianna.capo@unirc.it

ABSTRACT

Basandosi sui quadri di riferimento della pedagogia dell'orientamento e del lavoro, che promuovono il paradigma del life designing e valorizzano la narrazione come strumento chiave per la progettazione del sé, la ricerca indaga le “sfide” affrontate dai partecipanti nel momento strategico della scelta, attraverso lo strumento delle vignette narrative. La proposta presenta gli esiti di due corsi di “Orientamento attivo nella transizione scuola-università” realizzati nell'anno scolastico 2023-24 nell'ambito del Progetto Orizzonti, finanziato dal Mur “Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), corsi rivolti agli studenti delle scuole secondarie di secondo grado. I risultati dell'analisi dei dati mettono in luce la necessità di ridefinire le modalità di orientamento in itinere e in uscita dal contesto scuola, promuovendo con maggiore incisività attività di esplorazione ed auto-riconoscimento del sé (analisi degli stili personali, attitudini, comportamenti, emozioni; analisi delle soft skills acquisite e da acquisire; strutturazione della visione di sé). L'obiettivo è quello di implementare nei giovani la consapevolezza della loro partecipazione attiva durante il proprio percorso di crescita e realizzazione e, di conseguenza, la capacità di immaginare il proprio futuro.

Based on the frameworks of guidance and career education, which promote the life designing paradigm and value narrative as a key tool for self-design, the research examines the "challenges" faced by participants during the strategic decision-making moment, using narrative vignettes as a tool. The proposal presents the outcomes of two courses titled "Active Guidance in the School-to-University Transition," conducted during the 2023-24 academic year as part of the Orizzonti Project, funded by the Ministry of University and Research under the "National Recovery and Resilience Plan (PNRR)," aimed at students from secondary schools. The results of the data analysis highlight the need to redefine the methods of guidance both during and after schooling, promoting more effective activities for exploration and self-recognition (analysis of personal styles, attitudes, behaviors, emotions; analysis of acquired and needed soft skills; structuring a self-vision). The goal is to foster in young people an awareness of their active participation in their growth and realization journey, and consequently, their ability to envision their own future. The abstract in English is mandatory and should summarize the contents of the paper and contain maximum 500 characters spaces included.

KEYWORDS / PAROLE CHIAVE

Orientamento; riflessività; desiderio; pensiero critico; decision making.
Guidance; reflectiveness; desire; critical thinking; decision making.

INTRODUCTION / INTRODUZIONE

Un tempo, non poi così remoto, orientarsi, scegliere, decidere era un processo molto più semplice. Nel tempo della modernità liquida, (Bauman,2000), il processo decisionale è divenuto, per i giovani, sempre più multiforme e complesso, generando un'incertezza che produce fragilità nei momenti di transizione. La scelta in molti casi viene vissuta come un azzardo, una responsabilità che a volte paralizza e altre genera ansia. Nelle scelte orientative dei giovani italiani è centrale il “saper decidere”, una competenza complessa, composta da molti elementi che presuppongono: “risorse e competenze necessarie per conoscersi, decidere e progettare in maniera autonoma e consapevole il proprio futuro. Risorse che devono essere esplorate e competenze che devono essere acquisite il più precocemente possibile per salvaguardare il benessere personale ed evitare rischi di dispersione scolastica, di uscita dal sistema formativo, di collocazioni fortuite nel mondo del lavoro” (Grimaldi in Caputo, 2023, pp 14-15).

1.Il ruolo fondamentale dell'orientamento per i giovani in uscita dalle scuole superiori.

I più recenti dati Istat (2024)¹ ci mostrano che l'Italia è al penultimo posto nella Unione Europea per numero di laureati. Nel 2021 i 30-34enni italiani in possesso di un titolo di studio terziario sono appena il 26,8%, quando invece l'obiettivo europeo è raggiungere il 45% entro il 2030 nella classe 25-34 anni, una percentuale nettamente inferiore alla media Europea, che raggiunge il 41,6%. Va rilevato, inoltre, che una delle maggiori difficoltà che i giovani affrontano in quinta superiore è proprio quella relativa alla scelta del percorso universitario. Vengono di seguito presentati gli esiti di ricerca di due corsi di “Orientamento attivo nella transizione scuola-università” realizzati nell'anno scolastico 2023-24 nell'ambito del Progetto Orizzonti², finanziato dal Mur “Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), e rivolti agli studenti delle scuole secondarie di secondo grado. Il campione su cui si è operato era formato da studentesse e studenti di due scuole secondarie superiori che hanno partecipato, nell'anno scolastico 2023/2024, ai corsi di orientamento attivati nell'ambito del Progetto Orizzonti. Tale progetto prevede percorsi di

¹ Istituto nazionale di statistica (Istat) - Report: I livelli di istruzione e ritorni occupazionali | anno 2023, Roma, 17 luglio 2024.

² ORIZZONTI è il progetto realizzato dall'Università degli Studi di Napoli Federico II, in collaborazione con

l'Ufficio Scolastico Regionale per la Campania, nel quadro delle misure PNRR per l'Orientamento attivo nella transizione Scuola - Università (M4C1-24) disciplinate dal decreto MUR del 3 agosto 2022, n. 934. ORIZZONTI è un percorso di orientamento della durata di 15 ore, rivolto agli studenti e alle studentesse degli anni 3°, 4° e 5° della scuola secondaria di secondo grado, articolato in moduli, idoneo alla integrazione nelle attività curriculari e PCTO.

orientamento articolati in tre moduli, con l'utilizzo da parte dei docenti referenti di corso di materiale strutturato appositamente messo a punto. Di seguito, l'articolazione dei tre moduli:

Il modulo 1 dal titolo: "Come accostarsi alla scelta universitaria" consta di due unità didattiche della durata di tre ore ciascuna, una prima unità finalizzata a consentire agli studenti un approfondimento delle aree relative a:

a) la conoscenza dell'offerta post secondaria e le diverse possibilità di costruzione di un progetto di vita attraverso una scelta universitaria che tenga conto di desideri e passioni. Lo studente è sollecitato a interrogarsi su una serie di domande come: l'Università è una scelta percorribile, opportuna, alternativa o necessaria? L'Università quale scelta per seguire passioni, inclinazioni che in seguito potrebbero confluire in opportunità di lavoro? Oppure come percorso finalizzato a una specifica professione?

b) la conoscenza di due modelli organizzativi, quello scolastico e quello universitario, e di come cambia il posizionamento degli studenti rispetto a una diversa organizzazione;

c) l'auto-riconoscimento e l'autovalutazione delle proprie competenze e passioni, in modo da poter compiere una scelta il più possibile consapevole e realistica, basata su prospettive e proprio background di soft e hard skill spendibili; l'utilizzo della narrazione per raggiungere una conoscenza più profonda della propria identità; stimolare i giovani a stabilire un elenco di priorità, identificare e implementare le risorse necessarie (Savickas et Al., 2009; Savickas, 2014). Le attività narrative proposte sono finalizzate a costruire storie che facilitano l'intercettazione degli indicatori del sé (Bruner, 1997), ovvero: l'indicatore della capacità di agency, (esecuzione di un'azione in vista di uno scopo); gli indicatori di impegno, (quanto impegno viene speso nella realizzazione di un'azione prefigurata); indicatori di risorse, (rintracciare mezzi, qualità, energie per finalizzare gli impegni); gli indicatori di riflessività, (gli esercizi intrapresi dallo studente e orientati all'auto-valutazione delle attività pianificate e in corso). Nella prospettiva di supportare maggiormente gli studenti in azioni di lavoro su sé stessi, si è ritenuto opportuno inserire due attività ulteriori non previste in Orizzonti: "la mappa dei luoghi: uno sguardo dall'alto"; e "Zoom". La prima favorisce la ricognizione dei principali luoghi che hanno contribuito alla personale formazione; la seconda, "Zoom", è complementare alla precedente, poiché consente, a partire dall'individuazione dei vari luoghi di vita, di sceglierne uno o più di uno, ritenuti particolarmente significativi, e cimentarsi in una sorta di "estrazione" in merito alle conoscenze, le competenze implementate, e, quindi, permette di intercettare gli ambiti dei cambiamenti del sé (Capo, 2021).

Pertanto, la conoscenza o meglio, la consapevolezza di sé stessi diviene la strategia più efficace per gestire le proprie paure, esplorare ed autovalutare le proprie aree di miglioramento. L'orientamento del sé dovrebbe inaugurare la definizione e acquisizione di quelle competenze trasversali ormai fondamentali per integrare al background tecnico-specialistico la gestione dell'imprevisto, dei processi di decision making, il problem solving, e non ultimo la conoscenza e la comprensione di temi etici (Almonte, 2022). La seconda unità del modulo 1 propone ancora

un'attività di auto-valutazione e di auto-riflessione, incoraggiando gli studenti a esplorare i propri stili di apprendimento, a riconoscere i propri desideri in modo da poter iniziare a immaginare i futuri personali. Obiettivo raggiungibile anche grazie al lavoro di raccolta dati (conoscenza dell'offerta formativa universitaria, del contesto universitario, conoscenza delle proprie competenze ed attitudini). Le attività di questa seconda unità prevedono un primo momento di lavoro individuale da parte dello studente e poi una discussione e restituzione in plenaria, a partire dalla realizzazione di esercitazioni individuali.

Il modulo 2 intitolato “Sfide e culture” consiste nella presentazione di un Inspirational-Talk (i-Talk), nella forma di una videolezione della durata di circa 90 minuti, seguita da una fase di approfondimento e di restituzione in aula (90 minuti), attraverso l'utilizzo di metodologie didattiche attive sotto la guida dei referenti di corso. Gli i-Talk riguardano quattro tematiche specifiche: transizione ecologica, benessere e salute, città e comunità sostenibili, società digitale. Tutte tematiche relative ai notevoli cambiamenti che definiranno il nostro tipo di società nel prossimo futuro. Sulla base dei contenuti dell'i-Talk, la Classe è stimolata dai referenti di corso a discutere, attivando un pensiero riflessivo-critico dei temi proposti. Quest'attività oltre a favorire la comprensione dei mutamenti contribuisce all'acquisizione di specifiche competenze, in particolare la capacità di anticipazione (Bishop & Hines, 2012) e, quindi, di pianificazione strategica del proprio percorso di vita, nonché di carriera (Morrisey, 1992; Rubin, 2000; Wheelwright, 2005). Alla fine del lavoro relativo a questo modulo si è pensato di offrire ai partecipanti un'attività particolare per le sue caratteristiche, quella delle vignette narrative, proposta in questa fase in quanto gli studenti erano già in possesso di nuove conoscenze su sé stessi, le loro competenze, l'universo valoriale e le informazioni in merito al contesto post-secondario ed universitario. Infine, il modulo 3 “Consolidamento disciplinare” è basato su una presentazione generale delle modalità di accesso ai corsi universitari, di alcune tipologie di test di ingresso, da considerare soprattutto in chiave auto-valutativa.

2.La vignetta narrativa: un dispositivo pedagogico per orientare al futuro

Premesso che il percorso “Orizzonti” ha un'articolazione ben definita, ciascun referente di corso ha la libertà di integrare in maniera creativa, proponendo delle suggestioni sul “modus operandi” nell'utilizzo dei dispositivi e del materiale previsto. In qualità di esperta di metodologie narrative, l'autrice del contributo ha ritenuto opportuno puntare alla valorizzazione della narrazione come strumento chiave per la progettazione del sé, prevedendo tra l'altro l'utilizzo di un dispositivo pedagogico, ovvero delle vignette narrative (Capo, 2021; Gasparov & Boudet, 2022) per stimolare maggiormente negli studenti la capacità di immaginare i propri futuri personali (Poli, 2017; Soresi, 2021, 2022), percorsi non ancora sperimentati (Alheit & Bergamini, 1996), ricomporre i tasselli biografici in una prospettiva unitaria, sinergica (Guichard, 2009 ; Ricoeur, 1987): e, quindi, chiedersi : “Chi sono oggi?” , “Chi voglio essere nel futuro?”, favorendo una riflessione critico-narrativa rivolta al passato e al presente, ma aperta al futuro (Finlay & Gough, 2003). Permettendo, di conseguenza, l'emersione di domande relative al proprio presente e al proprio futuro che puntano a incentivare la capacità di fare anticipazioni sul proprio futuro in un contesto in continua trasformazione in termini di Concern (Interessamento e attenzione per il proprio futuro), Control (Responsabilità nella definizione e realizzazione dei piani per il proprio futuro), Curiosity (Curiosità, desiderio per l'esplorazione del proprio futuro), Confidence (Speranza,

fiducia in se stessi in relazione alla costruzione del proprio futuro) (Savickas, 2001; Savickas & Porfeli, 2012).

Da qui la proposta formativa integrativa di invitare i partecipanti, attraverso l'utilizzo del dispositivo delle vignette narrative, in un primo momento a posizionarsi e/o riposizionarsi nel tempo presente, lanciando le seguenti domande stimolo: "Dove sono adesso?" "Che studente sono?", "Quali sogni coltivo?" domande che portano lo studente a effettuare una ricognizione analitica su come si percepisce nel momento attuale e come agisce in un determinato ruolo/contesto; in un secondo momento la formazione è stata indirizzata a incoraggiare gli studenti, attraverso la proposta di un secondo incipit, a trovare e/o ritrovare un senso alla propria vita definendo scopi, esplicitando intenzioni e facendo delle promesse a sé stessi. Tale attività è stata ideata con il preciso scopo di stimolare nei ragazzi la capacità di immaginare i loro personali futuri e, di conseguenza, di provare a immaginarsi come futuri professionisti. I giovani oggi fanno fatica a immaginare futuri personali (Slaughter, 1996), proprio per questo nelle attività di orientamento dovrebbero essere previsti degli "esercizi di futuro", per incoraggiare i giovani ad individuare una gamma di futuri personali, sviluppare specifiche competenze, come ad esempio leggere i cambiamenti che determinano i futuri collettivi, gestire l'incertezza, agire pro-attivamente per creare le condizioni favorevoli alla realizzazione dei futuri personali.

L'obiettivo, quindi, è stato quello di aiutare i giovani a generare immagini del futuro attraverso la realizzazione di vignette narrative, esplicitando i timori, riscoprendo l'entusiasmo. Il futuro che i giovani immaginano appare gravido di pericoli e incertezze che li spingono verso realtà virtuali. Questa tendenza rappresenta un cambiamento epocale: per una coscienza umana sana il mondo deve rappresentare un'attrattiva, chiede di essere scoperto, incontrato, utilizzato. Invece l'atteggiamento predominante nei ragazzi di oggi è la paura e connesso ad essa il comportamento evasivo/evitante (Grimaldi et al., 2014). Da dove nasce questo ribaltamento? A tal proposito, una recente ricerca Inapp³ mette in luce come la maggioranza dei giovani non abbia le idee chiare sulle proprie competenze e su "cosa fare da grande". I giovani non conoscono sé stessi, hanno dei sogni, ma non hanno ben chiaro che questi vanno poi trasformati in progetti. L'idea di fondo è che ai giovani devono essere proposte sia attività che li mettano in grado di conoscersi nel presente sia di sviluppare competenze che non siano solo tecniche ma che li rendano capaci di individuare e risolvere problemi, affrontare le situazioni, senza spaventarsi di fronte alle difficoltà, affidarsi alla creatività. Il costrutto di narratability (Bruner, 1997) diventa indispensabile all'interno delle principali teorie e modelli dell'orientamento (Guichard, 2013) in quanto consente agli individui di promuovere la propria biographicity (Alheit, 2018), attribuendo significati personali alle esperienze passate e presenti, intercettando le aspirazioni future, palesando tra i molteplici Sé (Guichard, 2009, 2013) la direzione del proprio Sé futuro. La vignetta si rivela un mezzo disinibente che riesce ad abolire i condizionamenti, le barriere, che sperimentano spesso inconsciamente, gli studenti. Attraverso il ricorso alle immagini si verifica una sorta di sdrammatizzazione di vissuti e timori, anche ancestrali, addirittura una maggiore vivacità delle domande (ad esempio, anche risposte che attengono ai pro ed ai contro relativamente allo svolgimento di determinate professioni) e degli scambi sia dell'individuo in colloquio con sé stesso sia del medesimo all'interno di un gruppo (Gasparov & Boudet, 2022). L'idea è che la narrazione grafica sequenziale possa rappresentare per lo studente un dispositivo favorevole all'interrogazione, alla problematizzazione e alla concettualizzazione, oltre, naturalmente,

³ INAPP, Ancora A., Grimaldi A. (2024), L'orientamento tra nuovi bisogni e nuove competenze: un'indagine sulla popolazione giovanile, Inapp Report n. 50, Roma Inapp <https://oa.inapp.gov.it/handle/20.500.12916/4352>.

all'incremento della sua capacità nel prefigurare scenari futuri che lo riguardano. Questo utilizzo è facilitato dal fatto che la vignetta narrativa non è un'immagine isolata, ma una narrazione grafica, corredata quasi sempre da un discorso, in forma di didascalia. Sousanis (2016) evidenzia quanto siano preziose le risorse del pensiero visivo. Offrendo la possibilità di tratteggiare situazioni concrete le vignette contribuiscono a ridurre la distanza tra un discorso considerato astratto e situazioni pratiche, della concreta vita quotidiana. Nelle vignette il discorso è oggetto di una comprensione, nel senso che lo studente-lettore si appropria di un interrogativo, di una riflessione e adotta dimensioni di significato che risuonano con le sue concrete esperienze di vita (Raux, 2017). Tra l'altro, la levità che spesso accompagna le vignette aiuta a scaricare le inibizioni del giovane di fronte a un discorso che potrebbe considerare d'impulso difficile o scoraggiante. Come suggerisce Tisseron (2000) l'immagine permette al lettore di dare forma ai suoi pensieri ancora confusi e in gestazione.



Fig. 1- Esempio di vignetta narrativa



Fig. 2 - Esempio di vignetta narrativa

La vignetta quale dispositivo pedagogico per abilitare i giovani ad “*Usare il futuro*”, qualcosa che non esiste ancora e ad avvalersi del futuro così come del passato. Utilizzare il passato, un tempo che non è più, eppure che in qualche modo continua a esistere nelle vite degli individui nella misura in cui può esercitare un'influenza in termini di definizione di idee, di acquisizione di conoscenze, di elaborazione di rappresentazioni e, quindi, facilitare una presa di decisione nel presente (Miller & Co, 2017; Poli, 2017). La prima condizione necessaria per avvalersi del futuro è rendere espliciti i futuri personali possibili, quelli che un individuo si autorizza a immaginare, pianificare e realizzare. La dimensione del tempo presente acquisisce, pertanto, un'importanza fondamentale perché i futuri personali possibili di un individuo vanno realizzati nel tempo presente. Basilare per questi ragazzi, di conseguenza, riappropriarsi del proprio tempo presente,

rendere attuali nel qui ed ora i loro progetti e non demandare tutto a un nebuloso quanto confortante tempo futuro. In tale prospettiva gioca un ruolo essenziale la capacità di anticipazione che consente di prendere decisioni nel tempo presente a partire dalla considerazione di ciò che potrà eventualmente avvenire in un momento successivo. Fondamentale oggi aiutare i giovani a sviluppare la capacità di comprendere la sostanziale differenza tra vedere/prevedere i cambiamenti e subirli; supportarli nell'individuare le forme, le direzioni che questi possono prendere, gestire l'indefinitezza creando condizioni favorevoli alla realizzazione dei futuri personali. Da questo punto di vista, capire i grandi cambiamenti (futuri non personali) relativi alla dimensione tecnologica, socio-economica, può incoraggiare i giovani a “vedere”, “riconoscere”, attualizzare i propri futuri personali.

3. Qualche dato sulle professioni desiderate

Di seguito forniamo qualche dato relativo alle professioni più ambite dagli studenti e dalle studentesse dei due campioni di riferimento. Il 60% degli studenti frequentanti l'Istituto Alberghiero e il 70% di quelli frequentanti il Liceo delle Scienze Umane dichiara di sapere cosa vorrebbe fare da grande. Nel campione di Scienze Umane emergono sei professioni maggiormente ambite: insegnante, psicologa, avvocato, giornalista o comunque addetto alla comunicazione, infine medico, veterinario⁴. Passando all'Istituto Alberghiero, si evince che l'85% del campione⁵ non immagina di continuare gli studi ma di voler trovare un lavoro subito dopo il conseguimento della maturità, del rimanente 15%, il 5% è orientato a continuare gli studi universitari, individuando tra le possibili scelte: Lingue, Economia, Scienze del Turismo, il 10 % è orientato a iscriversi a corsi professionalizzanti per estetista, truccatrice. Raggruppando in categorie le professioni ambite dagli studenti e dalle studentesse dell'Istituto Alberghiero emerge che sia le ragazze che i ragazzi sono maggiormente orientati a svolgere professioni “umanistiche”; delle 25 ragazze, 5 sono orientate per il lavoro di estetista, truccatrice, le altre 20 per la professione di insegnante di lingue, interprete, guida e accompagnatrice turistica, manager di eventi culturali, organizzatrice di fiere ed esposizioni legate al territorio. Invece, dei 40 studenti 3 sono orientati a continuare gli studi indicando: Economia e Lingue, mentre 37 sono orientati a cercare subito un lavoro e, a seconda dell'indirizzo di studi, possibilmente lavorare come maître, cameriere, cuoco, responsabile di sala, barman, receptionist, guida turistica, o gestore di locali. Una particolare riflessione è dedicata alle materie STEM, alla loro conoscenza e alle motivazioni che spingono i giovani a sceglierle o evitarle. Successivamente al lavoro sulle vignette, in sede di confronto tra gli studenti e le studentesse che non pensano di intraprendere un percorso di studi STEM, le principali ragioni dichiarate sono relative alla circostanza che tali percorsi non portano a svolgere una professione per loro di interesse (52%); il 48% sostiene che il motivo principale sia da

⁴ Si vuole far presente che il campione complessivo del Liceo di Scienze Umane “Pertini” è rappresentato da 50 studenti, di cui 49 femmine e un maschio.

⁵ Per quanto riguarda il campione complessivo dell'Istituto Alberghiero “Cavalcanti” è costituito da 60 studenti, di cui 35 maschi e 25 femmine.

attribuire al fatto che non si sentono in grado di intraprendere questa strada, avendo la percezione che sia più impegnativa.

A seguire è stato ideato e proposto agli studenti un incontro per fornire le informazioni rilevanti per conoscere una determinata professione, con un focus in merito a:

- le caratteristiche del contesto operativo nell'ambito del quale viene svolta la professione (tempi, organizzazione, etc.);
- le funzioni, ovvero quella serie di attività collegate tra loro che, prese insieme, consentono al professionista di portare a termine un obiettivo lavorativo.
- i compiti, che dettagliano le azioni che vengono eseguite dal professionista per portare a termine una determinata funzione;
- le conoscenze, che fanno riferimento a quell'insieme di nozioni che sono necessarie per affrontare con competenza una determinata attività professionale;
- le abilità che spesso vengono implementate tramite la pratica e l'esperienza professionale;
- le capacità che fanno riferimento alle componenti fisiche e cognitive necessarie allo svolgimento di un compito.

Va segnalato che la ratio dell'attività proposta risiede nella constatazione che spesso i giovani scelgono una determinata professione attratti dall'aura di notorietà e prestigio che la circonda (un esempio per tutti l'attuale invasione mediatica degli chef stellati) ma sono poco o nulla informati sui reali contenuti, le competenze necessarie, l'attitudine e le richieste di mercato per un tale genere di profilo professionale.

Conclusioni

L'orientamento riveste un ruolo cruciale nel percorso educativo e formativo di ogni individuo. Le teorie pedagogiche, come quelle di Dewey (1938) e Kolb (1984) in particolare, enfatizzano l'importanza dell'apprendimento esperienziale e della riflessione critica, suggerendo che l'orientamento non debba limitarsi a una mera attività informativa, ma piuttosto diventare un

processo dinamico e coinvolgente. In sintesi, il percorso di orientamento delineato nell'articolo offre uno strumento indispensabile per affrontare le sfide dell'attuale contesto sociale e educativo, in cui i giovani si trovano ad affrontare scelte sempre più complesse e talvolta paralizzanti. Il fenomeno della "modernità liquida" di Bauman (2000) evidenzia l'instabilità e l'incertezza come tratti distintivi del presente, che sottolineano l'urgenza di sviluppare competenze solide per la decisione e la pianificazione futura. Il progetto "Orizzonti" si inserisce all'interno di questo contesto, proponendo un modello di orientamento che non si limita a fornire informazioni, ma si evolve in un processo attivo di auto-scoperta e riflessione critica. Le metodologie utilizzate, come le vignette narrative e l'auto-riflessione, si ricollegano alle teorie di Savickas (2009, 2001) e Bruner (1997) che pongono l'accento sull'importanza della narrazione nel costruire l'identità e nel promuovere il pensiero critico. La narrazione consente ai giovani di esplorare le proprie aspirazioni e timori, trasformando l'incertezza in opportunità per immaginare futuri possibili e desiderabili. Inoltre, i dati presentati sull'orientamento suggeriscono la necessità di un intervento mirato per sensibilizzare i ragazzi circa le professioni, in particolare quelle STEM, e per affrontare il gap informativo che spesso limita le loro opportunità. Infine, l'orientamento deve essere concepito come un processo continuo e integrato, che accompagni gli studenti nel loro cammino fino all'ingresso nel mondo del lavoro e oltre. Solo tramite un approccio olistico e inclusivo, incentrato sull'individuo e sulla sua capacità di auto-riflessione e decidere, sarà possibile costruire un futuro in cui i giovani si sentano non solo pronti a rispondere alle sfide, ma anche in grado di

concepirne di nuove, trasformando la fragilità in resilienza e l'incertezza in opportunità di crescita personale e professionale.

Bibliografia

Alheit, P. (2018). The concept of “biographicity” as background theory of lifelong learning? *Adult Education Discourses*, (19), 9-22.

Alheit, P., & Bergamini, S. (1996). *Storie di vita. Metodologia di ricerca per le scienze sociali* Milano: Guerini e Associati.

Almonte, R. (2022). *A Practical Guide to Soft Skills: Communication, Psychology, and Ethics for your Professional Life*. New York & London: Routledge

Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. [EPUB]. Polity Press. (trad. it. Modernità liquida, Laterza, Bari-Roma, 2002).

Bishop, P.C., & Hines A. (2012). *Teaching about the Future*, London: Palgrave MacMillian Uk.

Bruner, J. (1997). A narrative model of self-costruction. In J. G. Snodgrass & R. L. Thompson (Eds.), *The Self Across psychology: Self-recognition, selfawareness, and self-concept* (pp. 145-161). New York, N.Y.: Academy of Sciences.

Capo, M. (2021). *Il racconto di sé tra auto-riconoscimento e promozione*. Lecce, PensaMultimedia.

Caputo, A. (2023) (a cura di). *Pensare al futuro. Percorsi di Orientamento alle scelte post-diploma*. Milano: FrancoAngeli.

Dewey, J. (1938). "Experience and Education". New York: Kappa Delta Pi. (trad. it. Esperienza e educazione, La Nuova Italia, Venezia, 1949.

Finlay, L., & Gough, B. (Eds.). (2003). *Reflexivity: A practical guide for researchers in health and social sciences*. Oxford, UK: Blackwell Science.

Gasparov, M., Boudet, E. (2022). *La Vérité, Toute la philo en BD*, La Boîte à bulles, Belin education.

Grimaldi, A., Porcelli, R., & Rossi, A. (2014). Orientamento: dimensioni e strumenti per l'occupabilità. La proposta dell'Isfol al servizio dei giovani. *Osservatorio Isfol*, IV, 1/2, 45-63.

Guichard, J. (2013, Giugno). *Forms of reflexivity and transformations of systems of subjective identity forms during life designing dialogues*. Conferenza Internazionale SIO: "Life Designing and career counseling: Building hope and resilience", Padova, Italia.

Guichard, J. (2009). Self-constructing. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 251-258.

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: experience as the source of Learning and Development*, Englewood Cliffs: NJ, Prentice Hall.

Miller, R., Poli, R., & Rossel P. (2017). The Discipline of Anticipation. Exploring Key Issues. In R. Miller (Ed.). *Trasforming the future: Anticipation in the 21st Century*. Paris and Oxford: Unesco and Routledge.

Miller, R. (2015). Learning, the Future, and Complexity. An Essay on the Emergence of Futures Literacy. *European Journal of Education*, 50(4), 513–523.

Morrisey, G. L. (1992). *Creating Your Own Future*, San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Poli, R. (2017). *Introduction to Anticipation Studies*. Dordrecht: Springer.

Raux, H. (2017). Bande dessinée et diffusion des savoirs: l'avènement du documentaire graphique? *Rencontres Nationales de la Bande Dessinée #2*, p.3.

Ricoeur, P. (1987), *Temps et récit: Volume 2, La configuration dans le récit de fiction*. Paris: Éditions du Seuil. (trad. it. Tempo e racconto, volume 2, La configurazione nel racconto di finzione, , Jaca Book, Milano, 1987)

Rubin, A. (2000). *Growing Up in Social Transition: In Search of Late modern Identity*, University of Turku, Finland.

Savickas, M. (2014). *Career counseling. Guida teorica e metodologica per il XXI secolo*, Trento, Erickson.

Savickas, M.L. & Porfeli, E.J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661-673.

Savickas, M. et alii, (2009). Life design: a paradigm for career construction in the 21st century, *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.

Savickas, M. L. (2001). Toward a comprehensive theory of career development: Disposition, concerns and narratives. In F. T. L. Leong & A. Barak (Eds.), *Contemporary models in*

vocational psychology: A volume in honor of Samuel H. Osipow (pp. 295-320). Mahwah: NJ: Lawrence Erlbaum.

Slaughter, R. A. (1996). Futures studies: From individual to social capacity, *Futures*, 28(8), 751-762.

Soresi, S. (2021). (a cura di). *L'orientamento non è più quello di una volta. Riflessioni per prendersi cura del futuro*. Roma: Edizioni Studium.

Soresi, S. (2022) L'orientamento inclusivo per un futuro equo e sostenibile. In Pavone, M. Arengi, A. Borgonovi E. Ferrucci F. Genovese E. & Pepino A. Un ponte tra università e mondo del lavoro per l'inclusione e la vita indipendente (pp. 35-50). Milano: Franco Angeli..

Sousanis, N. (2016). *Le Déploiement*. Actes sud.

Tisseron, S. (2000). *Psychanalyse de la bande dessinée*. Champs Flammarion.

Wheelwright, R. (2005). *Personal Futures: Foresigh & Futures Studies for Individuals, Personal futures network*, Texas: Harlingen.